

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 88*



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2022

**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](http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua)

Схвалено рішенням Вченої ради НПУ імені М. П. Драгоманова  
(протокол № 12 від 30 червня 2022 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, завідувач кафедри комп'ютерних технологій, Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка;
- Захаріна Є. А.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичних основ фізичного та адаптивного виховання, Класичний приватний університет;
- Дем'яненко Н. М.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- 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 Наукової бібліотеки Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- Смирнова І. М.* – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-педагогічної роботи, Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія»;
- Фаст О. Л.* – кандидат педагогічних наук, доцент, проректорка з науково-педагогічної роботи та міжнародної співпраці, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради;
- 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;
- Занда Е. Рубене* – доктор педагогічних наук, професор Латвійського університету (Латвія);
- 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 88. – Київ : Видавничий  
дім «Гельветика», 2022. – 262 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.

ISSN 2311-5491

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

# NAUKOWYI CHASOPYS

NATIONAL PEDAGOGICAL  
DRAGOMANOV UNIVERSITY



*Series 5*

Pedagogical sciences:  
reality and perspectives

*Issue 88*



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](http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua)

Approved by the Decision of Academic Council of National Pedagogical Dragomanov University  
(Minutes No 12 dated June 30, 2022)

**Editorial board:**

- Bykovska O. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Extracurricular Education, National Pedagogical Dragomanov University;
- Borysov V. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Teaching Methods, Municipal Institution of Higher Education «Khorlytsia National Educational and Rehabilitational Academy» of Zaporizhzhia Regional Council;
- Hevko I. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Computer Technologies, Volodymyr Hnatiuk Ternopil State Pedagogical University;
- Zakharina E. A.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theoretical Foundations of Physical and Adaptive Education, Classical Private University;
- Demianenko N. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, National Pedagogical Dragomanov University;
- Kyviuk 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 “Odesa Law Academy”;
- Kononenko A. G.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Scientific and Organizational Department, Institute of Vocational Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine;
- Makarenko L. L.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Information Systems and Technologies, National Pedagogical Dragomanov University;
- Olefirenko T. O.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Pedagogy, National Pedagogical Dragomanov University;
- Savenkova L. V.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Scientific Library, National Pedagogical Dragomanov University;
- Smirnova I. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Scientific and Pedagogical Work, Danube Institute of the National University “Odesa Maritime Academy”;
- Fast O. L.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vice-Rector for Research and Teaching and International Cooperation, Lutsk Pedagogical College of Volyn Regional Council;
- Khyzhna O. P.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department, Professor of Theory and Methods of Music Education, Choral Singing and Conducting, National Pedagogical Dragomanov University;
- Zanda E. Rubene* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the University of Latvia (Latvia)
- Andrushkevych Fabian* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Opole University (Poland);
- Konrad Janowski* – PhD, Rector, University of Economics and Humanities in Warsaw, (Poland);
- Irena Mudretska* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Special Education, 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 88. – Kyiv : Publishing House «Helvetica», 2022. – 262 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.

## УНІВЕРСИТЕТ СОЦІАЛЬНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ (УСОН): КОНЦЕПЦІЯ АДАПТИВНОЇ МОДЕЛІ ДЛЯ ОСВІТЬОГО ПРОСТОРУ УКРАЇНИ

У статті до розгляду пропонується концепція університету соціально орієнтованого навчання, обґрунтовується актуальність такого типу університету у контексті пошуків ефективних шляхів удосконалення надання освітніх послуг в українському соціальному просторі. Представлені засади вибудовування концепції, трактування поняття «соціально орієнтоване навчання». Формуються структурні компоненти такого роду навчального закладу за організаційними формами – очне (офлайн), дистанційне (онлайн), змішане (очно-дистанційне, blended – змішане), екстернатне та за змістом навчального процесу – контекстуальне навчання, наукова освіта, громадянська освіта, проєктне навчання, мультикультурна/міжкультурна освіта. Виокремлюються принципи соціально орієнтованого навчання: таргетні складові навчання, тяглість в освоєнні знаннями, наукове підґрунтя навчального процесу, практична спрямованість навчання, формування ефективної інтелектуальної інфраструктури, критичне мислення студентів, проєкція запитів і можливостей їхніх реалізацій у поколінному зрізі, принципи соціальної корпоративної відповідальності (КСВ), постійна евалюація навчального процесу, наукових досліджень, соціальних програм тощо.

Особлива увага звертається на педагогічні системи у формалізації структурування діяльності університету, зокрема йдеться про «реверсну педагогіку», «педагогіку власного капіталу» та її різновиди – «педагогіку рівних можливостей» і «трансформативну педагогіку». Представлений зразок організаційної структури університету соціально орієнтованого навчання.

**Ключові слова:** університет соціально орієнтованого навчання, структурні компоненти університету соціально орієнтованого навчання, принципи університету соціально орієнтованого навчання, організаційна структура університету соціально орієнтованого навчання, концептуалізація педагогічних систем, освітній простір.

### Актуалізація необхідності розробки концепції

Впродовж усієї історії існування університету як науково-освітнього закладу точиться дискусія про його призначення, його суспільну місію, контент його діяльності. В одній із своїх попередніх статей я у загальних рисах відтворив основні моменти цієї дискусії [6]. Серед багатьох типів університетів я прагнув привернути увагу до університету соціально орієнтованого навчання як можливої альтернативи саме університету навчального типу. Зауважу, що ця ідея може бути релевантною в умовах українського освітнього простору з огляду на кілька обставин: а) вкрай погано структурований цей простір (велика кількість вищих навчальних закладів); щоправда, сьогодні (за умов війни) дискутується питання про зменшення кількості університетів в Україні, принаймні тих, які знаходяться у державному чи комунальному управлінні; б) механічне перейменування колишніх інститутів, особливо педагогічного профілю, в університети; в) дуже слабка інтелектуальна інфраструктура (переважна більшість викладацького складу обтяжені знаннями радянського зразка, абсолютно низький рівень володіння іноземними мовами); г) падіння престижу вищої освіти і незадовільна кореляція фахової підготовки та запитів ринку праці, як також з викликами суспільного розвитку; д) ледве-ледве жевріюча науково-дослідницька діяльність за відсутності справжніх наукових шкіл, які відповідали б міжнародно визнаним критеріям таких, за винятком класичних університетів, що мають тяглу історію (мова не може йти про ті навчальні заклади, які щойно здобули такий статус у результаті зміни вивіски); е) надзвичайно високий рівень інбридінгізації (варто заглянути у штатний розпис університетів, щоб переконатися у цьому); є) відірваність українських університетів від міжнародного освітнього простору. Визначаючи ці обставини, я розумію, що можуть виникати заперечення, – маю готовність до фахової дискусії.

### Засади технології вибудовування концепції

У моєму розумінні концепція Університету соціально орієнтованого навчання має складатися із таких частин: 1) роз'яснення причин актуальності й необхідності її вибудовування (підкреслю, увага концентрується на українському соціально-освітньому просторі); 2) трактування поняття «соціально орієнтоване навчання»; 3) відтворення (принаймні у концептуальному контексті) структурних компонентів такого роду навчального закладу; 4) виокремлення принципів соціально орієнтованого навчання; 5) окреслення можливостей університету з таким чином побудованим навчанням зайняти адекватне місце в освітньому просторі України та його ступінь «вмонтованості» у міжнародну дискусію про майбутнє університету.

Про актуальність обговорення ідеї про Університет соціально орієнтованого навчання мовилося вище. Пропоную коротко сконцентруватися на трьох наступних частинах. Перед цим окреслю поняття «соціально орієнтоване навчання». Воно пов'язане з теорією соціального навчання [30], власне, з ідеєю навчання, коли ті, хто навчається, роблять це спостерігаючи за іншими. Коротше кажучи, студенти включаються у соціальний контекст навчання (соціальний контекст на цьому етапові представлений студентами і викладачами) і випрацьовують можливості соціалізації набутого знання, передовсім порівнюючи свій рівень знань з рівнем інших, власне, йдеться про перспективи його застосування у соціальних практиках поза межами

навчання. У зарубіжному і вітчизняному науково-практичному дискурсі соціальне навчання поєднується з емоційними чинниками, що у результаті підсилює ефект суто соціального навчання [3; 14; 31]. У теорії соціального навчання акцент робиться на таких чотирьох компонентах, зокрема: *концентрація уваги*, що означає – ті, хто навчається, не можуть ефективно вчитися, якщо вони не зосереджені на завданні; студенти, які бачать щось унікальне або відмінне, частіше зосереджуються на тому, що допомагає їм вчитися; *акмулювання й утримання інформації і знання*: люди вчаться, засвоюючи інформацію і набуваючи знання; ми можемо згадати цю інформацію пізніше, коли буде необхідність реагувати на соціальну ситуацію так само, як ми її бачили під час навчання; щоб вчитися з того, що ми бачимо, ми повинні зберегти цю інформацію; я пропоную розділити цю інформацію на чотири категорії: інформація першої черги необхідності, інформація другої черги необхідності, інформація третьої черги необхідності, відкладена інформація; *відтворення*: ми відтворюємо нашу раніше засвоєну поведінку або знання, коли це стає потрібним; практика нашої реакції в голові або в діях може покращити те, як ми реагуємо на довкілля; *мотивація*: щоб щось зробити, потрібна мотивація; зазвичай наша мотивація полягає у тому, що ми бачимо, як когось винагороджують або карають за те, що вони зробили; це може спонукати нас робити або не робити те саме [9].

Взявши за основу окреслені сентенції, я пропоную у наших роздумах піти далі й проєктувати їхнє застосування у більш широкому сенсі й у більш вимірному просторі – а саме у соціальному, підпорядковуючи їх стосункам у ньому, віддаючи здобуті знання та інформацію його розвитку й задовольняючи свої потреби, необхідні для існування у суспільстві.

Перед тим, як зануритися у запропоновані розмірковування, вважаю за необхідне взяти до уваги таке: я свідомий того, що у західному науковому дискурсі стосовно соціально орієнтованого навчання пошуки зосереджуються на двох аспектах. Перший – це опрацювання навчальних технологій у засвоєнні інформації і знань (у цій царині плідно працюють послідовники американо-канадського вченого Альберта Бандури (Albert Bandura), фахівця теорії соціального навчання, котрий акцентував увагу на ролі спостереження, моделювання та імітації поведінки, аттитюдів (усталений спосіб мислення чи почуттів щодо когось або чогось, зазвичай, такий, який відображається в поведінці людини) і емоційної реакції інших [22]. Другий аспект ефективно, на мій погляд, представляє канадський незалежний консультант Гарольд Ярче (Harold Jarcho), який працює у сфері надання консультацій із застосування знань у практиках, зокрема бізнесових, і пов'язує значення соціального навчання з вибудовуванням (конструюванням) знання, з конструюванням довкілля (громади, спільноти), де, можливо, будуть реалізуватися ці знання та з формуванням довіри між учасниками процесу співпраці [20].

Беручи до уваги вище викладене, свою платформу розмірковувань (концепцію) про університет соціально орієнтованого навчання я вибудовую таким чином: в основі перебуватиме пошук відповіді на питання «Навіщо такого типу заклади?», «Контентне наповнення діяльності УСОН: навчання, дослідницька робота, соціально значимі послуги, які він може надавати», «Максимальна орієнтація на ефективне втілення результатів навчально-дослідницької діяльності у соціокультурні практики». Безумовно, у цьому контексті важливими виявлятимуться напрацювання як теоретиків (скажімо, А. Бандура і послідовники), так і тих акторів, які безпосередньо переймаються питаннями застосування знань у динаміках соціального розвитку суспільства, зокрема у межах так званого навчання, заснованого на продуктивності (performance-based learning) [17].

### **Структурні компоненти УСОН**

Ефективними структурними компонентами навчального процесу в університеті соціально орієнтованого навчання можуть бути такі:

а) за організаційними формами – очне (офлайн), дистанційне (онлайн), змішане (очно-дистанційне, blended – змішане), екстернатне. Воно може здійснюватися як у межах формальної освіти, так і у межах неформальної, інформальної, трансформальної, дуальної, параформальної освіти [18]; б) за змістом, це контекстуальне навчання, наукова освіта, громадянська освіта, проєктне навчання, мультикультурна/міжкультурна освіта. Про окремі згадані тут компоненти йдеться у моїх попередніх публікаціях [4; 5].

### **Роль концептуальних педагогічних систем у формалізації структури УСОН**

Структурування університету соціально орієнтованого навчання як інституції та його функціонування у навчальному сенсі, а подеколи й у науково-дослідницькому плані, має, на мою думку, визначитися концептуальними підходами до формування педагогічних систем, які поєднують елементи навчання й виховання (останнє розумію як здатність цих двох елементів формувати якості пізнання довколишнього світу й можливостей адаптуватися до його викликів та певною мірою управляти ними, що, безумовно, базується на здобутих знаннях і інформації). На ці системи варто звертати особливу увагу, оскільки вони, як засвідчують дослідження, допомагають конструювати найбільш ефективні модули здобуття знань й інформації, з врахуванням їхнього застосування у соціальних практиках. Такими системами, довкола яких сьогодні досить активно розгортається науково-практичний дискурс, є *реверсна педагогіка* та комплексна система *педагогіки власного капіталу*, що включає саму педагогіку власного капіталу (pedagogy of equity capital), *педагогіку рівних можливостей* (equity pedagogy) та *трансформативну (трансформаційну) педагогіку* (transformative (transformational) pedagogy). Якщо перша асоціюється з інструментально-операціоналізаційними процесами, власне, технологіями навчання, то друга має на меті формування середовища накопичення знань

й інформації, які забезпечують особі адаптацію до довкілля та їхнє застосування на практиці. У межах другої системи часами акцентується увага на ефективності її застосування в етнічно диверсифікованих суспільствах. Ключовим структуроутворюючим концептом другого типу педагогічної системи є прагнення добитися справедливості для усіх акторів навчального процесу.

Не вдаючись у детальний аналіз цих систем, що, на мою думку, має стати об'єктом спеціального дослідження, обмежусь саме визначенням їхнього контенту.

*Реверсна педагогіка*, за розумінням західних фахівців, – це педагогічна стратегія, що передбачає концентрацію часу занять з метою виконання практичної роботи, при цьому у цю концентрацію виключається час, необхідний для лекції. Оскільки студенти (учні) зазвичай пасивні під час лекцій, то викладачі дають їм можливість переглядати матеріал коли і де їм це найкраще підходить, через канали соціальних мереж. Усе це означає, що студенти (учні) можуть використовувати свій смартфон або електронний планшет для доступу до вмісту, опублікованого їхнім учителем у таких медіа, як YouTube, Didacti або інституційні портали. Іншими словами, вчителю більше не доведеться повторювати свій курс з класу в клас. У нього з'являється більше часу, який він проводить зі студентом, обговорюючи, пояснюючи, підтримуючи та направляючи навчання. Він стає ресурсом, гідом і стратегом освіти [27]. *Реверсна педагогіка* є частиною кооперативної освіти, де студенти покликані обмінюватися та обговорювати разом проблеми, ситуації, щоб побудувати структуру і зміст своїх знань та перевірити (порівняти) їх зі знаннями своїх колег. Іншими словами, студенти (учні) допомагають один одному, діляться своїми відкриттями та своїм розумінням різних ситуацій, які викладає вчитель [27]. До цього визначення додам такі елементи: *реверсна педагогіка* (більш звужено, реверсна модель навчання) концентрується на тому, що так звана домашня робота виконується в навчальному закладі, а вдома учні слухають чи дивляться лекції викладачів, при цьому їхня увага зосереджується на розвиткові soft skills («м'яких навичок») – скажімо, креативність, вміння мислити, розуміння процесів у довколишньому середовищі тощо [7]; *реверсна педагогіка* залежить від нових технологій, де матеріальне забезпечення, і особливо комп'ютер, є наріжним каменем у сучасному навчальному процесі; основний час у процесі навчання припадає на праці у соціальних мережах і тому важливо, щоб освітянське середовище мобілізувало зусилля на створення таких мереж як простору обміну педагогічними ідеями і стратегіями.

Зважаючи на тенденції посилення технологізації навчального процесу й залежність його від новітніх технологій, маю застерегти від применшення ролі у ньому вчителя. Здобуття якісних знань, а отже і якісної освіти не можливе без вчителя, який є чи найголовнішим їхнім транслятором; щоправда, в системі *реверсної педагогіки* змінюються акценти ролі вчителя – від механічної передачі знань до формування уміння і навичок, їхнього засвоєння й визначення можливостей їхньої реалізації на практиці. Власне, вчитель має бути могутнім ресурсом опанування необхідними знаннями для управління соціальними викликами сьогодення, а ще більше завтрашнього, дня.

Зазначу, що реверсна педагогіка ще немає своєї усталеної історії. Вона зародилася у Сполучених Штатах у 2007 році, а з 2011 року вона почала успішно практикуватися у Канаді, зокрема у провінції Квебек, у вигляді «*реверсних класів*» (flipped classroom) [27]. Цікавий погляд на реверсну педагогіку запропонувала професор Київського Національного Університету Ірина Чудовська у своїй доповіді на конференції у м. Ломжа (Польща, 2018 р.): вона розширила межі її застосування і на виховний процес [12].

Щодо *педагогіки власного капіталу*, то вона для мене в узагальненому вигляді асоціюється з зусиллями як тих, хто навчається, так і ти, хто навчає, спрямованими на нагромадження соціального і культурного капіталу [11], який завдяки професійним знанням і навичкам забезпечують його власнику комфортне існування у тій чи тій системі суспільних відносин та безконфліктну (компромісну) соціокультурну взаємодію з довкіллям. Різновид педагогіки власного капіталу *педагогіка рівних можливостей* концентрується на педагогічних практиках, які включають інклюзивні стратегії навчання, що відповідають культурним вимогам, формуванню такого середовища в класі та шкільної культури взагалі, котрі допомагають учням з різних расових, етнічних і культурних груп отримати знання, навички, необхідні для їхнього рівноправного доступу до знань й соціальних благ, до створення справедливого й гуманного суспільства. Власне, йдеться про те, що у західних педагогічних концепціях називається стратегіями культурно відповідального навчання. Результати цих стратегій зосереджені на підвищенні академічних успіхів студентів, формуванні культурних знань та розвитку критичної свідомості студентів [13; 23; 25].

Стосовно *трансформативної (трансформаційної) педагогіки* то, на мій погляд, не може не викликати симпатії твердження доктора Патріка Фаррена (Patrick Farren), зробленого ним на основі дослідження, проведеного в Національному університеті Ірландії у співпраці з педагогами (репетиторами практики викладання, наставниками, студентами-вчителями та учнями старших класів) про те, що «концептуальна основа «*трансформативної (трансформаційної) педагогіки*» базується на автономному викладанні і навчанні та, крім того, наголошує на необхідності розвитку більш системних зв'язків між знаннями, отриманими в навчальному закладі, і знаннями, отриманими шляхом взаємодії у контексті ширшого суспільства [15]. З цією думкою корелює твердження фахівця із Національного міського альянсу за ефективну освіту Ювет Джексон (Yvette Jackson), щоправда, основний наголос вона робить на представниках меншинних груп американського суспільства: трансформаційне зерно інноваційної педагогіки полягає у «виявленні та

розвиткові унікальних здібностей, талантів та інтересів кольорових студентів та інших маргіналізованих студентів» [19]. До речі, діяльність Національного міського альянсу за ефективну освіту (National Urban Alliance for Effective Education – NAU) базується на принципі «незаперечної віри у здатність усіх дітей публічних шкіл досягти високого інтелектуального рівня, якого вимагає наше глобальне суспільство, що постійно змінюється» [24]. У контексті евалюації корисності «трансформативної педагогіки» для освітнього простору України, як на мене, є узагальнення українськими фахівцями досвіду зарубіжних країн стосовно трансформативних стратегій розвитку освіти [1].

Маю наголосити, що названі педагогічні системи та їхні інтерпретації, відрізнячись за назвами, мають спільні концептуальні засади, імплементація яких передбачає таке:

1) пошуки ефективних шляхів надання якісних знань з метою комфортної адаптації їхніх носіїв у соціальному довікллі

2) завершення епохи, коли педагогічні зусилля концентрувалися лише на формуванні професійних знань й не брали до уваги ті знання, які здобувалися поза професійної підготовкою;

3) переривання монополії на знання тих, хто навчає; одночасно посилення кооперації між тими, хто навчається, і тими, хто навчає;

4) діджиталізація навчального процесу;

5) концентрація уваги на прогресивних методах навчання.

Про конкретні пропозиції можливостей (власне, принципів) реалізації окреслених концептуальних засад згадуваних педагогічних систем йтиметься далі.

### **Принципи функціонування УСОН**

До основних принципів, на яких має базуватися соціально орієнтоване навчання, пропоную віднести такі:

*освітні програми* з предметним наповненням у відповідності зі стратегією університету та декларованими спеціальностями мають бути структуроутворюючим компонентом навчального процесу, якому підпорядковується усі інші види його діяльності, зокрема і організаційної;

*визначення таргентних складових навчання*: тут передусім йдеться про обґрунтування цілей навчання, обґрунтування вибору спеціальностей, укорінених в освітніх програмах, та передбачувані запити на фахівців, які має на меті готувати університет; важливо сконцентрувати сутність діяльності університету у його девізові (*motto*) – така практика властива класичним університетам, а на Заході й іншого типу навчальним закладам;

*тяглість в освоєнні знаннями* (особливо тими, які необхідні у повсякденному житті): постійне накопичення інформації та трансверсальних навичок, які забезпечують комфортне перебування у тому чи тому довікллі й допомагають долати виклики турбулентних ситуацій; до цього варто додати, що, як зазначалось на 14 міжнародній конференції з освіти і нових технологій навчання (Пальма де Майорка, Іспанія, 4-6 липня 2022 року), культивування унікальних людських навичок може бути найкращим способом підготуватися до невизначеного майбутнього;

*соціальний договір*: поняття, що передбачає принципи взаємодії між університетом і суспільством, передусім йдеться про те, яким чином університет має задовольняти запити суспільства. За відомим американським дослідником функціонування університетів Робертом Нісбетом (Robert Nisbet), університет тим чи тим чином має виконувати одну із своїх головних місій – надання суспільних послуг, вносячи вклад у розвиток суспільства. Однак, він не мусить за будь-що («сліпо») служити «забаганкам» суспільства, йдеться передусім про перетворення, за професором, університету на «двигун» для політичних та економічних проєктів (цей тренд зростає із посиленням позицій організованих досліджень, досліджень на замовлення). У цьому контексті я схиляюся до підтримки думки Р. Нісбета про те, що університет має задовольняти потреби суспільства опосередковано, через застосування випускниками знань, здобутих під час навчання [29]. Разом з тим (у випадку з університетом соціально орієнтованого навчання) може мати місце врахування соціального замовлення суспільства – університети повинні готувати таких фахівців, яких потребує суспільство; при цьому передбачувати, з одного боку, ступінь зацікавленості потенційних студентів майбутніми професіями, а з другого, передбачувати затребуваність цих професій у контексті динаміки ринку праці [6, с. 16];

*соціальні інновації* мають бути у центрі уваги діяльності університету, з ними пов'язується його майбутнє [26], оскільки вони є чи не найреальнішою відповіддю у втамуванні викликів суспільного розвитку, передусім у турбулентних ситуаціях;

*наукове підґрунтя навчального процесу*: здійснення наукових досліджень, результати яких складатимуть підґрунтя для розробки навчальних курсів та предметів – основний вид наукової діяльності УСОН; для такого типу навчальних закладів доцільною формою організації наукової діяльності, яка безпосередньо не пов'язана з навчальним процесом, є пост-академічна наука – форма функціонування науки, де основні рішення, що стосуються роботи дослідників, дедалі більше приймаються науковою спільнотою разом з іншими соціальними групами: політиками, керівниками компаній, лобістськими групами та неурядовими організаціями та самим суспільством; наукове спілкування більше не відбувається виключно у межах наукового співтовариства, а спілкування з аудиторією, яка не є експертом, стає вирішальним для науки у такого типу навчального закладу; така ситуація, на мою думку, може забезпечити чітке окреслення тем наукових



досліджень та визначення практичної значимості досліджень (мається на увазі тих тем, що не забезпечують навчальний процес у самому університеті та поза ним); такою траєкторією, власне, реалізується функція надання університетом одного із виду соціальних послуг – досліджень на замовлення. У цьому контексті варто звернути увагу на таке явище як прагнення навчальних закладів (більш-менш помітних в українському науково-освітньому просторі) за будь-яку ціну отримати статус дослідницького університету, що нібито надає йому престижності й авторитету. Мій досвід наукової й викладацької роботи й глибоке ознайомлення з зарубіжними практиками утримує мене від захопленості цією ідеєю у випадку з університетом соціально орієнтованого навчання, оскільки, за моєю концепцією, такого типу університет має виконувати специфічну функцію (про це йшлося вище) і науково-дослідницька діяльність в ньому підпорядковується стратегії закладу, а його престижність має визначатися ефективністю його випускників на ринку праці у тих чи тих професіях, за якими відбувалася підготовка фахівців; розповсюджений у багатьох країнах феномен *академічного капіталізму*, який передбачає зосередження уваги у діяльності університету на організованих ззовні дослідженнях й до певної міри змушує, за Робертом Нісбетом, професорів і вчених перетворюватися «у підприємців постійного пошуку нових джерел капіталу» [29]. Щодо університету соціально орієнтованого навчання, то, на моє переконання, цей феномен може бути представлений у його діяльності частково, передусім у зв'язку з необхідністю забезпечення наукового підґрунтя навчального процесу та тими чинниками, які до нього дотичні, передовсім забезпечення знаннями, необхідними для професій, підготовкою фахівців для яких університет опікується;

*практична спрямованість навчання*: формування середовищ практичного навчання з врахуванням динаміки ринку праці, професій та уподобань тих, хто виявляє бажання навчатися за тією чи тією освітньою програмою (спеціальністю);

На думку зарубіжних і вітчизняних фахівців, ефективним компонентом навчального процесу виявляється *проектне навчання*, яке передбачає здобуття знань у зв'язку з реальною життєвою практикою, формування специфічних умінь і навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого навчального пошуку – ті, хто навчається, отримують потрібні для майбутніх професій та соціальної адаптації знання та навички [2; 8]. Зазвичай таке навчання здійснюється у групах упродовж праці над спільним завданням (проектом), вивченням того чи того явища (з обміном думок і пошуком спільного вирішення питання чи то розв'язання конкретної проблеми). Під час такого типу навчання позитивний результат дають міждисциплінарні підходи;

*запровадження «бенчмаркінгу (benchmarking)»* – систематичного пошуку і впровадження найкращих практик, що удосконалюють форму організації університету в усіх його складових (навчання, наукова робота, надання послуг) та ефективізують його діяльність;

*формування ефективної інтелектуальної інфраструктури* передбачає залучення до викладацької роботи, і особливо до наукової діяльності, на постійній основі випускників різних навчальних закладів, професорів на запрошення із-за меж України, стажування викладачів і дослідників в українських та зарубіжних університетах зі сталою репутацією, стимулювання участі співробітників у міжнародних конференціях, інтенсивне оволодіння іноземними мовами (передусім англійською) як студентами, так і викладачами та дослідниками; оволодіння режимами продукування знання (режим-1, режим-2, режим-3), зокрема й методологією творення громадянської науки (залучення до досліджень науковців, що працюють на самодіяльній основі); власне, тут йдеться про формування платформи інтеграції у міжнародний освітньо-науковий простір;

*критичне мислення студентів*: впровадження методики, яка дозволить відфільтровувати зайву (обтяжливу, некорисну для майбутньої зайнятості) інформацію, встановлювати важливість трансверсальних навичок у накопиченні необхідних знань для майбутньої професійної діяльності, адекватно оцінювати потенціал викладачів (й у цьому контексті перспективи динаміки інтелектуальної інфраструктури університету) [28];

*формування психологічних навичок протистояння соціальним викликам*: тут важливо через викладання відповідних предметів, через тренінги вибудувати систему психологічної загартованості у сприйнятті й подоланні соціальних викликів, зокрема і спричиненими могутніми катастрофами – воєнними діями, пандеміями, екологічними зрушеннями тощо;

*проекція динаміки соціальних запитів суспільства*: постійне відслідковування змін на ринку праці, змін у характері того чи того виду праці, визначення вірогідності ефективного застосування набутих знань і вправностей;

*проекція запитів й можливостей їхніх реалізацій у поколінному зрізі*: концентрація на вивченні запитів стосовно набуття освіти (за різними спеціальностями) різними поколіннями та можливостей реалізувати накопичені знання на ринку праці сьогодні і у майбутньому;

*принципи соціальної корпоративної відповідальності (КСВ)*, яка представляє собою саморегулюючу бізнес-модель, що допомагає компанії, організації, інституції бути соціально відповідальною перед собою, зацікавленими сторонами та громадськістю; практикуючи корпоративну соціальну відповідальність, яку також називають корпоративним громадянством, компанії, організації, інституції можуть усвідомлювати, який вплив вони мають на всі аспекти суспільства, включаючи економічні, соціальні та екологічні; такі характеристики цілком стосуються університету як специфічного типу інституції (організації) – тут мусить формуватися відповідальність акторів наукового і навчального процесу за результати їхньої діяльності,

передусім за їхню якість, за можливості їхньої імплементації у межах університету (навчальний процес) та за його межами (застосування вислідів наукових пошуків у соціальних практиках);

*толерантна взаємодія* (студент-студент, студент-викладач, викладач-викладач): її важливість полягає у формуванні сприятливої атмосфери для засвоєння професійних знань та налагодження безконфліктних відносин в університетській спільноті; особлива увага цьому питанню має приділятися у студентському співтоваристві, яке формується із носіїв різноманітних етнокультурних традицій (міжетнічна толерантність);

*постійна евалюація навчального процесу, наукових досліджень, соціальних програм* передбачає системне дослідження соціальних змін, діяльність із супроводу наукових та соціальних програм, яка реалізується за допомогою прийнятих критеріїв, соціологічних інструментів та моделей оцінювання, з метою їхнього удосконалення, розвитку або кращого розуміння, завчасного виявлення дефектів програми і їхнього коригування, а також з метою контролю за розподілом коштів та нематеріальних ресурсів, виділення на реалізацію програми; у даному випадку йдеться про навчальний процес (зміст освітніх програм, *cutricula*, контент предметів, ефективність практик, міжнародне співробітництво) та наукової діяльності (ефективність методологій, які застосовуються у дослідженнях, запровадження нових технологій, прогнозування ефективності застосування результатів досліджень), про соціальні програми і проекти, що заходять в університет та результати виконання яких пропонуються університетом як частина сервісної діяльності університету; активне використання моделі Дональда Кіркпатрика для евалюації навчального і дослідницького процесу [21];

*постійний моніторинг динаміки професії (сфер практичного застосування набутих знань)*: власне, йдеться про фіксацію динаміки реагування на зміни у запитах на професії, скажімо у сфері освіти з'являються такі професії, які раніше не існували – розробник освітніх траєкторій, експерт із цифрових інструментів навчання, ментор стартапів, тренер із майнд-фітнесу тощо;

*впровадження і активне використання модульного навчання*, що передбачає формування гнучких кредитних систем, адаптованих до потреб соціальних запитів, і на виході володіння гібридним набором умінь і вправностей із різноманітних сфер знання, що забезпечуватиме флексибільність їхнього застосування; такого типу навчання має бути «всеканальним» – навчання за запитом, здатне задовольнити нагальні потреби сьогодення часу, бути реалізованими якнайшвидше; у цьому контексті варто зауважити, що все частіше для менеджерів з найму на роботу важливе не лише володіння технологічними вправностями, але й здатність до співпраці, до комунікації, до критичного мислення до прийняття швидких рішень;

*навчання тих, хто навчає* (удосконалення професійних вправностей – через стажування, курси, тренінги тощо) – необхідний принцип у функціонуванні університету соціально орієнтованого навчання, оскільки викладач повинен бути на рівні, а бажано й попереду, з тими, кого він навчає, особливо у методології оволодіння знаннями й інформацією [16];

*створення рівних можливостей доступу до набуття знань* (через усі форми освіти) у межах навчального закладу й довкілля (адекватна політика управління закладом, ефективне функціонування освітнього законодавства, творення атмосфери доброзичливого ставлення до тих, хто в силу об'єктивних і суб'єктивних обставин, знаходиться на іншому (нижчому) рівні оволодіння знаннями);

*формування умінь краудсорсингу та краудфандингу*: *краудсорсинг* (crowdsourcing) – практика залучення групи людей (на підставі публічної оферти, без укладання трудового договору), це стосується передусім дослідників, для досягнення спільної мети, розв'язання тієї чи тієї наукової проблеми, запровадження інновацій, підвищення ефективності діяльності, у нашому випадку навчального закладу; *краудфандинг* (crowdfunding) – це співпраця людей, які добровільно об'єднують ресурси з метою підтримки зусилля інших людей чи то організацій, або виконання спільних проєктів.

Завважу, що запропонований мною перелік принципів діяльності УСОН не вичерпується пошук шляхів ефективізації освітнього процесу у межах навчального закладу. Вони можуть з'являтися у результаті опрацювання існуючих інноваційних практик у вітчизняному й зарубіжному освітніх просторах та як вислід науково-дослідницької роботи конкретного навчального закладу та його кооперації у цій сфері з іншими колективами.

### **Замість висновків: можлива організаційна структура університету соціально орієнтованого навчання**

Оскільки у центрі діяльності такого типу університету (на відміну від класичного університету і певною мірою близького до університету прикладних наук) перебуває забезпечення знаннями й інформацією, необхідних для професійної зайнятості у тій чи тій сфері суспільного життя, то ключовим моментом для нього є навчально-освітній процес, якому підпорядковуються два інших аспекти – науково-дослідницький та надання соціальних послуг (скажімо, перепідготовка кадрів); важлива у цьому контексті й мінімізація ролі адміністративного ресурсу (проректори, керівники кафедр, керівники підрозділів організаційного забезпечення навчального процесу, помічники керівників різного функціонального рівня), натомість набирає ваги посилення управлінського компоненту через підвищення ролі освітніх програм, їхніх гарантів та викладачів.

**Секція педагогічної освіти:** формування методології та розробка методик викладання дисциплін, цикли яких забезпечують підготовку фахівців за профілем, передбачених стратегією університету; підготовка вчителів для середньої ланки освіти та викладачів для вищих навчальних закладів; координація розробки

навчально-методичних матеріалів, створення підручників для різних ланок освіти (у співпраці з представниками тих чи тих спеціальностей); формування системних підходів до виховних активностей через зміст предметів, які викладаються на тих чи тих напрямках професійної підготовки.

**Секція математично-природничої освіти:** підготовка фахівців за конкретними спеціальностями. Особлива увага – екологічним освітнім програмам та digital-технологіям з акцентом на забезпечення навчально-дослідницького процесу.

**Секція соціогуманітарної освіти:** мовна підготовка (українська мова та іноземні мови як фах і як предмет викладання для інших спеціальностей); правова грамотність (як фах і як предмет викладання для інших спеціальностей); фінансово-економічна грамотність (як фах і як предмет викладання для інших спеціальностей); управлінські освітні програми; літературно-мистецькі програми, програми спортивно-оздоровчого циклу, соціальні комунікації.

**Дослідницький центр прогресивних навчально-освітніх та наукових технологій:** творення простору обміну знаннями, інформацією та навчально-освітніми практиками через впровадження моніторингу навчально-освітнього і науково-дослідницького процесу у межах університету, проведення семінарів тренінгів, зустрічей професіоналів тощо; вивчення та поширення в університетському просторі позитивного наукового і практичного досвіду вітчизняних та зарубіжних фахівців; вироблення пропозицій стосовно формування викладацького ресурсу з рекрутуванням викладачів вітчизняних і зарубіжних вищих навчальних закладів, переважно університетів; впровадження digital-технологій навчання; здійснення наукових досліджень, які забезпечують навчально-освітній процес; координація діяльності аспірантури й докторантури, питань підвищення професійної кваліфікації (захист дисертацій, стажування).

**Центр міжнародної кооперації та взаємодії з вітчизняними інституціями:** розробка правової бази міжнародного співробітництва у співпраці зі службою правого регулювання трудових відносин; навчання українських студентів за кордоном, навчання зарубіжних студентів в УСОН (у межах академічної мобільності й поза нею) у співпраці з представниками секцій; стажування українських викладачів за кордоном, стажування зарубіжних викладачів в УСОН у співпраці з представниками секцій; організація наукових активностей (семінарів, конференцій, круглих столів, дискусій, презентацій тощо) у співпраці з Дослідницьким центром прогресивних навчально-освітніх та наукових технологій; сприяння взаємній публікації результатів досліджень в Україні й за кордоном; підтримання контактів зі стейкхолдерами, центрами й асоціаціями, які здійснюють наукову й навчальну діяльність або дотичну до неї.

**Науковий ресурсний центр:** центральним компонентом у ньому є наукова бібліотека, яка здійснює координацію забезпечення навчального процесу відповідними матеріалами (друкованими, віртуальними), формує систематизований електронний архів, здійснює моніторинг науково-навчальних ресурсів (вітчизняних і зарубіжних), які дотичні до сфер підготовки фахівців в УСОН; редакційно-видавничий підрозділ оперативного реагування, що забезпечує негайну потребу у навчальних матеріалах тих чи тих освітніх програм; підрозділ моніторингу рейтингу викладацького складу.

**Центр громадських активностей (студентський й викладацький сегменти):** реалізація громадських ініціатив у межах університету та поза його межами одноосібно і у співпраці з громадськими організаціями, передусім у місці дислокації університету.

**Департамент допоміжних служб:** служби адміністративного управління, технологічні служби, планово-фінансові підрозділи, служба правого регулювання трудових відносин.

**Служба ректора УСОН:** організація планування роботи ректора, координація його взаємодії з вітчизняними та зарубіжними партнерами, PR-технології, формування адекватного іміджу університету, приймальна комісія.

#### **Використана література:**

1. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо стратегій вищої освіти в умовах інтернаціоналізації для стійкого розвитку суспільства. Препринт (аналітичні матеріали). Частина II. 2019. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України. С. 30-102.
2. Дьоміна Ірина (2018) Проектне навчання: коротко про головне. URL : <https://nus.org.ua/view/proektne-navchannya-korotko-pro-golovne>
3. Дужик Н. (2020) Соціально-емоційне навчання у системі сучасних педагогічних знань. *Актуальні питання гуманітарних наук* : Міжвузівський збірник наукових праць ДДПУ імені І. Франка. Випуск 27. Том 2. С. 186–192.
4. Євтух В. Б. (2021) Контекстуальне навчання: науковий дискурс в освітньому просторі зарубіжних країн. *Наукові записки. Педагогічні науки*. Випуск CL (150). С. 5-21.
5. Євтух В. Б. (2021) Мультикультурна / міжкультурна освіта: зарубіжний досвід та перспективи для України. *Вища освіта України*. № 4 (83). С. 13-34.
6. Євтух В. Б. (2022) Феномен університету в освітньому просторі: традиції перед сучасними викликами. *Освітній дискурс: Збірник наукових праць*. Випуск 39 (1-3). С. 7-25.
7. Мировые тенденции в образовании: проекты, волонтерство и медитации. 2022. URL: [https://www.poznaysebia.com/2022/06/25/mirovye-tendentsii-v-obrazovanii/\(25.06.2022\)](https://www.poznaysebia.com/2022/06/25/mirovye-tendentsii-v-obrazovanii/(25.06.2022))
8. Проектні технології в навчанні. URL : [uk.wikipedia.org/wiki/Проектні\\_технології\\_в\\_навчанні](http://uk.wikipedia.org/wiki/Проектні_технології_в_навчанні)
9. A guide to social learning theory in education (2020). URL : <https://www.wgu.edu/blog/guide-social-learning-theory-education2005.html#close>

10. Banks Cherry A. McGree, Banks James A. (1995) Equity pedagogy: An essential component of multicultural education. *Theory Into Practice*. Vol. 34. No 3. P. 152-158. URL : <http://www.jstor.org/stable/1476634>
11. Bourdieu Pierre (1986) The forms of capital. *Richardson, J. Handbook of theory and research for sociology of education*. Westport, CT: Greenwood. P. 241-258.
12. Czudowska Irena (2018). Reverse Pedagogy w epoce Digital. PROGRAM MIĘDZYNARODOWEJ KONFERENCJI NAUKOWEJ. CZŁOWIEK I ORGANIZACJE W SWIECIE HYBRYDALNYM. Łomża, dnia 19 czerwca.
13. Equity Pedagogy. URL : <https://www.nsd.org/our-https://www.nsd.org/our-district/departments/curriculum-instruction-and-assessment/equity-pedagogy>
14. Conley Colleen S. (2015). SEL in higher education. *Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice*. P. 197-212. URL : Loyola eCommons, Psychology: Faculty Publications and Other Works.
15. Farren Patrick (2016). 'Transformative pedagogy' in context: being and becoming. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*. 8(3). URL : [https://www.researchgate.net/publication/309883887\\_Transformative\\_Pedagogy\\_in\\_Context\\_being\\_and\\_becoming](https://www.researchgate.net/publication/309883887_Transformative_Pedagogy_in_Context_being_and_becoming).
16. Farrington Camille A., Roderick Melissa, Allensworth Elaine, Nagaoka Jenny, Keyes Tasha Seneca, Johnson David W., Beechum Nicole. (2012). Teaching adolescents to become learners: The role of noncognitive factors in shaping school performance: A critical literature review. Chicago: University of Chicago Consortium on Chicago School Research. 108 p.
17. Hollandsworth Mary Jo, Trujillo-Jenks Laura (2020). Performance-based learning: How it works. URL: <https://www.facultyfocus.com/articles/teaching-and-learning/performance-based-learning-how-it-works>.
18. Hoppers Wim (2006). Non-formal education and basic education reform: a conceptual review. Paris: International Institute for Educational Planning. 133 p.
19. Jackson Yvette. Transformational pedagogy: Cashing the promissory note of equity for all students – especially those who are marginalized. URL: <https://capacitybuildingnetwork.org/article8/>
20. Jarcho Harold, Beenen Maaik (2022). The power of social learning: Building knowledge, community and trust. URL: [valamis.com/recourses/webinars/the-power-of-social-learning](https://valamis.com/recourses/webinars/the-power-of-social-learning).
21. Kirkpatrick's model – four-level of training evaluation. URL : <https://www.mindtools.com/pages/article/Kirkpatrick.htm>
22. McLeod Saul (2016). Albert Bandura's social learning theory. URL : [simplypsychology.org/bandura.html](https://www.simplypsychology.org/bandura.html)
23. Muhammad Gholdy (2020). Cultivating genius: An equity framework for culturally and historically responsive literacy. *Scholastic Teaching Resources (Teaching Strategies)*. 176 p.
24. National Urban Alliance for Effective Education (NUA). URL : <https://www.casdany.org/nua>
25. Ramos-Brannon Ivelisse, Muhammad Gholdy. Teaching toward genius: An equity model for pedagogy in action. URL : <https://www.ace-ed.org/teaching-toward-genius-an-equity-model-for-pedagogy-in-action>.
26. Razak Dzulkifli Abdul (2015) Future of universities and the need for social innovation. *IAU Horizons*. Vol. 21. № 1. P. 24.
27. Reverse Pedagogy. URL: <https://innovationseducation.ca/reverse-pedagogy>.
28. Rubene Zanda, Svece Artis (2019) Development of critical thinking in education of Latvia: Situation analysis and optimization strategy. *Innovations, Technologies and Research in Education*. URL : <https://doi.org/10.22364/atee.2019.itre.28>.
29. Schrum Ethan (2021) The prophet of academic doom. Robert Nisbet predicted the managerialism that has brought universities low. But he also saw a way out. URL: <https://www.chronicle.com/article/the-prophet-of-academic-doom>.
30. Social learning theory (2021). URL: [valamis.com/hub/social-learning#what-is-social-learning](https://valamis.com/hub/social-learning#what-is-social-learning).
31. Weissberg Roger (2016) Why social and emotional learning is essential for students. URL: <https://www.edutopia.org/blog/why-social-essential-for-students-weissberg-durlak-domitrovich-gullotta>

#### Referenses:

1. Analiz providnoho vitchyznyanoho ta zarubizhnoho dosvidu shchodo statehiy vyshchoyi osvity v umovakh internatsionalizatsiyi dlya stiykoho rozvytku suspil'stva. Preprynt (analytychni materialy). Chastyna II [Analysis of the leading domestic and foreign experience regarding the strategies of higher education in the conditions of internationalization for the sustainable development of society. Preprint (analytical materials). Part II]. 2019. Kyiv : Instytut Vushchoyi Osvity NAPN Ukrainy. S. 30-102. [in Ukrainian]
2. Dyomina Iryna (2018). Protktne navchanny: korotko pro holovne [Projekt education: Briefly about the main thing]. URL: <https://nus.org.ua/view/proektne-navchannya-korotko-pro-golovne> [in Ukrainian]
3. Duzhyk N. (2020). Sotsial'no-emotsiyne navchannya u systemi suchasnykh pedagogichnykh znan' [Social-emotional education in system of contemporary pedagogical knowledge]. *Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk: Mizhvuziv's'ky zbirnyk prats' DDPU imeni I. Franka*. Vypusk 27. T. 2. S. 186-192. [in Ukrainian]
4. Yevtukh V. B. (2021). Kontekstual'ne navchannya: naukovy dyskurs v osvitynomu prostori zarubizhnykh krayin [Contextual learning: Scientific discourse in educational space of foreign countries]. *Naukovi zapysky. Pedagogichni nauku*. Vypusk (150). C. 5-21 [in Ukrainian]
5. Yevtukh V. B. (2021) Mul'tukul'terna/mizhkul'turna osvita: Zarubizhnyi dosvid ta perspektyvy dlya Ukrainy [Multicultural/intercultural education: foreign experience and prospects for Ukraine]. *Vyshsca Shkola Ukrainy*. № 4 (83). P. 13-34. [in Ukrainian].
6. Yevtukh V. B. Fenomen universytetu v osvitynomu prostori: tradytsiyi pered suchasnymy vyklykamy [Phenomenon of University in educational space: Traditions before contemporary challenges]. *Osvitniy dyskurs. Zbirnyk naukovykh prats'*. Vypusk 39 (1-3). S. 7-25. [in Ukrainian]
7. Mirovyeye tendentsiyi v obrazovanii: proyekty, volonterstvo i meditatsiyi [World tendencies in education: projects, volunteering and meditation]. 2022. URL : <https://www.poznaysebia.com/2022/06/25/mirovyeye-tendentsii-v-obrazovanii/> [in Russian]
8. Proyektni tekhnologiyi v navchanni [Project technologies in education]. URL : [uk.wikipedia.org/wiki/Проектні\\_технології\\_в\\_навчанні](https://uk.wikipedia.org/wiki/Проектні_технології_в_навчанні) [in Ukrainian]
9. A guide to social learning theory in education (2020). URL : <https://www.wgu.edu/blog/guide-social-learning-theory-education2005.html#close>
10. Banks Cherry A. McGree, Banks James A. (1995) Equity pedagogy: An essential component of multicultural education. *Theory Into Practice*. Vol. 34. No 3. P. 152-158. URL : <http://www.jstor.org/stable/1476634>
11. Bourdieu Pierre (1986) The forms of capital. *Richardson, J. Handbook of theory and research for sociology of education*. Westport, CT: Greenwood. P. 241-258.

12. Czudowska Irena (2018). Reverse Pedagogy w epoce Digital. PROGRAM MIĘDZYNARODOWEJ KONFERENCJI NAUKOWEJ. CZŁOWIEK I ORGANIZACJE W SWIĘCIE HYBRYDALNYM. Łomża, dnia 19 czerwca.
13. Equity Pedagogy. URL : <https://www.nsd.org/our-https://www.nsd.org/our-district/departments/curriculum-instruction-and-assessment/equity-pedagogy>
14. Conley Colleen S. (2015). SEL in higher education. Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice. P. 197-212. URL : Loyola eCommons, Psychology: Faculty Publications and Other Works.
15. Farren Patrick (2016). 'Transformative pedagogy' in context: being and becoming. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*. 8(3). URL : [https://www.researchgate.net/publication/309883887\\_Transformative\\_Pedagogy\\_in\\_Context\\_being\\_and\\_becoming](https://www.researchgate.net/publication/309883887_Transformative_Pedagogy_in_Context_being_and_becoming).
16. Farrington Camille A., Roderick Melissa, Allensworth Elaine, Nagaoka Jenny, Keyes Tasha Seneca, Johnson David W., Beechum Nicole. (2012). Teaching adolescents to become learners: The role of noncognitive factors in shaping school performance: A critical literature review. Chicago: University of Chicago Consortium on Chicago School Research. 108 p.
17. Hollandsworth Mary Jo, Trujillo-Jenks Laura (2020). Performance-based learning: How it works. URL: <https://www.facultyfocus.com/articles/teaching-and-learning/performance-based-learning-how-it-works>.
18. Hoppers Wim (2006). Non-formal education and basic education reform: a conceptual review. Paris: International Institute for Educational Planning. 133 p.
19. Jackson Yvette. Transformational pedagogy: Cashing the promissory note of equity for all students – especially those who are marginalized. URL: <https://capacitybuildingnetwork.org/article8/>
31. 20. Jarche Harold, Beenen Maaik (2022). The power of social learning: Building knowledge, community and trust. URL: [valamis.com/recourses/webinars/the-power-of-social-learning](http://valamis.com/recourses/webinars/the-power-of-social-learning).
20. Kirkpatrick's model – four-level of training evaluation. URL : <https://www.mindtools.com/pages/article/Kirkpatrick.htm>
21. McLeod Saul (2016). Albert Bandura's social learning theory. URL : [simplypsychology.org/bandura.html](http://simplypsychology.org/bandura.html)
22. Muhammad Gholdy (2020). Cultivating genius: An equity framework for culturally and historically responsive literacy. *Scholastic Teaching Resources (Teaching Strategies)*. 176 p.
23. National Urban Alliance for Effective Education (NUA). URL : <https://www.casdany.org/nua>
24. Ramos-Brannon Ivelisse, Muhammad Gholdy. Teaching toward genius: An equity model for pedagogy in action. URL : <https://www.ace-ed.org/teaching-toward-genius-an-equity-model-for-pedagogy-in-action>.
25. Razak Dzulkifli Abdul (2015) Future of universities and the need for social innovation. *IAU Horizons*. Vol. 21. № 1. P. 24. [in English]
26. Reverse Pedagogy. URL: <https://innovationseducation.ca/reverse-pedagogy>.
27. Rubene Zanda, Svece Artis (2019) Development of critical thinking in education of Latvia: Situation analysis and optimization strategy. *Innovations, Technologies and Research in Education*. URL : <https://doi.org/10.22364/atee.2019.itre.28>.
28. Schrum Ethan (2021) The prophet of academic doom. Robert Nisbet predicted the managerialism that has brought universities low. But he also saw a way out. URL: <https://www.chronicle.com/article/the-prophet-of-academic-doom>.
29. Social learning theory (2021). URL: [valamis.com/hub/social-learning#what-is-social-learning](http://valamis.com/hub/social-learning#what-is-social-learning).
30. Weissberg Roger (2016) Why social and emotional learning is essential for students. URL: <https://www.edutopia.org/blog/why-social-essential-for-students-weissberg-durlak-domitrovich-gullotta>

***Yevtukh V. University of social oriented learning (USOL): conception of an adaptive model for educational space of Ukraine***

*The article proposes for consideration the conception of an university of social oriented education, substantiates the relevance of this type of university in the context of searching for effective ways to improve the provision of educational services in the Ukrainian social space. The principles of the conception of «social oriented education» are presented. The structural components of this kind of educational institution are formulated according to organizational forms – face-to-face (offline), distance (online), mixed (face-to-face, blended), extramural and according to the content of the educational process – contextual education, scientific education, civic education, project education, multicultural/intercultural education. The principles of social oriented education are highlighted: determination of targeted components of education, persistence in mastering knowledge, scientific basis of the educational process, practical orientation of education, formation of an effective intellectual infrastructure, critical thinking of students, projection of requests and possibilities of their implementation in a generational dimensions, principles of social corporate responsibility (CSR), constant evaluation of the educational process, scientific research, social programs, etc.*

*Particular attention is paid to pedagogical systems in formalizing the structuring of university activities, in particular, it is about «reverse pedagogy», «pedagogy of equity capital» and its varieties «equity pedagogy» and «transformative pedagogy». A sample of the organizational structure of an university of social oriented education is presented.*

**Key words:** *university of social oriented education, structural components of university of social oriented education, principles of university of social oriented education, organizational structure of university of social oriented education, conceptualization of pedagogical systems, educational space.*

## ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Одним із пріоритетних завдань сучасного закладу дошкільної освіти є збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини. Розвиток і здоров'я дітей дошкільного віку залежить від оптимального рівня рухової активності. Рухова активність є невід'ємною складовою здорового способу життя. Основою фізичного виховання в сучасному закладі дошкільної освіти залишається руховий режим як сукупність різних засобів та організаційних форм роботи з дітьми, що раціонально поєднуються і послідовно використовуються залежно від вікових та індивідуальних особливостей дітей. Правильно організований освітній процес у ЗДО та ефективне використання вихователями різних форм та засобів фізичного виховання сприяє гармонійному фізичному розвитку дітей дошкільного віку та активізації їхньої рухової активності.

У статті розглядаються шляхи оптимізації рухової активності дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. Охарактеризовано фізкультурно-оздоровчі заходи (ранкова гімнастика, гімнастика після денного сну, фізкультхвилинки, фізкультпаузи) та форми роботи (дні здоров'я, фізкультурні свята, фізкультурні розваги, піші переходи), які сприяють оптимізації рухової активності дітей дошкільного віку та підвищенню рівня їхнього фізичного розвитку. Визначено, що неодмінною умовою активізації рухової активності вихованців в умовах закладу дошкільної освіти є вміле керівництво самостійною руховою діяльністю дітей. Для реалізації даного завдання вихователями ЗДО створюються відповідні умови (правильно підібрані та розміщені обладнання та іграшки, новизна ігрового матеріалу, достатня площа для ігор, обладнання фізкультурного куточку). В статті описані основні умови підвищення рухової активності дітей дошкільного віку в іграх.

**Ключові слова:** рухова активність, здоровий спосіб життя, діти дошкільного віку, заклад дошкільної освіти.

Законом України «Про дошкільну освіту» одним із завдань дошкільної освіти визначено збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини. Актуальність проблеми виховання здорової нації посилюється соціально-економічною та політичною ситуацією в Україні. Результати медичних та соціальних досліджень останніх років свідчать про погіршення здоров'я населення країни загалом, а особливо погіршення стану здоров'я дітей та зниження рівня їхнього фізичного розвитку.

Однією із причин погіршення стану здоров'я дітей дошкільного віку, слабого рівня їхнього фізичного розвитку, на думку М. Рунової, Т. Дмитренко, З. Калуського, є недостатня рухова активність дітей.

Потреба у русі та активності є основою життя і здоров'я людини, рух так само необхідний для нормального росту і розвитку дитини, як повноцінне харчування та сон. Рухова активність є невід'ємною складовою здорового способу життя, що визначається й зумовлюється сукупністю рухової діяльності людини в побуті, у процесі навчання, праці та відпочинку. У свою чергу дефіцит рухової активності негативно впливає на розвиток рухових якостей та рівень функціональних можливостей, збільшує час і характер відновлювальних процесів, знижує опір до застудних та інфекційних захворювань.

Проблемою фізичного розвитку та рухової активності дітей займаються чимало науковців. Значення рухової активності в процесі сучасного фізичного виховання дітей дошкільного віку розглядають у працях таких науковців, як: О. Богініч, Е. Вільчковського, Н. Денисенко, О. Дубогай, Л. Лохвицької, Т. Осокіної та ін. Формування здорового способу життя засобами фізичного виховання досліджували О. Артющенко, Л. Волков, М. Герцик, В. Горащук, Л. Гурман, О. Дубогай, С. Закопайло, В. Новосельський, І. Петренко, Р. Раєвський, А. Рибковський, Є. Столітенко, А. Турчак, Є. Франків, Б. Шиян, П. Щербак та інші.

У своїх дослідженнях науковці (О. Богініч, Е. Вільчковський, Д. Шептицький) наголошують, що рухова активність дітей в умовах закладу дошкільної освіти недостатня, гіподинамія, яка спостерігається у більшості дітей дошкільного віку, є результатом недостатньо оптимальної організації роботи з фізичного виховання.

**Мета статті** – обґрунтувати шляхи оптимізації рухової активності дітей дошкільного віку в умовах сучасного закладу дошкільної освіти.

Вихователь сучасного ЗДО спрямовує свою діяльність на збереження і зміцнення здоров'я, зниження захворюваності, на формування у вихованців знань про здоров'я і здоровий спосіб життя, вдосконалення практичних навичок здорового способу життя. У своїй діяльності вихователі керуються Базовим компонентом дошкільної освіти (Державним стандартом дошкільної освіти), який був затверджений 21.01.2021 року. У даному документі визначено освітні напрями: «Особистість дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Дитина в природному довкіллі», «Гра дитини», «Дитина в соціумі», «Мовлення дитини», «Дитина у світі мистецтва», за якими формуються у дитини ключові компетентності під час здобуття дошкільної освіти та які спрямовані на розвиток особистості дитини [1].

Стандартом визначено ключові для дошкільної освіти компетентності дитини: рухова і здоров'язбережувальна; особистісна; предметно-практична та технологічна; сенсорно-пізнавальна; логіко-математична та

дослідницька; природничо-екологічна та навички, орієнтовані на сталий розвиток; ігрова, соціально-громадянська, мовленнєва, художньо-мовленнєва, мистецько-творча (художньо-продуктивна, музична, театралізована) та інші.

В контексті нашого дослідження нами проаналізована рухова та здоров'язбережувальна компетентності. У Стандарті [1] рухова компетентність розглядається, як здатність дитини до самостійного застосування необхідних рухових умінь та навичок, фізичних якостей, рухового досвіду в різних життєвих ситуаціях. Результатом сформованості компетентності є задоволення природної потреби у руховій активності, що забезпечує оптимальний рівень фізичної працездатності, засвоєння та використання елементарних знань у галузі фізичної культури, сформованість умінь і навичок для вирішення рухових завдань у різних життєвих ситуаціях.

У свою чергу, здоров'язбережувальна компетентність розглядається, як здатність дитини до застосування навичок здоров'язбережувальної поведінки відповідно до наявної життєвої ситуації; дотримання основ здорового способу життя, збереження та зміцнення здоров'я у повсякденній життєдіяльності. Результатом розвитку цієї компетентності є потреба в опануванні способами збереження та зміцнення власного здоров'я, сукупність елементарних знань про людину та її здоров'я, здоровий спосіб життя; стійка мотивація еколого-валеологічної спрямованості щодо пізнання себе та довкілля, яка спонукає до використання навичок здоров'язбережувальної поведінки.

Отже, дитина повинна усвідомлювати цінність здоров'я, його значення для повноцінної життєдіяльності; володіти уявленнями про основні чинники збереження здоров'я: рухова діяльність, правильне харчування, дотримання питного режиму, безпечна поведінка, догляд за тілом.

Варто зазначити, що на сьогодні не існує єдиного загальноприйнятого і однозначного визначення поняття «рухова активність», оскільки кожен науковець послуговується різними підходами при трактуванні цього поняття. Так, І. Бех розглядає її, як специфічний вид діяльності, який полягає у системі рухових дій, що забезпечують взаємодію суб'єкта з навколишнім середовищем. Це природна і спеціально організована рухова діяльність людини. Її оптимальність забезпечує розвиток і вдосконалення різноманітних процесів життєдіяльності, підтримання і зміцнення здоров'я [4, с. 174].

Зі свого боку, Е. Вільчковський розглядає рухову активність, як природну біологічну потребу дітей, ступінь задоволення якої визначає подальший структурний і функціональний розвиток їх організму [3, с. 285].

Так фізіолог І. Аршавський відзначав важливу роль рухів уже в ембріональному періоді розвитку дитини. На думку науковця, після народження немовля близько 50% часу неспання має проводити в русі. При обмеженні рухової активності спостерігається різке уповільнення не лише психічного, але, в першу чергу, фізичного розвитку дітей [4, с. 58].

Науковцями у даній галузі досліджень (Е. Вавілова, Е. Вільчковський, Т. Осокіна, Н. Денисенко, В. Шишкіна та ін.) доведено, що рухова активність дітей обумовлена численними соціальними, біологічними та природними факторами (режимом, станом здоров'я дитини, руховою підготовленістю, кліматичними умовами й ін.). Для визначення норми рухової активності дітей науковці керуються принципом оптимальної кількості довільних рухів, які виконуються протягом дня та принципом нормування рухової активності – оптимальність фізичних навантажень відповідно до функціональних можливостей організму, яка сприяє зміцненню здоров'я та всебічному розвитку дошкільників.

Дослідження із застосуванням промірів, проведені Е. Вільчковським, дозволили виявити динаміку рухової активності у дітей дошкільного віку протягом календарного року. Дослідження було проведене по таких вікових групах: 3-4, 4-5, 5-6, 6-7 років.

Проведені дослідження свідчать, що середньомісячні показники рухової активності дітей різних вікових груп мають певні зміни протягом календарного року. Кількість локомоцій у дошкільнят значною мірою залежить від факторів природи (тривалість світового дня, температура повітря, кількість опадів та ін.).

У руховій активності дитини чітко спостерігається сезонна періодичність. У середньому дошкільники виконують: влітку – 18-20; восени – 15-16,5; взимку – 16,5-18; весною – 16-17,5 тис. кроків у день. Кількість локомоцій у дітей всіх вікових груп знижується весною та восени (у період дощової погоди) на 1,5-3 тис. кроків порівняно з зимовими та літніми періодами року [3, с. 319].

Для активізації рухової активності дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти педагоги використовують різні форми роботи, це можуть бути дні здоров'я, фізкультурні свята, фізкультурні розваги, піші переходи.

День здоров'я у закладі дошкільної освіти – це спортивно-масовий захід для всіх учасників освітнього процесу (вихованців, педагогів, батьків). Під час днів здоров'я створюються усі умови для активізації рухової активності, за якої діти демонструвати засвоєні раніше рухові вміння та навички, знання про здоров'я та здоровий спосіб життя.

День здоров'я рекомендується проводити один раз на місяць, починаючи з 3-го року життя. Така форма роботи охоплює усіх вихованців ЗДО та проводиться з метою збереження та зміцнення здоров'я дітей, формування у них розуміння необхідності дбати про своє здоров'я, вчитися бути здоровим і вести здоровий спосіб життя.

У день здоров'я вся освітня робота пов'язується з темою здоров'я та здорового способу життя (бесіди, читання художньої літератури, ігрова, пізнавальна, трудова, самостійна художня діяльність тощо). Цей день насичується різноманітними формами: загартовувальні та лікувально-профілактичні процедури, дитячий туризм, фізкультурне свято або розвага, самостійна рухова діяльність, рухливі ігри на прогулянках, фізкультурні заняття тощо.

Фізкультурні свята проводяться двічі – тричі на рік, безпосередню участь у них беруть діти середньої, старшої та підготовчої до школи груп.

Оптимальна тривалість заходу для дітей молодшого дошкільного віку – 40-50 хвилин, для старшого віку – 50-60 хвилин. Фізкультурні свята організовуються в першій чи другій половині дня, в музичній чи фізкультурній залі, на майданчику, в басейні тощо. Найбільшу користь для зміцнення здоров'я та загартовування дітей мають ті фізкультурні свята, які проводяться на відкритому повітрі.

Фізкультурні свята спрямовуються на комплексну реалізацію широкого кола оздоровчих і виховних завдань. Участь у фізкультурних святах сприяє виявленню самостійності й ініціативи дітей у виконанні рухових завдань, досягненню кращих результатів на змаганнях, вихованню колективізму, наполегливості, відповідальності, дисциплінованості й інших морально-вольових якостей. Залучення батьків до безпосередньої участі у фізкультурному святі сприяє пропаганді фізичної культури серед широких верств населення і є однією з активних форм роботи педагогічного колективу дитячого садка з батьками з питань фізичного виховання [3, с. 319].

Фізкультурні розваги починають проводитися із раннього віку, один – два рази на місяць, як правило у другій половині дня. Зміст фізкультурних розваг складають рухливі ігри, вправи й ігри спортивного характеру, вправи на фізкультурних тренажерах. В розвазі обов'язковим є участь кожної дитини. Для забезпечення оптимальних фізичних, психічних, та емоційних навантажень, проводиться раціональне чергування ігор з різним навантаженням, масових – з іграми підгруп, колективних, індивідуальних (атракціони, конкурси). Для дітей старшого віку у фізкультурних розвагах можуть переважати конкурси, естафети, вправи та ігри спортивного характеру.

Метою фізкультурних розваг є створення у дітей радісного настрою, удосконалення їх рухових вмінь та навичок, залучення дітей до систематичного виконання фізичних вправ. При цьому діти поводяться розкуто, і це дозволяє їм рухатися без зайвого напруження, виявляти творчість у руховій діяльності.

Тривалість таких заходів теж ділиться по віковим групам: 15-20 хвилин для дітей раннього віку, 20-35 хвилин – молодшого та 35-40 хвилин – для дітей старшого віку.

Однією з ефективних форм підвищення рухової активності дітей є піші переходи. Прогулянки за межі закладу дошкільної освіти, що здійснюються у першу половину дня. Мета піших переходів – удосконалення рухових навичок та комплексний розвиток рухових якостей у природних умовах (парк, ліс, берег річки), навчання дітей орієнтуватися на місцевості. Тривале перебування дітей на свіжому повітрі в русі загартовує організм, сприяє розвитку фізичної підготовленості, дає дітям естетичне задоволення від спілкування з природою, розвивають у дітей витривалість та спостережливість.

Дозування прогулянок залежить від віку, складу та підготовленості дітей. Довжина шляху в один кінець не повинна перевищувати для дітей 4-5 років – 1,5 км, для старших дошкільників – до 2 км. Після кожних 15 хв. ходьби варто робити короткочасні (4-5 хв.) зупинки для відпочинку дітей.

Активізації рухової активності дітей дошкільного віку також сприяють традиційних фізкультурно-оздоровчих заходів: ранкова гімнастика, гімнастика після денного сну, фізкультхвилинка, фізкультпаузи.

Ранкова гімнастика є важливою складовою в організації життя дітей ЗДО. Ранкову гімнастику проводять щоденно перед сніданком, вона сприяє покращенню обміну речовин, посиленню кровообігу, розвитку м'язів, розгальмуванню нервової системи після нічного сну та викликає позитивні емоції. Крім оздоровчого значення, ранкова гімнастика має також виховне значення. У дітей виробляється звичка організовано починати свій день, узгоджено діяти в колективі, бути цілеспрямованим, уважним, витриманим, а також викликає позитивні емоції і радісне відчуття.

Систематичне проведення ранкової гімнастики у ЗДО сприятливо впливає на фізичний розвиток дитини. Вихователі підбирають вправи до комплексу ранкової зарядки з урахуванням стану здоров'я, можливостей та індивідуальних особливостей дітей певного віку. Зміст гімнастики складають вправи для різноманітних груп м'язів. Систематичне повторення їх зміцнює руховий апарат дитини та сприяє нормальній життєдіяльності організму. Протягом навчального року комплекси періодично повторюються зі збільшенням навантаження за рахунок інтенсивності виконання та урізноманітнення вправ.

Так, Л. Гаращенко визначила умови реалізації принципу оздоровчої спрямованості під час проведення ранкової гімнастики:

– відповідність змісту ранкової гімнастики, адекватність педагогічного супроводу віковим особливостям дітей, їх інтересам і потребам;

– дотримання структури проведення ранкової гімнастики, оскільки зміст кожної структурної частини залежать від працездатності організму дитини (поступовість підвищення рівня працездатності, пік і зниження);

– дотримання послідовності та чергування високого й низького рівнів рухової активності;



- поєднання доброзичливого ставлення вихователя до дітей із адекватною вимогливістю, об'єктивно-оптимістичним аналізом їхніх досягнень у руховій сфері;
- забезпечення вродженої потреби дитини в руховій діяльності;
- створення умов для задоволення прагнення дітей самоствердитися у тому, що найкраще виходить;
- професійна компетентність вихователя [2, с. 41-50].

Не менш важливу роль у фізичному вихованні дітей дошкільного віку відіграє гімнастика після денного сну. Від правильності її проведення залежить фізичний та емоційний стан вихованців у другій половині дня. Триває гімнастика 8-15 хв. із поступовою активізацією життєвого та емоційного тону. Комплекси гімнастичних вправ підбираються відповідно до віку дітей та проводяться у ігровій формі. Після пробудження рухову активність діти розпочинають з горизонтального положення з найбільш простих і природних рухів з поступовим ускладненням і переходом до вертикального положення. Правильно організована гімнастика після денного сну допомагає дітям прокинутись та налагодити свій організм до подальшої рухової активності.

Використання фізкультхвилинок під час занять у ЗДО пов'язують із тривалим сидінням дітей на місцях. Вони використовуються, починаючи із середньої групи, з урахуванням того, що перші ознаки втоми у дітей 5-го року життя виявляються на 7-9 хвилині заняття, у дітей 6-го року життя – на 10-12 хвилині, у дітей 7-го року життя – на 12-14 хвилині. Метою проведення фізкультхвилинок є зміна діяльності і цим самим послаблення стомлюваності під час заняття, підвищення працездатності, зменшення навантаження на нервову і м'язову систему дитини.

Вправи мають добиратися таким чином, щоб навантажувалися і розслаблялися різні групи м'язів дітей: плечового пояса, спини, тазостегнових суглобів. Необхідно включати в комплекс вправи для відпочинку очей, дихальні вправи, вправи на координацію рухів. Під час проведення фізкультхвилинок необхідно дотримуватись таких правил: застосування дозованих фізичних навантажень відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дітей; збільшення навантаження поступово з урахуванням інтенсивності, кількості повторень; підбір комплексу вправ для всіх групи м'язів; обов'язкове включення дихальних вправ.

Підвищення рухової активності дошкільників в умовах ЗДО забезпечують фізкультпаузи. Проводяться фізкультпаузи між заняттями, обидва з яких вимагають перебування дітей у малорухомих положеннях. Тривалість фізкультпаузи залежить від стомлюваності дітей, проте рекомендований час до 10 хвилин.

Активізація рухової активності вихованців в умовах закладу дошкільної освіти здійснюється також під час керівництва самостійною руховою діяльністю дітей. Для реалізації даного завдання необхідно створити відповідні умови (правильно підібрані та розміщені обладнання та іграшки, новизна ігрового матеріалу, достатня площа для ігор, обладнання фізкультурного куточку).

У процесі самостійної рухової діяльності діти самі регулюють інтенсивність фізичного навантаження і за необхідності роблять паузи. Проте, вихователю потрібно добре знати стан здоров'я, фізичний розвиток, рухову підготовленість кожної дитини і спостерігати за їх самопочуття, здійснюючи при цьому індивідуальне керівництво.

Основні умови підвищення рухової активності дітей в іграх (на думку Е. Тимофєєвої) такі:

- 1) правильний підбір іграшок, достатня кількість рухових іграшок, зручне їх розміщення для ігор, новизна ігрового матеріалу;
- 2) своєчасна допомога дитині у виборі іграшки, сюжету та змісту гри, особливо при переході від одного режимного моменту до іншого;
- 3) збагачення рухових навичок дітей у процесі гри з різними іграшками та предметами;
- 4) організація активного спілкування дітей в іграх [3, с. 323].

У керівництві руховою діяльністю дітей під час прогулянки (за рекомендацією М. Рунової) можна виділити два етапи. Спочатку вихователь виявляє у дитини інтереси до ігор та вправ, взаємовідносини з однолітками, виявляє її рухову підготовленість. Для розвитку самостійної діяльності дітей створюються необхідні умови: своєчасна допомога кожній дитині у виборі гри та вправ, фізкультурних посібників. На цьому етапі застосовуються такі методи та прийоми: спільне виконання вправ дитини зі своїми однолітками, пояснення та показ більш складних елементів рухів, заохочення. Основним напрямком у керівництві руховою активністю дітей у процесі самостійної діяльності є збагачення їх різноманітними рухами. На другому етапі здійснюється більш інтенсивний вплив вихователя на рухову активність дітей. Малорухливі діти залучаються до діяльності, яка сприяє розвитку інтересу до ігор та фізичних вправ. Дуже рухливих та збудливих дітей спрямовують на вправи, які вимагають від них точності рухів (метання в ціль, вправи у рівновазі), вони стримують їх від значної рухливості і сприяють формуванню уваги та стриманості. Індивідуальний підхід до дітей різних вікових груп повинен застосовуватися з урахуванням інтересу дитини до ігор та різних видів фізичних вправ [3, с. 326].

Отже, необхідно доцільно розподіляти рухову активність дітей протягом перебування їх у закладі дошкільної освіти. Особливої уваги потребує друга половина дня, коли освітнім процесом у ЗДО передбачено малорухливі та спокійні види діяльності.

**Висновки.** Аналіз педагогічної та методичної літератури, який ми здійснили, свідчить про те, що збільшення обсягу та оптимізація рухової активності дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти здійснюється за допомогою різних форми та засобів фізичного виховання.

Позитивний вплив на рухову підготовленість та активізації рухової активності дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти має систематичне проведення різноманітних форми роботи (дні здоров'я, фізкультурні свята, фізкультурні розваги, піші переходи), традиційних фізкультурно-оздоровчих заходів (ранкова гімнастика, гімнастика після денного сну, фізкультхвилинка, фізкультпаузи) та забезпечення оптимальної самостійної рухової діяльності дітей. В умовах сучасного закладу дошкільної освіти потреба дитини в руховій діяльності може бути пригнічена або, навпаки, стимульована відповідним руховим режимом.

Правильно організоване фізичне виховання дітей у ЗДО сприяє гармонійному фізичному розвитку, підвищенню рівня функціональних та адаптаційних можливостей організму. Діти, які активно беруть участь у всіх режимних моментах ЗДО і систематично виконують фізичні вправи відрізняються життєрадісністю, оптимізмом та високою працездатністю.

#### **Використана література:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) наказ Міністерства науки і освіти України від 21.01.2021 № 33. URL : [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)
2. Беленька Г., Гаращенко Л. Ранкова гімнастика від А до Я *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. № 2. С. 41-50.
3. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посібн. 2-ге вид., перероб. і доп. Суми : Університетська книга, 2005. 428 с.
4. Калуська Л. В., Калуський З. В., Гуменюк М. М. *Дошкільне тіло виховання*. Вплив рухової активності на здоров'я дошкільників. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 184 с.

#### **References:**

1. Bazovij komponent doshkil'noї osviti (Derzhavnij standart doshkil'noї osviti) [Basic component of preschool education (State standard of preschool education)] nakaz Ministerstva nauki i osviti Ukraїni vid 21.01.2021 № 33. URL : [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) [in Ukrainian]
2. Belen'ka G., Garashhenko L. (2018) Rankova gimnastika vid A do Ja [Morning gymnastics from A to Z] *Vihovatel'-metodist doshkil'nogo zakladu*. № 2. S. 41-50. (in Ukrainian)
3. Vil'chkovskij E. S., Kurok O. I. (2005) Teorija i metodika fizichnogo vihovannja ditej doshkil'nogo viku [Theory and methods of physical education of preschool children] : navch. posibn. 2-ge vid., pererob. i dop. Sumi : Universitets'ka kniga. 428 s. [in Ukrainian]
4. Kalus'ka L. V., Kalus'kij Z. V., Gumenjuk M. M. (2010) Doshkil'ne tilo vihovannja. Vpliv ruhovoї aktivnosti na zdorov'ja doshkil'nikiv [Preschool education body. The influence of motor activity on the health of preschoolers.]. Ternopil' : Mandrivec'. 184 s. [in Ukrainian]

#### ***Alendar N. Ways of optimizing the motor activity of preschool children in the conditions of a preschool education institution***

*One of the priority tasks of a modern preschool education institution is to preserve and strengthen the child's physical, mental and spiritual health. The development and health of preschool children depends on the optimal level of motor activity. Physical activity is an integral part of a healthy lifestyle. The basis of physical education in a modern preschool education institution remains the motor mode as a set of various means and organizational forms of working with children, which are rationally combined and consistently used depending on the age and individual characteristics of the children. A properly organized educational process in preschool and the effective use by educators of various forms and means of physical education contributes to the harmonious physical development of preschool children and the activation of their motor activity.*

*The article considers ways to optimize the motor activity of preschool children in the conditions of a preschool education institution. Physical culture and health activities (morning gymnastics, gymnastics after daytime sleep, physical culture minutes, physical culture breaks) and forms of work (health days, physical culture holidays, physical culture entertainment, walking transitions) that contribute to optimizing the motor activity of preschool children and increasing their level of physical activity are characterized. It was determined that a necessary condition for the activation of motor activity of pupils in the conditions of a preschool education institution is the skillful management of independent motor activity of children. For the implementation of this task, the teachers of the special education center create appropriate conditions (correctly selected and placed equipment and toys, novelty of the game material, sufficient area for games, equipment of the physical education corner). The article describes the main conditions for increasing motor activity of preschool children in games.*

**Key words:** motor activity, healthy lifestyle, children of preschool age, institution of preschool education.

УДК 364-053.73(477):355.01

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.03>

Baldyniuk O. D.

## PROVISION OF SOCIAL SERVICES TO INTERNALLY DISPLACED PEOPLE IN UKRAINE UNDER THE MARTIAL LAW CONDITIONS

*The article is devoted to the emergence of such a phenomenon as «internally displaced persons». A comparison of the concepts of «refugees» and «internally displaced persons» was made. International, domestic legislative and normative acts on the issue of granting the status of an internally displaced person and the availability of state support were analyzed, namely: UN Guidelines on Internal Displacement within the Country (1998), Laws of Ukraine «On Refugees and Persons in Need of Additional or Temporary Protection» (2016), «On ensuring the rights and freedoms of internally displaced persons» (2022); Resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On Registration of Internally Displaced Persons» (2014), «On Amendments to the Procedure for Registration and Issuance of a Certificate of Registration of an Internally Displaced Person» (2022), «Some Issues of Providing State Social Assistance and Benefits for the Period of Military Consignment state» (2022), «Some residence issues pay assistance to internally displaced persons» (2022), etc.*

*The main problems faced by internally displaced persons and those who are unable to solve the problem on their own and need the help of the state have been identified. Such problems include the following: provision of housing, work, and necessary durable goods; obtaining administrative services for restoring lost or obtaining some documents; legal aid; registration of social benefits, etc.*

*Step-by-step actions for receiving assistance are disclosed: what documents are required to register and receive a certificate of the status of an internally displaced person; how to apply for assistance and how to receive cash payments.*

*The priority tasks that must be solved to ensure the livelihood of internally displaced persons are described. The key directions of assistance are highlighted, which include the preparation of documents for the payment of financial assistance, social protection, housing, vital materials, etc.*

**Key words:** internally displaced persons, refugees, status of IDPs, registration of IDPs, needs of internally displaced persons, registration of IDPs, social protection, social benefits.

*(статтю подано мовою оригіналу)*

As a result of the full-scale hostilities launched by Russia, our state faced a situation of mass internal displacement of a large number of people. More than 7.7 million citizens of Ukraine, escaping from danger, were forced to leave their homes in search of protection, and often just salvation. As the report of the International Organization for Migration (IOM) emphasizes, the share of displaced people in the total population of Ukraine has increased to 17.5% – that is, every sixth person has become an internally displaced person [17]. According to UNHCR spokeswoman Shabia Mantu, nearly 13 million people are also stuck in affected areas or unable to leave due to security risks [4].

The report of the International Organization for Migration emphasizes that at least 60% of internally displaced persons are women. At the same time, more than half of the migrants reported the lack of some food. Also, 28% of families with children under the age of five faced difficulties in getting enough food for their children [16].

Philosophers, economists, political scientists, psychologists, and sociologists have studied issues related to migration processes. However, the problems of refugees and internally displaced persons have not lost their relevance today.

For the first time, the universally recognized term displaced persons was used by the Russian-American demographer E. Kulisher in the work «Population Movement in Europe» in relation to persons «who were forced to change their pre-war place of residence as a result of the Second World War» [16, p. 187].

The issue of migration as a social phenomenon, the main causes of population migration are considered by S. Castles, R. Paraschik, O. Rovenchak, and others.

Types and classifications of migrations are distinguished by such researchers as A. Ichduygu, S. Kolinson, A. Khomra.

Among the works that reveal the status of an internally displaced person, it is possible to single out studies by M. Sirant, N. Tyshchenko, T. Nagornyak, L. Nalivaiko, etc.

The issue of social protection of internally displaced persons is highlighted by such scientists as V. Goshovskiy, N. Husak, M. Kravchenko, T. Semigina, I. Trubavina, L. Khizhnyak, and others.

The works of O. Kravchenko, Yu. Pesotska, B. Pleskach, etc., are devoted to the socio-psychological aspects of assistance to internally displaced persons.

However, the current problem is the lack of documents among immigrants, which prevents them from receiving payments, resuming their studies, receiving the necessary medical care, renting housing, finding a job in a specialty, etc.

That is why the **purpose** of the article is to analyze the provision of social services to internally displaced persons, the implementation of quality organization of support and ensuring their objective accounting.

In the scientific literature, several synonymous concepts are found at once, which are applied to this category of persons, in particular: «internal refugee», «internal displaced person», «forced displaced person», «internal

migrant», etc. [9, p. 34–39]. In Ukrainian legislation, they are defined as «internally displaced persons» (IDPs), which most closely corresponds to the English term «internally displaced persons».

The terms «internally displaced persons» and «refugees» are not identical, although they have a number of common features. In the Law of Ukraine «On Refugees and Persons in Need of Additional or Temporary Protection», in particular in Article 1, a refugee is considered to be «a person who, as a result of well-founded fears of becoming a victim of persecution on the grounds of race, religion, nationality, citizenship, belonging to a certain social group or of political beliefs is outside the country of his/her citizenship and is unable or unwilling to enjoy the protection of that country due to such fears, or, having no citizenship and being outside the country of his/her previous permanent residence, is unable or unwilling to return to it due to of the specified fears» [11].

Article 1 of the Convention on the Status of Refugees (1951) defines the concept of «refugee», enshrines a list of their rights and formulates the basic norm in the field of refugee rights protection, namely: «the state has no right to deport refugees to those countries where there is a threat of racial persecution, religious, national, social or political feature» [8].

The United Nations Guiding Principles on Internally Displaced Persons provides the following definition: «Internally displaced persons are individuals or groups of persons who have been forced to leave their homes or places of permanent residence as a result of or to avoid consequences of armed conflict, manifestations of violence, violations of human rights, natural or man-made disasters or man-made disasters, and which did not cross internationally recognized state borders» [7, p. 39–53].

According to the Law of Ukraine «On Ensuring the Rights and Freedoms of Internally Displaced Persons», an internally displaced person is a citizen of Ukraine, a foreigner or a stateless person who is in the territory of Ukraine on legal grounds and has the right to permanent residence in Ukraine, who was forced to leave or leave his place of residence as a result of or in order to avoid the negative consequences of armed conflict, temporary occupation, widespread manifestations of violence, violations of human rights and emergency situations of a natural or man-made nature [13].

IDPs differ from refugees in the absence of the fact of crossing the state border in order to leave the combat zone.

According to Article 2 of the Law of Ukraine «On Ensuring the Rights and Freedoms of Internally Displaced Persons», Ukraine takes all possible measures provided for by the Constitution and laws of Ukraine, international treaties, the binding consent of which has been given by the Verkhovna Rada of Ukraine, to prevent the occurrence of prerequisites for forced internal displacement of persons, protection and observance of the rights and freedoms of internally displaced persons, creation of conditions for the voluntary return of such persons to the abandoned place of residence or integration at a new place of residence in Ukraine.

The rights and freedoms of internally displaced persons and the peculiarities of working with them are enshrined in a number of international documents, in particular, such as the «Guidelines on Internally Displaced Persons» of the UNHCR and the IV Geneva Convention.

In 2012, the International Federation of Social Workers adopted the international document «Displaced Persons». It emphasizes that work with displaced persons should be aimed at ensuring stability, overcoming dependence on humanitarian aid, restoring production potential, restoring socio-cultural and public structures, as well as personal and collective capacity to actively contribute to national and regional development. The goal of social work in such cases is to promote the independence and development of communities, not their survival. Accordingly, services for displaced persons should be collective and systemic, not fragmented, and provided as one-time services from private individuals [15].

In Ukraine, the main legislative acts regulating work with internally displaced persons are: Laws of Ukraine «On Ensuring the Rights and Freedoms of Internally Displaced Persons» (April 21, 2022), «On Refugees and Persons in Need of Additional or Temporary Protection» (3 March 2016); Resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On Registration of Internally Displaced Persons» (October 1, 2014), «On Amendments to the Procedure for Registration and Issuance of a Certificate of Registration of an Internally Displaced Person» (March 13, 2022), «Some Issues of Providing State of social assistance and benefits for the period of the introduction of martial law» (March 7, 2022), «Some issues of payment of housing assistance to internally displaced persons» (March 20, 2022), «On the implementation of a joint project with the Office of the United Nations High Commissioner for Refugees on additional measures for social support of internally displaced persons» (April 15, 2022); Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On approval of the list of administrative and territorial units, on the territory of which assistance is provided to insured persons within the framework of the «eSupport» Program» (March 6, 2022), etc.

Problems that internally displaced persons are unable to solve on their own, and therefore need help, are:

- search for a place to live (starting from places specially designated by the administration and charitable organizations for living, and ending with contacts of realtors for renting apartments);
- obtaining administrative services for restoring lost or obtaining necessary documents;
- placement of children in local kindergartens and schools,
- opportunities to register with local social services;
- registration of the transfer of social benefits (pensions, etc.) to local banking or postal institutions;
- employment or restoration of ties with the existing workplace;
- obtaining legal assistance (registration, restoration of lost documents, establishment of custody of children, etc.);

- registration of material assistance;
- the possibility of registering with a family doctor and treating chronic diseases;
- psychological support;
- establishment (restoration) of communication with relevant state services and social support structures [1].

Ukrainian researcher O. Balakireva singles out the following range of needs of forced migrants in Ukraine:

1. Official definition, recognition procedure and institutionalization of the status, which will involve the introduction of targeted state aid:
  - forming a sense of dignity and self-respect;
  - a feeling of certain stability;
  - possibility of termination of labor relations;
  - employment;
  - temporary non-payment of utility bills (at the place of departure);
  - tax holidays for entrepreneurs;
  - registration in medical institutions;
  - placement of children in children's institutions and educational institutions;
  - preferential lending;
  - the possibility of granting loans on preferential terms for those who cannot or do not want to return (for the purchase of temporary housing or business relocation);
  - «social» housing (partial reimbursement of payment for housing rent);
  - temporary discounted local travel.
2. Individual approach to each family.
3. Means of communication (Internet, mobile communication).
4. Information provision (possibility of moving to a permanent place of residence, labor needs and possibilities of solving housing issues, uninformed about plans from the state).
5. The needs of «tomorrow»:
  - shoes, warm clothes;
  - specialized medical care (absence of medical cards for children/adults);
  - preparing children for school (documents, clothes, school "portfolio").
6. «Vision of the future»:
  - return to their settlements (possibility, terms, conditions);
  - the possibility of moving to another area (work, housing, placement of children, etc.) [2].

In order to qualitatively organize support for internally displaced persons, it is first necessary to ensure the process of their registration. However, despite the simplification of the procedure, the number of registered IDPs is lower than the actual number. There are a number of reasons:

- men who have changed their place of residence are often not registered as IDPs, because after that they need to be registered at the military commissariats, but not all are ready to mobilize;
- individual families are not registered due to, in their opinion, insignificant support from the state, availability of income or savings;
- a psychological factor: not everyone wants to register as an IDP because of the hope that «it will not last long» and soon it will be possible to return home [5].

During the period of martial law, citizens have the right to apply for a certificate of registration as an internally displaced person (IDP) and apply for assistance from the state.

In order to receive assistance, it is necessary to perform the following step-by-step actions:

- 1) register as an IDP;
- 2) obtain a certificate of registration of IDPs;
- 3) submit an application for assistance;
- 4) receive payment to your own bank account.

In accordance with Part 2 of Art. 4 of the Law of Ukraine «On Ensuring the Rights and Freedoms of Internally Displaced Persons», the basis for registering an internally displaced person is residence in the territory where the circumstances arose at the time of their occurrence [13].

Persons who, after the introduction of the Decree of the President of Ukraine dated February 24, 2022 «On the introduction of martial law in Ukraine», have the right to receive a certificate, have moved from the territory of the administrative-territorial unit where hostilities are taking place and which is specified in the list approved by the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated March 6, 2022 [14].

In order to acquire the specified status, a person can apply for the place of his actual stay to: the structural unit for social protection of the population; an authorized person of a territorial community or center for the provision of administrative services to include information on an internally displaced person in the Unified Information Database on Internally Displaced Persons. Also, the application for registration can be submitted in electronic form using the mobile application of the Diya Portal [12].

Such an application is submitted by an internally displaced person (including minor children aged 14 to 18) in person. If the person is under 14 years of age, as well as if he/she is incapacitated or with limited legal capacity,

the documents are submitted by the legal representative (parents and adoptive parents), as well as guardians and custodians.

The following information must be specified in the application for registration: 1) surname, first name and patronymic; 2) citizenship; 3) date and place of birth; 4) gender; 5) information about minors, minor internally displaced persons who arrived with him (if necessary); 6) registered and actual place of residence; 7) the address at which official correspondence or delivery of official correspondence can be carried out with the person, and the contact telephone number; 8) circumstances that caused internal displacement; 9) housing, social, medical, educational and other needs; 10) the presence of a disability and the need for technical and other means of rehabilitation; 11) information about the place of education/education of the child (name of the institution); 12) information about employment, education, specialization in professional education, position, profession [14].

It should be noted that in case of absence in the document certifying the person and confirming his special status, notes on the registration of the place of residence in the territory of the administrative-territorial unit from which the internal transfer is carried out in connection with the circumstances defined by the Law of Ukraine «On Ensuring Rights and freedoms of internally displaced persons», the applicant provides evidence confirming the fact of living in the territory of the administrative-territorial unit from which the internal displacement is carried out. Such documents that are submitted to the social protection body are: a passport with the indicated registration at the place of residence, school certificates, a work book with a record of work activities, a military ID, documents on movable and immovable property, medical certificates [13].

Internally displaced persons have the right to receive social services and material support in accordance with the legislation at their actual place of residence and stay.

The rights of internally displaced persons provided for by the social security legislation are divided by subject into: universal (the right to receive monthly cash assistance, provision of temporary housing, humanitarian aid, etc.) and special (pre-school placement, quota of places for internally displaced persons applicants in institutions of higher education, rehabilitation and rehabilitation for internally displaced persons-children, restoration of documents, etc.) [3, p. 11].

Key areas of assistance include: protection, cash assistance, housing and essential materials.

One of the important areas of assistance is cash payments. Thus, everyone who has left the areas of active hostilities is given a monthly cash allowance of two thousand hryvnias, and a monthly payment of three thousand hryvnias for persons with disabilities and children [6].

To receive financial assistance, an IDP fills out an application that states:

- surname, first name, patronymic (if available) of the applicant;
- registration number of the taxpayer's account card;
- date of birth;
- information about the declared/registered place of residence on the territory of the administrative-territorial unit from where the person moved;
- the address of the place where the person moved and the contact phone number;
- the number of the applicant's bank account for payment of assistance;
- having the status of a person with a disability;
- information about minor children who moved with IDPs. Such information about a minor child is included in the statement of one of the parents [6].

It should be emphasized that such monetary assistance will be provided monthly for the entire period of martial law, plus one month after its termination or cancellation.

Accommodation is also an urgent issue for IDPs. Thus, as of the beginning of July, about 800,000 Ukrainians lost their homes as a result of the full-scale invasion of Russia, and more than 15 million square meters of Ukrainian housing was destroyed.

Therefore, an important step is to support local authorities in expanding the possibilities of receiving IDPs by providing vital materials, repairs, as well as planning various solutions in the field of housing for medium and long-term residence, as well as coordinating the management of centers to ensure IDPs have safe access to services

Also, the Cabinet of Ministers adopted a decision on the compensation of utility costs to communities that provide free housing to immigrants in schools, gardens, cultural centers and communal institutions. Also, compensation for utility bills is received by families who have taken in displaced persons – 450 hryvnias per person.

In addition, in Ukraine, the construction of modular towns for persons who lost their homes due to hostilities has actively begun. Each town has residential modules, bathrooms with toilet and shower, light, heating, sockets and basic furniture.

An important direction of social assistance is the organization of vital materials for internally displaced persons. Thus, social service workers, employees of the Red Cross of Ukraine and volunteers deliver food, drinking water, hygiene products, clothes and other basic necessities for IDPs. Medicines and medications can also be issued to people, if available.

Internally displaced persons need psychosocial assistance. According to B. Pleskach, such people receive double psychological traumatization. The first trauma is related to the fact that the resettlers were witnesses or participants

in traumatic events that prompted them to seek a way out in resettlement. The second traumatization is related to the need to adjust life in a new place of residence, in an unfamiliar social environment [10, p. 174].

In order to carry out social adaptation and social rehabilitation of internally displaced persons, such forms of work can be used as: individual work (conversations on topical issues, crisis counseling); conducting trainings on the development of life skills (rights protection, employment, conflict prevention, violence prevention); organization of psychocorrective groups; conducting family counseling.

Thus, solving the urgent problems of internally displaced persons is currently an important issue of state social policy. It is important to coordinate the work of the state, public organizations, and the entire society as a whole in order to provide the displaced persons with the services they need in the first place. Social assistance to internally displaced persons in Ukraine consists of a system of organizational, legal, economic, and psychological measures. It is also necessary to carry out constant statistical monitoring of internally displaced persons to ensure their objective accounting and quality organization of support.

#### Bibliography:

1. Александров Д. О. Експрес-діагностика запитів переселенців та постраждалих внаслідок бойових дій для організації надання першої соціальної та психологічної допомоги. 2022. Київ : Інститут психології імені Г. Костюка. URL : <http://ecopsy.com.ua/index.php/4-materialy-uchasnykiv-kola-psykholohichnoi-i-sotsialnoi-pidtrymky/pidtrymka-ditei-u-bomboskhov-yshchi-2/2022-03-27-08-14-63>.
2. Балакірева О. Спектр проблем вимушених переселенців в Україні: швидка оцінка ситуації та потреб. *Вимушені переселенці в Україні: питання термінового та середньострокового реагування*: матеріали круглого столу, м. Київ, 9 липня 2014 р. Київ, 2014. URL : <http://www.uisr.org.ua/news/36/83.html>.
3. Басова І. С. Внутрішньо переміщена особа як суб'єкт права соціального забезпечення : автореф. дис. ... кан. юрид. наук : 12.00.05. Національний університет «Одеська юридична академія». Одеса, 2019. 23 с.
4. Війна з росією: кожен шостий українець став переселенцем. *Слово і діло*. 2022. 21 квітня. URL : <https://www.slovoidilo.ua/2022/04/21/novyna/suspilstvo/vijna-rosiyeyu-kozhen-shostyj-ukrayinecz-stav-pereselencem>.
5. Внутрішніх переселенців 6,5 мільйона. Що з ними буде? *Економічна правда*. 2022. 13 квітня. URL : <https://www.epravda.com.ua/publications/2022/04/13/685663/>.
6. Деякі питання виплати допомоги на проживання внутрішньо переміщеним особам: Постанова Кабінету Міністрів України від 20 березня 2022 р. № 332. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/332-2022-п#Text>
7. Збірник нормативно-правових актів з питань забезпечення прав внутрішньо переміщених осіб в Україні / уклад.: д. ю. н., проф. Л. Р. Наливайко, к. ю. н., доц. К. В. Степаненко. Дніпро : ДДУВС, 2017. 455 с.
8. Конвенція про статус біженців від 10.01.2002 р. № 2942-III. URL : [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_011#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_011#Text)
9. Наливайко Л. Р., Орешкова А. Ф. Внутрішньо переміщені особи: визначення поняття. *Право і суспільство*. 2018. № 1(1). С. 34–39.
10. Плескач Б., Уркаєв В. Складові технології психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам спрямованої на подолання травматичного досвіду. *Актуальні проблеми психології. Консультативна психологія та психотерапія*. Т. 3. № 15. 2019. С. 171-205.
11. Про біженців та осіб, які потребують додаткового або тимчасового захисту: Закон України. *Відомості Верховної Ради України*. 2012, № 16. Ст.146. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3671-17#Text>
12. Про внесення змін до Порядку оформлення і видачі довідки про взяття на облік внутрішньо переміщеної особи: Постанова Кабінету Міністрів України від 13 березня 2022 р. № 269. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/269-2022-п#Text>.
13. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб: Закон України від 07.05.2022 р. № 2220-IX. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text>.
14. Про облік внутрішньо переміщених осіб: Постанова Кабінету Міністрів від 24.05.2022 р. № 602-2022-п. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/509-2014-п/paran9#n9>.
15. Displaced Persons. *International Federation of Social Workers*, 2002. August 1. URL : <http://ifsw.org/policies/displaced-persons>.
16. Jaffe A. J. Notes on the Population Theory of Eugene M. Kulischer. *The Milbank Memorial Fund Quarterly*. 1962. Vol. 40. № 2. P. 187-206.
17. UN expects 8.3 million refugees to flee Ukraine. *CNN*. 2022. April 27. URL : [https://edition.cnn.com/europe/live-news/russia-ukraine-war-news-04-26-22/h\\_a6802d162fc3b947efdea9feb9384f6](https://edition.cnn.com/europe/live-news/russia-ukraine-war-news-04-26-22/h_a6802d162fc3b947efdea9feb9384f6).

#### References:

1. Aleksandrov D. O. (2022). Ekspres-diahnostyka zapytiv pereselentsiv ta postrazhdalykh vnaslidok boiovykh dii dlia orhanizatsii nadannia pershoi sotsialnoi ta psykholohichnoi dopomohy [Express diagnosis of the requests of displaced persons and victims of hostilities for the organization of the provision of first social and psychological aid]. Kyiv : H. Kostyuk Institute of Psychology. Retrieved from: <http://ecopsy.com.ua/index.php/4-materialy-uchasnykiv-kola-psykholohichnoi-i-sotsialnoi-pidtrymky/pidtrymka-ditei-u-bomboskhov-yshchi-2/2022-03-27-08-14-63> [in Ukrainian].
2. Balakirjeva O. (2014). Spektr problem vymushenykh pereselentsiv v Ukraini: shvydka otsinka sytuatsii ta potreb [The range of problems of forced migrants in Ukraine: a quick assessment of the situation and needs]. *Forced migrants in Ukraine: issues of immediate and medium-term response*: materialy kruhloho stolu. Kyiv. URL : <http://www.uisr.org.ua/news/36/83.html> [in Ukrainian].
3. Basova I. S. (2019) Vnutrishno peremishchena osoba yak sub'iekt prava sotsialnoho zabezpechennia [An internally displaced person as a subject of social security law]: avtor. dysert. na zdobut. nauk. stup. kand. ped nauk. Odessa, 23 s. [in Ukrainian].
4. Viina z rosiiei: kozhen shostyi ukrainets stav pereselentsem [The war with Russia: every sixth Ukrainian became an immigrant]. *Word and deed*, 21 kvitnia 2022. URL : <https://www.slovoidilo.ua/2022/04/21/novyna/suspilstvo/vijna-rosiyeyu-kozhen-shostyj-ukrayinecz-stav-pereselencem> [in Ukrainian].
5. Taras Marshalok, Yuliia Markuts. (2022). Vnutrishnikh pereselentsiv 6,5 miliona. Shcho z nymy bude? [There are 6.5 million internally displaced persons. What will happen to them?]. *Economic truth*, 13 kvitnia. URL : <https://www.epravda.com.ua/publications/2022/04/13/685663/> [in Ukrainian].

6. Деякі питання виплати допомоги на прозhyвання внутрішньо переміщеним особам: Постанова Кабінету Міністрів України від 20 березня 2022 р. № 332 [Some issues of payment of housing allowance to internally displaced persons: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/332-2022-p#Text> [in Ukrainian].
7. Zbirnyk normatyvno-pravovykh aktiv z pytan zabezpechennia prav vnutrishno peremishchenykh osib v Ukraini [Compendium of normative legal acts on ensuring the rights of internally displaced persons in Ukraine]. L. R. Nalyvaiko (Ed.) et al. (2017). Dnipro : DDUVS. 455 s. [in Ukrainian].
8. Konventsiia pro status bizhentsiv vid 10.01.2002 r. № 2942-III [Convention on the Status of Refugees]. URL : [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_011#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_011#Text) [in Ukrainian].
9. Nalyvaiko L. P., Orieshkova A. F. (2018). Vnutrishno peremishcheni osoby: vyznachennia poniattia [Internally displaced persons: definition of the concept]. *Law and society*, 1(1), S. 34–39 [in Ukrainian].
10. Pleskach B., Urkaiev V. (2019). Skladovi tekhnolohii psykhologichnoi dopomohy vnutrishno peremishchenym osobam spriamovanoi na podolannia travmatychnoho dosvidu [Component technologies of psychological assistance to internally displaced persons aimed at overcoming traumatic experience]. *Actual problems of psychology. Counseling psychology and psychotherapy*. Vol. 3, № 15, S. 171-205 [in Ukrainian].
11. Pro bizhentsiv ta osib, yaki potrebuiut dodatkovoho abo tymchasovoho zakhystu: Zakon Ukrainy. Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy. 2012, № 16. St.146 [On refugees and persons in need of additional or temporary protection: Law of Ukraine]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3671-17#Text> [in Ukrainian].
12. Pro vnesennia zmin do Poriadku oformlennia i vydachi dovidky pro vziattia na oblik vnutrishno peremishchenoi osoby: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 13 bereznia 2022 r. № 269 [On making changes to the Procedure for issuing and issuing a certificate of registration of an internally displaced person: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/269-2022-p#Text> [in Ukrainian].
13. Pro zabezpechennia prav i svobod vnutrishno peremishchenykh osib: Zakon Ukrainy vid 07.05.2022 r. № 2220-IKh [On ensuring the rights and freedoms of internally displaced persons: Law of Ukraine]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text> [in Ukrainian].
14. Pro oblik vnutrishno peremishchenykh osib: Postanova Kabinetu Ministriv vid 24.05.2022 r. № 602-2022-p [On accounting of internally displaced persons: Decree of the Cabinet of Ministers]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/509-2014-p-paran9#n9> [in Ukrainian].
15. Displaced Persons. (2002). *International Federation of Social Workers*. Retrieved from: <https://www.ifsw.org/displaced-persons/>
16. Jaffe A. J. (1962). Notes on the Population Theory of Eugene M. Kulischer. *The Milbank Memorial Fund Quarterly*. Vol. 40, № 2, S. 187-206.
17. UN expects 8.3 million refugees to flee Ukraine (2022). *CNN*. April 27. URL : [https://edition.cnn.com/europe/live-news/russia-ukraine-war-news-04-26-22/h\\_a6802d162fc3b947efdea9feb9384f6](https://edition.cnn.com/europe/live-news/russia-ukraine-war-news-04-26-22/h_a6802d162fc3b947efdea9feb9384f6)

#### **Балдинюк О. Д. Надання соціальних послуг внутрішньо переміщеним особам в Україні в умовах воєнного стану**

Стаття присвячена виникненню такого явища як «внутрішньо переміщені особи». Здійснено порівняння понять «біженці» та «внутрішньо переміщені особи». Проаналізовано міжнародні, вітчизняні законодавчі та нормативні акти з питань отримання статусу внутрішньо переміщеної особи та доступності державної підтримки, а саме: Керівні принципи ООН з питань внутрішнього переміщення всередині країни (1998), Закони України «Про біженців та осіб, які потребують додаткового або тимчасового захисту» (2016), «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» (2022); Постанови Кабінету Міністрів України «Про облік внутрішньо переміщених осіб» (2014), «Про внесення змін до Порядку оформлення і видачі довідки про взяття на облік внутрішньо переміщеної особи» (2022), «Деякі питання надання державної соціальної допомоги та пільг на період введення воєнного стану» (2022), «Деякі питання виплати допомоги на проживання внутрішньо переміщеним особам» (2022) тощо.

Визначено основні проблеми, з якими стикаються внутрішньо переміщені особи, та які не в змозі вирішити самостійно і потребують допомоги держави. До таких проблем можна віднести наступні: забезпечення житлом, роботою, необхідними речами тривалого користування; одержання адміністративних послуг з відновлення втрачених чи одержання необхідних документів; правова допомога; оформлення соціальних виплат тощо.

Розкрито поетапні дії для отримання допомоги: які потрібні документи для того, щоб стати на облік та отримати довідку про статус внутрішньо-переміщеної особи; як подати заяву на отримання допомоги та яким чином отримати грошові виплати.

Охарактеризовано першочергові завдання, що мають бути розв'язані для забезпечення життєдіяльності внутрішньо переміщених осіб. Виокремлено ключові напрями надання допомоги, до яких відносять оформлення документів на виплату грошової допомоги, соціальний захист, житло, життєво-необхідні матеріали тощо.

**Ключові слова:** внутрішньо переміщені особи, біженці, статус ВПО, взяття на облік ВПО, потреби внутрішніх переселенців, реєстрація ВПО, соціальний захист, соціальні виплати.



УДК 377:37.011.3-051|37.091.313

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.04>

Бей І. Ю., Чупровська М. Я.

## МІЖПРЕДМЕТНА ІНТЕГРАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ

У статті представлено результати теоретичного дослідження наукових аспектів міжпредметної інтеграції та окреслено шляхи її реалізації в освітньому процесі фахового коледжу. Визначено низку суперечностей, розв'язання яких, на переконання авторок, сприятиме підвищенню рівня професійної підготовки майбутніх вихователів до роботи в закладах дошкільної освіти з дітьми різних вікових категорій. Проаналізовано наукову дискусію дослідників щодо проблеми інтегрованого навчання, окреслено авторську позицію щодо доцільності його впровадження у фаховому коледжі.

Досліджено специфічні функції міжпредметної інтеграції на педагогічному рівні: методологічну, мотиваційну, культурологічну, логіко-розвивальну, структуроутворювальну. Визначено напрями впровадження інтегрованого навчання на основі врахуванням специфіки навчальних дисциплін, що викладаються у фаховому коледжі.

Окреслено шляхи інтегрування змісту навчальних предметів з урахуванням наступних умов: об'єкти дослідження мають співпадати або бути достатньо близькими; в навчальних дисциплінах доцільно використовувати однакові або близькі методи дослідження; навчальні предмети, що інтегруються, мають ґрунтуватися на загальних закономірностях. Запропоновано методичні рекомендації щодо здійснення міжпредметної інтеграції в освітньому процесі фахового коледжу, реалізація яких сприятиме ефективності підготовки здобувачів освіти, формуванню їхньої професійної компетентності. Зроблено висновок про те, що реалізація інтегрованого підходу до навчання суттєво впливає на ефективність підготовки майбутніх вихователів до фахової діяльності у закладах дошкільної освіти. Студенти набувають можливості усвідомлювати сутність об'єктів чи явищ в контексті різних навчальних предметів, активно працювати в соціальній та фаховій сферах.

Визначено перспективні напрями дослідження порушеної проблеми, до яких віднесено вивчення, систематизацію та узагальнення основних напрямів впровадження міжпредметної інтеграції засобами інноваційних педагогічних технологій.

**Ключові слова:** міжпредметна інтеграція, професійна підготовка, майбутні вихователі, заклади дошкільної освіти, освітній процес фахового коледжу.

На сучасному етапі розвитку педагогічної освіти особливої актуальності набуває проблема підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності в закладах дошкільної освіти.

Результати аналізу наукових досліджень та практичного досвіду з порушеної проблеми засвідчують, що дошкільна освіта стає центром загальної уваги освітян, оскільки перші роки навчання і виховання дітей у ЗДО не лише визначають саморозвиток їхньої особистості, а й значною мірою впливають на формування творчої діяльності та інтелекту.

Значне місце в організації змісту та процесу дошкільної освіти посідає інтегрований підхід, який, як зазначається у Державному стандарті дошкільної освіти, «забезпечує формування цілісної картини світу дитини, основ світогляду. Основними характеристиками інтегрованого освітнього процесу виступають – радісне проживання подій, смислове наповнення, активне залучення дитини до спільної з дорослими та однолітками діяльності, взаємозбагачення соціальних контактів» [1].

Актуальність порушеної проблеми визначається існуванням низки суперечностей, розв'язання яких, на наше переконання, сприятиме підвищенню рівня підготовки майбутніх вихователів до роботи з дошкільниками різних вікових категорій.

Це суперечності між: об'єктивним суспільним очікуванням від вихователів ЗДО здатності до реалізації інтегрованого підходу та домінуванням в процесі їхньої фахової підготовки традиційних форм навчання; визнанням у педагогічній науці переваг інтегрованого навчання та недостатнім рівнем забезпечення вихователів ЗДО методичними рекомендаціями щодо його впровадження в професійну діяльність; існуванням інтенсивної системи методів та прийомів реалізації інтегрованого підходу у фахових коледжах та недостатньою розробкою засобів реалізації означеного феномена в освітньому процесі означених закладів освіти.

У наукових дослідженнях та педагогічній практиці перспективним напрямом у фаховій підготовці майбутніх педагогів вважається запровадження міжпредметної інтеграції.

Проблемі організації інтегрованого навчання присвячені дослідження таких учених як Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Гавриш, М. Іванчук, М. Кононенко, О. Муращенко, О. Савченко, Г. Федорець та ін. Ученими було обґрунтовано теоретико-методологічні засади впровадження інтеграції в освітній процес, досліджено психолого-педагогічні основи інтегрованого навчання, запропоновано шляхи реалізації означеного феномена в процесі викладання різних навчальних предметів, окреслено напрями, які потребують подальшого дослідження, систематизації та вдосконалення.

У цьому аспекті однією із перспективних вважається проблема впровадження міжпредметної інтеграції в освітній процес підготовки майбутніх вихователів ЗДО у фахових коледжах. Дослідники означеної проблеми: О. Бартків, Є. Дурманенко, Н. Гавриш, І. Коваль, Г. Москалюк та ін. вважають, що міжпредметна інтеграція в означених закладах освіти сприяє формуванню у студентів цілісного уявлення про світ, людину,

культуру, явища, розширює їхній соціально-пізнавальний досвід, впливає на інтенсивний розвиток мисленневих процесів.

Зазначимо, що попри значну кількість наукових розвідок з означеної проблеми, реалізація інтегрованого навчання в коледжах залишається ще недостатньо дослідженою.

**Мета статті** полягає в дослідженні теоретичних аспектів міжпредметної інтеграції та окресленні шляхів її реалізації в освітньому процесі фахових коледжів.

Вирішення проблеми готовності майбутніх фахівців з дошкільної освіти розглядаємо в аспекті їхньої системної професійної підготовки. Погоджуємося з думкою Р. Куліш про те, що ця система передбачає реалізацію організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, комплексу знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, в свою чергу, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати [4].

У свою чергу, Г. Москалюк наголошує на тому, що сьогодні підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в цій діяльності [6].

Як справедливо зазначає І. Коваль, для успішного здійснення професійної підготовки студентів педколеджів необхідно, щоб знання, які здобуваються, а також умови навчальної діяльності, допомагали молодій людині визначитися з вибором напрямку свого подальшого професійного становлення в ЗДО; в освітньому процесі у студентів сформувався ставлення до себе як суб'єкта власної професійної діяльності; студенти не тільки засвоїли фундаментальні знання з основ наук і відповідні уміння і навички, але і міцно оволоділи спеціальними знаннями, операційною стороною професійної діяльності тощо [2].

У низці педагогічних досліджень з порушеної проблеми зазначається, що особливе місце в системі професійної підготовки вихователів у фахових коледжах посідає інтегроване навчання. Науковці та практики стверджують, що впровадження міжпредметної інтеграції сприяє збагаченню освітнього процесу за змістом і формою, реалізації на практиці пріоритетних напрямів державної політики щодо підготовки якісних фахівців, формуванню національних і загальнолюдських цінностей, підвищенню якості освіти, впровадженню освітніх інноваційних технологій.

Термін «інтеграція» (від лат. *integratio* – відновлювання, поповнення, від *integer* – повний, цілісний) розглядається вченими неоднозначно. Його тлумачать як результат цілеспрямованого системного об'єднання в єдине ціле диференційованих структурних компонентів; як принцип модернізації освітніх процесів у відповідності до соціокультурних потреб; як освітню політику; як мету освіти; як спосіб взаємодії педагога та здобувачів освіти тощо.

Заслуговує на увагу позиція І. Хавіної, яка стверджує, що інтеграція – це поєднання в єдине ціле раніше розрізнених частин та елементів системи на основі їх взаємозалежності та взаємодоповнення. Інтеграція, на думку вченої, це складне міждисциплінарне наукове поняття, яке використовується у багатьох гуманітарних науках [10, с. 83].

У даному аспекті нам імпонує визначення інтеграції, що пропонує М. Шоловій, стверджуючи, що інтегроване навчання – це сукупність послідовних та взаємопов'язаних дій учителя і учня, які спрямовані на формування цілісної картини світу школяра на основі об'єднання навчального матеріалу з різних освітніх галузей, з різних навчальних предметів. [11].

Погоджуємося із позицією Н. Рудницької та Н. Тарнавської, які вважають що ідеї інтегрованого навчання сьогодні надзвичайно актуальні, оскільки сприяють успішній реалізації нових освітніх завдань: дають можливість учителеві разом із учнями опанувати значний за обсягом навчальний матеріал, досягнути формування міцних, усвідомлених міжпредметних зв'язків, уникнути дублювання у висвітленні низки питань [8, с. 49].

Вважаємо науково виправданим твердження М. Семко про те, що доцільність запровадження інтегрованого навчання пояснюється сучасним стилем наукового мислення, яке характеризується розглядом не окремих ізольованих фактів, а фактів у взаємозв'язках. Відповідно, проблема інтегрованого поєднання інформації з різних навчальних предметів у єдине освітнє поле виступає нині не тільки засобом оптимізації процесу навчання та економії освітнього часу. Це, перш за все, дієва технологія, здатна вплинути на формування змісту освіти та сформованість її в бік реалізації компетентнісного підходу [10].

Результати аналізу порушеної проблеми на теоретичному та практичному рівнях дозволили нам визначити сутнісні характеристики означеного феномена та запропонувати шляхи його реалізації в освітньому процесі фахових коледжів.

Перш за все було досліджено специфічні функції міжпредметної інтеграції на педагогічному рівні. До прикладу, О. Муращенко визначає наступні: *методологічну*, яка сприяє формуванню образної картини світу в процесі реалізації взаємодії гуманітарних та природничих навчальних предметів; *мотиваційну*, що впроваджується в процесі узгодження суперечностей між посиленням вимог суспільства до рівня освіченості його громадян та можливостями здобувачів освіти; *культурологічну*, яка сприяє перетворенню суспільно-історичного досвіду в індивідуальне надбання учнівства; *логіко-розвивальну*, що реалізується в активному продукуванні прийомів розумової діяльності різних навчальних предметів в процесі їхнього збагачення та

вдосконалення; *структуруювальну*, яка характеризується встановленням зв'язків між компонентами освітнього процесу, що забезпечують його функціонування як системи [7].

Окрім цього було визначено напрями реалізації означеного феномена з урахуванням специфіки навчальних предметів, які викладаються у коледжі. У даному аспекті використовували твердження О. Мкртічян про те, що інтегрований підхід є виправданим під час вивчення предметів лінгвістичного циклу: мови, літератури, методик розвитку рідної та державної мови [5, с. 93].

На основі реалізації означеного підходу у фаховому коледжі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника нами було змодельовано низку інтегрованих занять з таких навчальних дисциплін як «Література для дітей дошкільного віку» та «Методика розвитку мовлення і навчання елементів грамоти».

З цією метою, перш за все, було здійснено ґрунтовний аналіз обов'язкових компонентів освітньо-професійної програми. Керувалися твердженням І. Козловської про те, що «інтегративні процеси пронизують дидактичний процес у всіх його ланках, тому необхідно встановити закономірності інтеграції, виявити їх місце в загальній теорії навчання та зв'язки з іншими компонентами дидактичної системи» [3, с. 558].

Інтегрування змісту навчальних предметів було здійснено з урахуванням визначених у наукових дослідженнях трьох основних умов: об'єкти дослідження мають співпадати або бути достатньо близькими; в навчальних дисциплінах використовуються однакові або близькі методи дослідження; предмети, які інтегруються, ґрунтуються на загальних закономірностях.

Розробляючи шляхи інтеграції означених курсів, вважали за доцільне вивчення дитячої літератури поєднувати з методичними засадами розвитку мовлення дітей різних вікових груп, адже відомо, що виразне читання художніх творів вихователем сприяє усуненню різноманітних мовленнєвих порушень дітей, демонструє зразки правильної артикуляції звуків, спонукає дітей до наслідування.

Проведене дослідження на теоретичному та практичному рівнях дозволило нам запропонувати методичні рекомендації щодо здійснення інтеграції змісту навчальних предметів в освітньому процесі фахового коледжу. До них відносимо наступні:

1. Інтегруванню підлягатимуть навчальні предмети, об'єднані на основі виявлення схожих за тематикою тем. Вони не обов'язково мають бути ідентичними, головним є визначення їхніх загальних напрямів і спільної мети майбутнього інтегрованого заняття.

2. Інтегроване заняття може бути підготовлене та проведене двома викладачами, при цьому під час його моделювання слід чітко розподіляти кількість часу, який відводиться кожному з них, і чітко дотримуватися визначеного регламенту.

3. Особлива увага має бути спрямована на організацію структури інтегрованого заняття: з цією метою слід ретельно продумувати його зміст, форми проведення практичної роботи, методи активізації пізнавальної діяльності студентів, шляхи використання новітніх освітніх технологій.

4. На інтегрованому занятті необхідно створювати атмосферу зацікавленості та творчості на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії та встановлення паритетного діалогу, під час якого викладачі і студенти мають виступати активними учасниками освітнього процесу.

5. Значна частина заняття має бути відведена творчій діяльності студентів. З цією метою доцільно використовувати мультимедійні засоби навчання, інноваційні методики.

**Висновки.** Таким чином, проведене дослідження дозволило зробити висновок про те, що міжпредметна інтеграція виступає ефективним засобом організації освітнього процесу фахового коледжу, адже на основі синтезу компонентів з різних дисциплін відбувається систематизація знань здобувачів освіти, виникають нові якісні характеристики.

Переконані, що застосування інтегрованого навчання в процесі професійної підготовки здобувачів освіти в умовах фахового коледжу суттєво впливає на ефективність цієї підготовки, сприяє формуванню їхньої професійної компетентності. Перспективними напрямами дослідження порушеної проблеми вважаємо вивчення шляхів впровадження інтегрованого навчання здобувачів освіти засобами інноваційних педагогічних технологій.

#### **Використана література:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12 січня 2021 р.
2. Коваль І. Професійна підготовка студентів педагогічного коледжу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* № 10 (Ч. 1), 2014. С. 180-184.
3. Козловська І. М. Дидактична інтегродогія: теорія та практичне застосування у професійнотехнічній школі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2011. № 27. С. 557-564.
4. Куліш Р. В. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*. Випуск 1.45 (106). 2014. С. 73-77.
5. Мкртічян О. А. Інтегрований підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної ланки освіти. *Педагогіка та психологія*. 2018. № 59. С. 93-100.
6. Москалюк Г. Інтегрований підхід у програмно-методичному забезпеченні навчання сучасної української мови в педагогічних коледжах *Педагогічний процес: теорія і практика* (серія: педагогіка) № 3-4 (66-67), 2019. С. 117-122.

7. Муращенко О. В. Дидактичний аспект формування міжпредметної структури навчальних знань та способів дій учнів в освітньому процесі початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 8 (92). С. 98-108.
8. Рудницька Н., Тарнавська Н. Дидактична суть інтеграції та способи її реалізації в процесі навчання математики в закладі дошкільної освіти та початковій школі. *Молодь і ринок*. № 7 (162). 2018 С. 46-51.
9. Семко М. І. Інтегрований підхід до викладання предметів художньо-естетичного циклу. *Молодий вчений*. № 5.2 (57.2). 2018. С. 122-125.
10. Хавіна І. В. Теоретичні аспекти інтегрованого навчання. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. 2013. № 1 (10). С. 81-85.
11. Шоловій М.-Т. І. Інтегроване навчання в початковій школі: теоретичний аспект. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 35. 2021. С. 186-189.

#### References:

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity) [Basic component of preschool education (State standard of preschool education)]. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 33 vid 12 sichnia 2021 r. [in Ukrainian]
2. Koval I. (2014) Profesiina pidhotovka studentiv pedahohichnoho koledzhu [Professional training of students of the pedagogical college]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia* № 10 (Ch. 1). S.180-184. [in Ukrainian]
3. Kozlovska I. M. (2011) Dydaktychna intehrolohiia: teoriia ta praktychne zastosuvannia u profesiinotekhnichnii shkoli [Didactic integrology: theory and practical application at the vocational school]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. № 27. S. 557-564. [in Ukrainian]
4. Kulish R. V. (2014) Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity do profesiinnoi diialnosti [Training future specialists of preschool education for the professional activity]. *Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlyns'koho*. Vypusk 1.45 (106). S. 73-77. [in Ukrainian]
5. Mkrtychian O. A. (2018) Intehrovanyi pidkhid do profesiinnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi lanky osvity [Integrated approach to the professional training of future specialists of preschool education]. *Pedahohika ta psykholohiia*. № 59. S. 93-100. [in Ukrainian]
6. Moskaliuk H. (2019) Intehrovanyi pidkhid u prohramno-metodychnomu zabezpechenni navchannia suchasnoi ukrainskoi movy v pedahohichnykh koledzhakh [Integrated approach in programmatic and methodical support of teaching modern Ukrainian language in pedagogical colleges]. *Pedahohichni protsesi: teoriia i praktyka (seriia: pedahohika)* № 3-4 (66-67). S.117-122. [in Ukrainian]
7. Murashchenko O. V. (2019) Dydaktychnyi aspekt formuvannia mizhpredmetnoi struktury navchalnykh znan ta sposobiv dii uchniv v osvitnomu protsesi pochatkovoї shkoly [Didactic aspect of forming the interdisciplinary structure of educational knowledge and students' actions in the educational process of primary school]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*. № 8 (92). S. 98-108. [in Ukrainian]
8. Rudnytska N., Tarnavska N. (2018) Dydaktychna sut intehratsii ta sposoby yii realizatsii v protsesi navchannia matematyky v zakladi doshkilnoi osvity ta pochatkovii shkoli [Didactic essence of integration and methods of its implementation in the process of teaching mathematics in preschool educational institution and in primary school]. *Molod i rynek*. № 7 (162). S. 46-51. [in Ukrainian]
9. Semko M. I. (2018) Intehrovanyi pidkhid do vykladannia predmetiv khudozhno-estetychnoho tsyklu [Integrated approach to teaching subjects of the artistic and aesthetic cycle]. *Molodyi vchenyi*. № 5.2 (57.2). S. 122-125. [in Ukrainian]
10. Khavina I. V. (2013) Teoretychni aspekty intehrovanoho navchannia [Theoretical aspects of the integrated learning]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu*. Seriia: Pedahohika. № 1 (10). S. 81-85. [in Ukrainian]
11. Sholovii M.-T. I. (2021) Intehrovane navchannia v pochatkovii shkoli: teoretychnyi aspekt [Integrated learning in primary school: theoretical aspect]. *Innovatsiina pedahohika*. Vypusk 35. S. 186-189. [in Ukrainian].

#### **Bei I. Iu., Chuprovska M. Interdisciplinary integration as a means of professional training of future educators in the educational process of the professional college**

*The article presents the results of theoretical study of scientific aspects of interdisciplinary integration and outlines the ways of its implementation in the educational process of the professional college. A number of contradictions have been identified, the resolution of which, according to the authors, will contribute to the improvement of professional training of future educators to work in preschool educational institutions with children of different ages. The scientific discussion of researchers concerning the integrated learning problem is analyzed, the authors' position on the expediency of its implementation in the professional college is outlined.*

*The specific functions of the interdisciplinary integration at pedagogical level are examined: methodological, motivational, cultural, logical-developmental, structure-forming. There have also been determined directions of implementation of the integrated learning on the basis of taking into account the specifics of disciplines that are taught in the professional college.*

*The ways of integrating the content of educational subjects are outlined taking into account the following conditions: the objects of study must coincide or to be close enough; in academic disciplines it is advisable to use the same or close research methods; integrated subjects should be based on general patterns. Methodical recommendations on the implementation of the interdisciplinary integration in the educational process of the professional college are proposed, the realization of which will contribute to the effectiveness of students' training and formation of their professional competence. It is concluded that the implementation of an integrated approach into the educational process significantly affects the effectiveness of training future educators for the professional activity in preschool educational institutions. Students acquire the opportunity to realize the essence of objects or phenomena in the context of various academic subjects and actively work in the social and professional spheres.*

*Perspective directions of studying the problem raised are determined, which include the study, systematization and generalization of the main courses of introduction of the interdisciplinary integration by means of innovative pedagogical technologies.*

**Key words:** *interdisciplinary integration, professional training, future educators, preschool educational institutions, educational process of the professional college.*

УДК 37.013:71:159.942

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.05>

Бовсунівський В. М.

## РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СУЧАСНИХ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ МИСТЕЦЬКОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Навчання у школі значно впливає на формування в учнів соціалізації та швидкої адаптації у колективі. Адже діти вчать сприймати емоції інших, співпереживати їм, справедливо оцінювати досягнення інших, критикувати та адекватно реагувати на виконані роботи інших дітей. При цьому вони навчаються відокремлювати власне ставлення до певної особи від ставлення до її творчості. Зокрема, значний вплив на це мають заняття з образотворчого мистецтва. Оскільки під час них діти активно спілкуються між собою, оцінюють роботи один одного, допомагають та надають рекомендації. Тобто, між ними відбувається активна комунікація, яка включає не тільки відображення бачення певної творчості учнів, але й уявлення учнів про мистецтво та культуру загалом.

Водночас питання взаємозв'язку емоційного інтелекту та мистецької комунікації на прикладі сучасних учнів поставило досить гостро. Це пов'язано з тим, що змінюються підходи до навчання та освіти загалом. Художній та образотворчій освіті почала приділятися більша увага, а творчість учнів почала цінуватися однаково з математичним та гуманітарним циклом.

При цьому зміни є і в самих учнях. Вони стали більш відкриті, емоційні, різкі у висловлюваннях. Відповідно, творчість однокласників вони можуть критикувати більш гостро та з орієнтацією на суб'єктивну думку. Водночас характерними для багатьох дітей є відсутність стримування емоцій та неприхована агресія. Все це свідчить про те, що емоційний інтелект є тією складовою, яка потребує особливого дослідження. Адже розвиток емоційного інтелекту шляхом мистецької комунікації здатний позитивно вплинути на подальшу соціалізацію та адаптацію учнів.

**Ключові слова:** емоційний інтелект, контроль емоцій, мистецька комунікація, мистецька освіта, навчання, оцінювання, творчі роботи, творчість, урок, учні.

На сьогодні у наукових дослідженнях посилилася тенденція до цілісного вивчення особистості в контексті її відносин із навколишньою дійсністю. Одним із актуальних предметів наукового аналізу стає емоційний інтелект сучасних учнів, що інтегрує у собі інтелектуальний та емоційний аспекти розвитку.

Нині питання емоційного інтелекту та мистецької комунікації активно розглядається такими вітчизняними вченими як А. Байковська [1], Н. Лупак [5], Н. Мороз [8], Г. Савонова [10], І. Савченко [11]. На їхню думку, дані сфери є досить взаємопов'язаними, адже неможливо здійснювати творчий процес без спілкування, проте і саме спілкування впливає на творчий процес. І як наслідок, розвивається емоційний інтелект як сфера управління своїми емоціями.

**Мета статті** – розглянути особливості розвитку емоційного інтелекту сучасних учнів в процесі мистецької комунікації, визначити взаємозв'язок між художньо-естетичною діяльністю в мистецтві та її впливом на становлення особистості, що, безперечно, стане фундаментом для успішної соціалізації дитини.

На сьогодні питання емоційного інтелекту є досить актуальним. Водночас єдиного визначення даного поняття не існує. Так, дослідниця М. Мороз вважає, що «емоційним інтелектом» є «вміння контролювати власні емоції та почуття, диференціювати їх, керувати своєю поведінкою та вчинками незалежно від думок про щось» [8, с. 134]. Дане визначення є одним із найбільш повних, адже у ньому визначені різні сторони емоційного інтелекту.

Також пропонуються такі визначення як: «здатність розуміти як свої, так і чужі емоції, усвідомлювати мотиви їх висловлення, керувати емоціями як на внутрішньому рівні, так і у відносинах із іншими країнами» (О. Кузнецова); «здібності не когнітивного характеру, що виявляються у знаннях та компетентностях вирішувати складні життєві ситуації» (Г. Савонова); «властивості особистості, що виявляються у позитивних орієнтаціях на життя, стабільному психічному здоров'ї, задоволеності життям» (Ю. Савченко); «вміння розуміти свої та чужі емоції та керувати ними» (І. Фітарова) [3;10;11;12].

Можна зазначити, що останнє визначення є досить лаконічним, проте воно широко відображає сутність емоційного інтелекту – розуміння емоцій та керування ними. Тож дане тлумачення можна сприймати як узагальнене, хоча й сфера емоційного інтелекту тут представлена вузько.

Емоційний інтелект загалом є складною системою. Відповідно, за М. Мороз, до нього відноситься така структура як:

- самоконтроль;
- самосвідомість;
- керування почуттями;
- керування відносинами [8, с. 135].

Крім цього, існує класифікація емоційного інтелекту, згідно якої структура емоційного інтелекту є такою:

- керування емоціями;
- розуміння емоцій;
- усвідомлення емоцій;

– диференціація емоцій та їх вираження [4, с. 110].

На сучасному етапі встановлено, що розвиток емоційного інтелекту залежить від біологічних та соціальних чинників. До біологічних відносяться такі фактори як рівень емоційного інтелекту батьків, спадкові зачатки емоційного інтелекту, емоційна сприйнятливість, тип мислення, темперамент. Соціальними факторами є рівень освіти дитини та батьків, рівень самосвідомості, емоційна компетентність, відносини між батьками, релігійність, рівень самоконтролю.

Розвиток емоційного інтелекту набуває особливого значення у шкільному віці. Для дітей молодшого шкільного віку характерними є підвищена чутливість, емоційність, вразливість. Проте у них активно формується емпатія до оточуючих. Також діти цього віку вчаться регулювати свою поведінку та усвідомлювати поведінку оточуючих. Відповідно, розвитку емоційного інтелекту у цьому віці сприяють читання книг, участь у театральних постановках, виконання ігрових вправ, малювання картинок [11, с. 13].

У середньому шкільному віці у дітей спостерігаються підвищена емоційність, нестабільний емоційний стан, негативні настрої. Дані прояви яскраво виявляються у віці 12-13 років, коли починається формування учня як особистості. Також в аспекті емоційного інтелекту значних змін зазнає поведінка дітей. Вона часто має прояви імпульсивності та різкості, дитина свідомо провокує оточуючих на конфлікт. При цьому учень свідомо вибирає як реагувати на ту чи іншу подію, тобто, має розуміння наслідків своєї поведінки. Крім того, у цьому віці активно формується емоційна емпатія, адже дитина розуміє чужі емоції, співчуває цій людині, робить дії для полегшення стану людини [10, с. 20].

Зокрема, у старшому шкільному віці діти чутливі до суспільних змін, навчаються адаптуватися до нових умов, зростає рівень відповідальності, навколишні події сприймаються з підвищеною критичністю та не завжди досить адекватно. Водночас учні старшого шкільного віку вже вміють диференціювати емоції та співпереживати оточуючим. Також вони швидко соціалізуються. Саме здатність учнів старшого шкільного віку до емоційного інтелекту впливає на їхні взаємовідносини з оточуючими.

У старшому шкільному віці учні вже мають високий рівень емоційного інтелекту. Так, хлопці вміють контролювати свої емоції та не намагаються поводитися агресивно стосовно оточуючих. Для них характерним є управління своєю поведінкою, регуляція тривожності та нервовості, подолання гніву та роздратування. Дівчата ж більше регулюють виявлення емоцій, стримуються у прояві гніву та незадоволення, проте контролювати свою поведінку їм складно.

Загалом у старшому шкільному віці не існує значної різниці між хлопцями та дівчатами в аспекті емоційного інтелекту. Проте хлопці все ж більш схильні до регулювання своїх емоцій. Їм легше їх стримати, адже вони більш чітко розподіляють емоції на бажані та небажані. Дівчатам же простіше управляти зовнішніми проявами своїх емоцій, а також вони більш схильні до співпереживання, що виявляється у налагоджених міжособистісних відносинах.

Варто відмітити, що для третини сучасних учнів характерним є високий рівень емоційного інтелекту, найвищі показники якого спостерігаються в учнів 11 класу (16-17 років). Зокрема, за високого рівня школярі здатні точно передавати свої емоції та керувати ними, усвідомлювати емоції інших людей, керувати емоціями чужих людей. Відповідно, розуміння емоцій оточуючих, дозволяє дітям соціалізуватися та формувати позитивні відносини з іншими. При середньому рівні школярі можуть визначати чужі емоції не зовсім вірно і відповідно до цього керувати власною поведінкою їм складно, проте вони добре розуміють власні емоції. Якщо учні мають низький рівень емоційного інтелекту, то їм складно розуміти свої емоції, керувати ними, усвідомлювати адекватно навколишню ситуацію. При цьому характерними для таких дітей є підвищена емоційність, імпульсивність, низький рівень самоконтролю [3, с. 106].

Нині виділяють такі основні засоби розвитку емоційного інтелекту у дітей:

- перегляд мультфільмів;
- казкотерапія;
- арт-терапія;
- власний досвід дорослих;
- зайняття спортом;
- слухання музики;
- виконання дихальних практик [10, с. 45].

Вважається, що арт-терапія є найефективнішим засобом розвитку емоційного інтелекту. Це обумовлено тим, що працюючи із різними матеріалами, людина вчиться стримувати свої емоції та концентрує увагу на процесі створення роботи, а не на дрібних невдачах. Якщо говорити про емоційний інтелект в учнів, то арт-терапія може розглядатися в розрізі уроків образотворчого мистецтва.

Так, уроки образотворчого мистецтва та емоційний інтелект учнів пов'язані тим, що у школярів під час навчального процесу формуються вміння презентувати свої творчі досягнення, спілкуватися з іншими учнями за допомогою мистецтва, навички колективної роботи над певною творчою роботою. Під час мистецького уроку між дітьми здійснюється комунікація, що сприяє їхній подальшій успішній соціалізації. Відповідно, мистецтво є засобом налагодження спілкування між учнями [1, с. 32].

Комунікація через мистецтво сприяє самопізнанню учнів та розвитку у них почуття співпереживання. Адже дитина бачить не тільки результати своєї праці, але й досягнення інших. Відповідно, вона починає

усвідомлювати, що живе у мультикультурному суспільстві, де важливо вміти правильно оцінювати себе та інших, адекватно реагувати на власні та чужі провали, критикувати лише з об'єктивної точки зору. Тож необхідно керувати не тільки своїми емоціями, але й поведінкою [12, с. 130].

Варто відмітити, що емоційний інтелект формується також під час першого ознайомлення із мистецьким твором. Це обумовлено тим, що вчитель демонструючи картинку чи зображення певного твору мистецтва не знає, яке враження отримають учні. Адже вони можуть бути як здивовані, так і налякані, чи навпаки мати захопленість побаченим. При цьому кожен учень може по-своєму інтерпретувати побачене та порівняти його з власним унікальним асоціативним рядом. Як наслідок, учні між з собою та з учителем зможуть поділитися своїми думками щодо твору, хвилюваннями, враженнями, емоціями. Побачене може викликати у школярів дискусію, що є чудовим інструментом для розвитку вмінь керування своїми емоціями [2, с. 2].

Крім того, вчитель продемонструвавши певний твір перед дітьми, може попросити їх доповнити його. Відповідно, з огляду на власний досвід та кругозір, школярі можуть запропонувати додати нові елементи, символи, знаки. І знову ж таки це теж шлях до розвитку емоційного інтелекту. Адже кожен учень повинен вислухати попереднього та в умовах обмеженого часу лаконічно та чітко викласти свої думки. Враховуючи наявність колективу це зробити складно, тож учні можуть різко виразити свої емоції, проявити агресію, вдаватися до нетипової поведінки. Проте вони повинні усвідомлювати, що це неприйнятно. Оскільки навіть якщо однокласники не хочуть слухати школяра або насміхаються із його ідей, він повинен стримувати свої емоції, виражати спокій, не проявляти тривожність, адже перед ним вчитель і достойна поведінка це повага до нього.

Мистецька комунікація відбувається і у тому випадку, коли потрібно відтворити певний твір. При цьому перед учнями не ставиться задача скопіювати, а навпаки створити подібне з своїми особливостями. У цьому випадку школяр починає ніби «говорити» із твором, оскільки він намагається зрозуміти сутність оригіналу. Після інтерпретації, учень створює щось подібне, але з унікальними елементами, що відображає неординарність його бачення. І тут важливо мати високий рівень емоційного інтелекту, бо демонструючи свій твір вчителю чи однокласникам, можна отримати критику чи негативні висловлювання. При цьому сам учень повинен вміти реагувати на таке стримано та з позитивним настроєм. Відповідно, оцінюючи роботи своїх однокласників, він повинен орієнтуватися на власну розсудливість, адекватність, об'єктивізм, і не давати емоціям поставити себе у незручне положення [5, с. 7].

Можна додати, що на сучасному етапі також модернізуються самі уроки. Тож, щоб познайомити учнів із культурою та мистецтвом інших країн, часто педагог використовує новітні технології, зокрема, комп'ютер, ноутбук, планшет. Учні на уроках образотворчого мистецтва можуть дивитися презентації чи відео на певну тему, тож швидко адаптуватися до мультикультурного суспільства. При цьому отримуючи нову інформацію, учні можуть відчувати як захоплення, так і відразу, несприйняття. Адже новітні технології дозволяють роздивитися твір з різних ракурсів, що не дозволяє звичайна картинка у підручнику. Відповідно, тут важливо щоб школярі вміли керувати своїми емоціями та не виявляли їх при колективі у різкій формі [9, с. 11].

Нині розвиток емоційного інтелекту значно залежить від вивчення мережевого мистецтва. Так, вчитель мистецтва за допомогою комп'ютерної техніки може демонструвати учням старших класів мистецтво віртуального простору. Це таке мережеве мистецтво як традиційне (зображення картин чи творів мистецтва у цифровому вимірі), комп'ютеризоване (лістівки створені спеціальними програмами, анімаційні фільми, електронна музика), Інтернет-мистецтво (меми, картинки популярні у мережі, фільми, музика). Особлива увага відводиться Інтернет-мистецтву як новому виду мистецтву, що розвивається нині досить активно. Адже школярі старших класів є саме тією категорією, що значну частину часу проводить у віртуальному просторі і є не тільки споживачами такого мистецтва, але й безпосередніми авторами. Відповідно, мережеве мистецтво може викликати різне ставлення до нього, сприйняття та несприйняття, розуміння та нерозуміння. Все це призводить до активної комунікації у цьому напрямі [7, с. 175].

Проте до мережевого мистецтва можна долучати не лише учнів старших класів. Ця тема є цікавою і для учнів молодших та середніх класів, однак необхідно звертати увагу на контент. Діти, з огляду на їх вік, можуть по-різному сприймати одні й ті ж твори, тож варто добирати до аналізу твори відповідно до віково-педагогічних особливостей кожної вікової категорії. Так, учням можна запропонувати до перегляду творчість Андрюїда Джонса. Цей митець створює твори у цифровому форматі, картини якого доповнені проєкціями, голограмами, панорамами кількох його картин. Відповідно, цим художник показує, що сучасне мистецтво невіддільне від інноваційних технологій. Водночас на цьому ґрунті можна запропонувати різні дискусії між учнями, зокрема доцільність модернізації творів художнього мистецтва. Як наслідок, можна створити тему для комунікації між учнями.

Також учням можна продемонструвати приклади робіт інших художників та митців, що створюють свої твори із паперу, клаптів тканини, дерева, пластику. Тим самим розвивається емоційний інтелект учнів. Адже у процесі формування широкого кругозору та мультикультурності, учні вчать контролювати свої емоції, управляти негативними думками, висловлювати свою позицію обережно, не демонструвати критику щодо творчості інших, адекватно реагувати альтернативний погляд [6, с. 53].

Мистецька комунікація значно набуває свого розвитку у процесі виконання колективних завдань. Так, коли вчитель пропонує учням розділитися на групи для виконання певного завдання, то у межах членів однієї групи формується єдність. Вони висловлюють свої ідеї щодо майбутнього твору, пропонують

креативні рішення, наполягають на досвіді інших митців. І важливо, щоб кожен член групи міг висловитися. Потім відбираються найбільш продуктивні ідеї, що поєднуються між іншими пропозиціями. Така комунікація є необхідною, адже група прагне отримати найкращий результат. Тож діти вчать не критикувати, оцінювати ефективність кожної ідеї, стримано реагувати на різні пропозиції.

У межах індивідуальних завдань мистецька комунікація здійснюється під час виконання твору. Учні можуть спостерігати за творчим процесом однокласників, радити щось, критикувати, зневажливо ставитися. У процесі оцінки однокласник може поставитися негативно до твору товариша, проте має вчитися реагувати спокійно, без зайвих емоцій. Той, роботу якого оцінюють, має бути стриманим та не проявляти зайвої тривожності.

**Висновки.** Отже, емоційний інтелект є важливою складовою розвитку кожної людини. Його формування в учнів спричинене як соціальними, так і біологічними факторами. Водночас на уроках мистецтва емоційний інтелект розвивається у процесі мистецької комунікації. Адже ознайомлюючись із творами мистецтва чи оцінюючи творчі роботи однокласників, учні навчаються не критикувати, справедливо оцінювати, спокійно реагувати. У цьому проявляється сама сутність емоційного інтелекту, що полягає у здатності керувати своїми емоціями, розуміти емоції власні та чужі, управляти своєю поведінкою.

#### **Використана література:**

1. Байковська А. Директорські лайфхаки: як долати виклики у школі. Київ, 2020. 125 с.
2. Комаровська О. А. Мистецька освіта: вектори реформування. *Вісник НАПН України*. 2020. Вип. 2. С. 1-6.
3. Кузнецова О. І. Можливості мистецької школи в розвитку емоційного інтелекту учнів. *Розвиток творчої компетентності учнів мистецьких шкіл. Від традицій до інновацій*: матер. всеукр. наук.-практ. Конференції. Херсон, 2020. С. 105-109.
4. Левшакова О. В. Вплив образотворчого мистецтва на розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого віку в процесі формування творчої особистості. *Розвиток творчої компетентності учнів мистецьких шкіл. Від традицій до інновацій*: матер. всеукр. наук.-практ. Конференції. Херсон, 2020. С. 109-114.
5. Лупак Н. М. Художня комунікація в площині мистецької освіти: теорія, практика, інновації. *Мистецтво та освіта*. 2019. № 1. С. 6-11.
6. Масол Л. М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання. Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с.
7. Масол Л. М. Мистецтво. Харків : «Друкарня Мадрид», 2019. 205 с.
8. Мороз М. Особливості емоційного інтелекту учнів старшого дошкільного віку. *Факультет педагогіки і психології*. 2020. Вип. 55. С. 134-136.
9. Одерій Т. А. Формування предметних мистецьких компетентностей на уроках образотворчого мистецтва. Кременчук, 2022. 34 с.
10. Савонова Г. І. Розвиток емоційного інтелекту в закладі загальної середньої освіти. Лисичанськ, 2021. 70 с.
11. Савченко Ю. Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 12. С. 12-16.
12. Фітарова І. В. Розвиток емоційного мислення в мистецькій освіті. *Розвиток творчої компетентності учнів мистецьких шкіл. Від традицій до інновацій* : матер. всеукр. наук.-практ. конференції. Херсон, 2020. С. 128-132.

#### **References:**

1. Baikovska A. (2020) Dyrektorski laifkhaky: yak dolaty vyklyky u shkoli [Principal's life hacks: how to overcome challenges at school]. Kyiv, 125 s. [in Ukrainian]
2. Komarovska O. A. (2020) Mystetska osvita: vektory reformuvannia [Art education: vectors of reform]. Visnyk NAPN Ukrainy. Vyp. 2. S. 1-6. [in Ukrainian]
3. Kuznetsova O. I. (2020) Mozhlyvosti mystetskoï shkoly v rozvytku emotsiinoho intelektu uchniv [Possibilities of the art school in the development of students' emotional intelligence]. *Rozvytok tvorchoi kompetentnosti uchniv mystetskykh shkyl. Vid tradytsii do innovatsii: mater. vseukr. nauk.-prakt. Konferentsii. Kherson, S. 105-109.* [in Ukrainian]
4. Lievshakova O. V. (2020) Vplyv obrazotvorchoho mystetstva na rozvytok emotsiinoho intelektu uchniv molodshoho viku v protsesi formuvannia tvorchoi osobystosti [The influence of visual arts on the development of emotional intelligence of younger students in the process of forming a creative personality]. *Rozvytok tvorchoi kompetentnosti uchniv mystetskykh shkyl. Vid tradytsii do innovatsii: mater. vseukr. nauk.-prakt. Konferentsii. Kherson, S. 109-114.* [in Ukrainian]
5. Lupak N. M. (2019) Khudozhnia komunikatsiia v ploschyni mystetskoï osvity: teoriia, praktyka, innovatsii [Artistic communication in the field of art education: theory, practice, innovations]. *Mystetstvo ta osvita*. № 1. S. 6-11. [in Ukrainian]
6. Masol L. M. (2015) Khudozhno-pedahohichni tekhnolohii v osnovnii shkoli: yednist navchannia i vykhovannia [Art-pedagogical technologies in primary school: the unity of learning and education]. Kharkiv: «Drukarnia Madryd», 178 s. [in Ukrainian]
7. Masol L. M. (2019) Mystetstvo [Art]. Kharkiv: «Drukarnia Madryd», 205 s. [in Ukrainian]
8. Moroz M. (2020) Osoblyvosti emotsiinoho intelektu uchniv starshoho doshkilnoho viku [Peculiarities of emotional intelligence of older preschool students]. *Fakultet pedahohiky i psykholohii. Vyp. 55. S. 134-136.* [in Ukrainian]
9. Oderii T. A. (2022) Formuvannia predmetnykh mystetskykh kompetentnosti na urokakh obrazotvorchoho mystetstva [Formation of subject artistic competences in fine art lessons]. Kremenchuk, 234 s. [in Ukrainian]
10. Savonova H. I. (2021) Rozvytok emotsiinoho intelektu v zakladi zahalnoi serednoi osvity [Development of emotional intelligence in an institution of general secondary education]. Lysychansk, 70 s. [in Ukrainian]
11. Savchenko Yu. Yu. (2014) Rozvytok emotsiinoho intelektu uchniv molodshoho shkilnoho viku [Development of emotional intelligence of primary school students]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*. № 12. S. 12-16. [in Ukrainian]
12. Fitarova I. V. (2020) Rozvytok emotsiinoho myslennia v mystetskii osviti [Development of emotional thinking in art education]. *Rozvytok tvorchoi kompetentnosti uchniv mystetskykh shkyl. Vid tradytsii do innovatsii: mater. vseukr. nauk.-prakt. Konferentsii. Kherson, S. 128-132.* [in Ukrainian]



**Bovsunivskiy V. Development of emotional intelligence of modern students in the process of artistic communication**

Studying at school has a significant impact on the formation of students' socialization and quick adaptation in the team. After all, children learn to perceive the emotions of others, empathize with them, fairly evaluate the achievements of others, criticize and adequately respond to the work done by other children. At the same time, they learn to separate their own attitude towards a certain person from the attitude towards his work. In particular, fine art classes have a significant influence on this. Because during them, children actively communicate with each other; evaluate each other's work, help and give recommendations. That is, there is an active communication between them, which includes not only the reflection of the vision of a certain creativity of students, but also the ideas of students about art and culture in general.

At the same time, the question of the relationship between emotional intelligence and artistic communication, based on the example of modern students, has become quite acute. This is due to the fact that approaches to learning and education in general are changing. More attention began to be paid to art and fine arts education, and students' creativity began to be valued equally with the mathematical and humanitarian cycle.

At the same time, there are changes in the students themselves. They became more open, emotional, sharp in their statements. Accordingly, they can criticize the creativity of their classmates more sharply and with an orientation to subjective opinion. At the same time, many children are characterized by a lack of restraint of emotions and undisguised aggression. All this indicates that emotional intelligence is a component that needs special research. After all, the development of emotional intelligence through artistic communication can positively affect the further socialization and adaptation of students.

**Key words:** emotional intelligence, emotion control, art communication, art education, learning, assessment, creative works, creativity, lesson, students.

УДК 376

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.06>

Бондаренко Ю. А., Позняк О. С.

**ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РІВНЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У СФЕРІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)**

У статті викладено досвід роботи закладу загальної середньої освіти з підвищення професійного рівня педагогічних працівників у сфері інклюзивної освіти. Визначено, що питання посилення безперервного професійного розвитку педагога, підготовки його до вирішення нових професійних завдань набувають актуальності в умовах сьогодення.

Складовими підвищення професійного рівня педагогічних працівників зазначено післядипломну освіту, курси підвищення кваліфікації, самоосвіту та ін., що стимулюють безперервний професійний розвиток, передбачені законодавством і запропоновані суб'єктом освітньої діяльності або самостійно визначені особою.

Аналіз вітчизняного досвіду впровадження інклюзивної освіти у закладі загальної середньої освіти засвідчив низку проблем, що обґрунтовує нагальну потребу підвищення професійного рівня педагогічних працівників у сфері інклюзивної освіти.

Метою роботи є висвітлення досвіду та перспективи організації діяльності у напрямі підвищення професійного рівня педагогічних працівників КУ Сумський навчально-виховний комплекс № 16 імені Олексія Братушки «Сумська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад» СМР у сфері інклюзивної освіти.

На рівні держави у нормативних документах висвітлено процедуру, види, форми, обсяг (тривалість), періодичність, умови, включаючи механізм оплати підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Визначено, що ефективність процесу підвищення професійного рівня педагогічних працівників у закладі освіти обумовлено діяльністю його керівника, який сприяє організації систематичної і цілеспрямованої роботи у межах виконання колективної теми.

У роботі окреслено форми підвищення професійного рівня педагогічних працівників закладу у сфері інклюзивної освіти через їхню участь у дослідницькій діяльності, методичних та науково-практичних заходах: лекціях, семінарах, дискусіях, педагогічних конкурсах, практичних заняттях, майстер-класах, тренінгах, роботи в методичних об'єднаннях, творчих групах та перспективу цієї діяльності через визначення мети, принципів, кроків підвищення професійного рівня, форм роботи. Розкрито значення самоосвітньої діяльності, як важливої форми підвищення професійної компетентності педагога, її завдання, види, результатом якої є інноваційний продукт у формі доповіді, методичної розробки, авторської програми, дидактичного посібника, проекту, статті до наукового видання, методичного кейсу та ін.

Такий підхід до підвищення професійного рівня педагогічних працівників сприяє формуванню у них уявлень щодо принципів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами з урахуванням типологічних особливостей і можливостей та подальшому поширенню передового досвіду роботи як на обласному, так і на всеукраїнському рівнях.

Переконані, що окреслений у роботі досвід та перспективи підвищення професійного рівня педагогічних працівників навчально-виховного комплексу дозволить поєднати науку і практику та вийти на новий рівень підготовки фахівця, здатного до змін у сучасних реаліях системи освіти, спроможного здійснити гідний внесок у збагачення української педагогічної науки і практики.

**Ключові слова:** педагогічні працівники, підвищення професійного рівня, досвід, інклюзивна освіта, заклад загальної середньої освіти.

Реформування освіти спрямовано на педагога нової формації, який відповідає викликам відкритого суспільства й освіти, має академічну свободу, самостійно й творчо здобуває інформацію, здатного до неперервного інтелектуального, культурного і духовного розвитку протягом життя. Саме наразі актуалізується необхідність підготовки фахівця, орієнтованого на запити і потреби замовників освітніх послуг, який володіє навичками випереджувального проектного менеджменту, організовує дитиноцентрований процес, трансформуючи методи, прийоми і технології навчання.

В сучасних умовах розвитку національної системи освіти дедалі більшої актуальності набувають питання, пов'язані з посиленням безперервного характеру навчання та професійного розвитку педагога як умови його активної адаптації до нових обставин і моделей діяльності, підготовки до вирішення нових професійних завдань.

Ключове значення набувають компетентності педагогічних працівників у сфері інклюзивної освіти, які можуть розглядатись як своєрідна відповідь на проблемну ситуацію в освіті, що виникла внаслідок протиріччя між необхідністю забезпечити сучасну якість і неможливістю вирішити це завдання традиційним шляхом. Адже заклади освіти зобов'язані докласти максимум зусиль для того, щоб діти з особливими освітніми потребами мали можливість успішно інтегруватися у суспільство, стати його гідними членами. Тож проблема підвищення професійного рівня педагогічних працівників у сфері інклюзивної освіти потребує вирішення в теорії і практиці спеціальної освіти.

Процеси становлення й розвитку післядипломної освіти педагогічних працівників розглядалися низкою вчених, серед яких Г. Васильєва, В. Гладуш, С. Крисюк, А. Кузьмінський, В. Олійник, Н. Протасова, Л. Сігасва, Т. Туркот, Н. Щекотиліна та ін. Науковці окреслили методологічні засади функціонування системи підвищення кваліфікації освітян в Україні та її специфіку для різних категорій.

В останні роки з цієї проблеми проведено ряд досліджень вченими Н. Бахмат, Ж. Верьовкіною, В. Любарєць, О. Матвієнко, С. Мироною, які висвітлювали особливості підготовки педагогічних працівників до інклюзивної освітньої діяльності у закладі загальної середньої освіти та шляхи оптимізації цього процесу.

Аналіз вітчизняного досвіду впровадження інклюзивної освіти у закладі загальної середньої освіти засвідчив низку проблем, що стосуються недостатньої кількості кваліфікованих педагогічних працівників, спроможних забезпечити освітній процес в умовах інклюзивного середовища; несформованість їх методичної компетентності; необхідність оптимізації змісту післядипломної освіти впродовж життя. Актуальність досліджуваної проблеми обґрунтовує необхідність її розв'язання на соціальному, науково-теоретичному та практично-методичному рівнях.

**Метою роботи** є висвітлення досвіду та перспективи організації діяльності у напрямі підвищення професійного рівня педагогічних працівників КУ Сумський навчально-виховний комплекс № 16 імені Олексія Братушки «Сумська загальноосвітня школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад» СМР у сфері інклюзивної освіти.

Динаміка зростання мережі закладів з інклюзивним навчанням у Сумській області порівняно з попереднім 2021 роком засвідчила збільшення на 130 класів (усього 596), відповідно – на 189 учнів (усього 842); по місту Суми – на 6 закладів (усього 36), на 5 класів (усього 122), на 9 учнів (усього 199), що неодмінно потребує підвищення професійного рівня освітян, задіяних в організації інклюзивного освітнього середовища [1, с. 286].

На рівні держави постійно відбувається удосконалення нормативно-правового та методичного забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти, визначається процедура, види, форми, обсяг (тривалість), періодичність, умови, включаючи механізм оплати, створюються відповідні програми, впроваджуються он-лайн курси на різних платформах тощо.

Ефективність цього процесу у закладі загальної середньої освіти значною мірою обумовлено діяльністю його керівника, який зможе мотивувати й організувати професійно-компетентну та інноваційно-творчу роботу педагогічних працівників, що дозволить активно реалізовувати державну політику у сфері інклюзивної освіти в умовах Нової української школи [3, с. 92].

Прикладом такої діяльності є досвід комунальної установи Сумський навчально-виховний комплекс № 16 імені Олексія Братушки «Сумська загальноосвітня школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад» Сумської міської ради, який за результатами рейтингового конкурсу у 2021 році переміг у номінації «Сучасний вектор розвитку інклюзивної освіти в Україні».

Адміністрація закладу постійно створює умови для підвищення професійної компетентності та фахової майстерності педагогічних працівників. Цей напрямок реалізується у межах методичної роботи закладу, що організовується відповідно до плану методичної ради як координатора цього процесу у межах виконання теми «Формування творчої, успішної, патріотичної особистості шляхом організації рівного доступу до якісної освіти, використання інноваційних педагогічних технологій в умовах педагогіки партнерства» (2020-2024).

Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017), «Про загальну середню освіту» (2020), «Про дошкільну освіту» (2022), наказів по закладу проводиться системна робота щодо підвищення професійного рівня педагогічних працівників, яка включає підвищення їх кваліфікації при Сумському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти. Відповідно до статті 51 Закону України про повну загальну середню

освіту (2020) загальна кількість академічних годин для підвищення кваліфікації педагогічного працівника протягом п'яти років, яка оплачується за рахунок коштів державного та місцевих бюджетів, не може бути меншою за 150 год., з яких не менше 10%, тобто 15 год. спрямовані на вдосконалення знань, вмінь і практичних навичок роботи з учнями з особливими освітніми потребами. Такий підхід допомагає педагогічним працівникам сформулювати уявлення щодо принципів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами з урахуванням типологічних їх особливостей і можливостей і реалізувати особистісно-орієнтований підхід до кожного учня, що є одним із пріоритетних завдань закладів загальної середньої освіти й передбачає трансформацію освітнього процесу у сферу самоствердження особистості. Зокрема, станом на травень 2021 року таку перепідготовку пройшло 5 педагогів закладу [2, с. 196].

Педагогічні працівники, реалізуючи принцип «навчання впродовж життя», постійно підвищують фаховий рівень на *курсах за вибором* («Використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій в освітньому процесі»), «Використання інтерактивних дошок в освітньому процесі», «Технології розвитку навичок 4К: критичне мислення, креативність, комунікація, командна робота та співпраця в умовах Нової української школи») та *проблемно-тематичних курсах* («Інноваційні педагогічні технології інклюзивного навчання у професійній діяльності вчителя та асистента вчителя», «Інклюзія. Розвиток комунікативної компетентності», «Казкотерапія та інші види допомоги та розвитку учнів під час воєнного стану»), *семінарах* («Learning Apps та Google Forms у роботі вчителя початкових класів», «Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні», «Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти» «Психологічні аспекти навчальної діяльності»).

Вчителі навчально-виховного комплексу здобувають або вже здобули другу вищу освіту за спеціальностями «Спеціальна освіта (логопедія)», Спеціальна освіта (олігофренопедагогіка)».

Педагогічні працівники спрямовують свою роботу на вдосконалення й осучаснення системи освітньої роботи, модернізацію змісту та форм методичної роботи, організацію та участь у проведенні методичних заходів в закладі – це перші етапи міських конкурсів фахової майстерності, засідання методичних об'єднань, методичного активу, творчих та динамічних груп, педагогічної та науково-методичної ради.

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників зумовлює такі основні шляхи розвитку професійної компетентності у сфері інклюзивної освіти, як: проведення лекцій, семінарів, дискусій; робота в методичних об'єднаннях, творчих групах; освоєння нових педагогічних технологій; дослідницька, експериментальна діяльність; активна участь у педагогічних конкурсах, практичних заняттях, майстер-класах, тренінгах; самоосвіта тощо.

Значна увага приділяється удосконаленню комп'ютерної грамотності педагогів, застосуванню інноваційних освітніх методик інклюзивного навчання, технологій, програмних комп'ютерних комплексів, сучасних засобів навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Постійне вдосконалення фахової майстерності та впровадження різних новітніх практик й інноваційних технологій в освітній процес закладу сприяє подальшому поширенню передового досвіду роботи як на обласному, так і на всеукраїнському рівнях.

На базі закладу щорічно проводяться науково-методичні заходи: Обласний семінар директорів навчально-виховних комплексів «Організація роботи навчально-виховного комплексу» (24.10.2019 р.); Міський семінар заступників директорів з навчально-виховної роботи «Організація інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти» (18.12.2019 р.); Обласний науково-методичний семінар-практикум «Моделювання уроків української мови та літератури в класах з інклюзивним навчанням» (12.03.2020р.) [5, с. 175].

Освітня приймають участь у наукових та науково-практичних конференціях під час яких презентують не тільки власний досвід, але і знайомляться з новітніми тенденціями у сфері інклюзивної освіти, зокрема технології універсального дизайну, скафолдингу, арт-терапевтичних методик тощо. За попередній рік відбулась участь у наукових заходах: *міжнародного рівня* – VI Міжнародно-практична конференція «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (25.11.2020 р.); IX Міжнародна науково-практична конференція студентів та молодих учених «Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців» (19.05.2021 р.), Міжнародна науково-практична конференція «Традиції та новації у сфері педагогіки та психології» (04.02. -05.02.2022 р.), IX Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих учених «Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців (18.05.2022 р.); *всеукраїнського рівня* – IV Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Арт-терапевтичні технології у здоров'я збережувальній діяльності сучасних закладах освіти» (18.10.2019 р.), IV Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні питання охорони праці, здоров'я збереження та реалізація інклюзивної освіти в умовах сучасної школи» (20.11.2020 р.).

Закладом було налагоджено науково-методичну співпрацю із кафедрою педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти та кафедрою спеціальної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету А. С. Макаренка, викладачі яких проводять заходи (семінари, вебінари консультації, круглі столи та ін.) для педагогічних працівників закладу з проблематики інклюзивного навчання.

Враховуючи значний досвід роботи закладу у розбудові інклюзивного навчання і важливість питання підвищення професійного рівня педагогічних працівників було окреслено перспективну у теоретико-методологічному значенні щодо організації цієї діяльності.

Метою цієї діяльності визначено розвиток професійної компетентності педагогічних працівників у сфері інклюзивної освіти, формування навичок самостійного аналізу власної педагогічної діяльності та стимулювання творчого потенціалу. Побудова роботи з підвищення професійного рівня ґрунтується на *принципах* довіри, доброзичливості, педагогічної співпраці, творчої активності; системності, права вибору, випереджувального характеру. [1, с. 288].

Реалізація зазначеної мети відбувається за такими *кроками підвищення професійного рівня*: моніторинг, підбір засобів впливу на кожну групу педагогів, збирання, систематизація інформації, інтерактивність, самоосвіта, презентація, самоаналіз.

Особлива увага надається інтерактивній взаємодії, що сприяє: підвищенню рівня мотивації, активності й творчості; створенню умов для активної пізнавальної діяльності, відносин співробітництва між колегами; формуванню організаторських здібностей та навичок спілкування, критичного мислення, аналізу й оцінки своїх дій, рівня власної компетентності; кращого запам'ятовувати матеріалу.

Рекомендуємо надавати перевагу тим *формам* роботи, які стимулюють професійну творчість педагогів, а саме: професійні конкурси; педагогічні, креативні виставки; виставки-презентації; мультимедійні презентації; проектна діяльність; майстер-класи; тематичні акції; творчі звіти педагогів; випуск педагогічних порадників для батьків.

Важливою формою підвищення професійної компетентності є *самоосвіта* педагога, що полягає в оновленні, засвоєнні, поглибленні й поширенні знань, узагальненні досвіду шляхом системної самостійної роботи, спрямованої на самовдосконалення та саморозвиток особистості, задоволення власних інтересів і потреб закладу освіти.

Самоосвіта педагогів допомагає у вирішенні таких завдань: самовдосконалення вмінь і навичок самостійної роботи з педагогічною документацією та літературою; вміння виокремлювати з поданого матеріалу основні актуальні факти, положення, виокремлювати з прочитаного новинки для апробації; формування потреби у зміні технології освітнього процесу; поглиблення теоретичних знань про особливості розвитку учнів з особливими освітніми потребами; оволодіння методами вивчення особливостей пізнавальної сфери особливих учнів, їх розвитку. [4, с. 86].

До видів діяльності педагога в процесі самоосвіти у сфері інклюзивної освіти відносяться: читання фахових періодичних видань; моніторинг інформації в Інтернеті; відвідування конференцій, тренінгів, семінарів, круглих столів, лекторіїв та інших методичних заходів; обмін досвідом з колегами; систематичне проходження курсів підвищення кваліфікації; опанування ІКТ; проведення відкритих заходів тощо.

Результатом самоосвіти повинен бути інноваційний продукт у формі: доповіді, виступу на педагогічній раді, семінару, методичного об'єднання; методичної розробки; авторської програми; дидактичного посібника; проекту; статті до фахового видання; методичного кейсу та ін.

**Висновки.** Отже, неодмінним та важливим аспектом формування професійної компетентності освітян є систематичне, постійне підвищення їх професійного рівня у сфері інклюзивної освіти, що сприятиме розумінню відповідного термінологічного апарату, складників інклюзивного навчання і побудові ефективного інклюзивного освітнього середовища.

Вважаємо, що підвищення професійного рівня працівників у сфері інклюзивної освіти повинно бути не тільки врегульоване основними програмами, але і враховувати індивідуальні запити та потреби кожного працівника, сприяти його професійному розвитку саме в окресленій ним траєкторії шляхом участі у міських професійних конкурсах, активного застосування науково-педагогічних знань, передового педагогічного досвіду, інноваційних освітніх технологій в освітньому процесі, залучення до науково-дослідницької діяльності. Важливим в організації цього процесу належить керівнику закладу освіти, який орієнтований на організацію ефективного інклюзивного освітнього середовища.

Окреслений у роботі досвід та перспективи підвищення професійного рівня педагогічних працівників дозволить поєднати науку і практику та вийти на новий рівень підготовки фахівця, здатного до змін із урахуванням сучасних реалій системи освіти, спроможного здійснити гідний внесок у збагачення української педагогічної науки і практики.

#### **Використана література:**

1. Бондаренко Ю., Воротинцева О. Мережева форма здобуття освіти як модель реалізації індивідуальної освітньої траєкторії для дитини з порушеннями інтелектуального розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. № 7(101). С. 286-297.
2. Васильєва Г. Організаційно-педагогічні умови формування методичної компетентності працівників освіти інклюзивної форми навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 2 (106). С. 194-211.
3. Васильєва Г. Формування методичної компетентності педагогічних працівників інклюзивної освіти під час підвищення кваліфікації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 3 (107). С. 90-98.
4. Сидоренко В. В. Розвиток педагогічного акмепрофесіогенезу в умовах формальної і неформальної післядипломної освіти. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти*: монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2018. 516 с.
5. Olena Pozniak, Yuliia Bondarenko (2022). Organizational Features of Creating an Inclusive Educational Environment in General Secondary Education Institutions. Continuous education: current discourses: monograph. Publishing House of University of Technology. Katowice, (49), 172-181. ISBN 978-83-963977-3-7 DOI:10.54264/M004

**References:**

1. Bondarenko Yu., Vorotyntseva O. (2020). Merezheva forma zdobuttia osvity yak model realizatsii indyvidualnoi osvitnoi traiektorii dlia dytyny z porushenniamy intelektualnoho rozvytku. [Network form of education as a model of realization of individual educational trajectory for a child with intellectual disabilities]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. Sumy. SumDPU imeni A. S. Makarenka. № 7(101). S. 286-297. [in Ukrainian]
2. Vasylieva H. (2021) Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia metodychnoi kompetentnosti pratsivnykiv osvity inkluzyvnoi formy navchannia. [Organizational and pedagogical conditions for the formation of methodical competence of education workers of an inclusive form of education] *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. № 2 (106). S. 194-211. [in Ukrainian]
3. Vasylieva H. (2021) Formuvannia metodychnoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv inkluzyvnoi osvity pid chas pidvyshchennia kvalifikatsii. [Formation of methodical competence of pedagogical workers of inclusive education during professional development.] *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. № 3 (107). S. 90-98. [in Ukrainian]
4. Sydorenko V. V. (2018) Rozvytok pedahohichnoho akmeprofesiohenezu v umovakh formalnoi i neformalnoi pislidyplomnoi osvity. [The development of pedagogical acmeprofessionogenesis in the conditions of formal and informal postgraduate education.] *Teoriia ta metodyka profesino-pedahohichnoi pidhotovky osvitiianskykh kadriv: akmeolohichni aspekty*. Kyiv : Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova. 516 s. [in Ukrainian]
5. Olena Pozniak, Yuliia Bondarenko (2022). Organizational Features of Creating an Inclusive Educational Environment in General Secondary Education Institutions. Continuous education: current discourses: monograph. Publishing House of University of Technology, Katowice, (49), 172-181. ISBN 978-83-963977-3-7 DOI:10.54264/M004 [in English]

***Bondarenko Yu., Pozniak O. Increasing the professional level of teaching staff of the general secondary education institution in the field of inclusive education/ from work experience***

*The article describes the experience of the general secondary education institution in improving the professional level of teaching staff in the field of inclusive education. It was determined that the issues of strengthening the continuous professional development of the teacher, preparing him to solve new professional tasks are gaining relevance in today's conditions.*

*Post-graduate education, professional development courses, self-education, etc., which stimulate continuous professional development, provided by legislation and offered by the subject of educational activity or independently determined by the person, are indicated as components of the professional level improvement of pedagogical workers.*

*The analysis of the domestic experience of the implementation of inclusive education in the institution of general secondary education has shown a number of problems, which substantiates the urgent need to raise the professional level of pedagogical workers in the field of inclusive education.*

*The purpose of the work is to highlight the experience and perspectives of the organization of activities in the direction of increasing the professional level of pedagogical workers of the Oleksiy Bratushka Sumy educational and educational complex № 16 «Sumy comprehensive school of grades I-III – preschool educational institution» of the SCC in the field of inclusive education.*

*At the state level, regulatory documents describe the procedure, types, forms, scope (duration), periodicity, conditions, including the mechanism of payment for professional development of pedagogical workers.*

*It was determined that the effectiveness of the process of raising the professional level of pedagogical workers in an educational institution is determined by the activity of its head, who promotes the organization of systematic and purposeful work within the scope of the collective theme.*

*The work outlines the forms of raising the professional level of the institution's pedagogical staff in the field of inclusive education through their participation in research activities, methodological and scientific-practical activities: lectures, seminars, discussions, pedagogical competitions, practical classes, master classes, trainings, work in methodological unions, creative groups and the perspective of this activity through the definition of the goal, principles, steps of raising the professional level, forms of work. The importance of self-education activity as an important form of increasing the professional competence of a teacher, its tasks, types, the results of which is an innovative product in the form of a report, methodical development, author's program, didactic manual, project, article for a scientific publication, methodological case, etc., is revealed.*

*This approach to raising the professional level of pedagogical workers contributes to the formation of their ideas about the principles of working with children with special educational needs, taking into account typological features and opportunities, and the further dissemination of best work experience both at the regional and all-Ukrainian levels.*

*We are convinced that the experience outlined in the work and the prospects for raising the professional level of pedagogical workers of the educational complex will allow us to combine science and practice and reach a new level of training a specialist capable of changes in the modern realities of the education system, capable of making a worthy contribution to the enrichment of Ukrainian pedagogical science and practice*

**Key words:** pedagogical workers. raising professional level, experience, inclusive education, institution of general secondary education.

## ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ НЕПЕРЕРВНОЇ СИСТЕМИ ДИЗАЙН-ОСВІТИ – АКТУАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ СЬОГОДЕННЯ

У статті розглядається роль дизайну і дизайн-освіти у соціально-економічному розвитку країни та необхідність створення в Україні неперервної дизайн-освіти. Автор вказує на різне розуміння поняття «дизайн» вітчизняними науковцями та розвинених країн світу. Подається матеріал про особливості системи дизайн-освіти в деяких економічно розвинених країнах світу. Акцентовується увага на проблемах німецької дизайн-освіти, котрі децю схожі з українськими. В статті висвітлюються нормативні документи української держави щодо становлення і розвитку національної системи дизайну. Відзначається позитивна роль Нової Української школи у формуванні національної неперервної дизайн-освіти. Автор проводить думку про необхідність вивчення дисциплін суспільно-гуманітарного, природничо-математичного циклів в тісному взаємозв'язку з навчанням дизайн-діяльності.

Відзначається, що в Україні розроблено і впроваджено програмове і навчально-методичне забезпечення з дизайну і технологій (проектування і технологій) для загальноосвітніх шкіл, закладів професійної (професійно-технічної) освіти та передвищої і вищої дизайн-освіти.

За результатами своїх досліджень, автор наводить перелік необхідних простих функціональних підсистем в складній системі неперервної дизайн-освіти України, на основі яких вона зможе гармонійно функціонувати: дизайн-технологічна – для закладів початкової, допрофільної, профільної, професійної (професійно-технічної) і передвищої освіти; дизайн-мистецька для закладів початкової, допрофільної, профільної, професійної (професійно-технічної) і передвищої освіти; культурно-мистецька з етнодизайну – для закладів вищої культурологічної, мистецької, педагогічної освіти; виробничо-технологічної з ергономічного дизайну – для закладів вищої технологічної, технічної, економічної освіти.

**Ключові слова:** дизайн; неперервна дизайн-освіта; система освіти; етнодизайн, інтердисциплінарний підхід, здібності, функціональні підсистеми.

Стрімкий розвиток науки, технологій, виробництва та зміна ролі і функцій дизайну, проникнення його у всі сфери життя, вимагають розробки та впровадження неперервної дизайн-освіти на всіх освітніх рівнях, для забезпечення формування високого професійного рівня фахівців-дизайнерів, врахувавши висновки із досвіду розвинених країн світу.

**Мета статті** – виявити чинники котрі визначають необхідність і особливості формування національної неперервної дизайн-освіти, в умовах модернізації української освіти, та визначити її основні структурні елементи.

В сучасному інформаційному світі, світі швидкого розвитку технологій, зростає роль національної дизайн-освіти, що забезпечує високий рівень професійних досягнень з проектних технологій, поєднаних з національним дизайном.

Дизайн є основним чинником гуманізації технологій і важливим фактором культурного і економічного обміну.

У суспільстві дизайн сприймається в образі загальної методології проектування всіх без виключення об'єктів штучного середовища.

З часу свого становлення і розвитку він став багатограним і багаторівневим за своєю стилістикою, філософією та асортиментом.

Сучасна наука вказує на початок «четвертої хвилі» розвитку промислового виробництва і дизайну, яка стрімко охоплює у світі всі галузі і сфери діяльності людини, формуючи парадигму загального соціального простору, де одним з основних аспектів є «сервіс-орієнтоване проектування».

За показниками минулих років, в Європі дизайн – це над прибуткова індустрія де 1 євро вкладений у дизайн приносить 20 євро прибутку. В Україні такі економічні можливості дизайну і дизайн-освіти досі недооцінені та не створено повноцінної неперервної національної дизайн-освіти. Український дизайн, на даний час, знаходиться на етапі становлення та розвитку.

Сучасний ринок праці має великий попит на висококваліфікованих дизайнерів різних профілів. Провідні компанії світу такі Nike, Facebook, Apple, The Walt Disney Company, Pinterest та ін. завдяки високорозвиненій національній системі дизайн-освіти досягли значних успіхів у своєму розвитку.

Потрібно зазначити, що в науковому світі не існує однозначного трактування поняття «дизайн». Виокремилися два підходи до розуміння дизайну. Прихильники першого підходу розглядають художнє проектування і конструювання як автономну галузь мистецтва, що вимагає спеціальної професійної підготовки дизайнерів за різними спеціалізаціями. Така установка характерна для українських науковців. Вона вимагає розроблення освітньо-професійних програм окремо для кожної спеціалізації, це зумовлено тим, що гуманітарно-художній та науково-технічний напрямки в українській освіті розвивалися незалежно один від іншого.

У більшості розвинених країнах інше бачення і розуміння дизайну, а саме – як складової загальної освіти, за яким наука і гуманітарна сфера є складовою будь-якого навчання [2].

В освітніх системах цих країн дизайн-освіта є складовою різних галузей знань: природничих, технічних, гуманітарних і мистецьких дисциплін. У їхньому освітньому просторі викристалізувалася новітня модель дидактики – STEAM-освіта, котра набула значної популярності. Вона охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering), мистецтво (Art) та математику (Mathematics).

Різні підходи до розуміння терміну «дизайн», а відтак і «дизайн-освіти» спричиняє проблему у модернізації української освіти і, зокрема, створенні національної неперервної дизайн-освіти.

Сучасний стан професійної підготовки дизайнерів та перспективи її удосконалення досліджували Борисович Т., Дяченко А., Прусак В. Протиріччя між теорією і практикою підготовки вітчизняних дизайнерів в умовах ринкових відносин досліджували Авер'янов Н., Оршанський Л., Тименко В. П., Костишна І., Кривецька Л. Особливості дизайн-освіти України досліджували О. Боднар, О. Бойчук, О. Генесаретський, В. Даниленко, Д. Кривавич, І. Кур'єрова, Є. Лазарєв, С. Мигаль, О. Фурса,

У провідних країнах світу є свої особливості дизайн-освіти, але характерним для них є визначальна роль держави у її підтримці і розвитку на різних її рівнях. У Великій Британії, Німеччині і Японії дизайн-освіта централізовано регулюється державою.

У Великій Британії існує «Рада дизайну Великої Британії» заснована її урядом у 1944р. для сприяння відновлення економіки країни, покликана підвищити привабливість і якість продуктів промисловості.

Інженерно-дизайнерське навчання Великобританії – безперервне, починається з дитячого садка і проходить протягом всього життя людини. Там вважають, що завдання навчання дітей основам дизайну – не просто оволодіння елементами проектування, але вивільнення прихованих у дитині здібностей, які в звичайних умовах залишаються незатребуваними [3].

У США відділи дизайну є в усіх університетах і провідних технічних вишах, не кажучи про десятки дизайнерських коледжів. За допомогою дизайну всі вузи, незалежно від спеціалізації, втягнуті в культурний процес [2].

В Японії дизайн-освіта зорієнтована на підготовку дизайнера широкого профілю, шляхом викладанням дисциплін котрі формують широкий діапазон знань і умінь, які мають стати тим фундаментом який дасть можливість набутти дизайнером вузької спеціалізації в ході практичної роботи безпосередньо на фірмі. У початковій і середній школі Японії існує дисципліна «Образотворчість і ручна праця». У їхній системі дизайн-освіти технічні дисципліни майже не викладають, тому, що дизайн відноситься до образотворчого мистецтва.

У сучасній Німеччині виникли деякі проблеми в дизайн-освітою. Попри багаторічну успішність німецької дизайн-освіти та всевітню відомість німецького дизайну, провідні науковці аргументують необхідність проведення в ній змін. Так, зокрема, Дослідник Дон Норман стверджує, що традиційна дизайн-освіта служила нам добре, і не повинна бути відкинута, але вона не відповідає всім сучасним потребам. Ми повинні визнати, зазначає науковець, що сучасний дизайн, як і всі області, включає безліч різних дисциплін, деякі з яких є досить новими, які вимагають технологічних, аналітичних і когнітивних навичок, які не охоплюються традиційними навчальними програмами. [5].

«Проте в німецьких школах дизайну рідко викладають природничі, математичні, технічні чи соціальні науки. Тому все частіше в наукових публікаціях можна зустріти заклики до змін у дизайнерській освіті, оскільки традиційні навички випускника не завжди підходять сучасності.

....У той самий час суспільство потребує нового покоління дизайнерів, яке володітиме міждисциплінарними знаннями про технології, людей і суспільство, а також методами ведення бізнесу, маркетингу та експериментальної перевірки нових концепцій і пропозицій у сфері дизайну.

В Німеччині обговорюється стратегія включення дизайну в професійну підготовку людей, які не є дизайнерами. Передбачається, що так можна виховати в майбутніх фахівців естетичний смак і дизайнерське мислення.» [4].

Таким чином, німецькі теоретики і практики вказують на необхідність комплексного вирішення сучасних проблем дизайн-освіти, враховуючи нові вимоги всіх сфер життя до дизайну та дизайн-освіти.

Важливо з'ясувати переваги і недоліки найбільш ефективних закордонних системи дизайн-освіти щоб використати все найпередовіше і найефективніше для становлення і розвитку української національної неперервної дизайн-освіти із урахуванням того, що витвори дизайну не можуть бути сприйняті повною мірою поза соціальними, економічними, політичними, культурними і технологічними контекстами, які впливають на їх концептуальне вирішення і реалізацію.

В керівних органах держави розуміють необхідність створення системи неперервної дизайн-освіти, починаючи від початкової школи до вищих навчальних закладів. Спроби запровадити навчання дизайну в загальноосвітні навчальні заклади, як елемента неперервної дизайн-освіти на території України були ще наприкінці 80-х років. Так, в інформаційному збірнику Міністерства народної освіти Української РСР від 24 грудня 1989 р. було розміщено Програми середньої загальноосвітньої школи «Основи дизайну» для 2-11 класів у пояснювальній записці якої зазначалося, що однією з форм активізації технічної та художньої творчості учнів є створення класів для вивчення основ художнього конструювання (дизайну).

У кінці 90-х років українською державою було ухвалено низку нормативних документів щодо становлення і розвитку національної системи дизайну: постанова Кабінету Міністрів України від 20.01.1997 року

№ 37 «Про першочергові заходи щодо розвитку національної системи дизайну та ергономіки і впровадження їх досягнень у промисловому комплексі України, об'єктах житлової, виробничої і соціально-культурної сфер». Вищі педагогічні і мистецькі навчальні заклади були залучені до впровадження дизайну у загально-освітні навчальні заклади.

Але постанови Кабінету міністрів, накази Міністерства освіти були частковими по вирішенню назрілої проблеми по створенню національної неперервної дизайн-освіти, тай прийняті постанови і накази не завжди в повній мірі і послідовно втілювалися у навчальний процес, а з часом нівелювалися іншими постановами і наказами.

Пізніше, Наказом Міністерства освіти і науки України затверджено та введено в дію стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн» (від 13.12.2018 р. № 1391). Стандарт розглянуто і схвалено на засіданні підкомісії зі спеціальності 022 «Дизайн» науково-методичної комісії з культури і мистецтва сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України (протокол № 6 від 21.11.2018 р.). У закладах мистецької, технічної, технологічної освіти здійснюється професійна підготовка фахівців з дизайну.

Однією із функцій системи неперервної дизайн-освіти, це активне сприяння розвитку здібностей у підростаючого покоління до невербального мислення і спілкування, та розвиток вроджених здібностей до вирішення нестандартних проблем.

У розроблених модельних навчальних програмах початкової освіти Нової української школи введено навчальний предмет «Дизайн і технології», для базової середньої школи навчальний предмету «Технології» (5-6 класи). Головною метою вивчення цих предметів вказується розвиток талантів і здібностей учнів, формування компетентностей, необхідних для реалізації задуму в готовий продукт засобами технологій декоративно-ужиткового мистецтва, дизайну. Вводиться вибіркового міждисциплінарний курс «STEM», реалізація якого має здійснюватися через проектну діяльність. Це позитивний рух до створення гармонійної неперервної дизайн-освіти.

Сучасний дизайн тісно зв'язаний з математикою, мовою, природничими науками. Але в системі повної середньої освіти такі міжпредметні зв'язки відсутні.

Впровадження дизайну у загальну систему освіти є важливим засобом впровадження інноваційних тенденцій в освітню сферу.

Як зазначає Л. Оружа: «Педагогічний досвід дизайну є не що інше як спроба перебороти традиційну концепцію навчання для набуття нових знань, вмінь і навичок, необхідних для вирішення принципово нових завдань, що не мають в минулому будь-яких близьких аналогів і прототипів» [1].

Швидкий і безперервний розвиток дизайну, проникнення його у всі сфери нашого життя, вимагає адекватних змін в освітньому процесі, наданням особливого значення дизайн-підготовці на всіх освітніх рівнях.

З'явився новий термін «дизайн-мислення», пов'язаний з інноваційністю, оригінальністю, гнучкістю, конструктивністю і нестандартністю мислення. Відкрилися дизайн-школи в Потсдамі і Стенфорді котрі займаються науковими дослідженнями і розвитком дизайн-мислення при підготовці дизайнерів.

В Україні визнається важливість рол дизайн-діяльності і дизайн-освіти в соціально-економічному розвитку, але не вирішується проблема впровадження неперервної дизайн-освіти комплексно. Вивчення дисциплін суспільно-гуманітарного, природничо-математичного циклів не пов'язані тісними взаємозв'язками з дизайн-освітою.

У багатьох провідних вузах країни успішно формується методологія дизайн-освіти. Незважаючи на складнощі процесів розвитку України, деякі галузі дизайну є досить успішним, зокрема графічного, арт-дизайну, веб-дизайну, дизайну середовища, ландшафтного дизайну. Які успішно виходять на ринки розвинених країн світу, що є результатом тісної співпраці з бізнесом.

Закордонні та вітчизняні дослідники вказують на необхідність в професійній дизайн-освіті поєднання наукових і професійних знань. Це зокрема стосується досліджень пов'язаних із в складнощам людського сприйняття та соціальної поведінки, маркетингу, технологіями бізнесу, підготовки фахівців до експериментування, наукового дослідження, визначення попиту та ризиків виробництва [4].

Художньо-промислова освіта як пріоритетне джерело розвитку української системи дизайн-освіти вимагає інтердисциплінарного підходу до структурування змісту навчальних дисциплін, що передбачено Національним класифікатором професій (професії мистецтвознавця і дизайнера-дослідника позначені одним кодом), але навчальні плани закладів вищої мистецької освіти не відповідають принципу взаємодоповнення, не забезпечують можливості для міжпредметних зв'язків, інтеграції змісту навчальних дисциплін з дизайну і мистецтвознавства.

Українське суспільство протягом значного історичного часу було позбавлене повноцінної національної культурної еліти, сьогоденніший стан української матеріально-художньої культури потребує тривалих цілеспрямованих зусиль свідомого націогенезу, до якого мають пряме відношення майбутні фахівці національного дизайну.

На нашу думку, системан української неперервної дизайн-освіта зможе бути дієвим засобом розвитком соціально-економічного розвитку країни за умови поєднання традиційного декоративно-ужиткового мистецтва, дизайну і ергодизайну.



Комплексне проектування, що властиве сучасному дизайну, вимагає розроблення й обґрунтування складної системи української неперервної дизайн-освіти котра включає всі елементи структури освіти: дошкільну освіту; загальну середню освіту; позашкільну освіту; професійно-технічну освіту; вищу освіту; післядипломну освіту; аспірантуру; докторантуру; самоосвіту.

В Україні розроблено і впроваджено програмове і навчально-методичне забезпечення з дизайну і технологій (проекування і технологій) для загальноосвітніх шкіл, закладів професійної (професійно-технічної) освіти та передвищої і вищої дизайн-освіти.

Вважаємо, що складна українська неперервна система дизайн-освіти зможе гармонійно функціонувати на чотирьох простих функціональних підсистемах: дизайн-технологічної, дизайн-мистецької, етнодизайну, ергодизайну, що потребують обґрунтування і розробки. Головною умовою цього є наступність, неперервність та теоретичне обґрунтування.

Дизайн-технологічна підсистема – для закладів початкової, допрофільної, профільної, професійної (професійно-технічної) і передвищої освіти.

Дизайн-мистецька для закладів початкової, допрофільної, профільної, професійної (професійно-технічної) і передвищої освіти.

Культуро-мистецька з етнодизайну – для закладів вищої культурологічної, мистецької, педагогічної освіти.

Виробничо-технологічна з ергодизайну – для закладів вищої технологічної, технічної, економічної освіти.

**Висновки.** Отже, в Україні назріла гостра проблема створення ефективної національної неперервної системи дизайн-освіти. При формуванні неперервної дизайн-освіти необхідно врахувати досвід, з вирішення цього питання, економічно-розвинених країн. В сучасній системі української освіти вже є певні позитивні напрацювання з цієї проблеми на різних освітніх рівнях. Важливо обґрунтувати теоретико-методичні засади неперервної дизайн-освіти в Україні за аналогом до національних систем дизайну провідних країн світу.

Можна виділити чотири прості функціональні підсистеми складної системи неперервної дизайн-освіти: дизайн-технологічну, дизайн-мистецьку, етнодизайну, ергодизайну, що потребують обґрунтування і розробки.

Перспективним дослідженням може бути обґрунтування складної української неперервної системи дизайн-освіти.

#### **Використана література:**

1. Оружа Л. Розвиток дизайнерської освіти в світі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Проблеми трудової та професійної підготовки.* 2010. Серія 13. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/18418/%D0%9Erucz%D0%B0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
2. Прусак В. Становлення та розвиток дизайн-освіти в Україні (кінець ХХ – початок ХХІ ст.). *Вісник Львівської національної академії мистецтв.* 2017. Вип. 31. С 71–82
3. Руденченко А. А. Теоретичні і методичні засади навчання етнодизайну студентів у вищих мистецьких навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Київ. інст. обдарованої дитини нац. академ. пед. наук України. Київ, 2017. 428 с.
4. Швець О. Проблеми професійної підготовки сучасних дизайнерів: погляд німецьких науковців. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* 2021 Вип. 4. URL : <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/14136>.
5. Norman D., 2016 When You Come to a Fork in the Road, Take It: The Future of Design. *She Ji: The Journal of Design, Economics, and Innovation* 2. 2016. No 4. P. 343–348.

#### **References:**

1. Oruzha L. Rozvytok dyzainerskoi osvity v sviti [Development of design education in the world]. URL:<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/18418/%D0%9Erucz%D0%B0.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian]
2. Prusak V. (2017) Stanovlennia ta rozvytok dyzain-osvity v Ukraini (kinets KhKh – pochatok KhKhI st.). [Formation and development of design education in Ukraine (late XX – early XXI century)]. Lviv : Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv. 71s. [in Ukrainian]
3. Rudenchenko A. A. (2017) Teoretychni i metodychni zasady navchannia etnodyzainu studentiv u vyshchyykh mystetskykh navchalnykh zakladakh. [Theoretical and methodical principles of ethnodesign of students in higher art schools ]. (Dys.kand. ped. nauk ). Kyiv. Institute obdarovanoi dytyny nats. akadem. Ped. nauk Ukrainy. [in Ukrainian]
4. Shvets O. Problemy profesiinoi pidhotovky suchasnykh dyzaineriv: pohliad nimetskykh naukovtsiv. [Problems of professional training of modern designers: the view of German scientists]. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/14136>. [in Ukrainian]
5. Norman D. (2016) When You Come to a Fork in the Road, Take It: The Future of Design. *She Ji: The Journal of Design, Economics, and Innovation* 2. No 4. P. 343–348. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sheji.2017.07.003>. [in English]

#### **Brovchenko A. Formation of a national continuous design education system as an urgent task of today**

*The article considers the role of design and design education in the social and economic development of the country and the need to create a continuous design education in Ukraine. The author points to the different understanding of the concept of "design" by the scientists from Ukraine and from developed countries of the world. He presents the material on the features of the design education system in some economically developed countries. The article focuses on the problems of German design education, which are somewhat similar to Ukrainian design education. It (the article) highlights the normative documents of the Ukrainian state on the formation and development of the national design system. The research notes the positive role of the New Ukrainian School in the formation of national continuous design education. The author thinks about the need to study the disciplines of social, humanitarian, natural science and mathematical cycles in close relationship with the design training.*

The article emphasizes that Ukraine has developed and implemented programmed, educational and methodological tools for design and technologies (design and technologies) in general, professional (professional-technical) pre-higher and higher design educational establishments.

According to the results of his research, the author determines the list of necessary simple functional subsystems in a complex system of Ukrainian continuous design education. Based on said subsystems the following types will be able to exist and to function harmoniously: Design-technological is a type for the elementary, secondary, profile, professional (professional technical) and pre-higher educational establishments; design-art, a type for the primary, secondary, profile, professional (professional technical) and pre-higher educational establishments; Cultural-artistic with ethnic design is a type for higher cultural, artistic and pedagogical educational establishments; production-technological on ergonomic design, a type for higher technological, technical and economic educational establishments.

**Key words:** design; continuous design education; education system; Ethnic design, interdisciplinary approach, abilities, functional subsystems.

УДК 378.005.336.5:004

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.08>

Буздуган О. А., Візнюк В. В.

## ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті висвітлюються питання щодо можливостей формування когнітивного компонента готовності майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у забезпеченні якості дистанційного навчання. Розглянуто роль цифрових технологій у підготовці майбутніх педагогів. Виокремлено складові когнітивного компонента: цифрова етика (нетикет) педагога, що охоплює етичні правила спілкування з учнями, батьками і колегами з використанням цифрових технологій; онлайн-мотивація здобувачів освіти з використанням додаткових цифрових інструментів для спонукування студентів до навчання, створюючи позитивні емоції і ситуації успіху; кібербезпека, що передбачає захищеність освітніх інтересів учасників освітнього процесу в умовах дистанційного навчання засобами цифрових технологій. Авторами визначено етапи формування складових когнітивного компонента готовності майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у забезпеченні якості дистанційного навчання. Описано процес цілеспрямованої роботи із здобувачами вищої освіти з метою реалізації певних завдань, визначених на кожному етапі. Метою першого етапу було ознайомлення здобувачів освіти з поняттями «цифровий етикет», «нетикет». Було виділено характеристики цифрового етикету, для комунікації в системі викладач-студент, учитель-учень, та розроблено пам'ятку «Культура контакту». Другий етап цілеспрямованої роботи з формування когнітивного компонента готовності майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у забезпеченні якості дистанційного навчання мав на меті сформувавши у здобувачів освіти стійку онлайн-мотивацію до цифрового спілкування. Було виділено й застосовано інструменти для створення атмосфери психологічного комфорту під час дистанційного навчання: налагодження однакового фону для всієї групи, командна робота в окремих онлайн-кімнатах для перемовин, використання імоджі та челенджів для заохочення й похвали студентів тощо. Третій етап передбачав організацію безпечної роботи здобувачів вищої освіти в дистанційному режимі навчання. З цієї метою для організації занять в дистанційному режимі було проведено аналіз освітніх сервісів та визначено найбезпечніші. А також ознайомлено здобувачів освіти зі спеціальними освітніми програмами та онлайн-курсами для педагогів з питань безпечного інтернету.

**Ключові слова:** когнітивний компонент, готовність до використання цифрових технологій, дистанційне навчання, цифрові компетентності педагога, онлайн-комунікація, цифровий етикет; онлайн-мотивація; кібербезпека.

В умовах періодичних карантинів через пандемію Covid-19, у яких опинилося людство з 2020 року, актуалізувалося питання використання цифрових технологій в умовах дистанційного та змішаного навчання. В Україні проблема переходу на дистанційне навчання стала ще більш актуальною з лютого 2022 року у зв'язку із проголошенням воєнного стану через агресію Російської Федерації.

Використання цифрових технологій у навчанні зумовлюється ще й тим фактом, що сучасні діти та школярі використовують різні цифрові платформи для пошуку інформації будь-якого роду, спілкування, навігації, розваг та розвитку. Враховуючи вищесказане, стає очевидною необхідність озброїти майбутніх педагогів знаннями у сфері цифровізації. Тому озброєння майбутніх педагогів знаннями з використання цифрових технологій у навчанні стає пріоритетом номер один у підготовці майбутнього конкурентоздатного фахівця.

Метою Концепції розвитку педагогічної освіти є вдосконалення системи педагогічної освіти для створення бази підготовки педагогічних працівників нової генерації, створення умов для залучення до педагогічної діяльності фахівців інших професій та забезпечення умов для становлення і розвитку сучасних альтернативних моделей безперервного професійного та особистісного розвитку педагогів... [6]. Її реалізація

передбачає підготовку майбутніх педагогічних фахівців, здатних провадити свою педагогічну діяльність у будь-яких умовах та без негативних впливів на кінцевий результат. Саме тому пріоритетом номер один постає здатність педагога працювати дистанційно з використанням цифрових технологій.

**Метою статті** є дослідити можливості формування когнітивного компонента готовності майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у забезпеченні якості дистанційного навчання.

Проблема розвитку дистанційного навчання досліджувалася у працях як зарубіжних, так і вітчизняних науковців, серед яких: Р. Деллінг, Г. Рамбле, Д. Кіган, М. Мур, А. Кларк, М. Томсон, та вітчизняні: О. Андреев, Г. Козлакова, І. Козубовська, В. Олійник, А. Хуторський та багато інших.

Науковці не дають єдиного визначення поняття «дистанційне навчання». Так, на думку В. Кухаренко, «дистанційне навчання» – це одержання освітніх послуг без відвідування навчального закладу за допомогою сучасних інформаційних технологій» [8, с. 135].

Є. Полат дає таке визначення поняттю «дистанційне навчання»: взаємодія вчителя та учнів між собою на відстані, що висвітлює всі притаманні навчальному процесу компоненти (мета, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання) специфічними засобами Інтернет-технологій [1].

Технологія дистанційного навчання розглядається як елемент системи безперервної освіти і як модель інтеграції заочної та очної форм навчання, яка в порівнянні з традиційним навчанням має ряд переваг: масовість і відносна дешевизна отримання знань; паралельне з професійною діяльністю навчання без відриву від виробництва; підвищення творчого та інтелектуального потенціалу здобувача освіти шляхом самоорганізації навчальної діяльності [4].

Забезпечення якості дистанційного навчання передбачає використання цифрових технологій. Цифрова підготовка педагога вимагає особливої уваги, оскільки сучасний педагог повинен володіти інноваційними методиками для впровадження дистанційного, змішаного, адаптивного навчання тощо.

Науковці активно досліджують сутність поняття «цифрові технології». О. Берназюк визначає «цифрові технології» як технології, у яких застосовуються цифрові сигнали для передачі інформації [5, с. 84], а М. Журба їх характеризує як «закодовані в дискретні сигнальні імпульси» [8, с. 116].

Цифрові технології дозволяють зробити процес навчання мобільним, диференційованим та індивідуальним. При цьому технології не замінюють викладача, а доповнюють його. Таким заняттям властиві адаптивність, керованість, інтерактивність, поєднання індивідуальної та групової роботи, часова необмеженість навчання [3].

Погоджуємось із твердженням, що цифрові технології сприяють автоматизації більшої частини роботи педагога, вивільняючи людський ресурс на пошук, спілкування, індивідуальну роботу з учнями, уможливають отримання моментального зворотнього зв'язку, покращують ефективність управління освітнім процесом та освітою в цілому [9, 23-24].

Когнітивний компонент професійної готовності об'єднує сукупність знань про сутність і специфіку обраної професійної діяльності, а також комплекс умінь і навичок, отриманих під час навчання, саме тих, що будуть застосовані у структурі власної професійної діяльності. Цей компонент є результатом пізнавальної діяльності. Його характеризують обсяг знань (ширина, глибина, системність), стиль мислення, сформованість умінь і навичок майбутнього фахівця [7, с. 42].

Як зазначає О. Співаковський, знання – вища форма вияву сприйняття даних та інформації, воно є активним за своєю сутністю і формується не тільки на основі фактів, але й на основі аналізу та різних типів логічного виведення. А вміння виникає там, де знання справи стає дороговказом до швидкого й успішного її виконання [10].

Враховуючи ситуацію, що склалася в умовах пандемії Covid-19, та у ситуації проголошеного воєнного стану в результаті агресії Російської Федерації нагальним постає питання готовності педагогів до роботи в умовах дистанційного та змішаного навчання із використанням засобів цифрових технологій. Розглянувши робочі програми навчальних дисциплін із використання педагогами ІКТ для різних спеціальностей, було виявлено недостатню спрямованість на формування готовності майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у забезпеченні якості дистанційного навчання. Перед закладами вищої освіти постала вимога – озброїти майбутніх педагогів знаннями у цій галузі.

З метою озброєння майбутніх фахівців знаннями, формування когнітивного компонента готовності майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у забезпеченні якості дистанційного навчання, зі студентами Університету Ушинського було проведено цілеспрямовану роботу. У дослідженні було використано комплекс поетапно організованих вправ, передбачених завданнями кожного етапу. До участі були залучені 112 респондентів, серед яких здобувачі вищої освіти факультету іноземних мов та факультету дошкільної педагогіки і психології та викладачі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Зважаючи на виділені складові когнітивного компонента досліджуваної готовності [2, с. 53] (цифрова етика (нетикет), онлайн-мотивація здобувачів освіти і кібербезпека) зі студентами Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» було організовано цілеспрямовану роботу з формування визначених складових.

Дослідження було організовано у три етапи. Кожен етап мав на меті вирішення певних завдань.

Метою першого етапу було ознайомлення здобувачів освіти з поняттями «цифровий етикет», «нетикет». Зважаючи на сучасні умови розвитку суспільства в часи тотальної діджиталізації, з'явилося безліч правил цифрового етикету. Часто вони навіть суперечать одне одному. Це пов'язано зі збільшенням кількості комунікаційних процесів з різними характеристиками, метою, учасниками цих процесів. Те, що може підходити одній компанії, одній сфері діяльності, не підходить іншій. Враховуючи ці особливості, разом зі студентами було виділено характеристики цифрового етикету, для комунікації в системі викладач-студент, учитель-учень, та розроблено пам'ятку «Культура контакту». Серед характеристик, на які варто зважати під час цифрової комунікації було виділено такі: цифрова дистанція (електронна пошта, месенджери, соцмережі, дзвінки на особистий номер), голосові повідомлення, характер листування, тональність листування, доцільність використання емоджі.

Другий етап роботи з формування когнітивного компонента готовності майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у забезпеченні якості дистанційного навчання мав на меті сформуванню у здобувачів освіти стійку онлайн-мотивацію до цифрового спілкування.

Наразі існує велика кількість досліджень мотиваційної сфери, орієнтованих на навколишнє середовище, або когнітивну перспективу, яка концентрується на характеристиках того, хто навчається. Часто внутрішня та зовнішня мотивації розглядаються як протилежності та значна увага зосереджується на суто внутрішній мотивації в дослідженнях. Але сучасна ситуація розвитку педагогічної науки передбачає широке коло соціальних та контекстних впливів. У контексті взаємодії викладач-студент було зроблено висновок про те, що лише вмотивований викладач може змотивувати здобувача освіти до вивчення певної дисципліни та до майбутньої професійної діяльності. З цією метою викладачі університету заохочувалися до педагогічних інновацій, у вигляді онлайн-вебінарів, круглих столів, онлайн-форумів, а найкращі практики пропонувалося поширювати між колегами. Таким чином, викладач, готовий до цифрової комунікації, відчував упевненість у власній значущості. Окрім того, для формування стійкої мотивації майбутніх педагогів, цифрові матеріали та послуги відбиралися таким чином, щоб вони були педагогічно доречними та стимулювали студентів до навчання. Саме тому було виділено й застосовано інструменти для створення атмосфери психологічного комфорту під час дистанційного навчання: налагодження однакового фону для всієї групи, командна робота в окремих онлайн-кімнатах для перемовин, використання імоджі та челенджів для заохочення й похвали студентів тощо. Безумовно, викладач має важливу роль у процесі комунікації, але під час цифрового спілкування акценти дещо зміщуються. Викладачеві недостатньо знати свій предмет досконало. Виникає необхідність створити умови для аналізу студентами певної проблеми. І у цьому випадку викладач виступав у ролі керівника, який направляв, керував, допомагав у її вирішенні, а не в ролі самого транслятора вже готової інформації. Важливим етапом тут виступили продуктивна комунікація та отримання зворотного зв'язку. Для студента зворотній зв'язок означав визнання викладачем значимості виконаної роботи, підтримки його точки зору. Здійснення зворотного зв'язку відбувалося за заздалегідь обговореним планом, спираючись на розроблену на попередньому етапі пам'ятку «Культура контакту».

Такий алгоритм роботи сформував упевненість у власних силах студента, що у подальшому сприяло отриманню задоволення від процесу цифрової комунікації та стимулювало здобувачів освіти до подальших освітніх здобутків. Забезпечення цих етапів дало студентам бажання до подальшого пошуку.

Третій етап передбачав організацію безпечної роботи здобувачів вищої освіти в дистанційному режимі навчання.

З цією метою для організації занять в дистанційному режимі було проведено аналіз освітніх сервісів. Серед безпечних платформ було обрано Microsoft Office 365, який дає можливість проведення онлайн-конференцій у додатку Microsoft Teams. Однією із умов безпечної поведінки в онлайн-просторі було виокремлено мінімальне введення персональних даних. Тому кожному студенту було створено окрему корпоративну електронну скриньку, яку вони використовували при реєстрації. З метою недопущення розповсюдження персональних даних було обмежено використання онлайн-тестів, які розміщені на відкритих електронних платформах. З метою уникнення ненадійних джерел інформації під час підготовки до занять як викладачами, так і здобувачами освіти використовувалися лише ресурси, які містять шифрування даних (протокол https).

Крім того, під час організації самостійної роботи студентам було рекомендовано ознайомитись із спеціальними освітніми програми та онлайн-курсами для педагогів з питань безпечного інтернету учасників освітнього процесу. Наприклад, сайт «Онляндія: моя безпечна веб-країна» з цікавими матеріалами для всіх учасників освітнього процесу. Ефективним засобом формування безпечної поведінки є курси та тренінги на вебресурсах, наприклад: «Критичне оцінювання ресурсів Інтернету для вчителів і учнів» (<https://goo.gl/foQEj0>), онлайн-курс «Основи інформаційної безпеки» ([https://courses.prometheus.org.ua/courses/KPI/IS101/2014\\_T1/about](https://courses.prometheus.org.ua/courses/KPI/IS101/2014_T1/about)), портал «Медіаосвіта і медіаграмотність» Академії української преси (<https://medialiteracy.org.ua/>); онлайн-серіал для батьків «Безпека дітей в інтернеті» <https://osvita.diaa.gov.ua/courses>.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Під час експериментального дослідження було досліджено можливість формування когнітивного компонента готовності майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у забезпеченні якості дистанційного навчання. Використання цифрових технологій стає обов'язковою умовою освітнього процесу, а готовність майбутніх педагогів до професійної діяльності із використанням онлайн-інструментів для дистанційного навчання – вимогою під час підготовки у закладах вищої освіти. Новизною проведеного дослідження стала організація цілеспрямованої роботи з формування

визначених складових когнітивного компонента готовності майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у забезпеченні якості дистанційного навчання: визначення етапів, завдань кожного етапу, реалізація визначених завдань. Серед складових когнітивного компонента готовності майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у забезпеченні якості дистанційного навчання виокремлено: цифрова етика (нетикет) педагога, що охоплює етичні правила спілкування з учнями, батьками і колегами з використанням цифрових технологій; онлайн-мотивація здобувачів освіти з використанням додаткових цифрових інструментів для спонукання студентів до навчання, створюючи позитивні емоції і ситуації успіху; кібербезпека, що передбачає захищеність освітніх інтересів учасників освітнього процесу в умовах дистанційного навчання засобами цифрових технологій. У ході дослідження проведено цілеспрямовану роботу зі студентами Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», яка проходила у три етапи. Реалізація кожного етапу передбачала знайомство здобувачів з одним із складових когнітивного компонента, а саме: вдосконалювались навички використання цифрових технологій для дистанційного навчання, розроблено пам'ятку «Культура контакту», виділено інструменти для створення психологічного комфорту під час онлайн-освіти, дотримувались вимоги кібербезпеки з використанням надійних освітніх джерел. Подальші дослідження проблеми будуть присвячені визначенню ефективності організованої цілеспрямованої роботи з формування когнітивного компонента готовності майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у забезпеченні якості дистанційного навчання.

#### Використана література:

1. Биков В. Ю., Кухаренко В. М., Сиротенко Н. Г., Рибалко О. В., Богачков Ю. М. Технологія розробки дистанційного курсу. навч. посіб. Київ : Міленіум, 2008. 324 с.
2. Візнюк В. В., Буздуган О. А. Когнітивний компонент готовності майбутніх педагогів до використання цифрових технологій в умовах дистанційного навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2022. Вип. 86. С. 51–56.
3. Генсерук Г. Р. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів. *Open educational e-environment of modern University*, 2019. № 6. С. 8–16.
4. Ковальчук В. І., Воротникова І. П. Моделі використання елементів дистанційного навчання в школі. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2017. № 4. С. 58–76.
5. Ковальчук М. О. Формування готовності майбутніх учителів до застосування мультимедійних навчальних систем у початковій школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 20 с.
6. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.
7. Крохмаль І. М. Когнітивний компонент професійної готовності майбутнього фахівця з інформаційної, бібліотечної та архівної справи. *Sciences of Europe*, 2018. Vol. 3, no 29. С. 40–44.
8. Кухаренко В. М., Бондаренко В. В. Дистанційне навчання: умови застосування. Дистанційний курс : навч. посіб. Харків : НТУ«ПІ», «Торсінг», 2002. 320 с.
9. Проект Цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний» – 2020) Концептуальні засади (версія 1.0). Грудень, 2016. URL: <https://uccr.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>.
10. Управління ІТ вищих навчальних закладів: як інформаційні технології допомагають зробити управління ефективним : метод. посібник / О. В. Співаковський та ін. Херсон : Атлант, 2006. 356 с.

#### References:

1. Bykov V. Yu., Kukhareno V. M., Syrotenko N. G., Rybalko O. V., Bogachkov Yu. M. (2008) Tekhnolohiia rozrobky dystantsiinoho kursu [Distance course development technology]. Kyiv : Millennium. 324 s. [in Ukrainian]
2. Buzdugan O., Vizniuk V. (2022) Kohnityvnyi komponent hotovnosti maibutnih pedahohiv do vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii v umovakh dystantsiinoho navchannia [Cognitive component of future teachers' readiness for the use of digital technologies in distance learning]. *Naukovyi chasopys national pedagogical dragomanov university. Series 5. Pedagogical sciences: realias and perspectives. Collection of research articles*. Kyiv, Issue 86. S 51–56. [in Ukrainian]
3. Henseruk H. R. (2019) Tsyfrova kompetentnist yak odna iz profesiino znachushchykh kompetentnostei maibutnih uchyteliv [Digital competence as one of the professionally significant competences of future teachers]. *Open educational e-environment of modern University*. No. 6. S. 8–16. [in Ukrainian]
4. Kovalchuk V. I., Vorotnikova I. P. (2017) Modeli vykorystannia elementiv dystantsiinoho navchannia v shkoli [Models of using elements of distance learning in school]. *Information technologies and teaching aids*. No. 4. S. 58–76. [in Ukrainian]
5. Kovalchuk M. O. (2017) Formuvannia hotovnosti maibutnih uchyteliv do zastosuvannia multymediinykh navchalnykh system u pochatkovii shkoli [Formation of readiness of future teachers to use multimedia educational systems in primary school]. *Thesis abstract... PhD (Candidate of Pedagogical Sciences): 13.00.04*. Zhytomyr. 20 s. [in Ukrainian]
6. Kontsepsiia rozvitku pedahohichnoi osvity (2018) [The concept of pedagogical education development]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> [in Ukrainian]
7. Krokhmal I. M. (2018) Kohnityvnyi komponent profesiinoi hotovnosti maibutnoho fakhivtsia z informatsiinoi, bibliotечноi ta arkhivnoi spravy [Cognitive component of professional readiness of the future information, library and archival specialist]. *Sciences of Europe*. Vol. 3, no. 29. S. 40–44. [in Ukrainian]
8. Kukhareno V. M. (2002) Dystantsiine navchannia: umovy zastosuvannia [Distance learning: conditions of application]. *Distance course: education. manual* 3rd edition. Kharkiv: NTU "PI", "Torsing". 320 s. [in Ukrainian]
9. Proekt Tsyfrova adzhenda Ukrainy – 2020 ("Tsyfrovyi poriadok denniy" – 2020) Kontseptualni zasady (versii 1.0) [Project Digital Agenda of Ukraine – 2020 ("Digital Agenda" – 2020) Conceptual principles (version 1.0)]. URL: <https://uccr.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> [in Ukrainian] Spivakovsky O. V. (2006) Upravlinnia IT vyshchykh navchalnykh zakladiv: yak informatsiini tekhnolohii dopomahaiut zrobyty upravlinnia efektyvnym [IT management of higher educational institutions: how information technologies help to make management effective]. *Method. Manual*. Kherson : Atlant. 356 s. [in Ukrainian]

**Buzdugan O., Vizniuk V. Formation of the cognitive component of future teachers' readiness for the use of digital technologies in ensuring the quality of distance learning**

The article highlights the issues of the possibility of formation of the cognitive component of future teachers' readiness for the use of digital technologies in ensuring the quality of distance learning. The role of digital technologies in future teachers' training has been considered. The components of the cognitive component have been identified, namely: digital ethics (netiquette) of a teacher, covering the ethical rules of communication with students, parents and colleagues using digital technologies; online motivation of students using additional digital tools to encourage students to study, creating positive emotions and situations of success; cybersecurity, which implies the protection of the educational interests of participants in the educational process in the conditions of distance learning using digital technologies. The authors have identified the stages of formation of the parts of the cognitive component of future teachers' readiness for the use of digital technologies in ensuring the quality of distance learning. The process of purposeful work with students in order to implement certain tasks defined at each stage has been described. The purpose of the first stage was to familiarize students with the concepts of "digital etiquette" and "netiquette". The characteristics of digital etiquette for communication in the teacher-student, system have been highlighted, and the reminder "Culture of Contact" has been developed. The second stage of purposeful work on the formation of the cognitive component of future teachers' readiness for the use of digital technologies in ensuring the quality of distance learning was aimed at forming a sustainable online motivation for students' digital communication. Tools for creating an atmosphere of psychological comfort during distance learning have been identified and applied, namely: setting the same background for the whole group, teamwork in separate online rooms for negotiations, using emojis and challenges to encourage and praise students, etc. The third stage provided for the organization of safe work for students in the distance learning mode. For this purpose, an analysis of educational services has been conducted and the safest ones have been chosen for organization of the lesson in distance learning. Also, the students have been introduced to special educational programs and online courses for teachers on safe Internet issues.

**Key words:** cognitive component, readiness for the use of digital technologies, distance learning, digital competences of a teacher, online communication, digital etiquette; online motivation; cybersecurity.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.09>

Вишківська В. Б., Патлайчук О. В., Ступак О. П.

### СУЧАСНА СИСТЕМА ОСВІТИ: ІННОВАЦІЙНА ТРАЄКТОРІЯ РОЗВИТКУ

У статті проаналізовано ключові тенденції переходу до особистісно-діяльнісної парадигми освіти, що дозволяє намітити перспективи пошуку концептуального вираження її положень в системі вищої освіти. Обґрунтовано, що на зміну "ідеологічній" має прийти власне педагогічна концепція мети освіти, а функціонально орієнтований зміст має перерости в освіту, орієнтовану на цілісну людину. Адекватно такому змісту буде розвиватися і процесуальна сторона освітнього процесу, до якої увійдуть діалогічні технології, ситуації взаєморозвитку, вільна самоактуалізована діяльність суб'єктів педагогічної реальності. Проаналізовано основні стратегії актуалізації особистісного досвіду суб'єктів навчання.

Актуалізовано думку про те, що "інноваційна діяльність" стосовно розвитку сучасної освіти може розглядатися як цілеспрямоване перетворення змісту навчання та організаційно-технологічних основ освітнього процесу, спрямоване на підвищення якості освітніх послуг, конкурентоспроможності освітніх установ та їх випускників, забезпечення всебічного особистісного та професійного розвитку студентів. Інновації в системі української освіти мають закономірний характер, їх зміст, форми та способи здійснення залежать як від глобальних проблем розвитку людства, так і від соціально-економічних, правових, політичних процесів реформування суспільства.

Інформаційно-освітнє середовище визначено як відкриту педагогічну систему, яка постійно розвивається, є сформованою за допомогою зусиль учасників освітнього процесу на основі інформаційних освітніх ресурсів, сучасних інформаційно-телекомунікаційних засобів та педагогічних технологій, різноманітних майданчиків інтернет-спілкування (порталів, форумів, соціальних мереж різної спрямованості). Така система призначена для виконання соціального замовлення та формування творчої особистості, що має стійкий пізнавальний інтерес і спрямована на безперервність подальшого процесу освіти і самоосвіти.

**Ключові слова:** модернізація освіти, інформатизація, інновації, освітні технології, інформаційно-освітнє середовище.

Сучасні стратегічні орієнтири у розвитку економіки, політики, соціальної сфери зумовлюють зміну вимог держави та суспільства до освіти. Система вищої професійної освіти має бути готовою відповісти на виклики часу щодо збереження фундаментальності та полікультурних пріоритетів, а разом з тим здійснити модернізацію освітньої галузі, забезпечити її інтеграцію у світовий освітній простір.

Модернізація освіти має забезпечити її сталий розвиток, відповідність викликам ХХІ століття, перспективним запитам громадян та особливостям сучасного життя країни [9].

Освіта – один із найважливіших соціальних інститутів та необхідна умова нормального суспільного розвитку. Освіта або ставить межі цьому розвитку, або відкриває йому нові горизонти. Зміна ціннісних орієнтацій, помітна нині у всіх сферах життєдіяльності світового співтовариства (політиці, економіці, науці, культурі), обумовлена зміною самої цивілізацій. Вік техніки поступається місцем віку людини, і людство веде творчий пошук шляхів переходу від техногенної цивілізації до антропогенної цивілізації майбутнього. Успіх у реалізації цих пошуків багато в чому залежить від освіти, що формує людські ресурси суспільства.

На початку нового тисячоліття у світовому освітньому просторі намітилися тенденції, що свідчать про його розвиток у контексті загальної та педагогічної культури. Виникає і широко обговорюється нова система цінностей та цілей освіти, відроджується концепція особистості, заснована на ідеях природовідповідності, культуровідповідності та індивідуально-особистісного підходу до навчання та виховання.

Питання модернізації, вдосконалення освіти, зміни світоглядно-ціннісних та концептуальних основ вищої школи активно досліджують такі науковці, як В. Андрущенко, В. Войтенко, М. Євтух, В. Кремень, Ю. Римар, С. Сисоєва, В. Яблонський та ін.

Зокрема, Ю. Римар досліджує стан та перспективи розвитку вищої школи в Україні [12]. Глибинному аналізу сутності освітніх реформ присвячені роботи І. Жилияєва, В. Ковтунець, С. Сисоєвої [6; 14] та ін.

Вплив освітніх реформ на поліпшення ефективності освіти, модернізацію змісту освіти відповідно до актуальних запитів ринку праці, підтримки процесу впровадження академічної доброчесності у закладах освіти описує В. Бобрицька [1].

Особливості створення та перспективи функціонування інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу досліджуються у роботах М. Мокрієва [10].

**Мета статті** – визначити стратегічний потенціал впровадження інноваційних змін (технологій) у системі вищої освіти України.

Система освіти України сьогодні характеризується значними перетвореннями, внаслідок яких спостерігається інтенсифікація насамперед інноваційних процесів. Вплив зовнішніх чинників обумовлює принципово нові вимоги до її якості, постійне підвищення яких спричинене необхідністю підготовки до життя в умовах, що швидко змінюється, вимагає від молоді сучасного мислення та сформованості таких особистісних характеристик, як комунікабельність та толерантність, готовність до усвідомленого відповідального вибору у складній ситуації, до систематичного підвищення професійної кваліфікації та перепідготовки.

Нове покоління приходить у світ, у якому відбуваються суттєві зміни у науково-технічній, політичній, економічній, соціальній та культурній сферах. Стає очевидним, що педагог і учень (студент) – рівноправні учасники освітнього процесу, а навчання має поступово перерости у самонавчання.

У. Парпан наголошує, що нагальна потреба у модернізаційних зрушеннях у вищій школі вимагає концептуального вдосконалення системи освіти і професійної підготовки фахівців у контексті формування ставлення до людини як мети соціального прогресу, а не засобу; орієнтації на активізацію людського капіталу та гармонійного розвитку людини; продукування в процесі підготовки спеціаліста глибокої професійної компетентності і соціальної відповідальності [11].

Як відомо, професійна освіта спрямована на підготовку фахівця, який має володіти високою культурою та професійною компетентністю, бути здатним самостійно та творчо вирішувати професійні завдання, володіти сучасними технологіями, усвідомлювати особистісну та суспільну значущість педагогічної діяльності, нести відповідальність за її результати. Надзавданням освітнього процесу є формування потреби та здатності студентів до безперервного професійно-особистісного розвитку та самоосвіти в умовах інформаційного суспільства.

Проте освітній процес і нині будується переважно у логіці академічного вивчення окремих дисциплін, ніж у логіці практичної діяльності, яка є інтегративною та міждисциплінарною. Культивуються технократичні форми (тестування, наприклад) контролю предметних знань, тоді як професійна компетентність має на увазі готовність виявляти, розуміти та вирішувати професійні проблеми, завдання у реальних ситуаціях педагогічної діяльності. Продовжують домінувати масові (лекційні) форми навчання за недостатньої кількості практичних занять, самостійної навчально-дослідницької та проєктної діяльності майбутніх педагогів на базі шкіл та інших закладів освіти.

Зазначені недоліки визначають необхідність гнучкого реагування, оперативного оновлення змісту та структури професійної підготовки з урахуванням динаміки соціокультурної та економічної ситуації, зростаючих вимог школи, досягнень психолого-педагогічної науки та освітньої практики.

Для виходу на новий рівень розвитку вищої професійної освіти необхідно широке застосування інноваційних методів в освіті, сучасних інноваційних технологій, створення нових варіативних моделей навчання.

Під інноваціями у сфері освіти розуміють усе, що пов'язано з упровадженням у практику передового педагогічного досвіду.

Як зазначено в «Енциклопедії освіти», інновації – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно інноваційного стану [7, с. 338].

Інноваційні технології в освіті дають можливість регулювати навчання, підвищуючи ефективність освітнього процесу, адже орієнтовані не на пристосування студента до нових умов навчальної взаємодії, а на формування власної індивідуальності, саморозвиток, підвищення інтелектуального рівня.

Метою інноваційної діяльності педагога є зміна особистості студента (учня) порівняно з традиційною системою. Ці зміни стають можливими за допомогою впровадження у професійну діяльність нових дидактичних та виховних програм. Розвиток уміння знаходити мотивацію своїм діям, самостійно орієнтуватися в отриманій інформації, формування творчого нешаблонного мислення [2], розвиток суб'єктів навчання за рахунок максимального розкриття їхніх природних здібностей, використання новітніх досягнень науки та практики – основні цілі освітньої інноваційної діяльності.

Загальновідомо, що традиційна освіта передбачає перевантаження навчальних дисциплін надмірною інформацією. За якісно нового підходу до управління освітнім процесом навчання організовується у такий спосіб, що педагог виконує роль тьютора (наставника). Адже, як наголошує Н. Дем'яненко, для особистості актуальним стає пошук нового шляху в професії, набуття авторського стилю діяльності, усвідомлюється необхідність розроблення і реалізації особистої освітньої, професійної, життєвої програми. Вчена також зауважує, що педагогічно доцільні, суб'єкт-суб'єктні відносини формують особистісно орієнтовану діяльність двох рівноправних партнерів – тьютора і тьюторанта [5].

Таким чином, можна вести мову про якісно нову цілісність освітньої системи, в якій процес навчання у вузькому значенні слова органічно включений у ситуацію розвитку особистості.

Категорія особистісного досвіду виступає як свого роду регулятивна при проектуванні змісту освіти. У його структуру мають бути введені такі компоненти (ідеї, теорії, поняття, способи діяльності, проблеми, світоглядні колізії, завдання, відносини та ін.) і з таким специфічним змістом, освоєння якого неодмінно передбачало б виконання учнем (студентом) метадіяльності з її специфічними діями оцінювання, рефлексії, впорядкування та "ранжування" власних вражень, прийняття рішень та передбачення їх наслідків тощо. Останнє передбачає актуалізацію (і конструювання) особистісно-розвивального потенціалу навчальних предметів: включення в їх зміст смислопошукових колізій [3]. При чому особистісно-сміслові компоненти матеріалу мають відповідати соціальній ситуації розвитку суб'єктів навчання, містити свого роду концентрацію моральних, соціальних, духовно-естетичних проблем в даному відрізку соціокультурного досвіду. Причому ці компоненти мають бути варіативними, індивідуалізованими, вибірковими.

У науковій теорії представлено кілька дидактичних стратегій актуалізації особистісного досвіду суб'єктів навчання. Перша з цих стратегій пов'язана з використанням власного особистісно-розвивального потенціалу навчальних предметів. Так, потенціал навчальних предметів із провідним знаннісвим компонентом пов'язаний з такими значущими для особистості властивостями наукового пізнання, як діалогічність (культур та наукових шкіл), толерантність членів наукової спільноти до ідей одного, гіпотетичність наукового мислення, необхідність рефлексії та відповідальності за відстоювані наукові підходи та принципи, творчість та свобода у пізнанні, радість відкриття, естетичне задоволення від відкриття із застосуванням ціннісних (а не суто логічних) регулятивів пізнання [13].

Такі ж різноманітні за своїми особистісно-розвивальними можливостями і предмети діяльнісного циклу. Так, мовні дисципліни припускають сприйняття краси мови, радості від здатності висловити за її допомогою свої переживання, вступити в контакт з носіями інших думок та поглядів.

Нарешті, предмети, провідними компонентами яких виступають елементи творчого та емоційно-ціннісного досвіду, по суті, спеціально орієнтовані на розвиток того, що ми називаємо особистісними функціями, хоча в реальній практиці часто відбувається редукція їх освітніх функцій до знаннісво-предметних.

Інша стратегія актуалізації особистісних функцій суб'єктів навчання на основі реконструкції змісту навчальних дисциплін пов'язана з безпосереднім введенням "додаткової" гуманітарної інформації, з викладом певного курсу в контексті загальнолюдських гуманітарних проблем, розгляду в контексті цілісної культури, різних сфер та завдань соціальної практики людини. Іншими словами, наука, що вивчається, розглядається у зв'язку з духовними, моральними, екологічними проблемами, які породжені сучасною цивілізацією. Предмети, в яких емоційно-ціннісний зміст є провідним компонентом, меншою мірою потребують залучення додаткової особистісно орієнтованої інформації, проте їх зміст не сам по собі набуває статусу особистісного досвіду, а лише в тому випадку, коли в викладених "текстах" учень знайде особистісний контекст. І завдання педагога полягає у тому, щоб увійти з таким контекстом у сферу реальних життєвих проблем учня (студента), пов'язаних із його самоствердженням (особистісним і професійним).

Третя стратегія актуалізації особистісного досвіду учнів пов'язана переважно із процесуальним аспектом навчання, зі способами організації самої навчальної діяльності учнів. Суть цієї стратегії у створенні якісно нових змістовних форм навчального спілкування, що змінюють позицію учня (студента) в навчальній діяльності, у розробці та узгодженні індивідуальних маршрутів пізнання [13].

Необхідно зауважити, що якщо педагог звик лише до виконання зовні заданих норм та правил, до надмірної стандартизації, до реалізації готових зразків педагогічної діяльності, то це призводить до зниження творчої активності, зниження якості освіти. Саме тому сьогодні на часі розробка і впровадження нових підходів у навчанні на основі сучасних освітніх технологій.



Освітня технологія – це цільове застосування системи засобів освіти, що визначає отримання заданих характеристик деякого освітнього феномена (певних якостей випускників, змісту освіти, підвищення кваліфікації фахівців тощо) [15]. Сучасні освітні технології насамперед повинні працювати на креативну освіту, сприяючи творчому розвитку особистості кожного здобувача.

Цілями застосування освітніх технологій є набуття випускником ЗВО компетенцій, завдяки яким він зможе стати суб'єктом вирішення професійних завдань, відносин у колективі, суб'єктом власного розвитку та ринку праці. Відтак, суб'єкт навчання стає більш активним учасником освітнього процесу, сам певною мірою ним керує, ставить для себе цілі (наприклад, пошук інформації), навчається оперувати її великими обсягами, отримує можливість моделювати процес професійного становлення.

Важливо зауважити, що інноваційні технології в освіті вимагають не тільки розвитку освіти на основі інформаційних технологій, а й створення відповідного інформаційно-освітнього середовища [15].

Ю.Г. Коротенков визначає інформаційно-освітнє середовище як «область та інтегрований засіб (ресурс) здійснення та реалізації освітнього процесу та освітньої взаємодії, яке під впливом інформатизації стало інформаційним, інформаційно-освітнім, інформаційно-пізнавальним, інформаційно – діяльним та інформаційно-комунікативним.

Свою чергою, В. Гура інформаційно-освітнє середовище називає «підмножиною» освітнього простору та визначає його як систему, або системно організовану сукупність, умов, засобів та ресурсів, які спрямовані на забезпечення освітнього процесу. При цьому дослідник включає в інформаційно-освітнє середовище діяльність, спрямовану на передачу даних та взаємодію між суб'єктами, організовану завдяки застосуванню апаратних, програмних та телекомунікаційних можливостей, у тому числі з використанням Інтернету [4].

С. Кізім, Л. Куцак наголошують, що єдине інформаційно – освітнє середовище поєднує широкий вибір навчального програмного забезпечення та мережних технологій, включаючи електронну пошту, форуми, програмне забезпечення колективного використання, чати, відеоконференції, записи аудіо та відео, телекомунікаційні проекти та широке коло навчальних інструментів, що базуються на використанні Веб-технологій [8].

Особливо слід відзначити можливість застосування такого освітнього середовища для навчання студентів з обмеженими можливостями. Поєднання електронних підручників, засобів дистанційної освіти, освітніх порталів та спеціалізованих соціальних мереж дозволить найповніше забезпечити освітній процес. При цьому:

- під час навчання осіб з обмеженими можливостями електронне навчання та дистанційні освітні технології повинні передбачати можливість прийому-передачі інформації у доступних для них формах;
- кожен учень (студент) упродовж усього періоду навчання повинен бути забезпечений індивідуальним необмеженим доступом до однієї чи кількох електронно- бібліотечних систем (електронних бібліотек).

Викладене дозволяє стверджувати, що сьогодні медіаосвіта може бути використана як ініціююча педагогічна технологія, яка покликана змінити власне принципи формування освітнього середовища, виділити основи нового діалогу вчителя (викладача) та учня (студента) на новому етапі розвитку суспільства, виявити способи розробки гуманістичної моделі освіти та перевірки її ефективності.

**Висновки.** Модернізація системи української освіти та впровадження інформаційних та комунікаційних технологій у процес навчання по-новому ставлять питання про якість освіти. Сучасні соціально-психологічні умови існування людини, що характеризуються активною технологізацією виробництва, збільшенням кількості інформації, необхідної для кваліфікованого компетентного здійснення трудової діяльності, призводять до необхідності володіння інформаційними технологіями, навичками самоосвіти, конструктивними вміннями, що сприяють «входженню» молодого фахівця в швидко змінний світ, формуванню якостей, адекватних сучасним тенденціям розвитку суспільства та виробництва, необхідних умінь та способів діяльності, дозволяють знайти своє місце у житті, реалізувати свої можливості та здібності.

У перспективах подальших досліджень – аналіз специфіки застосування інноваційних освітніх технологій та створення інформаційно-освітнього середовища на різних рівнях здобуття вищої освіти.

#### **Використана література:**

1. Бобрицька В. І. Сучасні освітні реформи: виклики та перспективи. *Проблеми фахової підготовки вчителя початкової школи в контексті становлення нової української школи*: зб-к матеріалів Міжнародної наук.-практ конференції. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова. 2017. С. 21-25.
2. Вишківська В. Б. Професійно-особистісний досвід педагога як фактор розвитку педагогічного мислення. *Формування сучасної наукової думки*: зб-к матеріалів Міжнародної наукової конференції. Україна. 2020. С. 143-145.
3. Вишківська В. Б. Використання особистісно орієнтованих технологій в професійній підготовці майбутніх педагогів. *Молодь і ринок*. 2014. № 5. С. 6-11.
4. Гура В. В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и средств. Ростов Н/Д : Изд-во ЮФУ, 2007. 124 с.
5. Дем'яненко Н. М. Тьюторство як професія та інструмент індивідуального супроводу в освіті. *Історико-педагогічні студії* : науковий часопис. 2018. Вип. 11-12. С. 5-11.
6. Жилияєв І. Б., Ковтунець В.В., Сьомкін М. В. Вища освіта України: стан та проблеми. Київ: Науково-дослідний інститут інформатики і права Національної академії правових наук України, Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, 2015. 96 с.

7. Енциклопедія освіти / ред. В. Г. Кремень. Київ : Хрінком Інтер, 2008. 1040 с.
8. Кізім С. С., Куцак Л. В., Люльчак С. Ю. Інформаційно-освітнє середовище як засіб модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. Випуск 4(14). 2017. С. 37-42.
9. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: матеріали до першої лекції /уклад. М. Ф. Степко, Я. Я. Боліубаш, К. М. Левківський, Ю. В. Сухарніков. Київ, 2004. 24 с.
10. Мокрієв М. В. Інтеграція навчально-наукових підсистем в єдине інформаційно освітнє середовище (на базі відкритого програмного забезпечення). *Електронне наукове фахове видання "Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету"*. 2020. № 8. 60-71.
11. Парпан У. М. Провідні принципи розвитку сучасної вищої освіти України в контексті євроінтеграції. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2018. № 1. С. 62-73.
12. Римар Ю. М. Стан та перспективи розвитку вищої школи в Україні. *Вісник Національного університету "Львівська політехніка"*. Серія: *Проблеми економіки та управління*. 2008. № 628. С. 277-280.
13. Сериков В. В. Образование и личность. *Теория и практика проектирования педагогических систем*. Москва : Издательская корпорация «Логос», 1999. 272 с.
14. Сисоева С. Освітні реформи: освітологічний контекст. *Освітологія*. 2013. Вип. 2. С. 36-45.
15. Янкович О. І., Беднарек Ю., Анджеєвська А. Освітні технології сучасних навчальних закладів: навчально-методичний посібник. Тернопіль : ТНПУ ім В. Гнатюка, 2015. 212 с.

#### References:

1. Bobrytska V. I. Suchasni osvitni reformy: vyklyky ta perspektyvy [Modern educational reforms: challenges and prospects]. *Problemy fakhovoi pidhotovky vchytelia pochatkovoї shkoly v konteksti stanovlennia novoi ukrainskoi shkoly: zb-k materialiv Mizhnarodnoi nauk.-prakt konferentsii*. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova. 2017. S.21-25. [in Ukrainian]
2. Vyshkivska V.B. Profesiino-osobystisnyi dosvid pedahoha yak faktor rozvytku pedahohichnoho myslennia [Professional and personal experience of a teacher as a factor in the development of pedagogical thinking]. *Formuvannia suchasnoi naukovoї dumky: zb-k materialiv Mizhnarodnoi naukovoї konferentsii*. Ukraina. 2020. C. 143 -145. [in Ukrainian]
3. Vyshkivska V.B. Vykorystannia osobystisno oryentovanykh tekhnolohii v profesiinii pidhotovtsi maibutnykh pedahohiv [The use of personally oriented technologies in the professional training of future teachers]. *Molod i rynek*. 2014. № 5. S. 6-11. [in Ukrainian]
4. Hura V.V. Teoretycheskye osnovy pedahohycheskoho proektyrovannia lychnostno-oryentirovannykh elektronnykh obrazovatelnykh resursov y sredstv [Theoretical foundations of pedagogical design of personality-oriented electronic educational resources and tools]. *Rostov N/D: Yzd-vo YuFU*, 2007. 124 s. [in Russian]
5. Demianenko N. M. Tiutorstvo yak profesiia ta instrument individualnoho suprovodu v osviti [Tutoring as a profession and a tool of individual support in education]. *Istoryko-pedahohichni studii : naukovyi chasopys*. 2018. Vyp. 11-12. S. 5-11. [in Ukrainian]
6. Zhyliaiev I. B., Kovtunets V.V., Somkin M. V. Vyshcha osvita Ukrainy: stan ta problemy [Higher education of Ukraine: state and problems]. Kyiv: Naukovo-doslidnyi instytut informatyky i prava Natsionalnoi akademii pravovykh nauk Ukrainy, Instytut vyshchoї osvity Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy, 2015. 96 s. [in Ukrainian]
7. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education] / red. V. H. Kremen. K.: Khrinkom Inter, 2008. 1040 s. [in Ukrainian]
8. Kizim S.S., Kutsak L.V., Liulchak S.Iu. Informatsiino-osvitnie seredovysheche yak zasib modernizatsii profesiinoy pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv [Information and educational environment as a means of modernization of professional training of future specialists]. *Fizyko-matematychna osvita: naukovyi zhurnal*. Vypusk 4(14). 2017. S. 37-42. [in Ukrainian]
9. Modernizatsiia vyshchoї osvity Ukrainy i Bolonskyi protses: materialy do pershoї leksii [Modernization of higher education of Ukraine and the Bologna process: materials for the first lecture] /uklad. M. F. Stepko, Ya. Ya. Boliubash, K. M. Levkivskiy, Yu. V. Sukharnikov. K., 2004. 24 s. [in Ukrainian]
10. Mokriiev M.V. Intehratsiia navchalno-naukovykh pidsystem v yedine informatsiino osvitnie seredovysheche (na bazi vidkrytoho prohramnoho zabezpechennia) [Integration of educational and scientific subsystems into a single informational educational environment (based on open software)]. *Elektronne nauкове fakhove vydannia "Vidkryte osvitnie e-seredovysheche suchasnoho universytetu"*. 2020. № 8. 60-71. [in Ukrainian]
11. Parpan U. M. Providni pryntsyipy rozvytku suchasnoi vyshchoї osvity Ukrainy v konteksti yevrointehratsii [Leading principles of the development of modern higher education in Ukraine in the context of European integration]. Odessa: Vydavnychiy dim «Helvetyka», 2018. № 1. С. 62-73. [in Ukrainian]
12. Rymar Yu. M. Stan ta perspektyvy rozvytku vyshchoї shkoly v Ukraini [The state and prospects of the development of higher education in Ukraine]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu "Lvivska politeknika"*. Seriia: *Problemy ekonomiky ta upravlinnia*. 2008. № 628. S.277-280. [in Ukrainian]
13. Serykov V.V. Obrazovanye y lychnost. *Teoriya y praktyka proektyrovannia pedahohycheskykh system* [Education and personality. Theory and practice of designing pedagogical systems]. M.: Yzdatelskaia korporatsiia «Lohos», 1999. 272 s. [in Russian]
14. Sysoieva S. Osvitni reformy: osvitlohichnyi kontekst [Educational reforms: educational context]. *Osvitlohiia*. 2013. Vyp. 2. S.36-45. [in Ukrainian]
15. Iankovych O., Bednarek Yu., Andzheievska A. Osvitni tekhnolohii suchasnykh navchalnykh zakladiv: navchalnometodychnyi posibnyk [Educational technologies of modern educational institutions: educational methodical guide]. Ternopil: TNPU im V. Hnatiuka, 2015. 212 s. [in Ukrainian]

#### ***Vyshkivska V., Patlaichuk O., Stupak O. Modern education system: innovative trajectory of development***

*The article analyzes the key trends of the transition to the personal-activity paradigm of education, which allows us to outline the prospects of finding a conceptual expression of its provisions in the system of higher education. It is justified that the "ideological" one should be replaced by the actual pedagogical concept of the purpose of education, and the functionally oriented content should grow into an education focused on a whole person. Adequately to this content, the procedural side of the educational process will also develop, which will include dialogic technologies, situations of mutual development, free self-actualized activity of the subjects of the pedagogical reality. The main strategies for actualizing the personal experience of the subjects of study have been analyzed.*

*The opinion that "innovative activity" in relation to the development of modern education can be considered as a purposeful transformation of the content of education and the organizational and technological foundations of the educational process, aimed at improving the quality of educational services, the competitiveness of educational institutions and their graduates, ensuring comprehensive personal and professional development of students, has been updated.. Innovations in the Ukrainian education system have a natural character; their content, forms and methods of implementation depend both on global problems of human development and on socio-economic, legal and political processes of reforming society.*

*The information and educational environment is defined as an open pedagogical system that is constantly developing and is formed with the help of the efforts of the participants of the educational process on the basis of informational educational resources, modern information and telecommunication means and pedagogical technologies, various Internet communication platforms (portals, forums, social networks of various Such a system is intended for the fulfillment of a social order and the formation of a creative personality that has a stable cognitive interest and is aimed at the continuity of the further process of education and self-education.*

**Key words:** modernization of education, informatization, innovations, educational technologies, informational educational environment.

УДК 336:378

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.10>

Власова І. В.

## ФІНАНСУВАННЯ ЗАЛУЧЕННЯ УНІВЕРСИТЕТІВ ДО СПІВПРАЦІ З ГРОМАДОЮ: ДОСВІД ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

*Проаналізовано ключові документи щодо законодавчого забезпечення у сфері вищої освіти Великої Британії на національному рівні. Зокрема, Higher Education and Research Act 2017 (Закон «Про вищу освіту і дослідження» 2017 р.).*

*З'ясовано складові та умови фінансової підтримки зареєстрованих закладів вищої освіти у Великій Британії. Відповідно до Закону «Про вищу освіту і дослідження» 2017 р. до умов фінансової підтримки відносять: «дозволити OfS вимагати відшкодування (повністю або частково) сум, сплачених OfS, якщо не виконується будь-яка з умов, за якими виплачувались такі суми; вимагати виплати відсотків за будь-який період, упродовж якого сума, що належить OfS у відповідності до будь-якої із умов, залишається невиплаченою; вимагати від особи, якій виплачено грошові суми, надати OfS будь-яку інформацію з метою виконання його функцій».*

*Визначено джерела державного фінансування вищої освіти. До них відносять: гранти закладам вищої освіти за рахунок: студентських внесків (tuition fee), тобто оплати навчання; кредитів на утримання (maintenance loans); грантів на підтримку студентів (maintenance grants); гранти для закладів вищої освіти та стипендії для студентів від інших державних органів, таких як UK Research and Innovation (Рада з досліджень та інновацій) і Department of Health and Social Care (Департамент охорони здоров'я і соціального забезпечення).*

*Ідентифіковано механізми фінансування та моніторингу залучення університетів до співпраці з промисловістю й громадою / спільнотою, що містять наступні складові: фінансування діяльності закладів вищої освіти з обміну знаннями з метою забезпечення подальшого зростання економічної і соціальної вигоди через Higher Education Innovation Fund for England; система моніторингу, що охоплює широкий спектр діяльності закладів вищої освіти; партнерство із залучення студентів для координування обміну знаннями на національному рівні у залученні студентів; фінансування підтримки інноваційного розвитку та посилення співробітництва через залучення до досліджень та інновацій у регіоні, що здійснюється через The Strength in Places Fund.*

**Ключові слова:** гранти на підтримку студентів; гранти; джерела державного фінансування вищої освіти; залучення університетів до співпраці з промисловістю й громадою / спільнотою; кредити на утримання; позики; студентські внески (оплата навчання); фінансова підтримка зареєстрованих закладів / провайдерів вищої освіти; фонд із вищої освіти та інновацій.

Звернення до досвіду Великої Британії у сфері фінансування вищої освіти, фінансової автономії університетів та залучення їх до співпраці з громадою пояснюється наступними чинниками.

По-перше, у 2017 році у Великій Британії був прийнятий новий закон «Higher Education and Research Act 2017» [6] (Закон «Про вищу освіту і дослідження» 2017 р.), який спричинив низку змін. Зокрема, було визначено категорії (статуси) закладів вищої освіти, що передбачають можливість отримання / неотримання закладами урядового фінансування, а також встановлювати розмір оплати навчання студентів на базовому або вищому рівні.

По-друге, унаслідок прийняття Закону було знято обмеження урядового контролю кількості студентів у закладах вищої освіти. Однак залишилась вимога щодо підтримки університетського статусу закладу вищої освіти забезпечити закладами не менше 55% студентів очної форми навчання. Наслідком таких змін стало зростання рівня фінансової автономії закладів вищої освіти та розвиток конкуренції.

По-третє, значною є частка витрат на вищу освіту, що складає майже 2% ВВП (із державних джерел – 0,7% ВВП, із приватних джерел – 1,3% ВВП) та перевищує середнє значення по країнам OECD (1,54% ВВП) та ЄС (1,35% ВВП) [8, с. 278].

**Мета статті** – з'ясувати механізми фінансування залучення університетів до співпраці з громадою на національному рівні у Великій Британії.

У Великій Британії одним з ключових документів щодо законодавчого забезпечення у сфері вищої освіти на національному рівні є Higher Education and Research Act 2017 [6] (Закон «Про вищу освіту і дослідження» 2017 р.). Цей Закон надає повноваження Minister of State for Universities, Science, Research and Innovation виділяти фінансові ресурси у вигляді грантів на Office for Students, а також встановлювати терміни та умови розподілу таких грантів Office for Students серед університетів.

Зокрема, розділ 39 Закону під назвою «Financial support for registered higher education providers» [6] (Фінансова підтримка зареєстрованих закладів / провайдерів вищої освіти), присвячений питанню фінансування та містить наступні положення [6, с. 25]:

«1. OfS може надавати гранти, позики або інші платежі керівному органу відповідного закладу (провайдеру) вищої освіти стосовно витрат, понесених або які будуть понесені закладом (провайдером) вищої освіти або відповідною пов'язаною установою з метою: надання закладом (провайдером) послуг освіти та здійснення іншої діяльності, яку його керівний орган вважає необхідною або бажаною з освітньою метою.

2. OfS може надавати субсидії, позики чи інші платежі будь-якій особі для покриття витрат, понесених або які будуть понесені особою при наданні освітніх послуг відповідними закладами (провайдерами) вищої освіти, які отримують фінансову підтримку відповідно до підпункту 1».

Розділ 41 цього Закону містить інформацію щодо умов фінансової підтримки [6, с. 26]:

– «дозволити OfS вимагати відшкодування (повністю або частково) сум, сплачених OfS, якщо не виконується будь-яка з умов, за якими виплачувались такі суми;

– вимагати виплати відсотків за будь-який період, упродовж якого сума, що належить OfS у відповідності до будь-якої із умов, залишається невиплаченою;

– вимагати від особи, якій виплачено грошові суми, надати OfS будь-яку інформацією з метою виконання його функцій».

Згідно з документом «Guide to funding 2018-19 How the Office for Students allocates money to higher education providers» (Посібник з фінансування 2018-19 рр. Способи розподілу коштів Управлінням у справах студентів (OfS) на заклади вищої освіти) [9], джерелами державного фінансування вищої освіти є наступні:

– гранти закладам вищої освіти, що надає Office for Students за рахунок: студентських внесків (tuition fee), тобто оплати навчання; кредитів на утримання (maintenance loans); грантів на підтримку студентів (maintenance grants), що надаються Урядом через державну організацію Student Loans Company, SLC [14] (Компанія із надання кредитів студентам);

– гранти для закладів вищої освіти та стипендії для студентів від інших державних органів, таких як UK Research and Innovation [15] (Рада з досліджень та інновацій) і Department of Health and Social Care [3] (Департамент охорони здоров'я і соціального забезпечення).

У Великій Британії Office for Students, OfS [10] (Управління в справах студентів) та UK Research and Innovation [15] (Рада з досліджень та інновацій) використовують такі механізми фінансування та моніторингу «industry and community engagement» (залучення університетів до співпраці з промисловістю й громадою / спільнотою) [4, с. 161]:

– Фінансування діяльності закладів вищої освіти з обміну знаннями з метою забезпечення подальшого зростання економічної і соціальної вигоди через Higher Education Innovation Fund for England, HEIF [20] (Фонд із вищої освіти та інновацій в Англії). Фонд «є механізмом фінансування, який підтримує співпрацю університетів і громади в Англії. Фінансування Higher Education Innovation Fund складає невелику складову частину бюджетів університетів, але це суттєво впливає на діяльність університетів» [4, с. 161]. Асигнування виділяється з Higher Education Innovation Fund за результатами діяльності закладів на основі даних «Higher Education and Business and the Community Interaction Survey» (HEBCIS0) [19], (Опитування щодо взаємодії вищої освіти, бізнесу та громади / спільноти) і підкріплюється інституційними стратегіями.

У «Higher Education and Research Act 2017» наведено визначення «knowledge exchange» (діяльності з обміну знань). «Стосовно науки, технології, гуманітарних наук або нових ідей, означає процес або іншу діяльність, за допомогою якої відбувається обмін знаннями, де

(а) знання знаходяться в науці, техніці, гуманітарних науках або нових ідей або пов'язані з ними; (

б) обмін сприяє або може сприяти (прямо чи опосередковано) економічній чи соціальній вигоді у Великій Британії чи в іншому місці» [6].

HEIF може використовуватися лише для фінансування діяльності з обміну знаннями, яка включає дослідження та викладання / обмін знаннями на рівні студентів. Діяльність, що не підпадає під визначення обміну знаннями наведеному вище, не підлягає фінансуванню та містить [17, с. 19]:

– «Дослідження, які не передбачають залучення зовнішнього партнера, наприклад, спільне дослідження лише з іншим провайдером вищої освіти.

– Викладання без участі зовнішнього партнера, наприклад, розроблення міждисциплінарного курсу.

- Капітальні витрати, такі як будівництво або ремонт.
- Адміністрування досліджень, наприклад, підготовка заяв про вплив Research excellent framework.
- Інформаційні програми, які в основному спрямовані на залучення студентів або розширення їх участі».

У документі «Research England: how we fund higher education providers. Supporting healthy and dynamic research and knowledge exchange in HEPs» (Дослідження Англії: як ми фінансуємо провайдерів вищої освіти. Підтримка здорових і динамічних досліджень і обміну знань у провайдерах вищої освіти) розкрито особливості та параметри формули HEIF, які наведено у такому форматі [16, с. 21]:

«Мета – підтримка діяльності з обміну знаннями, що має економічний чи суспільний вплив.

Підзвітність – щорічний моніторинг витрат і прогресу.

Дані, які використовуються для розрахунку асигнувань містять інформацію щодо дослідницьких контрактів, обладнання, доходів від інтелектуальної власності та трансферу технологій та ін.: HE-BCI Contract Research, HE-BCI Consultancy, HE-BCI Equipment and facilities, HE-BCI Regeneration, HE-BCI Intellectual property income, HESA Finance Record Non-credit-bearing course income, Innovate UK Knowledge Transfer Partnerships income.

Період і зважування – перерахунок асигнувань здійснюється щорічно з використанням даних за три останні роки, зважених на коефіцієнти 2:3:5.

Порогове значення (мінімальний розмір) – провайдери вищої освіти, обсяг асигнувань для яких розрахований за формулою, дорівнює або нижче порогового значення, не отримують асигнувань.

Ліміт (максимальний розмір) – обмеження максимального обсягу асигнувань для провайдерів вищої освіти».

– «Higher Education and Business and the Community Interaction Survey» [19], (HEBCIS) є «системою моніторингу й охоплює цілий спектр діяльності закладів вищої освіти (до прикладу, комерціалізацію нових знань, надання професійної підготовки, консультацій, послуг та ін.» [4, с. 161].

– «Student Engagement Partnership» [13] (Партнерство із залучення студентів) координує обмін знаннями на національному рівні у залученні студентів. Таке стратегічне партнерство у сфері вищої освіти Англії об'єднує представників закладів вищої освіти, профспілок студентів і галузевих органів, у тому числі: Quality Assurance Agency for Higher Education, QAA [12] (Агентство із забезпечення якості вищої освіти); Advance HE [1]; GuildHE [5]; Association of Colleges, AoC [2] (Асоціація коледжів); Office of the Independent Adjudicator for Higher Education, OIA [11] (Управління незалежного судді з питань вищої освіти); та Jisc [7] для вирішення спільних проблем у залученні студентів на національному рівні [13].

– Фінансування підтримки інноваційного розвитку та посилення співробітництва через залучення до досліджень та інновацій у регіоні, що здійснюється через The Strength in Places Fund [18]. The Strength in Places Fund управляється UK Research and Innovation [15] (Рада з досліджень та інновацій). The Strength in Places Fund надає інвестиції місцевим консорціумам (до яких входять дослідницькі та бізнесові організації) для спільної роботи над інноваційними проєктами з метою усунення регіональних диспропорцій через покращення місцевої економіки в конкретних галузях.

За результатами первинного оцінювання відібраним консорціумам фонд надає seed (посівне) фінансування для розроблення та подання ними заявки на повне фінансування проєктів. Під час відбору проєктів враховується потенціал їх впливу на місцеву економіку.

The Strength in Places Fund здійснює інвестування поетапно. За результатами першого й другого етапів відібрані проєкти отримують посівне та повне фінансування відповідно.

За висновками експертів, «Цей фонд повинен стати каталізатором для внеску університетів у розвиток громади, підтримуючи працевлаштування випускників, а також залучення до досліджень і здійснення інновацій» [21, с. 12].

**Висновки** із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. На національному рівні у Великій Британії створено систему моніторингу діяльності закладів вищої освіти.

До джерел державного фінансування вищої освіти віднесено наступні: гранти закладам вищої освіти від Office for Students за рахунок оплати навчання (tuition fee); кредитів на утримання (maintenance loans); грантів на підтримку студентів (maintenance grants), що надаються Урядом через державну організацію Student Loans Company, SLC (Компанія із надання кредитів студентам); гранти для закладів вищої освіти та стипендії для студентів від інших державних органів, таких як UK Research and Innovation (Рада з досліджень та інновацій) і Department of Health and Social Care (Департамент охорони здоров'я і соціального забезпечення).

Фінансування закладів вищої освіти здійснюється фондами спеціального призначення, до прикладу: фінансування реалізації інституційної стратегії закладами; діяльності з обміну знаннями, досліджень та інновацій у регіоні; доступу / підготовки малозабезпечених осіб у сфері вищої освіти з регіонів та ін.

До механізмів фінансування та моніторингу «industry and community engagement» (залучення університетів до співпраці з промисловістю й громадою / спільнотою) відносять наступні: фінансування діяльності закладів вищої освіти з обміну знаннями, комплексну систему моніторингу «Higher Education and Business and the Community Interaction Survey», Партнерство із залучення студентів «Student Engagement Partnership», фінансування підтримки інноваційного розвитку та посилення співробітництва у регіоні.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у аналізі фінансових аспектів реалізації соціальної місії університетів на інституційному рівні.

**Використана література:**

1. Advance HE. URL: <https://www.advance-he.ac.uk/>.
2. Association of Colleges. URL: <https://www.aoc.co.uk/>.
3. Department of Health and Social Care. URL: <https://www.gov.uk/government/organisations/department-of-health-and-social-care>.
4. Global University Network for Innovation (GUNi) (2017). Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. URL: <http://www.guninetwork.org/report/higher-education-world-6>.
5. GuildHE. URL: <https://guildhe.ac.uk/>.
6. Higher Education and Research Act (2017). URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2017/29/contents/enacted>.
7. Jisc. URL: <https://www.jisc.ac.uk/>.
8. OECD (2019). Education at a Glance 2019: OECD Indicators Figure C2.1. Total expenditure on educational institutions as a percentage of GDP (2016). URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/f8d7880d-en.pdf?expires=1576257791&id=id&accname=guest&checksum=02F685E0E12819EE7EA7E2E505BF09F0>.
9. Office for Students (2018). Guide to funding 2018-19 How the Office for Students allocates money to higher education providers. URL: [https://www.officeforstudents.org.uk/media/42d81daf-5c1d-49f6-961b-8b4ab1f27edc/ofs2018\\_\\_21.pdf](https://www.officeforstudents.org.uk/media/42d81daf-5c1d-49f6-961b-8b4ab1f27edc/ofs2018__21.pdf).
10. Office for Students. URL: <https://www.officeforstudents.org.uk/>.
11. Office of the Independent Adjudicator for Higher Education. URL: <https://www.oiahe.org.uk/>.
12. Quality Assurance Agency for Higher Education. URL: <https://www.qaa.ac.uk/>.
13. Student Engagement Partnership. URL: <https://tsep.org.uk/>.
14. Student Loans Company. URL: <https://www.gov.uk/government/organisations/student-loans-company>.
15. UK Research and Innovation. URL: <https://www.ukri.org/>.
16. UKRI (2020). Research England: how we fund higher education providers. Supporting healthy and dynamic research and knowledge exchange in HEPs. URL: <https://www.ukri.org/wp-content/uploads/2021/08/RE-06082021-RE-How-we-fund-HEPs-FINAL.pdf>.
17. UKRI (2022). Review of knowledge exchange funding. Stakeholder engagement and evidence. Approach to engaging and gathering evidence from higher education providers and other knowledge exchange stakeholders. URL: <https://www.ukri.org/wp-content/uploads/2022/04/RE-040422-KERreviewStakeholdersEngagementAndEvidence.pdf>.
18. UKRI. The Strength in Places Fund. URL: <https://www.ukri.org/our-work/our-main-funds/strength-in-places-fund>.
19. UKRI. URL: <https://re.ukri.org/knowledge-exchange/the-he-bci-survey/>.
20. UKRI. URL: <https://re.ukri.org/knowledge-exchange/the-higher-education-innovation-fund-heif>.
21. UPP Foundation Civic University Commission (2019). Truly Civic: Strengthening the connection between universities and their places. URL: <https://upp-foundation.org/wp-content/uploads/2019/02/Civic-University-Commission-Final-Report.pdf>.

**References:**

1. Advance HE. URL: <https://www.advance-he.ac.uk/>.
2. Association of Colleges. URL: <https://www.aoc.co.uk/>.
3. Department of Health and Social Care. URL: <https://www.gov.uk/government/organisations/department-of-health-and-social-care>.
4. Global University Network for Innovation (GUNi) (2017). Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. URL: <http://www.guninetwork.org/report/higher-education-world-6>.
5. GuildHE. URL: <https://guildhe.ac.uk/>.
6. Higher Education and Research Act (2017). URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2017/29/contents/enacted>.
7. Jisc. URL: <https://www.jisc.ac.uk/>.
8. OECD (2019). Education at a Glance 2019: OECD Indicators Figure C2.1. Total expenditure on educational institutions as a percentage of GDP (2016). URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/f8d7880d-en.pdf?expires=1576257791&id=id&accname=guest&checksum=02F685E0E12819EE7EA7E2E505BF09F0>.
9. Office for Students (2018). Guide to funding 2018-19 How the Office for Students allocates money to higher education providers. URL: [https://www.officeforstudents.org.uk/media/42d81daf-5c1d-49f6-961b-8b4ab1f27edc/ofs2018\\_\\_21.pdf](https://www.officeforstudents.org.uk/media/42d81daf-5c1d-49f6-961b-8b4ab1f27edc/ofs2018__21.pdf).
10. Office for Students. URL: <https://www.officeforstudents.org.uk/>.
11. Office of the Independent Adjudicator for Higher Education. URL: <https://www.oiahe.org.uk/>.
12. Quality Assurance Agency for Higher Education. URL: <https://www.qaa.ac.uk/>.
13. Student Engagement Partnership. URL: <https://tsep.org.uk/>.
14. Student Loans Company. URL: <https://www.gov.uk/government/organisations/student-loans-company>.
15. UK Research and Innovation. URL: <https://www.ukri.org/>.
16. UKRI (2020). Research England: how we fund higher education providers. Supporting healthy and dynamic research and knowledge exchange in HEPs. URL: <https://www.ukri.org/wp-content/uploads/2021/08/RE-06082021-RE-How-we-fund-HEPs-FINAL.pdf>.
17. UKRI (2022). Review of knowledge exchange funding. Stakeholder engagement and evidence. Approach to engaging and gathering evidence from higher education providers and other knowledge exchange stakeholders. URL: <https://www.ukri.org/wp-content/uploads/2022/04/RE-040422-KERreviewStakeholdersEngagementAndEvidence.pdf>.
18. UKRI. The Strength in Places Fund. URL: <https://www.ukri.org/our-work/our-main-funds/strength-in-places-fund>.
19. UKRI. URL: <https://re.ukri.org/knowledge-exchange/the-he-bci-survey/>.
20. UKRI. URL: <https://re.ukri.org/knowledge-exchange/the-higher-education-innovation-fund-heif>.
21. UPP Foundation Civic University Commission (2019). Truly Civic: Strengthening the connection between universities and their places. URL: <https://upp-foundation.org/wp-content/uploads/2019/02/Civic-University-Commission-Final-Report.pdf>.

**Vlasova I. Funding for university industry and community engagement: experience of Great Britain**

The key documents regarding the legislative support of higher education of Great Britain at the national level are analyzed. In particular, the Higher Education and Research Act 2017.

The components and conditions of financial support for registered higher education institutions in Great Britain are clarified. According to the Higher Education and Research Act 2017 the conditions of financial support include: enable the OfS to require the repayment, in whole or in part, of sums paid by the OfS if any of the terms and conditions subject to which the sums were paid is not complied with; require the payment of interest in respect of any period during which a sum due to the OfS in accordance with any of the terms and conditions remains unpaid, and require a person to whom sums are paid by the OfS to provide the OfS with any information it requests for the purpose of the exercise of any of its functions”.

Sources of state higher education funding are identified. These include: grants to higher education institutions at the expense of: student's tuition fee; maintenance loans; maintenance grants; grants for higher education institutions and scholarships for students from other government bodies such as UK Research and Innovation and the Department of Health and Social Care.

Funding and monitoring mechanisms for universities' industry and community engagement have been identified. These mechanisms contain the following components are: higher education institutions' knowledge exchange funding in order to ensure further growth of economic and social benefits via the Higher Education Innovation Fund for England; the monitoring system covering wide spectrum of activities of higher education institutions; student engagement partnership to coordinate knowledge exchange in student engagement at the national level; funding to support innovative development and strengthen cooperation via involvement in research and innovation in a region, carried out through The Strength in Places Fund.

**Key words:** financial support for registered higher education providers; grants; Higher Education Innovation Fund; industry and community engagement; loans; maintenance grants; maintenance loans; sources of higher education state funding; tuition fee.

УДК 378.091.212:364-322

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.11>

Гевчук Н. С., Жиляк Н. В.

**ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УКРАЇНІ**

Проаналізовано, що інноваційною формою організації студентського життя у закладі вищої освіти та підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності є волонтерська діяльність. Обґрунтовано, що волонтером може бути людина, яка добровільно, не переслідуючи корисливих цілей, займається діяльністю на благо суспільства, не отримуючи за це жодної грошової винагороди. Зазначено, що волонтерська діяльність – це робота спрямована на добровільне надання допомоги тим, хто її потребує. Волонтерська діяльність є соціально-педагогічним явищем, оскільки її розглядають як систему взаємовідносин між людьми, добровільне надання соціальної педагогічної та психологічної допомоги постраждалим верствам населення України. Визначено, що діапазон особистісних якостей студента дуже великий і широкий: у кожного свій характер, індивідуальні психологічні особливості, власний життєвий досвід, який збагачується під час навчальної діяльності в закладі вищої освіти. Доведено, що залучення студента до волонтерської діяльності допомагає удосконалити себе, знайти своє професійне призначення. Основним рушійним мотивом участі майбутніх фахівців у волонтерській діяльності є реалізація особистих професійних амбіцій та можливостей студента. Розроблено програму розвитку готовності іноземних студентів соціономічних спеціальностей до волонтерської діяльності в Україні.

В Україні студентські волонтерські групи функціонують майже при кожному вищому закладі освіти, центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, численних громадських організаціях, здійснюючи переважно соціально-педагогічну роботу у профілактичному, просвітницькому, реабілітаційному, рекреаційному, інформаційному, охоронно-захисному та соціально-побутовому напрямках. Студенти навчальних закладів різного типу здійснюють волонтерську роботу під час проходження практики. Після її закінчення багато з них залишається працювати волонтерами в організації, яка за профілем близька до їхньої майбутньої професійної діяльності. Під час волонтерської діяльності майбутні фахівці розвивають професійно-особистісні риси такі як: емпатія, толерантність, терплячість, педагогічний оптимізм, альтруїзм, емоційну відкритість. Залучення студентів до проектування своєї освіти може, з одного боку, зміцнювати професійну мотивацію, а з іншого – бути зразком для побудови життєвої і професійної стратегії. Саме тому залучення студентів до волонтерства є однією із важливих умов розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців.

**Ключові слова:** волонтер, волонтерська діяльність, готовність до волонтерської діяльності, залучення іноземних студентів, програма для студентів, соціономічні спеціальності.

Населення України гостро потребує волонтерської діяльності серед молоді у різних сферах суспільного життя, зокрема, у галузі освіти. Сприяють активізації допомоги на добровільних засадах заготрення актуальних соціальних проблем та відсутність досконалої системи надання необхідних послуг

вразливим верствам населення. Існує багато визначень волонтерства та волонтерської діяльності, але основоположною є здатність людини безкорисливо виконувати роботу на благо іншої людини чи суспільства. Законом України «Про волонтерську діяльність» визначено, що волонтерство – це добровільна, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється шляхом надання волонтерської допомоги [6]. Волонтерська діяльність іноземних студентів соціономічних спеціальностей, на наш погляд, є важливою частиною їх професійної підготовки. Саме в ролі волонтерів студенти отримують перший активний досвід взаємодії з дітьми та дорослими, які постраждали внаслідок війни на території України. Під час волонтерської діяльності майбутні фахівці розвивають професійно-особистісні риси емпатії, толерантності, терплячості, педагогічного оптимізму тощо. В цілому залучення здобувачів вищої освіти до волонтерства є однією із важливих умов розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців.

Верховна Рада України 31 травня 2022 року прийняла важливі рішення щодо розвитку волонтерського руху в Україні та підтримки діяльності волонтерів в умовах війни. Народні депутати України проголосували за: прийняття за основу з доопрацюванням положень відповідно до ч.1 ст.116 Регламенту Верховної Ради України та зі скороченням строку підготовки до другого читання проекту Закону про внесення змін до Закону України «Про волонтерську діяльність» щодо підтримки волонтерської діяльності за реєстр. № 7363.

Станом на 30 травня 2022 року Національна соціальна сервісна служба України надає інформацію про 719 організацій та установ на території України, що залучають до своєї діяльності волонтерів, зокрема іноземців, для провадження волонтерської діяльності на території України.

**Мета роботи** – розробка програми розвитку готовності іноземних студентів соціономічних спеціальностей до волонтерської діяльності в Україні, а також формування у студентської молоді соціальної активності, навичок усвідомленого та активного вибудовування власного професійного життя.

Вагомий внесок у становлення теорії волонтерської роботи в Україні, розробку теоретичних та методологічних засад зроблено О. Безпалько, Н. Заверико, О. Зима, Н. Івченко, Г. Лактіоновою, Т. Лях, Л. Мішик, А. Харченко та ін.; концептуальні засади професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів досліджували А. Капська, В. Радул, В. Сагарда, Є. Холостова та ін.; роль волонтерства в професійному становленні майбутніх педагогів, психологів, дефектологів тощо розглядали Н. Малярчук, О. Мальцева, С. Сосновська, І. Яковлева та ін. Водночас залучення іноземних студентів соціономічних спеціальностей до волонтерської діяльності в Україні потребує детального вивчення та спеціальної підготовки.

Як стверджує С. Гвоздій, соціономічні (ті, що допомагають) професії (від лат. *society* – суспільство) – це професії, які в процесі діяльності ґрунтуються на спілкуванні типу «людина–людина». Людина або група людей для представників соціономічних спеціальностей є не соціальним середовищем виробничої сфери, а предметом професійної діяльності. Згідно з таким твердженням, соціономічні професії асоціюються з вивченням і поясненням соціальних стосунків, соціального розвитку суспільства, впливом на соціальні процеси на різних рівнях соціальної взаємодії [5]. Саме тому доречним вважаємо визначення Л. Буркової: соціономічні професії – «це професії, що вирішують професійні завдання, пов'язані з соціальними стосунками в суспільстві, зміст яких зосереджено на їх розвитку, регуляції, дослідженні соціальних закономірностей і тенденцій, збереженні, трансформації історично визначених і прийнятих у суспільстві форм культури й традицій на всіх рівнях соціальної взаємодії ... психолог, педагог, соціальний педагог, соціальний працівник, журналіст, політолог, соціолог, юридичні професії» [7, с. 72].

Вживання словосполучення «соціономічні спеціальності» чи «соціономічні професії» не змінює загального змісту ідеї професій соціономічного профілю.

Професійно-особистісні якості майбутнього фахівця соціономічної спеціальності – це стійкі риси його свідомості й поведінки, є результатом усвідомлення сутності своєї професійної діяльності, волонтерської роботи й вироблення відповідних способів професійної поведінки. Виходячи з цього, зовнішній механізм процесу формування цих якостей у студентів має полягати в комплексному поєднанні змісту підготовки до виконання професійних функцій засобами волонтерської роботи, методів і прийомів переконання, що розкривають професійно-етичне значення відповідних моральних норм і принципів цієї роботи і включенні студентів у відповідні види практичної діяльності в Україні [2].

В. Іваненко вважає, що залучати до волонтерства студентів потрібно з перших курсів навчання, щоб вони починали осмислення його сутності, розуміли зв'язок між цілями й завданнями обраної професії, а також залучались до організації роботи з розвитку ціннісних та професійних орієнтирів. «Підготовка студентів до майбутньої професії засобами волонтерської роботи можлива, якщо переосмислити організацію волонтерства у вищій школі, а також визначити мету, зміст навчання волонтерів, та у практичному аспекті – формувати готовність студентів до добровільної та професійної діяльності у контексті особистісно-орієнтованої парадигми освіти, включаючи і вирішення проблеми інклюзивного навчання дітей та студентів з особливими потребами», – зазначає В. Іваненко.

Підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до роботи на волонтерських засадах в умовах військових дій повинна ураховувати мотиви студентів до роботи, набуття майбутніми волонтерами знань



про особливості роботи в обрані ними сфері, відображати етичну культуру, психолінгвістичну компетентність людини, вміння студентів до рефлексії, самооцінки, оцінки діяльності інших [5].

Для розвитку у студентів-іноземців важливих професійних і особистісних якостей, необхідних для здійснення діяльності шляхом волонтерської роботи в Україні З. Бондаренко вважає за доцільне використовувати *метод тренінгів*. Процедура тренінгових занять містить пошук мотивів, за яких особистість здійснює волонтерську роботу; аналіз причин, що перешкоджають здійсненню волонтерської роботи; створення моделі особистості фахівця; підведення підсумків [7].

З метою активізації участі студентів у тренінгах, оптимізації їх взаємодії у тренінговій групі, розвитку професійних і особистісних якостей важливим є дотримання принципів: активності кожного учасника; зворотного зв'язку, який має бути аргументованим, інформативним, персоніфікованим; довірливого й відкритого спілкування, заснованого на доброзичливості і готовності до взаємодії; конфіденційності як гарантії збереження змісту спілкування в межах групи тощо. Варто, щоб студенти-волонтери мали належні особистісні якості та відповідні моделі поведінки, які б сприяли результативності волонтерської роботи.

Ми пропонуємо програму розвитку готовності іноземних студентів соціономічних спеціальностей до волонтерської діяльності в Україні.

#### **Пояснювальна записка**

Інноваційною формою організації студентського життя у вищому закладі освіти та підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності є волонтерська діяльність. Волонтером може бути людина, яка добровільно, не переслідуючи корисливих цілей, займається діяльністю на благо суспільства, не отримуючи за це жодної грошової винагороди. Волонтерська діяльність – це робота спрямована на добровільне надання допомоги тим, хто її потребує.

*Мета програми:* створити умови для розвитку готовності іноземних студентів соціономічних спеціальностей до волонтерської діяльності в Україні.

*Завданнями програми* є отримання іноземними студентами теоретичних і практичних знань щодо організації діяльності волонтерських груп та формування вмінь здійснювати волонтерську діяльність з постраждалими верствами населення.

*Форма роботи* – тренінгове заняття. *Програма складається* з 10 тренінгових занять. *Тривалість тренінгу* – 45 хвилин. *Частота проведення занять* – 1 рази на тиждень протягом 3 місяців.

Розробка програми здійснювалась з урахуванням основоположних засад, на яких базується волонтерська діяльність, а саме: добровільність і добродійність; законність; гуманність і гідність; спільність інтересів і рівність прав її учасників; гласність; відповідальність; конфіденційність.

Реалізація завдань програми також передбачала урахування принципів психолого-педагогічної роботи з різними категоріями населення України:

- врахування вікових, психологічних й індивідуальних особливостей людини;
- комплексності методів впливу на дитину, підлітка або дорослу людину;
- активного залучення сім'ї дитини постраждалого;
- опори на різні рівні організації психічних процесів;
- принцип «від простого до складного»;
- принцип індивідуального підходу;
- принцип систематичності та послідовності.

#### **Зміст програми**

Програма складалася з *трьох змістовних модулів*, що відповідають основним компонентам готовності іноземних студентів соціономічних спеціальностей до волонтерської діяльності в Україні. таких, як: когнітивний; поведінковий; емоційно-мотиваційний.

Тренінг – це форма групової роботи, що передбачає активну участь і творчу взаємодію учасників між собою і з тренером. Тренінгова група – це спеціально створена група, учасники якої за допомогою тренера є включеними в інтенсивну міжособистісну взаємодію, спрямовану на досягнення конкретної мети та вирішення поставлених тренером завдань [7].

Під час проведення занять важливою є оптимальна організація тренінгового простору. Студентська аудиторія, в якій планується проведення тренінгових занять, має містити достатньо простору та світла, бути безпечною та зручною для рухливої діяльності учасників тренінгу. З меблів мають бути стільці для студентів розставлені по колу та необхідне обладнання, яке готується завчасно до кожного заняття, а саме: ноутбук, проектор, мультимедійний екран, звукові колонки, дошка, крейда, ватман, аркуші формату А4, бейджики, ручки, олівці, фарби, маркери, пензлики, склянки для води, клейка стрічка та ін.

Форма проведення тренінгу має істотне значення, однак головним є його зміст. Зміст тренінгу, на наш погляд, повинен:

- орієнтуватися на досягнення визначеної мети;
- опиратись на результатах сучасних наукових досліджень;
- давати відповіді на реальні потреби і проблеми учасників тренінгу, як майбутніх волонтерів;
- впливати на формування цінностей, знань, умінь і навичок, які є основою поведінки.

**Структура програма розвитку готовності іноземних студентів соціономічних спеціальностей до волонтерської діяльності в Україні**

Змістовний модуль	Тематика занять	Мета
Когнітивний	Заняття № 1 «Волонтерство – це...»	Познайомити студентів з поняттями «волонтер», «волонтерство», «волонтерський рух»; визначити мету, завдання та значення волонтерської діяльності у сучасному суспільстві.
	Заняття № 2 «Сучасний стан волонтерства в Україні»	Розкрити ретроспективу розвитку волонтерства в Україні та за кордоном; спільно з студентами визначити актуальні соціальні проблеми
	Заняття № 3 «Волонтерство як ресурс сучасної України»	Визначити роль волонтерської діяльності в умовах війни; окреслити форми волонтерської допомоги постраждалим верствам населення
Поведінковий	Заняття № 4 «Волонтерська діяльність: форми і методи»	Познайомити студентів з основними формами і методами волонтерської діяльності за допомогою тренінгових вправ та ігор
	Заняття № 5 «Розвиток волонтерських здібностей»	Розвинути здібності до волонтерства у іноземних студентів соціономічних спеціальностей за допомогою тренінгових вправ, ігор, проєктивних та арт-терапевтичних технік
	Заняття № 6 «Подолання соціальних стереотипів»	Розкрити основні соціальні стереотипи щодо волонтерства та їх подолати за допомогою тренінгових вправ, ігор, проєктивних та арт-терапевтичних технік
Емоційно-мотиваційний	Заняття № 7 «Мотивація волонтера»	Розвинути у майбутніх волонтерів з різних країн світу мотивацію поглиблення професійних знань, вмінь та навичок за допомогою волонтерської діяльності
	Заняття № 8 «Моральний світ волонтера»	Сформувати уявлення у іноземних студентів про моральний світ волонтера за допомогою проєктивних та арт-терапевтичних технік
	Заняття № 9 «Особистість волонтера»	Розвинути особливість іноземних студентів як майбутніх волонтерів в Україні за допомогою вправ та арт-терапевтичних технік
	Заняття № 10 «Я і волонтерство»	Сформувати у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей образ себе у ролі волонтера за допомогою групових вправ та арт-терапевтичних технік. Підбити підсумки тренінгової програми.

Тренінг проводить тренер (ведучий), який вибудовує комунікацію з учасниками «на рівних» та перекладач (при потребі), які є такими самими членами тренінгової групи, як і студенти. Але одночасно тренер є й каталізатором усіх процесів, що відбуваються в тренінговій групі у процесі досягнення визначеної мети заняття (має аналізувати стан та переживання кожного учасника). Тренер відрізняється від інших учасників тренінгу тим, що:

- володіє знаннями та досвідом щодо обговорення означеної теми;
- уміє працювати з аудиторією;
- знає методику проведення тренінгових занять;
- вміє регулювати групові процеси, знає, як зацікавити учасників, знизити рівень напруження, спрямувати групу на конструктивне розв'язання проблем тощо;
- застосовує методи оцінювання результатів тренінгу.

Проведення тренінгового заняття відбувається за певною структурою. Зазвичай мета та завдання тренінгу є основою для складання плану його проведення. Структурними компонентами тренінгового заняття є вступна, основна і заключна частина.

**Вступна частина** є важливим і обов'язковим елементом кожного тренінгового заняття і займає не більше 10-20 хвилин. Вона передбачає вирішення таких завдань:

1. актуалізація матеріалу попереднього тренінгового заняття (отримання зворотного зв'язку). Зазвичай це відбувається у формі опитування («Що вам запам'яталось з минулого заняття?») або експрес-перевірки домашнього завдання;

2. актуалізація теми поточного тренінгу і з'ясування очікувань. Завдання цього етапу – допомогти студентам актуалізувати наявні знання із заданої теми і сформулювати результати, яких вони хочуть досягти в ході її вивчення. Усвідомлення результатів навчання та їх особистої користі підвищує мотивацію студентів;

3. створення доброзичливої та продуктивної атмосфери (цей етап називають загальним терміном «знайомство», він проходить у формі само- чи взаємопрезентації учасників тренінгу);

4. підтримання демократичного регламенту та дисципліни шляхом прийняття, уточнення або повторення правил роботи в групі.

Застосування даної системи тренінгових занять з метою підготовки іноземних студентів соціономічних спеціальностей до волонтерської діяльності в Україні на наш погляд дає можливість активізувати весь спектр особистісних і професійно значущих якостей волонтера, його знань, умінь і навичок – з одного боку, та доступно отримати допомогу усім постраждалим громадянам України. Пріоритетним напрямом подальшого дослідження є апробація розробленої програми підготовки до волонтерської діяльності іноземних студентів соціономічних спеціальностей.

**Висновки.** Визначено, що волонтерська діяльність студентів – майбутніх фахівців допомагаючи професій є невід'ємною частиною їх професійної підготовки. Саме в ролі волонтерів студенти отримують перший активний досвід взаємодії з дітьми, постраждалими в наслідок війни. Сприяють активізації допомоги на добровільних засадах загострення актуальних соціальних проблем та відсутність досконалої системи надання необхідних послуг вразливим верствам населення. Проблема залучення іноземної студентської молоді до волонтерської діяльності в Україні звучить досить гостро. Адже студентський вік на думку вчених є «визначальним», бо саме у цей період формується світогляд особистості. Волонтерство безпосередньо впливає на формування ціннісних орієнтирів студентства. Крім того залучення молоді до волонтерської діяльності дозволяє удосконалити їх професійну підготовку, а ще, допомагає подолати наслідки стрес факторів серед населення України.

Перспективним напрямом подальшого дослідження є апробація розробленої програми підготовки іноземних студентів соціономічних спеціальностей до волонтерської діяльності в Україні з метою підтвердження її ефективності.

#### **Використана література:**

1. Браніцька Т. Р. Загальна характеристика фахівця соціономічної професії. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», 2012. № 6. С. 25-28.
2. Гвоздій С. П. Підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності як соціально-педагогічна проблема. *Педагогіка безпеки*. 2016. № 1. С. 40-48
3. Капська А.І. Стратегічний підхід до організації діяльності волонтерських груп. навч. посіб. Київ: Слово, 2011. 379 с.
4. Корнієвський О.А. Волонтерський рух: світовий досвід та українські громадянські практики: аналіт. доп. Київ: НІСД, 2015. 36 с.
5. Лях Т.Л. Волонтерство в соціально-педагогічній діяльності: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2013. 456 с.
6. Постанова ВРУ «Про прийняття за основу проекту Закону України про внесення змін до Закону України «Про волонтерську діяльність» щодо підтримки волонтерської діяльності» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2281-20#Text>
7. Школа волонтерів: навчальний посібник / За заг. ред. Г.С. Скитьової [Авторський колектив: Брик Я.А., Говорун Н. В., Дементьев В.В., Лашук О.М., Мельник О.В., Потій О.В., Скитьова Г.С., Тищенко М.П.] Київ, 2016. 166 с.
8. Тохтарова І.М. Волонтерський рух в Україні: шлях до розвитку громадянського суспільства як сфери соціальних відносин. Підручник. Київ, 2014. 356 с.
9. Шумакова О.С. Зміст волонтерської діяльності студентів-волонтерів ВНЗ. Київ : Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2013. 302 с.

#### **References:**

1. Branitska T. R. (2012) Zahalna kharakterystyka fakhivtsia sotsionomichnoi profesii [General characteristics of a specialist in the socioeconomic profession]. Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina». № 6. S. 25-28. [in Ukrainian]
2. Hvozdi S. P. (2016) Pidhotovka maibutnykh fakhivtsiv sotsionomichnykh spetsialnostei do bezpeky zhyttia i profesiinoi diialnosti yak sotsialno-pedahohichna problema [Training of future specialists in socio-economic specialties for life safety and professional activity as a socio-pedagogical problem]. *Pedahohika bezpeky*. № 1. S. 40-48 [in Ukrainian]
3. Kapska A.I. (2011) Stratehichnyi pidkhid do orhanizatsii diialnosti volonterskykh hrup [A strategic approach to organizing the activities of volunteer groups]. navch. posib. Kyiv: Slovo. 379 s. [in Ukrainian]
4. Korniiivskiy O. A. (2015) Volonterskyi rukh : svitovyi dosvid ta ukraïnski hromadianski praktyky [Volunteer movement: world experience and Ukrainian civic practices]. analit. dop. Kyiv : NISD. 36 s. [in Ukrainian]
5. Liakh T. L. (2013) Volonterstvo v sotsialno-pedahohichnii diialnosti [Volunteering in socio-pedagogical activities]. navch. posib. Kyiv: Akademvydav. 456 s. [in Ukrainian]
6. Postanova VRU «Pro pryiniattia za osnovu proektu Zakonu Ukrainy pro vnesennia zmin do Zakonu Ukrainy «Pro volontersku diialnist» shchodo pidtrymky volonterskoi diialnosti» [Resolution of the Verkhovna Rada "On Adopting as a Basis the Draft Law of Ukraine on Amendments to the Law of Ukraine "On Volunteering" Regarding Support of Volunteering"] (31.05.2022) [in Ukrainian]
7. Shkola volonteriv [School of volunteers: navchalnyi posibnyk] / Za zah. red. H.S. Skytovoï [Avtorskyi kolektyv: Bryk Ya.A., Hovorun N. V., Dementiev V.V., Lashchuk O.M., Melnyk O.V., Potii O.V., Skytova H.S., Tyshchenko M.P.] Kyiv. 166 s.
8. Tokhtarova I. M. (2014) Volonterskyi rukh v Ukraini : shliakh do rozvytku hromadianskoho suspilstva yak sfery sotsialnykh vidnosyn [The volunteer movement in Ukraine: the way to the development of civil society as a sphere of social relations]. pidruch. Kyiv. 356 s. [in Ukrainian]
9. Shumakova O. S. (2013) Zmist volonterskoi diialnosti studentiv-volonteriv VHZ [The content of volunteer activities of student volunteers of VHZ]. Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka. Kyiv. 302 s. [in Ukrainian]

**Hevchuk N., Zhyliak N. The program for the development of foreign students readiness of socio-economic specialties for the volunteer activities in Ukraine**

It was analyzed that the innovative form of student's life organization in the institution of higher education and preparation of the students for the future professional activity is a volunteering. It was justified that a volunteer can be a person, who voluntarily, without pursuing selfish goals, engages in activities for the benefit of society, without receiving any monetary reward for it. It is noted that volunteering – is a work, aimed at voluntarily providing assistance to those who need. Volunteering is a socio-pedagogical phenomenon, as it is considered as a system of mutual relationships between people, voluntary provision of social, pedagogical and psychological assistance to the affected population groups of Ukraine. It was determined, that the range of personal qualities of students is very large and wide: everyone has own character, individual psychological peculiarities, own live experience, which enriches, during educational activity the institution of higher education. It had been proved that the involving of the student into the volunteering activity helps to improve oneself, to find one's professional purpose. Main motive of future specialists' participation in volunteering activity is a realization of personal professional ambitions and opportunities of the student. It was created the program for the development of foreign students' readiness of socio-economic specialties for the volunteering activity in Ukraine.

In Ukraine, student volunteer groups operate at almost every higher education institution, centers of social services for families, children and youth, numerous public organizations, carrying out mainly social and pedagogical work in preventive, educational, rehabilitation, recreational, informational, security and protective and social and household directions. Students of various types of educational institutions perform volunteer work during internships. After its completion, many of them continue to work as volunteers in an organization whose profile is close to their future professional activity. During volunteer activities, future specialists develop professional and personal traits such as: empathy, tolerance, patience, pedagogical optimism, altruism, emotional openness. Involvement of students in the design of their education can, on the one hand, strengthen professional motivation, and on the other hand, be a model for building a life and professional strategy. That is why the involvement of students in volunteering is one of the important conditions for the development of professional competence of future specialists.

**Key words:** volunteer, volunteer activity, readiness for the volunteering activity, involving of foreign student, the program for the students, socio-economic specialties.

УДК 378:016:373

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.12>

Гнатівська К. С.

**ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ  
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ЗВО**

Стаття присвячена проблемі формування толерантності у майбутніх педагогів у процесі навчання в закладах вищої освіти. З'ясовано, що формування толерантності у майбутніх педагогів у процесі навчання у ЗВО є важливою соціальною категорією і виявляється у становленні прийняття іншої людини, орієнтації на емпатичне розуміння, на відкрите і довірче спілкування. Толерантність педагога визначається, як здатність зрозуміти і прийняти учня таким, який він є, визнати у ньому носія інших цінностей, логіки мислення, форм поведінки. Визначено, що педагогічна толерантність є професійно важливою якістю педагога, що впливає на ефективність його праці, а також на стосунки з усіма суб'єктами освітнього процесу з погляду професійного становлення. Визначено, що процес формування толерантності майбутніх педагогів є складним і довготривалим, що забезпечує їхню готовність до гуманістичної взаємодії із суб'єктами педагогічного процесу. Формування толерантності в майбутніх педагогів у процесі навчання у закладах вищої освіти включає когнітивний, перцептивно-афективний і поведінковий компоненти. З'ясовано, що на формування толерантності впливає низка факторів: соціальне середовище, чинні в суспільстві стереотипи й уявлення, система виховання та взаємини між людьми, система цінностей, на які особистість орієнтована і таке інше. Зазначено, що формування толерантності має ґрунтуватися на таких прийомах, як: повідомлення теоретичних відомостей про сутність цього явища, дискусійні форми роботи, конструювання та аналіз життєвих і педагогічних ситуацій, аналіз матеріалів художньої літератури, кінофільмів та інших видів мистецтва, рольові ігри. Визначено основні чинники, які сприяють вихованню толерантності майбутніх педагогів у процесі навчання у закладі вищої освіти, представлено узагальнену програму формування толерантності у виші.

**Ключові слова:** толерантність, суспільство, процес, учитель, майбутній педагог, моральність, виховання, компоненти, чинники, заклад вищої освіти.

Процеси інтеграції та глобалізації, що відбуваються в сучасному світі, сприяють зростанню активної взаємодії різних культур та держав. Мобільність населення земної кулі перетворює багато країн у полікультурні спільноти, гармонійний розвиток яких можливий лише на принципах рівноправності, рівноцінності та толерантного ставлення одне до одного. Перетворення, що відбуваються в українському суспільстві, поставили перед професійною школою проблему підготовки фахівців, здатних орієнтуватися в полікультурному світі, зрозуміти його цінності та сенси, взаємодіяти з представниками

інших спільнот. У зв'язку з цим культура толерантності сприймається як важлива складова частина професійної підготовки майбутнього фахівця, зокрема й педагога школи. Проте аналіз практики дає змогу виявити численні негативні явища. У студентів і навіть педагогів зі стажем не завжди сформовані толерантні взаємини.

Вивченню толерантності присвятили свої дослідження зарубіжні й вітчизняні науковці: І. Бех, О. Біда, Н. Бирко, С. Вітвицька, О. Дубасенюк, Л. Завірюха, Ю. Ірхіна, М. Клепар, О. Матієнко, А. Молчанова, Т. Потапчук, К. Роджерс, Р. Сойчук, О. Столяренко, Е. Фромм, Л. Хомич та інші.

Дослідниця А. Молчанова виділяє такі симптоми нетерпимості вчителя стосовно учня: амбітність, настоженість у спілкуванні, роздратування, підвищена чутливість, різкі емоційні вибухи (обурення, ненависть), дискримінуюча поведінка, тактика залякування, негативна вербалізація на адресу дітей, агресивність до особистості, не схожої на вчителя [3]. Усе це може призвести до серйозних наслідків: загострюються взаємини між учителем та учнем, відбувається відчуження школяра від навчального процесу, педагог втрачає контроль над дітьми. У свою чергу, майбутній учитель може розчаруватися в обраній професії та залишитися незадоволеним власною професійною діяльністю. Про важливість запровадження практики конструктивного і толерантного діалогу в соціумі, родині, освітньому середовищі зазначає Л. Ткаченко. Вона розглядає толерантність у межах риторичної проблематики, наголошує на необхідності діалогічної взаємодії вчителя й учня [5]. Сучасні умови розвитку суспільства висувають нові вимоги до педагога, що передбачають формування толерантності у процесі навчання в ЗВО.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури, можна резюмувати, що поняття «толерантність» немає однозначного визначення. З позицій діалогічного підходу толерантність розглядається як особливий спосіб взаємовідносин та міжособистісної взаємодії, спілкування з іншим, як міжособистісний діалог. Характеризуючи толерантність як соціальну категорію, дослідники відзначають, що це поняття розкривається через повагу і визнання рівності, відмову від домінування та насильства, визнання багатомірності та різноманіття людської культури, норм, вірувань, відмову від зведення цього різноманіття до одноманітності чи домінування якоїсь однієї точки зору [3, с. 57].

Отже, проблема толерантності активно розробляється в науці на сучасному етапі, однак залишається актуальною і сьогодні потреба вивчення досвіду формування толерантності у майбутніх педагогів під час навчання у ЗВО.

**Мета статті** полягає у визначенні основних чинників, що сприяють формуванню толерантності майбутніх педагогів у процесі навчання у закладах вищої освіти.

Формування толерантності у майбутніх педагогів у процесі навчання у ЗВО є важливою соціальною категорією і проявляється у сприйнятті інших людей, воно націлене на співпереживання й розуміння, на відкриті і довірливі спілкування. Толерантність у педагогічній діяльності визначається, як здатність зрозуміти, визнати, прийняти учня таким, який він є, поцінуючи в ньому носія інших цінностей, логіки мислення, форм поведінки. Таким чином, педагогічна толерантність може бути розглянута як професійно важлива якість педагога, що впливає на ефективність його праці, а також на стосунки з усіма суб'єктами освітнього процесу. Вона є важливим показником професійного становлення фахівця.

На підставі експериментального дослідження, можемо стверджувати, що формування толерантності у майбутніх педагогів у процесі навчання у ЗВО включає когнітивний, перцептивно-афективний і поведінковий компоненти [2].

Когнітивний компонент працює на реалізацію інформаційної функції, яка сприяє фіксуванню у свідомості суб'єкта інформації про основні факти, поняття, що розкривають сутність толерантності, як якості особистості та смислової функції, що зумовлює усвідомлення та прийняття толерантності, як якості особистості. Зміст компонента представляє знання про цінність ненасильства, права людини, межі толерантності.

Перцептивно-афективний компонент виконує функцію розуміння, що реалізується у сприйнятті та у взаємному розумінні суб'єктом намірів, установок, переживань, станів іншого суб'єкта, та емотивну функцію, яка визначає емоційне сприйняття суб'єкта, а також зміну за його допомогою власних переживань і станів. Смісловим навантаженням компонента є емпатія, ідентифікація, децентрація, прийняття, емоційна стійкість.

Поведінковий компонент виконує регулятивну функцію, що реалізується через регуляцію суб'єктом власної дії на основі толерантності. До змісту компонента входять: оцінка ситуації, вибір та обґрунтування власної моделі дії, корекція власної дії, реалізація вибраної дії.

Процес формування толерантності у майбутніх педагогів у процесі навчання у ЗВО включає декілька етапів.

На першому етапі необхідно дати студентам знання про цінність ненасильства, права людини, межі толерантності. З цією метою доцільно використати бесіди, діалоги, аналіз конкретних ситуацій. Особливе значення має проведення дискусій, завдання яких у тому; щоб надати можливість отримати різноманітну інформацію від співрозмовників, перевірити та уточнити власні уявлення та погляди на обговорювану проблему, застосувати наявні знання у процесі спільного вирішення навчальних завдань. На цьому етапі триває процес уточнення очікувань студентів щодо формування педагогічної толерантності та здійснюється діагностика на основі Теста Р. Кеттелла (16 RF-опитувальник) [4, с. 409].

На другому етапі необхідно створити передумови для вироблення умінь розуміти іншу людину та контролювати власний емоційний стан. Вирішення цих завдань відбувається шляхом залучення студентів до ігрових вправ, бесід, перегляду відеосюжетів. Провідним засобом на цьому етапі будуть елементи соціально-психологічного тренінгу, що дозволяють зрозуміти основні особливості іншої людини.

На третьому етапі необхідно стимулювати майбутніх педагогів на самостійний пошук толерантних способів взаємодії та створення передумов для вироблення здатності до здійснення толерантних дій. У зв'язку з цим важливо використовувати соціально-психологічний тренінг, дискусії, аналіз конкретних ситуацій. Домінуючим засобом є рольова гра, що сприяє не тільки усвідомленню, а й практичному відпрацюванню та закріпленню форм поведінки на основі толерантності. Ефективним методом формування толерантності у майбутніх педагогів у процесі навчання у ЗВО є соціально-психологічний тренінг. При цьому розвиток толерантності має бути заснований на цілісному підході та розглядатися як рух від випадково-ситуативного прояву толерантності, через визнання можливих толерантних відносин, до доброзичливих відносин у малій групі, від них – до становлення толерантності, яка виходить за межі тренінгової групи, готовність особи до самовдосконалення.

Загальновідомо, що професійне становлення особистості – це найважливіша мета будь-якого закладу освіти. У процесі здобуття освіти відбувається становлення, збагачення і вдосконалення суб'єктивно-особистісного й духовного світу молодої людини. Таке становлення є результатом цілеспрямованих впливів на знання, позицію, поведінку (як необхідної умови професійного становлення і розвитку особистості, як суб'єкта цього складного процесу). Сьогодні задовольнити суспільство може лише такий фахівець, який здатний упроваджувати не лише інформаційну культуру, але й організувати діяльність, яка б спиралася на такі соціальні цінності, як рівність, справедливість, повага, толерантність, злагода, порядок. Серед зазначеного вище, вагоме місце, безперечно посідає толерантність. Толерантність проглядається у тенденції ставлення до людей у цілому, тенденції, що зумовлена життєвим досвідом, установками, властивостями характеру, моральними принципами, станом психічного здоров'я людини. Вона полягає в терпимості до інших людей, їх індивідуальності, способу життя, думок. Починаючи з перших днів навчання у закладах вищої освіти, засвоюючи навчальні дисципліни, розвиваючись як особистість, студент потрапляє в складні навчально-пізнавальні ситуації, коли висловлюються різноманітні оцінні судження. Він бере участь у дискусіях, при цьому нерідко вимушений йти на компроміс, ураховувати інтереси оточуючих, погоджуватися з опонентом у тому випадку, коли він наводить незаперечні аргументи. Здобуваючи навички не тільки професійного, але й соціального спілкування, студент засвоює і закріплює ті норми та правила, які прийняті в певному професійному середовищі, тобто оволодіває основами культури толерантної поведінки.

Труднощі взаєморозуміння, які закономірно виникають у людей внаслідок будь-яких відмінностей, особливо під час дистанційної роботи або навчання у ситуації їхньої інтенсивної взаємодії, ведуть до зростання психологічної напруженості, культурної нетерпимості, агресії, які неможливо подолати без спеціальної педагогічної підготовки. Однією з головних цілей виховання толерантності є подолання дискомфорту, формування вміння позитивно реагувати на нове. Не підлягає сумніву, що інтолерантність має не лише соціальне, а й духовне коріння. Істотні причини агресивності людини – розмитість та спотвореність ціннісних орієнтирів, низький рівень культури, перекохані уявлення про себе та оточуючих. На думку низки вчених (Еріх Фромм, Леонард Берковіц), можна говорити про пасивну та активну інтолерантність. Пасивна інтолерантність характерна для внутрішнього стану людини: за відсутності навичок визнання інакшості можуть розвиватися різні види депресій, у яких людина відчувається незатишно. Активна інтолерантність передбачає різні форми діяльності, спрямованої боротьби з тим чи іншим явищем, що викликає неприйняття.

Важлива роль у профілактиці інтолерантності відводиться системі шкільної освіти, що створює умови для становлення толерантної свідомості учнів і накопичення ними досвіду толерантної поведінки. Заклад вищої освіти, як найважливіший соціальний інститут покликаний допомогти суспільству стати більш гуманним та толерантним. Це місце відкритого міжособистісного спілкування, тому психологічний клімат у ЗВО має сприяти особистісному зростанню всіх учасників освітнього процесу. У сучасній соціокультурній ситуації заклади вищої освіти мають стати місцем, де створюються сприятливі умови для міжетнічного спілкування, де всім учням прищеплюється повага до своєї культури та культур інших народів, оскільки саме в освітньому процесі створюються ситуації культурного, міжособистісного, міжнародного, формального та неформального спілкування.

Отже, для становлення толерантної особистості адекватним є включення її до колективної творчої діяльності та навчання соціально прийнятним способом пред'явлення своєї індивідуальності. Але таким способом і формам, які одночасно задовольняють і саму людину, і соціум.

Однією з основних умов формування толерантності є робота з емоціями студентів, систематична реалізація викладачем принципу трансформації когнітивного змісту інформації в емоційний. Як складники формування толерантності у майбутніх педагогів можемо визначити: позитивне ставлення до себе; готовність приймати відповідальність за свої вчинки; визнання людських відносин як значимої та самостійної цінності; сприйняття людей як активних суб'єктів, які мають почуття емоції та бажання; розрізнення та роздільна оцінка особистості і поведінки; комплексне сприйняття ситуації взаємодії; рефлексія дій та поточних психологічних станів; творчість, гнучкість та оригінальність мислення; комунікативна компетентність.

Основними показниками сформованості толерантності у майбутніх педагогів у процесі навчання в ЗВО є: просоціальна спрямованість; успішна соціальна адаптація; здатність до активної творчої взаємодії із середовищем.

Програма формування толерантності у майбутніх педагогів у процесі навчання в ЗВО передбачає реалізацію наступних умов:

- усвідомлення особистістю проблеми толерантності, прагнення самопізнання та самозміни;
- оцінка себе як толерантної особистості, можливість самозміни, формування прийняття індивідуальності іншої людини;
- відпрацювання розуміння меж толерантності, формування взаєморозуміння та ефективної взаємодії;
- оцінка досягнутих результатів під час тренінгу;
- використання активних методів навчання.

Заняття повинні мати дискусійний характер взаємодії між учасниками. Викладач може активно використовувати такі методи організації діяльності як діалог, мозковий штурм, рольові ігри, ділові ігри, тренінгові вправи тощо. У ході дискусії з'являється можливість продукувати та обговорювати етичні ідеї, прояснити поняття, висувати гіпотези, оцінювати можливі наслідки з них. Цінність такої роботи полягає в тому, що вона розвиває навички дослідження, міркування та освіти понять. Незалежно від проблемного змісту обговорення подібні навички сприяють розвитку умінь вести спрямовану та результативну дискусію, та критичний діалог, який є невід'ємним атрибутом толерантності, виступаючи одним із її проявів у дії. Під час проведення цих занять дуже важливою є роль викладача. Він постає не тільки як арбітр, а й як рівноправний член дискусії, що пропонує теми для розгляду, робить висновок і спонукає до цього інших учасників, стежить за тим, щоб жоден з аспектів проблеми не був втраченим. Однак забороненим прийомом для ведучого є метод повчання. Більше того, він упродовж дискусії повинен підкреслювати складність і неоднозначність вирішення теми, що обговорюється, а також те, що в нього самого немає готової відповіді на запитання. У ході цілеспрямованого формування толерантності необхідно дотримуватися балансу між розвитком практичних навичок толерантної поведінки з одного боку, і накопиченням інформації з іншого.

В основі програми, спрямованої на формування толерантності у майбутніх педагогів, закладено кілька основоположних принципів: фізична та психологічна комфортність; акцент на позитивні емоції студентів, позитивну Я-концепцію; опора на досвід життя; діалогічне спілкування. Формування толерантності має ґрунтуватися на таких прийомах, як повідомлення теоретичних відомостей про сутність даного явища, дискусійні форми роботи, конструювання та аналіз життєвих та педагогічних ситуацій, аналіз матеріалів художньої літератури, кінофільмів та інших видів мистецтва, рольові ігри. Якщо перші з означених прийомів більшою мірою спрямовані на повідомлення студентам знань про предмет, то останні сприяють розвитку практичних умінь толерантного ставлення та взаємодії. Як основні критерії сформованості толерантності у майбутніх педагогів у процесі навчання і ЗВО необхідно виділити: вміння контролювати себе; подолання егоцентризму; співпереживання та співчуття; визнання за «іншим» права на відмінність; усвідомлення неправомірності примусового впливу; критичність у виборі поведінки; втілення в реальній діяльності образних альтернатив поведінки.

Отже, формування толерантності безпосередньо залежить від особистості майбутніх педагогів, рівня демократичності та поваги між суб'єктами педагогічної діяльності, цінностей, які визначають взаємини. Майбутні педагоги повинні розуміти, що учні сприйматимуть їх як зразок для наслідування, тому вони мають уміти розуміти й приймати відмінності, мотиви вчинків і цінності іншої людини, що безпосередньо пов'язані з умінням спілкуватися, будувати відносини не тільки з рідними, близькими, а й із несхожими та незрозумілими людьми. Дуже важливо максимально наблизити освітній процес до реальних умов майбутньої професійної діяльності студента. У процесі викладання різних дисциплін необхідно створювати педагогічні умови для розвитку професійно значущих рис особистості студента, що зумовили б формування толерантності. Мається на увазі залучення студентів у проблемні ситуації, які вимагають прийняття продуктивних рішень, формування установки на сприйняття іншої людини як рівноправного партнера у спілкуванні, позитивного ставлення та поваги до нього, бажання зрозуміти і прийняти його точку зору, що, безперечно, знімає напругу й конфліктність. Сучасний стан розвитку суспільства вимагає фахівця не лише з певними теоретичними знаннями, спеціальними вміннями, навичками та техніками, а й системою демократичних цінностей. Серед яких вагоме місце посідає толерантність. Варто прагнути, щоб усюди – у сім'ї, навчальній аудиторії, там, де йде обмін ідеями, думками, де відбувається навчання і спілкування, – толерантність стала нормою поведінки та взаємоповаги.

#### **Використана література:**

1. Атрощенко Т. О. Теорія і практика формування міжжетничної толерантності майбутніх вчителів початкової школи: методичні рекомендації до вивчення спецкурсу для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня магістр. Мукачево : МДУ, 2017. 24 с.
2. Гнатовська К. С. Формування толерантності майбутніх учителів початкових класів на засадах культурологічного підходу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2021. 245 с.
3. Молчанова А.О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога: посібник. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 188 с.

4. Психологу для роботи. Діагностичні методики : збірник [Текст] / [уклад.: М. В. Лемак, В. Ю. Петрище]. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород : Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с.
5. Ткаченко Л. П. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до діалогічної взаємодії в навчально-виховному процесі. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. праць ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Харків : «Смуґаста типографія», 2016. Вип. 52. С. 210–219.

#### References:

1. Atroshchenko T.O. (2017) Teoriya i praktyka formuvannya mizhetnichnoyi tolerantnosti maybutnikh vchyteliv pochatkovoyi shkoly: metodychni rekomendatsiyi do vyvchennya spetskursu dlya studentiv spetsial'nosti 013 «Pochatkova osvita» osvith'oho stupenya mahistr [Theory and practice of formation of interethnic tolerance of future primary school teachers: methodical recommendations for studying a special course for students of specialty 013 "Primary education" with a master's degree]. Mukachevo: MDU. 24 s. [in Ukrainian]
2. Hnatovska K.S. (2021) Formuvannya tolerantnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv na zasadakh kul'turolohichnoho pidkhotu : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Kharkiv. nats. ped. un-t im. H.S. Skovorody. [Formation of tolerance in future elementary school teachers on the basis of the culturological approach : dissertation. ... candidate ped. sciences: 13.00.04 / H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University]. Kharkiv, 2021. 245 s. [in Ukrainian]
3. Molchanova A.O. (2013) Tolerantnist' yak tsinnisna osnova profesiynoyi diyal'nosti pedahoha: posibnyk [Tolerance as a value basis of a teacher's professional activity: a manual]. Kyiv: Instytut pedahohichnoyi osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrainy. 188 s. [in Ukrainian]
4. Psykholohu dlya roboty (2012). Diahnostychni metodyky : zbirnyk [Tekst] / [uklad.: M.V. Lemak, V.YU. Petryshche]. Vyd. 2-he, vypravl. [Psychologist for work. Diagnostic methods: collection [Text] / [compiled by: M.V. Lemak, V.Yu. Petryshche]. View. 2nd, corrected]. Uzhhorod : Vydavnytstvo Oleksandry Harkushi. 616 s. [in Ukrainian]
5. Tkachenko L. P. (2016) Pidhotovka maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do dialohichnoyi vzayemodiyi v navchal'no-vykhovnomu protsesi. Pedahohika ta psykholohiya. [Preparation of future primary school teachers for dialogic interaction in the educational process. Pedagogy and psychology]: coll. of science works H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Kharkiv : «Smuhasta typohrafiya». Vol. 52. P. 210–219. [in Ukrainian]

#### **Hnatovska K. Formation of tolerance in future teachers in the process of learning in high schools**

*The article is devoted to the problem of tolerance formation in future teachers in the process of training in higher education institutions. It has been found that the formation of tolerance in future teachers in the process of training in higher education institutions is an important social category and is manifested in the formation of acceptance of another person, orientation to empathic understanding, open and trusting communication. The teacher's tolerance is defined as the ability to understand and accept the student as he is, to recognize him as a bearer of other values, logic of thinking, forms of behavior. It was determined that pedagogical tolerance is a professionally important quality of a teacher, which affects the effectiveness of his work, as well as relations with all subjects of the educational process from the point of view of professional development. It was determined that the process of forming the tolerance of future teachers is complex and long-term, which ensures their readiness for humanistic interaction with the subjects of the pedagogical process. The formation of tolerance in future teachers in the process of learning in institutions of higher education includes cognitive, perceptual-affective and behavioral components. It has been found that a number of factors influence the formation of tolerance: the social environment, stereotypes and ideas in society, the system of upbringing and relationships between people, the system of values on which a person is oriented, and so on. It is noted that the formation of tolerance should be based on such methods as: reporting theoretical information about the essence of this phenomenon, debating forms of work, construction and analysis of life and pedagogical situations, analysis of literary materials, films and other types of art, role-playing games. The main factors that contribute to the education of tolerance of future teachers in the process of studying at a higher education institution are identified, and a generalized program for the formation of tolerance in higher education is presented.*

**Key words:** tolerance, society, process, teacher, future teacher, morality, education, components, factors, institution of higher education.



УДК 373.3-051:378]:005.56

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.13>

Гончарук О. В.

## СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

*Компетентність педагогічного партнерства майбутніх учителів початкових класів є однією із провідних у системі фахових компетентностей в умовах нової української школи. Тому проблема її формування є актуальною та своєчасною.*

*Визначено, що компетентність педагогічного партнерства є здатністю майбутнього вчителя початкових класів до суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісно зорієнтованої) взаємодії з учнями в освітньому процесі; здатністю залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства; здатністю працювати в команді із залученими фахівцями, асистентами вчителя для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами.*

*Розкрито зміст понять взаємодії та міжособистісної взаємодії як основних понять у педагогіці партнерства. Зауважено, що особливістю міжособистісної взаємодії в освітньому середовищі початкової школи є суб'єкт – суб'єктна модель взаємодії, яка забезпечує співробітництво, співтворчість і партнерство вчителя, молодших школярів і їх батьків.*

*Досліджено, що компетентність педагогічного партнерства є сформованою інтегрованою ціннісно усвідомленою здатністю особистості майбутнього вчителя початкових класів забезпечувати розвиток особистості молодшого школяра через свідоме гармонійне поєднання внутрішнього світу з зовнішнім соціальним середовищем, проявляється в поведінкових актах, сприяє успішній комунікації у колективній діяльності на основі усвідомлених морально-етичних норм, знань, умінь і навичок педагогічного спілкування.*

*Визначено, що особливостями формування компетентності партнерства в майбутніх учителях початкової школи є: орієнтованість на спільну діяльність вчителя та молодших школярів і їх батьків; а також складність самого процесу формування цієї компетентності (когнітивний, поведінковий, ціннісний та мотиваційний компоненти). Наголошено, що у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів необхідно враховувати визначені особливості.*

**Ключові слова:** компетентність партнерства, формування компетентності партнерства, майбутній учитель початкових класів, взаємодія, міжособистісна взаємодія, спільна діяльність, компоненти компетентності партнерства.

У період реформування системи освіти в Україні важливим вектором освітньої діяльності закладів вищої освіти є формування в майбутніх фахівців здатності до міжособистісної взаємодії з іншими людьми, здатності до конструктивної роботи в команді. Особливо актуалізується ця проблема, коли мова йде про професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи. Невипадково у Професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» серед загальних компетентностей визначено соціальну компетентність як здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді та спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня (ЗК-02) та професійну компетентність – компетентність педагогічного партнерства як здатність до суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісно зорієнтованої) взаємодії з учнями в освітньому процесі; здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства; здатність працювати в команді із залученими фахівцями, асистентами вчителя для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами [8].

Отже, проблема формування компетентності педагогічного партнерства в майбутніх учителях початкових класів є актуальною й вимагає науково-практичного вирішення з урахуванням особливостей власне освітньої діяльності сучасного вчителя, навчально-виховного розвивального середовища початкової школи.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що питання міжособистісної взаємодії, формування здатності майбутнього фахівця працювати в команді, професійно спілкуватися достатньо висвітлені в наукових доробках учених. Так, Н. Зверева у дисертаційній роботі «Формування педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки» на основі теоретичних узагальнень запропонувала модель формування педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи як освітньо-професійну систему, в якій комунікативна компетентність корелює з іншими професійними компетентностями та з дидактичними принципами й методами її реалізації. У свою чергу, М. Оліяр у дисертаційному дослідженні «Теоретико-методичні засади формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів» визначила й обґрунтувала педагогічні умови формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутнього вчителя в умовах освітнього середовища НУШ.

І. Проценко проаналізувала процес формування професійних компетентностей майбутніх учителів нової української школи у процесі педагогічної практики. Навчально-педагогічні тренінги як засіб формування компетентності педагогічного партнерства досліджувала Є. Якимчикас.

Однак, на нашу думку, недостатньо розкриті особливості формування компетентності педагогічного партнерства в майбутніх учителів початкових класів, урахування яких є вкрай необхідним в організації фахової підготовки сучасного вчителя.

**Метою статті** є визначення та аналіз специфічних особливостей формування компетентності педагогічного партнерства в учителів початкових класів у процесі їх професійної підготовки. Для досягнення мети нами використано методи дослідження: аналіз, синтез, узагальнення.

Провідною ідеєю «Концепції нової української школи» є педагогіка партнерства, яка насамперед передбачає плідну співпрацю вчителів, батьків та дітей на засадах взаємної довіри й поваги і таким чином забезпечує баланс прав, обов'язків і відповідальності у трикутнику «дитина-педагог-батьки» [1]. Нормативно-правовими засадами реалізації педагогіки партнерства є закон України «Про освіту», Концепція реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, «Концепція нової української школи» [4; 6; 7].

Основоположними принципами педагогічного партнерства виступають: повага до особистості, доброзичливість і позитивне ставлення, довіра у відносинах, діалог – взаємодія – взаємоповага, розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків), соціальне партнерство (рівність сторін, добровільність взяття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [7, с. 17].

Аналіз науково-методичної літератури з проблеми дослідження дає підстави для твердження, що в основі педагогіки партнерства лежить поняття взаємодії, яке визначається як процес безпосереднього або опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, що породжує їх взаємну обумовленість і зв'язок; зміну стану, взаємоперехід, а також породження одним об'єктом іншого [3]. Оскільки під час взаємодії відбувається обмін діями, координація дій обох суб'єктів, то саме у взаємодії реалізується ставлення людини до іншої людини як до суб'єкта, в якого є свій внутрішній особистісний світ. Під інтеракцією (міжособистісною взаємодією) розуміються контакти двох або більше людей, які супроводжують взаємні зміни їхньої поведінки, діяльності та ставлень. Так, у психологічному словнику міжособистісна взаємодія визначається як особливості й засоби взаємовпливу людей у процесі спілкування й спільної діяльності, особистісні фактори групової інтеграції та диференціації [10].

Однією із особливостей міжособистісної взаємодії у навчально-виховному середовищі початкової школи є суб'єкт – суб'єктна модель взаємодії, яка забезпечує співробітництво, співтворчість учителя й молодших школярів. Оскільки вчитель початкової школи насамперед працює у класі (групі), учні якого (члени групи) також взаємодіють між собою, то одним із його завдань є формування цієї групи як сукупного суб'єкту, чії зусилля так само мають бути спрямовані на досягнення спільної мети – навчання та виховання. Крім цього, вчитель початкової школи працює також і з батьками школярів, колегами-педагогами, громадськістю, що й ускладнює вчительську діяльність. У цьому контексті актуальним є визначення міжособистісної взаємодії, запропоноване О. Яструб: міжособистісна взаємодія як взаємовплив один на одного суб'єктів спільної діяльності задля досягнення позитивного результату, формування міжособистісних взаємин між ними, і, як наслідок цього – розвиток їх особистостей [12]. Отже, важливим у взаємодії є міжособистісний психологічний вплив, який за своєю сутністю є проникненням однієї особистості в психіку іншої задля зміни індивідуальних чи групових психічних явищ (поглядів, мотивів, установок, цінностей тощо) [12; 5]. Далі вчена визначає культуру міжособистісної взаємодії як сформоване інтегральне особистісне утворення, яке забезпечує свідоме гармонійне поєднання внутрішнього світу людини з зовнішнім соціальним середовищем, проявляється в поведінкових актах, сприяє успішній комунікації в колективній діяльності на основі усвідомлених морально-етичних норм, знань, умінь і навичок спілкування [12]. На нашу думку, саме рівень сформованості культури міжособистісної взаємодії слугує визначником сформованості компетентності партнерства в майбутніх учителів початкової школи.

Для визначення та аналізу специфічних особливостей формування компетентності партнерства в майбутніх учителів початкових класів насамперед слід наголосити на особливостях вчительської діяльності в початковій школі. Йдеться про те, що сучасний учитель – це не просто носій та передавач знань, а людина, яка організовує спільну освітню діяльність. Причому, діяльність не лише молодших школярів, але й батьків, та інших осіб, причетних до організації освітнього процесу (фахівців, асистентів учителя для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами та іншими людьми). З огляду на це, на нашу думку, варто проаналізувати основні ознаки та динамічні властивості спільної діяльності [5] (таблиця 1).

Отже, важливою складовою спільної діяльності є мета, яка має бути усвідомлена й прийнятна всіма її учасниками. Саме досягнення цієї спільної мети має слугувати спільною мотивацією учасників взаємодії. Завершальним у спільній діяльності є загальний результат. Причому, важливим є не лише загальний об'єктивний кінцевий результат, але й проміжні індивідуально- суб'єктивні його відображення.

Таблиця

## Аналіз спільної діяльності

<i>Ознака спільної діяльності</i>	<i>Процес спільної діяльності</i>	<i>Характеристика спільної діяльності</i>
Наявність єдиних цілей для учасників взаємодії	<i>Чітке формування усвідомленої мети.</i> Спільна діяльність (як форма кооперації) зумовлюється необхідністю досягнення недоступних окремій людині або досяжних частково цілей. Доцільна вона тоді, коли заздалегідь визначаються усвідомлювані цілі.	Цілеспрямованість
Спільна мотивація	<i>Мотивування.</i> Учасники спільної діяльності, крім індивідуальних мотивів, повинні мати спонуку працювати разом, тобто має формуватися спільна мотивація для досягнення цілі.	Умотивованість
Розподіл діяльності на функційно взаємопов'язані складові	<i>Розподіл функцій між учасниками.</i> Необхідно розділити єдиний процес досягнення спільної мети на певні складові та розподілити їх між учасниками взаємодії.	Структурованість
Об'єднання індивідуальних діяльностей	<i>Об'єднання</i> – формування цілісності спільної діяльності, взаємозв'язків і взаємозалежностей між її учасниками.	Інтегрованість (об'єднаність)
Погоджене виконання розподілених і об'єднаних індивідуальних діяльностей	<i>Координація (погодження)</i> – координоване виконання розподілених і об'єднаних індивідуальних діяльностей учасників взаємодії.	Координованість (погодженість)
Наявність управління як атрибутивної функції спільної діяльності	<i>Управління</i> як необхідність (у тому числі й самоуправління), зумовлена потребою, внутрішньо притаманною спільній діяльності.	Організованість (регульованість)
Єдиний кінцевий результат	<i>Оцінювання групових результатів</i> , що передбачає наявність єдиного кінцевого результату для всіх учасників спільної діяльності.	Продуктивність (результативність)
Наявність єдиного простору й одночасність виконання індивідуальних діяльностей	Функціонування учасників взаємодії в єдиному просторово- часовому вимірі.	Умови (просторові і часові) спільної діяльності групи

Трансформуючи визначені ознаки спільної діяльності як освітнього процесу на взаємодію вчителя початкових класів з дітьми та їхніми батьками, іншими людьми, можемо стверджувати, що складовими педагогічного партнерства є, по-перше, власне освітній процес (як пізнання нового в умовах НУШ, отримання системи знань, розвиток і виховання) та духовний ( морально-культурний) контакт. Організації педагогічного партнерства як процесу властиві не лише спільні дії, але й інформаційні зв'язки, взаємовплив, взаємини, взаєморозуміння. Міжособистісна взаємодія у такій спільній діяльності реалізується в різних формах, спрямованих на досягнення спільної мети та результату.

Наступною особливістю формування в майбутніх учителів початкових класів компетентності педагогічного партнерства є врахування його складності. Мова йде про те, що компетентність педагогічного партнерства є складним набутим (тобто сформованим) утворенням в особистості майбутнього вчителя початкових класів, яке відображає його здатність до міжособистісної взаємодії. Причому, міжособистісну взаємодію ми тлумачимо, як систему взаємозумовлених індивідуальних дій учителя та учнів (батьків, інших осіб), пов'язаних причинною залежністю, спрямованих на особистісний розвиток кожного із її учасників, при якій поведінка кожного із них виступає одночасно і стимулом, і реакцією на поведінку інших.

Отже, компетентність педагогічного партнерства є сформована інтегрована ціннісно усвідомлена здатність майбутнього вчителя початкових класів забезпечувати розвиток особистості молодшого школяра через свідоме гармонійне поєднання його внутрішнього світу з зовнішнім соціальним середовищем, проявляється насамперед у діяльнісно-поведінкових актах, сприяє успішній комунікації у колективній діяльності на основі усвідомлених морально-етичних норм, знань, умінь і навичок педагогічного спілкування та міжособистісної взаємодії.

Формування компетентності педагогічного партнерства нами розглядається як взаємозалежний і взаємодоповнюючий один одного розвиток когнітивного, поведінкового, ціннісного та мотиваційного компонентів у ході професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи (рис. 1).



Рис. 1. Компоненти формування компетентності педагогічного партнерства у майбутніх учителів початкових класів

З аналізу психолого-педагогічної літератури можна зробити висновок, що когнітивний компонент передбачає формування знань, умінь і навичок міжособистісної взаємодії, спільної діяльності, роботи в команді, теоретичних основ культури професійного спілкування та сприйняття майбутніми вчителями початкової школи суспільства, інших людей.

Поведінковий компонент визначає рівень сформованості у майбутніх учителів умінь і навичок конструктивної міжособистісної взаємодії, набутих в особистому досвіді чи шляхом організованого навчання, а також їх практичний прояв у конкретній діяльності (насамперед у взаємодії з дітьми). У цьому контексті важливими є: вміння професійного педагогічного спілкування, вміння діалогізувати спілкування, організувати полілог; використати найбільш ефективні методи міжособистісної взаємодії; змодельовати освітньо-розвивальні діалогічні (полілогічні) ситуації з урахуванням вікових, психо-фізіологічних особливостей учнів початкових класів; творчі та креативні вміння та ін.

У контексті формування компетентності педагогічного партнерства не менш важливим є формування ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя, які слугують орієнтиром його соціальної та професійної активності, визначаючи життєву позицію [11] – ціннісний компонент. З огляду на це, Г. Васянович зауважує, що «кожен учитель, формуючи у дитині світ добра, не може уникнути у своїй діяльності «добро-зустрічі», «добро-слова» та «добро-дії» [2]. Причому, вчитель має пам'ятати насамперед про свою моральну відповідальність «як особистісну якість, яка полягає «в усвідомленні моральної потреби до виконання соціальних норм, здатність вільно прийняти справедливую оцінку скоєних вчинків, давати своїм діям самооцінку з позицій гуманності; справедливості» [2].

Мотиваційний компонент у компетентності педагогічного партнерства передбачає формування потреби у взаємодії, мотивів спільної діяльності та прагнення до роботи в команді; розвитку в майбутніх учителів навичок саморегуляції й самоконтролю поведінки на основі життєвих і соціальних потреб і прагнень.

Для формування компетентності педагогічного партнерства нами розроблено програму навчальної вибіркової дисципліни «Педагогіка партнерства в Новій українській школі», завданням якої є формування в майбутніх учителів початкових класів усіх компонентів компетентності педагогічного партнерства. У процесі вивчення цієї дисципліни майбутні вчителі початкових класів не лише систематизують усвідомлені професійні знання, але й набудуть практичних умінь і навичок застосувати ці знання у практичній професійній діяльності. Практичні заняття зорієнтовані на формування в майбутніх учителів умінь конструктивно вести діалог (полілог), переконливо аргументувати власну думку під час дискусії; вміння діагностувати власний рівень організаторських та комунікативних здібностей; вміння планувати та організувати спільні справи та ін.

Визначені нами особливості формування компетентності педагогічного партнерства у вчителів початкових класів можуть бути покладені в основу подальшого науково-практичного обґрунтування педагогічних умов реалізації досліджуваного процесу.

#### **Використана література:**

1. Андрощук І. В. Взаємодія як педагогічна категорія. *Педагогічний дискурс*. 2013. № 14. С. 15–19.
2. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч. посібник. Львів : «Норма», 2005. 344 с.
3. Великий тлумачний словник української мови / уклад. і головн. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.
4. Закон України про освіту. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
5. Ковальчук З.Я. Психологічний аналіз міжособистісної взаємодії вчителя із старшокласниками: монографія. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2008. 160 с.
6. Концепція реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna>
7. Нова українська школа: порадник для вчителя: навчально-методичний посібник. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/>
8. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти ( з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti>
9. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. *Рідна школа*. 2018. № 1-2. С. 3–7.
10. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
11. Шемигон Н. Ю. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 21 с.
12. Яструб О. О. Формування культури міжособистісної взаємодії у майбутніх учителів початкової школи у позааудиторній роботі: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Умань, 2016. 20с.

#### **References:**

1. Androshchuk I.V. (2013) Vzaiemodiia yak pedahohichna kategoriia. [Interaction as a pedagogical category] *Pedahohichnyi dyskurs*. № 14. S. 15–19.[in Ukrainian]
2. Vasianovych H. P. (2005) Pedahohichna etyka : navch. posibnyk. [Pedagogical ethics: study guide]. Lviv :«Norma», 344 s.[in Ukrainian]
3. V. T. Busel (2002) Velykyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy / uklad. i holovn. red.V. T. Busel. [Large explanatory dictionary of the Ukrainian language / comp. and the main ed. V. T. Busel] Kyiv : Irpin : VTF «Perun», 1440 s.[in Ukrainian]
4. Zakon Ukrainy pro osvitu.[ Law of Ukraine on Education] URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian]
5. Kovalchuk Z.Ia( 2008) Psykholohichnyi analiz mizhosobystisnoi vzaiemodii vchytelia iz starshoklasnykamy: monohrafiia.[ Psychological analysis of interpersonal interaction of a teacher with high school students: monograph] Lviv, Lvivskiyi derzhavnyi universytet vntrishnikh sprav.160 s.[in Ukrainian]
6. Kontsepsiia reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku.[Concept of general secondary education reform "New Ukrainian School" for the period until 2029] URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna>. [in Ukrainian]
7. Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia: navchalno – metodychnyi posibnyk.[New Ukrainian school: a teacher's guide: educational and methodological manual]. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/>. [in Ukrainian]
8. Profesiinyi standart za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoiosvitym», «Vchytel z pochatkovoї osvity ( z dplomom molodshoho spetsialista)». [Professional standard for the professions "Teacher of primary classes of a general secondary education institution", "Teacher of a general secondary education institution", "Teacher of primary education (with a junior specialist diploma)]URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti>. [in Ukrainian]
9. Savchenko O.Ia (2018) Pochatkova osvita v konteksti idei Novoi ukrainskoi shkoly. Ridna shkola.[Primary education in the context of the ideas of the New Ukrainian School. Native school] № 1-2. S. 3–7. [in Ukrainian]
10. Shapar V. B(2007) Suchasnyi tлумachnyi psykholohichnyi slovnyk.[Modern explanatory psychological dictionary] Kharkiv: Prapor, 640 s. [in Ukrainian]
11. Shemyhon N. Yu.(2008) Formuvannia tsinnisnykh oriientatsii maibutnih pedahohiv u protsesi profesiinoi pidhotovky : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.04 [Formation of value orientations of future teachers in the process of professional training: autoref. thesis for obtaining sciences. candidate degree ped. Sciences: spec. 13.00.04] Kharkiv, 21 s. [in Ukrainian]
12. Yastrub O.O(2016) Formuvannia kultury mizhosobystisnoi vzaiemodii u maibutnih uchyteliv pochatkovoї shkoly u pozaaudytornii roboti: avtorefer. Dys. ... kand.ped.nauk: 13.00.07. [Formation of a culture of interpersonal interaction among future primary school teachers in extracurricular work: author's]: 13.00.07. Uman, 20s. [in Ukrainian]

#### **Honcharuk O. Specific formation of pedagogical partnership competence in future primary class teachers**

*The competency of pedagogical partnership of future primary school teachers is one of the leading professional competencies in the system of new Ukrainian schools. Therefore, the problem of its formation is relevant and timely.*

*It was determined that the competence of pedagogical partnership is the ability of the future primary school teacher for subject-subject (equal and personally oriented) interaction with students in the educational process; the ability to involve parents in the educational process on the basis of partnership; the ability to work in a team with involved specialists, teacher assistants to provide additional support to persons with special educational needs.*

*The content of the concepts of interaction and interpersonal interaction as the main concepts in partnership pedagogy is revealed. It is noted that a feature of interpersonal interaction in the educational environment of primary school is the subject –*

the subject model of interaction, which ensures cooperation, co-creation and partnership of the teacher, younger schoolchildren and their parents.

It has been investigated that the competence of the pedagogical partnership is a formed, integrated, value-conscious personality ability of the future primary school teacher to ensure the development of the personality of the younger schoolboy through a conscious harmonious combination of the inner world with the external social environment, manifests itself in behavioral acts, promotes successful communication in collective activities based on conscious moral and ethical norms, knowledge, abilities and skills of pedagogical communication.

It was determined that the features of the formation of partnership competence in future primary school teachers are: orientation to the joint activity of the teacher and younger schoolchildren and their parents; as well as the complexity of the process of forming this competence (cognitive, behavioral, value and motivational components). It is emphasized that in the process of professional training of future primary school teachers, it is necessary to take into account certain features.

**Key words:** partnership competence, formation of partnership competence, future primary school teacher, interaction, inter-personal interaction, joint activity, components of partnership competence.

УДК 373.016:81.243-028.31

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.14>

Gusak L., Smalko L.

## LINGUO DIDACTIC FRAMEWORK OF ASSOCIATIVE TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

The author reveals the features of foreign language acquisition by schoolchildren. Junior school age is considered sensitive for learning a foreign language. Psycholinguistic studies indicate that plasticity of the brain, the need to learn new things, the ability to imitate and copy/replicate are characteristic of primary school students, which contributes to successful language learning. The article presents linguo didactic studies that formed the basis of the associative teaching the foreign language in the primary school. Technologies of associative learning and teaching are presented from the conceptual positions of the achievements of linguo didactic sciences. Two types of language acquisition are described: rational-logical (people, who belong to this type, receptively or passively master the language) and intuitive-sensitivel (people of this type are characterized by productive or active language acquisition, with the help of practical training in language activity, since language tools are formed in the process of communicative activity). A special attention is paid to the second type of mastering the language, because the associative teaching is based mainly on the practical way of mastering the language, combining verbal and non-verbal means of communication. The first type of acquisition is no less important for pupils in their mastering the foreign language. The associative teaching/learning a foreign language is implemented as follows: from involuntary unconscious via spontaneously conscious to an arbitrary conscious learning.

Different methods and technologies of the associative teaching a foreign language are presented in the article: the method of graphic associations, the method of sound (phonetic) associations, the associative method of combination, mnemonic based method, method of using the associative fields, method of mind-mapping, method of associative symbols. Associative methods are closely connected to intensive methods of teaching a foreign language.

**Key words:** a foreign language, younger pupils, language acquisition, voluntary and involuntary acquisition, verbal and non-verbal means of communication, language learning, associative teaching, intensive methods, associative methods of teaching a foreign language.

(статтю подано мовою оригіналу)

Primary school age is considered to be sensitive for learning a foreign language. Psycholinguistic developments indicate that children of this age are characterized by flexibility of the brain, the need for new knowledge, innate language capacity, the ability to imitate and copy/replicate. It all together creates favorable conditions for successful learning of a foreign language at primary school. In this regard, we are mostly interested in linguo didactic developments that could underpin associative learning of foreign languages. Our task is to describe and substantiate the mechanisms of associative strategy of learning and teaching a foreign language from the conceptual positions of linguo didactic science.

The issues of successful foreign language learning have been studied by many scientists from different fields of knowledge. Let us consider a few basic concepts of teaching foreign languages theory, which are important for associative learning and teaching foreign languages to young learners.

Scientists have singled out two main types of foreign language acquisition – *rational-logical* (people, who belong to this type, master a foreign language in receptive or passive way – listen and read or perceive and understand foreign language through theoretical comprehension, grammatical analysis of language features) and *intuitive-sensitive* (this type of people are inclined to productive or active mastery of a foreign language only via practical language communicative activities, and think that any language laws and rules can be assimilated in the process of communicative activity).

Associative teaching of foreign languages to primary school pupils concerns mainly the second type of foreign language acquisition, which can be also called practical. A practical way of learning a foreign language is characterized by subconscious, intuitive way of learning. Under such conditions, a foreign language is acquired without mediation of native language and a pupil learns to think in a foreign language directly, spontaneously.

Personality of communicative type demonstrates a high level of auditory perception, auditory memory, high-speed processing of updating knowledge and new information. Personality of non-communicative type demonstrates successful mastery of a foreign language by an involuntary memorization, supported by visual verbal reinforcement material. Associative teaching is focused simultaneously on both types of mastering a foreign language, combining verbal and non-verbal means of communication.

Scientists-methodologists emphasize that both spontaneous and voluntary, conscious and unconscious characteristics are of particular importance for teaching a foreign language. We can learn a foreign language involuntarily when we study it in a country whose language we study, practicing it with native speakers or using the so-called method of «governess» to master commonly-used lexics. When studying foreign languages at educational institutions we place importance on involuntary and arbitrary assimilation of foreign language material, since it is performed in accordance with the relevant programs, designated number of hours, homework assignments and so on.

As a matter of fact, spontaneous does not mean unconscious. In view of these psychological characteristics, when studying a foreign language we may move from unconscious practice in oral speech to an arbitrary system of conscious acquisition of a foreign language, from the arbitrary and deliberate assimilation of language rules to spontaneous and automatic speaking. Associative learning strategy in teaching foreign languages to pupils of primary school is implemented according to the following theoretical considerations: from involuntary and unconscious via spontaneously conscious to an arbitrary conscious learning. This is the way of mastering a foreign language, which pupil passes at a primary school from the first to the fourth grade and it makes him well-equipped to proceed successfully in studying a foreign language in senior forms of school.

Associative learning strategy in its various aspects is realized in view of the individual characteristics of every pupil and taking into account the individual psychological differences in mastering a foreign language. Individual style of associative learning of a foreign language is caused by the presence of certain capabilities and skills. In the scientific literature we can come across different approaches to the definition of «skills», however, we concentrate our attention on the two major among them: active learning approach and functional-psychological approach.

The ability to study is considered to be a general ability to assimilate new knowledge and methods of activities. [14] Depending on the method of knowledge acquisition and the characteristics of neurophysiological mechanisms scholars highlight two types of teachability: explicit teachability (voluntary, conscious training) and implicit teachability (spontaneous learning). [23]

The concept of psycholinguistic abilities to master a foreign language implies two aspects and we should certainly differentiate between them: language capability and the ability to master the language. [9, c. 18-23] Language capability (linguistic competence by Chomsky) is the ability to master the first / native language. The ability to master a language is the ability to learn non-native / foreign language.

Scholars distinguish the following two types of abilities in foreign language acquisition context: communicative-linguistic and cognitive-linguistic. The first type of abilities is connected with foreign language communicative skills and implies productive command of the language, e.i speaking, understanding, reading and writing. Communicative-linguistic type is characterized by communicability, mobility, impulsiveness in making decisions and effective communicative behavior.

The non-verbal components of intellectual abilities prevail over the verbal-logical, and abilities of auditory perception which dominate over visual ones. [13, c. 72-86] Children with this type of foreign language capabilities study easily and naturally according to the methodology of associative learning strategy.

Cognitive-linguistic abilities as individual psycho-physiological characteristics of a person ensure quick formation of skills in mastering the language systems (vocabulary, phonetics, grammar). [8] Cognitive-linguistic type is characterized by greater spontaneity of actions, slowed reaction to the situation of communication, poor facial expression / mimics and gestures. In the cognitive sphere there is a dominance of verbal-logical components over figurative and the children are predominantly visual memory type. In this case children feel uncomfortable in verbal-motor activities.

Associative learning is extremely effective for the schoolchildren with a mixed type of abilities.

Personal qualities play the decisive role in mastering the foreign language. The researchers emphasize the need for creating conditions that would allow schoolchildren to demonstrate in full all the qualities of human individuality in a collective, group and individual forms of work, i. e provide individualized learning of a foreign language. [17] Associative learning strategy provides such a possibility to actualize all kinds of learner's individual qualities in harmony.

We are born with the ability to assimilate any language quickly, without any problems and retain this talent to about 11 – 12 years of age, states a well-known psycholinguist Naomi Chomsky. [3] In the conditions of proper organization of associative learning children of primary school learn the language very quickly, and acquire it to the fluency level of elementary user without knowing grammar rules. It can be explained by the peculiarities of learning activity at this age.

S. Rubinstein noted that learning of foreign language by junior pupils begins with mastering the «live speech» through the communicative activity of children when they have to use the assimilated words to satisfy their needs and goals of communication. [21]

We study native language via life experience without any effort, since a child stays in an environment of native language from his very birth, which contributes to the speedy and effective absorption of a language. In accordance with the principles of associative learning a child must be taught a foreign language in the same way in which he assimilated the native language. [7] Some researchers (W. Butzkamm, D. Delanoff, D. Kirsch, L. Chernovatii) also point to the similarity of processes in acquisition of both native and foreign language. Like the children, mastering native language, the junior schoolchildren, studying a foreign one, assimilate speech blocks as models for actions on the basis of imitation and subsequent memorization. [1]

Having taken for granted the similarity of the mechanisms in acquisition of native and foreign languages, Austrian scientists under the leadership of Peltzer-Karpf and R. Zangle defined the stages of learning foreign language and their sequence regarding young learners:

1) *the initial stage*, the stage of the receptive-reproductive and iterative learning of a foreign language – the first and second years of schooling;

2) *the reorganization stage*, the stage of segmentation and analysis of speech products, search and hypothesis testing, modeling relationships – the second, third and fourth years of schooling;

3) *the stability stage*, the stage of setting and application of the language rules or, in other words, the stage of an orderly and coherent speech – the end of the fourth year of schooling. [5]

The analysis conducted by the researchers provided the foundations to offer a method of associative symbols as such that helps pupils to saturate their speech experience at the initial stage, to adapt children to sounding of a new language, develop their speech articulation base and accumulate a large number of lexical-semantic patterns.

At the first stage the peculiarities of perception of young learners should be taken into account. Perception at the age of 7-8 is characterized by involuntary nature and affectivity. The schoolchildren perceive, first of all, bright details or the information with specific regard to their interests.

Emotionally colored information activates the brain activities of junior schoolchildren 1,5-2 times stronger than neutral, causing the need for a supporting emotional atmosphere in the classroom, personal selection of important learning material, using associative strategy of learning and teaching. In the process of learning foreign language this initial stage of language acquisition is a major one, because it affects the success of further language acquisition. [22]

The reorganization phase begins approximately in the second half of the second grade. In the opinion of psycholinguists it is characterized by intensive mastering of the «critical array» of lexical units, resulting in the speech synthesis. After a child has learnt a certain amount of foreign language material, gradual dynamic processes of sorting and organizing the material starts in his consciousness. All the above mentioned factors indicate to intuitive comprehension of the language system by children. [5] It implies that the second stage of learning a foreign language is a stage of mastering grammar.

The phase of grammar acquisition is followed by further improvement of children's speech habits: enriching vocabulary, correcting pronunciation. Their speech becomes more complicated. It is a stage of transition to a stable phase of learning a foreign language at which pupils apply the rules in formulating their thoughts, and speech activities are arbitrarily regulated. The second and the third stages, particularly in the terms of associative learning, are adaptive to the future learning of foreign languages at secondary school level, where teaching and learning are realized according to the established traditional methods of teaching.

From teaching experience we know that the traditional teaching methodology has several shortcomings: learning is reduced to the acquisition of ready knowledge, is focused on the «average» learner concerning the tempo rate and scope of knowledge; neglects individual psychological characteristics of pupils; is characterized by solid memory loading of the pupils, and others. With regard to foreign language teaching, the traditional methodology aims to study language as a system with a dominating role of exercises at all stages of language acquisition, while the ultimate goal of the communicative principle is formation of the communication skills. To overcome these shortcomings many educators seek for the ways to improve the effectiveness of foreign language teaching by introducing new approaches into the traditional methodology, using intensive techniques, individualization, differentiation, focusing on student-centered learning; in our case, it is associative learning.

Recent researches assert that methods based on associations in regard to the development of creative thinking of young learners demonstrate their high efficiency. They are the method of graphic associations, method of sound (phonetic) associations, complex associative method. All of them help pupils to overcome a number of difficulties in language acquisition in a fundamentally new way, help children to absorb better even the basics of their native language (Ukrainian, in our case).

Associative learning strategy in general is focused on modern innovative technologies of training. It meets new goals and tasks of teaching foreign languages at primary school observing the age and individual characteristics of young learners and their needs, among which the basic ones are: the need to play games (through game-playing activity the content of educational material is better absorbed), the need to move, the need for external impressions, cognitive needs.



**Bibliography:**

1. Butzkamm J., Butzkamm W. *Wie Kinder sprechen lernen. Kindliche Entwicklung und die Sprachlichkeit des Menschen.* Francke, 1999.
2. Buzan T. *Mind Maps for Kids.* HarperCollins Publishers Ltd, 2003. 128 p.
3. Chomsky N. *Rules and representations.* Behavioral and Brain Sciences. 1980. Vol. 3, no. 1. P. 1–15. URL : <https://doi.org/10.1017/s0140525x00001515>.
4. Edwards B. *The new drawin the right side of the brain.* HarperCollins. 2001.
5. Peltzer-Karpf A., Zangle R. *Die Dynamik des frühen Fremdsprachenerwerbs.* Tübingen: Narr, 1998. 187 p.
6. Poster M. *The mode of information: Poststructuralism and social context.* Cambridge : Polity Press in association with Basil Blackwell, 1990. 179 p.
7. Seligson P. *An Introduction to teaching English to children.* House S. London : Richmond Publishing, 1997. 96 p.
8. Барынкина И. В. Педагогические условия развития способностей школьников к изучению иностранных языков на начальном этапе обучения: На материале английского языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Брянск, 1999. 188 с.
9. Блавацька І. Є. Теоретичний аналіз проблеми визначення поняття психолінгвістичних здібностей до опанування іноземної мови. *Наука і освіта.* 2008. № 8/9. С. 18-23.
10. Воробйова Т.В. Формування креативних здібностей молодших школярів у процесі розв'язання навчальних завдань: дис. ... канд.пед. наук : 13.00.09. Тернопіль, 2014.
11. Гегечкори Л. Ш. *Основы методики интенсивного обучения взрослых устной речи на иностранном языке : автореф. дис. ... д-ра пед.наук. М., 1977.*
12. Ибрагимова Р. Э. *Лингводидактические и психолингвистические основы семантизации и активизации лексикона младших школьников методом ассоциативного поля : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Уфа, 1999.*
13. Кабардов М.К. *Коммуникативный и лингвистический типы овладения иностранным языком в разных условиях обучения. Школа здоровья.* 1997. № 1. С. 72-86.
14. Калмыкова З. И. *Продуктивное мышление как основа обучаемости.* Москва : Педагогика, 1981. 200 с.
15. Китайгородская Г. А. *Методика интенсивного обучения иностранным языкам : учеб. пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: Высш. шк., 1986. 103 с.*
16. Коменский Ян Амос. *Избранные педагогические сочинения / под ред. проф. Красновского А. А.* Москва, 1955.
17. Кузовлев В. П., Каргашова В. И. *Современные технологии профессиональной подготовки учителя иностранного языка.* М. : МПГУ, Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2004. 164 с.
18. Лозанов Г. К. *Суггестопедия в преподавании иностранных языков. Методы интенсивного обучения иностранным языкам:* сб. научн. тр. / отв. ред. С. И. Медьник. М. : изд-во МГПИИЯ им. М. Тореза, 1979. Вып. 5.1. С. 53-62.
19. Маркова Н. Г. *Развитие речевой деятельности младших школьников на основе средств ассоциативного воображения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01, 13.00.02. Казань, 2002. 220 с.*
20. Матюгин И. Ю., Слопенко Т.Б. *Как запоминать английские слова.* Москва : РИПОЛ Классик, 2001. 380 с.
21. Рубинштейн С. Л. *Речь и мышление. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студентов дошк. отдний и фак. высш. и сред. пед. учеб. за-ве-де-ний / сост.: Алексеева М. М., Яшина В. И. М., 1999, 2000.*
22. Филатов В. М. *Теория и практика раннего обучения иностранным языкам : для пед. колледжей, яз. педвузов. Рос. акад. образования. Ростов н/д. : Апион, 1999. 383 с.*
23. Холодная М. А. *Психология интеллекта. Парадоксы исследования. 2-е изд., перераб. и доп. СПб. : Питер, 2002. 272 с.*

**References:**

1. Butzkamm J., Butzkamm W. (1999) *Wie Kinder sprechen lernen. Kindliche Entwicklung und die Sprachlichkeit des Menschen.* Francke.
2. Buzan T. (2003) *Mind Maps for Kids.* HarperCollins Publishers Ltd. 128 p.
3. Chomsky N. (1980) *Rules and representations.* Behavioral and Brain Sciences. Vol. 3. URL: <https://doi.org/10.1017/s0140525x00001515>.
4. Edwards B. (2001) *The new drawin the right side of the brain.* HarperCollins.
5. Peltzer-Karpf A., Zangle R. (1998) *Die Dynamik des frühen Fremdsprachenerwerbs.* Tübingen: Narr. 187 p.
6. Poster M. (1990) *The mode of information: Poststructuralism and social context.* Cambridge : Polity Press in association with Basil Blackwell. 179 p.
7. Seligson, P. (1997) *An Introduction to teaching English to children.* House S. London : Richmond Publishing. 96 p.
8. Baryinkina I. V. (1999) *Pedagogicheskie usloviya razvitiya sposobnostey shkolnikov k izucheniyu inostrannykh yazykov na nachalnom etape obucheniya: Na materiale angliyskogo yazyka* [Pedagogical conditions for the development of schoolchildren's abilities to learn foreign languages at the initial stage of education: in the material of the English language]. Bryansk. 188 s. [in Russian]
9. Blavatska I. Ye. (2008) *Teoretychnyi analiz problemy vyznachennia poniattia psykholinhvistychnykh zdbnostei do opanuvannia inozemnoi movy* [Theoretical analysis of the problem of defining the understanding of psycholinguistic features before the identification of foreign language]. s.18-23. [in Ukrainian]
10. Vorobiova T. V. (2014) *Formuvannia kreatyvnykh zdbnostei molodshykh shkoliariv u protsesi rozv'язannia navchalnykh zavdan* [Theoretical analysis of the problem of defining the understanding of psycholinguistic features before the identification of foreign language]. Ternopil. [in Ukrainian]
11. Gegechkori L. Sh. (1977) *Osnovy metodiki intensivnogo obucheniya vzroslyih ustnoy rechi na inostrannom yazyike* [Fundamentals of the methodology for intensive teaching adults of oral speech in a foreign language] Moskva. [in Russian]
12. Ibragimova R. E. (1999) *Lingvodidakticheskie i psiholingvisticheskie osnovy semantizatsii i aktivizatsii leksikona mladshih shkolnikov metodom assotsiativnogo polya : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02* [Linguodidactic and psycholinguistic foundations of semantization and activation of the lexicon of younger schoolchildren by the associative field method]. Ufa. [in Russian]
13. Kabardov M. K. (1997) *Kommunikativnyi i lingvisticheskiy typyi ovladeniya inostrannym yazyikom v raznykh usloviyah obucheniya* [Communicative and linguistic types of mastering a foreign language in different learning conditions] s.72-86. [in Russian]

14. Kalmyikova Z. I. (1981) Produktivnoe myshlenie kak osnova obuchaemosti [Productive thinking as the basis of learning]. Moskva : Pedagogika. 200 s. [in Russian]
15. Kitaygorodskaya G. A. (1986) Metodika intensivnogo obucheniya inostrannim yazyikam [Methods of intensive teaching of foreign languages]. Moskva: Vysshaya shkola. 103 s. [in Russian]
16. Komenskiy Yan Amos (1955) Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya [Selected pedagogical writings]. Moskva. [in Russian]
17. Kuzovlev V. P., Kartashova V. I. (2004) Sovremennyye tehnologii professionalnoy podgotovki uchitelya inostrannogo yazyika [Modern technologies of professional training of a foreign language teacher]. Moskva: MPGU, Elets: EGU im. I. A. Bunina. 164 s. [in Russian]
18. Lozanov G. K. (1979) Suggestopediya v prepodavanii inostrannykh yazyikov [Suggestopedia in teaching foreign languages]. Moskva: izd-vo MGPIYa im. M. Toreza. s. 53-62. [in Russian]
19. Markova N. G. (2002) Razvitie rechevoy deyatel'nosti mladshikh shkolnikov na osnove sredstv assotsiativnogo voobrazheniya [Development of speech activity of younger schoolchildren based on the means of associative imagination]. Kazan. 220 s. [in Russian]
20. Matyugin I. Yu., Slonenko T.B. (2001) Kak zapominat' angliyskie slova [How to memorize English words]. Moskva : RIPOL Klassik. 380 s. [in Russian]
21. Rubinshteyn S. L. (1999, 2000) Rech i myshlenie. Hrestomatiya po teorii i metodike razvitiya rechi detey doshkol'nogo vozrasta [Speech and thinking. Reader on the theory and methodology of the development of speech of preschool children]. Moskva. [in Russian]
22. Filatov V. M. (1999) Teoriya i praktika rannego obucheniya inostrannim yazyikam [Theory and practice of early learning of foreign languages]. Rostov na Donu: Anion. 383 s. [in Russian]
23. Holodnaya M. A. (2002) Psihologiya intellekta. Paradoksy issledovaniya [Psychology of intelligence. Research paradoxes]. Piter. 272 s. [in Russian].

**Гусак Л. Є., Смальяк Л. Є. Лінгводидактичні основи асоціативного навчання іноземної мови**

*У статті автор розкриває особливості асоціативного навчання іноземної мови молодших школярів.*

*Молодший шкільний вік вважається сензитивним для засвоєння іноземної мови. Психолінгвістичні напрацювання вказують на те, що для учнів початкової школи характерними є пластичність мозку, потреба у пізнанні нового, здатність до імітації та наслідування, що і сприяє успішному вивченню іноземної мови учнями початкової школи. У статті представлені лінгво-дидактичні напрацювання, які лягли в основу асоціативного навчання іноземних мов в початковій школі. Механізми асоціативного навчання іноземної мови представлено з точки зору досягнень лінгво-дидактичної науки: описано два типи оволодіння іноземною мовою: раціонально-логічний (люди, які відносяться до цього типу, рецептивно або пасивно опановують іноземну мову) та інтуїтивно-чуттєвий (для людей цього типу характерне продуктивне або активне опанування іноземною мовою, за допомогою практичного тренування в мовній діяльності, оскільки мовні засоби формуються у процесі комунікативної діяльності). Особлива увага приділена другому типу оволодіння іноземною мовою, оскільки асоціативне навчання іноземної мови базується саме на другому, практичному способі, поєднуючи вербальні і невербальні засоби комунікації. Проте, для засвоєння мови молодшими школярами перший тип є не менш важливим. Асоціативне навчання іноземної мови в початковій школі реалізується наступним чином: від мимовільного неусвідомленого через мимовільно усвідомлене до довільно усвідомленого навчання. У статті представлено різні методи та методики асоціативного навчання іноземних мов: метод графічних асоціацій, метод звукових (фонетичних) асоціацій, комбінований асоціативний метод, асоціативний метод поєднання, тезаурусний метод з використанням асоціативних полів слів, метод побудови асоціативних мап, метод асоціативних символів. Асоціативні методи пов'язані з інтенсивними методами навчання іноземних мов.*

**Ключові слова:** іноземна мова, засвоєння іноземної мови, довільне і мимовільне засвоєння мови, асоціативне навчання, методи і методики асоціативного навчання, молодші школярі.

УДК 37.022(070.432)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.15>

Дудко С. Г.

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

*Реформування освітньої галузі поклато в основу освітнього процесу компетентнісно орієнтований підхід. У статті здійснено теоретико-практичний аналіз досліджень упровадження компетентнісно орієнтованої освіти, аналізуються дослідження вчених щодо запровадження в освітній процес компетентнісного підходу, актуальність упровадження та сутність його перспективності. Науковці наголошують на необхідності впровадження в освітній процес нової термінології, надання переваги практичній спрямованості вітчизняній освіті, розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки й досвід успішних дій у різноманітних життєвих ситуаціях шляхом запровадження в освітній процес компетентнісного підходу. У дослідженні ми уточнюємо визначення компетентнісного підходу, зазначаючи, що компетентнісний підхід – це спрямування змісту освіти, кінцевим результатом освітньої діяльності якого є формування комплексу ключових компетентностей та наскрізних умінь, потрібних для посилення практичної орієнтації освіти, успішної самореалізації учнів загальноосвітніх закладів у суспільстві тощо.*

*Проаналізовано термін «компетентність» у чинному законодавстві та наукових працях вітчизняних дослідників. Науковці наголошують, що під компетентністю учнів слід розуміти спеціально структуровану, динамічну, інтегровану здатність учня, що складається із сукупності знань, умінь, навичок, цінностей і ставлення, яких учні набувають у процесі навчання, і можуть цілісно реалізуватися на практиці. Проаналізувавши періоджерела, у статті подано наше уточнене визначення компетентності. Також здійснено теоретичний аналіз наукових джерел поняття «ключова компетентність» та аналізується її визначення в освітньому процесі Нової української школи.*

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, компетентність, ключова компетентність, освітній процес, учень, Нова українська школа.

Сучасний розвиток і модернізація системи освіти в Україні є перехідним від традиційного підходу до навчання, що базується на передачі знань, умінь та навичок учням, до навчання, яке формується на компетентнісній основі, де в центрі освітнього процесу знаходиться учень/учениця, який має вийти зі школи всебічно розвинутою, здатною до критичного мислення, цілісною особистістю.

Компетентнісно орієнтована освіта бере свій початок у США з початку 60 років ХХ століття, хоча передумови цього процесу можна прослідкувати з середини 1920-х років. До кінця ХХ століття ідея була підхоплена науковцями європейських країн (Великобританії, Німеччини, Франції та ін.) [5; 6]. В останні десятиліття над проблемами компетентнісно орієнтованої освіти працюють відомі міжнародні організації, такі як ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів тощо [8, с. 6].

Питаннями впровадження та реалізації компетентнісного підходу на сучасному етапі розвитку освіти України займаються Т. Андрущенко, Н. Бібік, Л. Капаєва, І. Кубенко, О. Локшина, Л. Овсієнко, О. Овчарук, О. Онопрієнко, Ю. Панфілов, Л. Паращенко, Н. Побірченко, О. Пометун, Л. Рибалко, Н. Скрипник, Н. Хольченкова та ін. Розглянемо деякі трактування цього поняття.

**Метою статті** є науковий аналіз проблематики компетентнісного підходу в сучасній парадигмі вітчизняної освіти.

Н. Бібік вказує на те, що у шкільній освіті перехід до компетентнісного підходу означає переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі, розгляд цього результату з погляду попиту в суспільстві, забезпечення спроможності випускника школи відповідати новим запитам ринку праці. У науковий обіг шкільної дидактики поняття «компетентність», «компетенції» увійшло з професійної. Водночас запозичення термінології із зарубіжних видань через неточності перекладу внесло безліч непорозумінь у з'ясування явищ, які за своєю суттю не є новими ні для української термінологічної традиції, ні для педагогічної дійсності [2, с. 45-46].

При цьому Н. Бібік зазначає, що в дискусіях, які розгорнулись на електронних сторінках і в педагогічних виданнях, пропонується не переважувати педагогіку новою термінологією, обмежитись терміном «компетентність» (без «компетенції»), наголосити на засвоєнні методів здобуття знань, що насправді становить сутність компетентнісного підходу [2, с. 48; 3, с. 52].

Багато вчених вважають, що компетентнісний підхід значною мірою відображає процес розвитку та модернізації системи освіти як у зарубіжних державах, так і в Україні. На думку Т. Андрущенко, компетентнісний підхід став новим концептуальним орієнтиром у світі та в Україні. Він передбачає надання переваги практичній спрямованості освіти, характеризується особистісним та діяльнісним аспектами. Він вимагає перенесення акценту із засвоєння дітьми нормативно визначених знань, умінь та навичок на формування й розвиток у них здатності самостійно діяти, адекватно застосовуючи знання та індивідуальний досвід у різноманітних життєвих ситуаціях [1, с. 124].

О. Овчарук зазначає, що «нинішня освіта повинна формувати в молоді вміння оперувати новими технологіями та знаннями, бути готовими змінюватися та пристосовуватися до нових потреб ринку праці, оперувати

й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатися впродовж життя. Україну, як європейську країну, не можуть оминати всі вищезазначені процеси» [8, с. 6].

Л. Паращенко, розглядаючи питання компетентнісного підходу в освіті, визначає зазначену проблематику наступним чином: «Компетентнісний підхід полягає в зміщенні акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики. Перспективність компетентнісного підходу полягає в тому, що він передбачає високу готовність випускника школи до успішної діяльності в різних сферах» [8, с. 71-72].

Отже, зазначені вище науковці наголошують на необхідності впровадження в освітній процес нової термінології, надання переваги практичній спрямованості вітчизняній освіті, розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки й досвід успішних дій у різноманітних життєвих ситуаціях шляхом запровадження в освітній процес компетентнісного підходу. Як показав аналіз наукової літератури, у площині побудови Нової української школи існують різні підходи до сприйняття і тлумачення поняття «компетентнісний підхід». Його зміст визначає перехід від теорії знань (що і про що знати) до практики знань (де і як застосовувати знання).

Власне бачення поняття «компетентнісний підхід» пропонує О. Пометун: під поняттям «компетентнісний підхід» вона розуміє «спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості, результатом якого буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися у процесі навчання й містити знання, уміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості» [11, с. 66].

Співзвучними даному висловлюванню є думки О. Бараболі та В. Ляшенко: «На сучасному етапі потрібно докласти зусиль, щоб досягти нової якості освіти за рахунок збільшення обсягу знань і навіть за рахунок зміни змісту знань з окремих предметів. Потрібно змінити характер зв'язків і відносин між учбовими дисциплінами. Традиційний підхід до визначення цілей освіти орієнтує на збереження екстенсивного шляху розвитку школи. З позицій цього підходу чим більше знань має той, хто навчається, тим краще, тим вище рівень його освіти. Компетентнісний підхід передбачає, що основним безпосереднім результатом освітньої діяльності стає формування компетентностей» [13, с. 30].

Як бачимо, існують різні підходи до сприйняття й тлумачення поняття «компетентнісний підхід». Аналізуючи поняття «компетентнісний підхід», Т. Андрущенко виділила його основні положення: перевага надається практичній спрямованості освіти; надання дітям готових знань не є пріоритетним завданням педагогів; важливими у процесі навчання стають власні зусилля, ініціатива, суб'єктивний смисл діяльності тих, хто навчається [1, с. 9].

У свою чергу, аналіз поняття «компетентнісний підхід» дозволив Н. Побірченко зробити такий висновок: «Даний термін має широку амплітуду висловлювань як на його користь, так і щодо його неприйняття. Однак більшість дослідників схильні вважати, що компетентнісний підхід в усіх значеннях і аспектах найбільш глибоко відображає модернізаційні процеси, які нині наявні в усіх країнах Європи [10, с. 25]. Далі вона виділяє основні позитивні моменти даного підходу: компетентнісний підхід сприяє оновленню змісту педагогічної освіти; посилює практичну орієнтацію освіти; вийшовши за межі обмежень «зунівського» освітнього простору, забезпечує здатність випускника школи відповідати новим запитам ринку, мати відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем, пошуку свого «Я» в процесі, у соціальній структурі; орієнтує на побудову навчального процесу відповідно до очікуваного чи бажаного результату освіти (що буде знати й уміти учень «на виході») [10, с. 25].

Детальний аналіз сучасної літератури щодо проблеми компетентнісного підходу дозволив Ю. Панфілову та Б. Фурманець вважати, що традиційний підхід в освіті прагне до того, щоб учень отримав якомога більше знань. Однак рівень освіченості, а тим більше в сучасних умовах, не можна визначити через обсяг знань. Компетентнісний підхід цінує не знання, а здатність їх використання. Якщо традиційний підхід прагне до результату, який показує про що дізнався учень, то компетентнісний підхід демонструє, чому він навчився за період навчання [9, с. 60]. Компетентнісний підхід передбачає, що учень повинен мати уявлення про сучасні проблеми в суспільстві, розуміти «як влаштований світ», за яким фізичним, економічним, соціальним і іншим законом він працює, розуміти існування різних соціальних ролей і вміти виступати в цих ролях [9, с. 56].

Поділяємо думку Ю. Панфілова та Б. Фурманця, що компетентнісний підхід в освіті має здолати певну відірваність освіти від потреб суспільства, її однобічність. Він дасть змогу підготувати ініціативних, самостійних і відповідальних членів суспільства, які будуть мати не тільки ґрунтовні теоретичні знання, а й певні компетентності, тобто вміння ними користуватися, будуть здатні вирішувати професійні та соціальні завдання і відповідати за їх наслідки. За допомогою компетентнісного підходу будуть вирішуватись проблеми нашої держави та суспільства [9, с. 60].

Ураховуючи проведений вище аналіз наукових джерел, можемо уточнити визначення компетентнісного підходу. На нашу думку, компетентнісний підхід – це спрямування змісту освіти, кінцевим результатом освітньої діяльності якого є формування комплексу ключових компетентностей та наскрізних умінь, потрібних для посилення практичної орієнтації освіти, успішної самореалізації учнів загальноосвітніх закладів

у суспільстві, практичного розв'язання їхніх життєвих проблем, формування, застосування й розвитку у професійній діяльності впродовж життя.

Стан розробки стратегії формування компетентнісного підходу в сфері освіти України знаходимо в площині Концепції Нової української школи, яка перебуває у просторі підвищеної уваги вітчизняних і зарубіжних педагогів та вчених.

Т. Воронцова, В. Пономаренко та інші вважають: «Нова українська школа визначає три взаємопов'язаних компоненти компетентнісного навчання: 1. Навчання учнів на засадах компетентнісного підходу. 2. Масова підготовка вчителів. 3. Створення середовища, сприятливого для безпеки, здоров'я, соціалізації і самореалізації дітей та підлітків» [4, с. 17].

Згідно з реформою МОН України щодо Нової української школи список компетентностей, яких набувають учні, закріплено законом «Про освіту». Він створювався з урахуванням «Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (від 18.12.2006 р.).

У статті 1 Закону України «Про освіту» говориться, що «компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність.

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти «компетентність» трактується як набута у процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці.

У концепції Нової української школи поняття «компетентність» розглядається як динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та / або подальшу навчальну діяльність [Концепція].

В «Українському педагогічному енциклопедичному словнику» поняття «компетентність» трактується як «результат набуття компетенцій, який передбачає особисту характеристику, ставлення до предмета діяльності».

Експерти країн Євросоюзу трактують поняття «компетентність» як здатність використовувати знання й уміння, що забезпечує активне застосування навчальних досягнень у нових ситуаціях. У дослідженнях ЮНЕСКО компетентність – це поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, використовуваних у повсякденні.

М. Кобан та Ю. Лимар відзначають, що «компетентність» – це результативно-діяльнісна характеристика освіти, під якою розуміють спеціально структуровану сукупність знань, умінь, навичок, ставлення до яких учні набувають у процесі навчання. Вони дозволяють дитині визначати, тобто ідентифікувати й розв'язувати проблему незалежно від її контексту та характеру галузі діяльності [7, с. 42].

На думку І. Помещикової та інших, «компетентність» – спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання. Компетентнісно орієнтована освіта посилює результативний компонент, наповнює мету, зміст, процес, мотивацію, результати навчання і виховання реалістичним смислом, орієнтованим на необхідну компетентність як інтегрований вираз рівня освіченості [12, с. 124].

Т. Мокієнко вважає, що «компетентність ґрунтується на знаннях і вміннях, але ними не вичерпується, обов'язково охоплюючи особистісне ставлення до них людини, а також її досвід, який дає змогу ці знання «вплести» в те, що вона вже знала, та її спроможність збагнути життєву ситуацію, у якій вона зможе їх застосувати. Кожна компетентність побудована на поєднанні пізнавальних ставлень і практичних навичок, знань і вмінь, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, тобто всього того, що можна мобілізувати для активної дії» [13, с. 200].

Отже, аналіз наукової літератури, документів із загальної середньої освіти показав, що під компетентністю учнів слід розуміти спеціально структуровану, динамічну, інтегровану здатність учня, що складається із сукупності знань, умінь, навичок, цінностей і ставлення, яких учні набувають у процесі навчання, і можуть цілісно реалізуватися на практиці.

На основі зазначеного вище наукового аналізу ми розуміємо компетентність як цілісне поєднання знань, умінь, ставлень і практичних навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, що дає можливість особистості активному й практичному їх застосуванню для здатності цілісно реалізуватися у повсякденному житті, успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність упродовж життя.

Незалежно від різних підходів до компетентностей для країн спільними вважаються уміння, які необхідні для реальної життєдіяльності, – професійні: уміння застосовувати знання, отримання інформації, поновлення знань та продовження навчання, самоосвіти, соціальні та комунікативні уміння, уміння спілкуватися, вирішувати проблеми та конфлікти, працювати в команді, відповідальність тощо [13, с. 198–199].

Поряд із поняттям «компетентність» у державному законодавстві щодо освіти використовуються і такі поняття як «ключова компетентність» та «предметна» компетентність, формуванню яких сприяє компетентнісний підхід. При цьому ключова компетентність розглядається як «спеціально структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що дає можливість їй ефективно діяти в різних сферах життєдіяльності й належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів».

Більш детальне трактування знаходимо в роботі «Компетентнісний підхід у сучасній освіті»: «Ключові компетентності – це багатовимірне утворення, що належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів та є спеціально структурованим комплексом якостей особистості, що дають змогу ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і які роблять внесок у розвиток якості суспільства та особистого успіху, що можуть бути застосованими в багатьох життєвих сферах. Ключові компетентності становлять основний набір найзагальніших понять, які мають бути деталізованими в комплексі знань, умінь, навичок, цінностей і відношень за навчальними галузями та життєвими сферами школярів. Ключові компетентності за своїм характером є наскрізними, і їх слід досягати в процесі навчання через усі без винятку предмети та виховні заходи» [8].

У концепції Нової української школи поняття «ключові компетентності» визначаються як такі, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя. Серед ключових компетентностей: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності в галузі природничих наук, техніки й 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.

Отже, на основі аналізу наукової, науково-педагогічної літератури та чинного освітнього законодавства виявлено теоретичне обґрунтування та розробленість термінів «компетентнісний підхід», «компетентність», «ключові компетентності», їх змістове наповнення. На сучасному етапі розвитку освітньої галузі нашої держави компетентнісний підхід широко впроваджується та реалізується в освітньому процесі загальноосвітніх закладів. У реалізації Концепції Нової української школи проблематика концептуального підходу набула нових обертів та впроваджується шляхом засвоєння одинадцяти ключових компетентностей. Шляхи подальшого дослідження зазначеної вище проблематики вбачаємо в наукових дослідженнях здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної компетентностей та реалізації їх в освітньому процесі сучасної української школи.

#### Використана література:

1. Андрищенко Т. К. Компетентнісний підхід як стратегічний напрям розвитку освіти в Україні: теоретичний аспект. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Національна академія педагогічних наук України, Інститут педагогіки. Кам'янець-Подільський, 2013. Вип. 13. С. 8–12.
2. Бібік Н. М. Суперечності процесу запровадження компетентнісного підходу в освітню практику. *Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи*: тези доп. I Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 30 вер. 2019 р. Київ: Педагогічна думка, 2019. С. 8–11.
3. Волюкова М. М. Сутність понять «компетенція» та «компетентність» в науковому дискурсі. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Гол. ред. М. О. Носко. Чернігів: НУЧК, 2019. Вип. 5 (161). С. 37–43.
4. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. та інші. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: формування соціальної і здоров'язбережувальної компетентностей у 5–6 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу». Київ: Видавництво «Алатон», 2022. 232 с.
5. Локшина О. Розвиток компетентнісного підходу в освіті Європейського Союзу. *Шлях освіти*. 2007. № 4. С. 16–21.
6. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 13–25.
7. Кобан М. Ю., Лимар Ю. М. Педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12. Т. 1. С. 41–44.
8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. Під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. –112 с.
9. Панфілов Ю., Фурманець Б. Компетентнісний підхід в освіті: досвід, проблеми, перспективи. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2017. № 3. С. 55–67.
10. Побірченко Н. С. Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект. *Освіта та педагогічна наука*. 2012. № 3 (152). С. 24–31.
11. Пометун О. І. Стратегія розвитку компетентнісного підходу в освіті: порівняльний аспект. *Методичні рекомендації з реалізації компетентнісного підходу у змісті освіти та навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів. Аналітичний звіт за результатами дослідження*. Наук. ред. Н. М. Бібік. К., 2010. С. 12–29.
12. Помещикова І. П., Чуча Ю. І. Ломан С. Л. Здоров'язбережувальні компетенції учнівської та студентської молоді. *Проблеми і перспективи розвитку спортивних ігор та одноборств у закладах вищої освіти*. Харків: ХДАФК, 2020. С. 124–128.
13. Матеріали 48-ї науково-методичної конференції викладачів і аспірантів «Науково-методичні основи компетентнісного підходу до підготовки здобувачів вищої освіти» / за ред. Л. В. Шульга та ін. Полтава: РВВ ПДАА, 2017. 237 с.

#### References:

1. Andriushchenko T. K. (2013). Kompetentnisnyi pidkhid yak stratehichnyi napriam rozvytku osvity v Ukraini: teoretychnyi aspekt. [Pedagogical education: theory and practice]. Coll. of science works Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of Pedagogy. Kamianets-Podilskyi. vol. 13. pp. 8–12.

2. Barabolia O. V., Liashenko V. V. (2017). *Osnovy pidhotovky здобувача вищої освіти за компетентного підходу до дисципліни*. [The basics of training a student of higher education with a competent approach to the discipline]. *Materials of the 48th scientific-methodical conference of teachers and graduate students «Scientific-methodical foundations of the competence approach to the training of students of higher education»*. Poltava: RVV PDAA, pp. 28–31. [in Ukrainian]
3. Bibik, N. M. (2019). *Superechnosti protsesu zaprovadzhennia kompetentnogo pidkhodu v osvitu praktyku* [Contradictions in the process of introducing a competency-based approach to educational practice]. In *Kompetentnisno oriientovane navchannia: vykyky ta perspektyvy* [Competence-oriented learning: challenges and prospects]: tezy dop. I Vseukr. nauk.-prakt. konf. (pp. 8–11). Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian]
4. Volikova M. M. (2019). *Sutnist poiat «kompetentisia» ta «kompetentnist» v naukovomu diskursi*. [The essence of the concepts «competence» and «competence» in scientific discourse]. *Bulletin of the Chernihiv Collegium National University named after T. G. Shevchenko. Series: Pedagogical sciences*. Goal. ed. M. O. Nosko. Chernihiv: NUCHK. vol. 5 (161). pp. 37–43 [in Ukrainian]
5. Vorontsova T. V., Ponomarenko V. S. ta inshi. (2022). *Navchalno-metodychni posibnyk «Nova ukrainska shkola: formuvannia sotsialnoi i zdoroviazberezhualnoi kompetentnosti u 5–6 klasakh zakladiv zahalnoisередnoi osvity na zasadakh kompetentnogo pidkhodu»*. [Educational and methodological manual «New Ukrainian school: formation of social and health-preserving competences in 5-6 grades of general secondary education institutions on the basis of the competence approach»]. Kyiv: Alaton Publishing House, 232 s. [in Ukrainian]
6. Lokshyna O. (2007). *Rozvytok kompetentnogo pidkhodu v osvity Yevropeiskoho Soiuzu*. [Development of the competence approach in the education of the European Union]. *The way of education*. vol. 4, pp. 16 – 21. [in Ukrainian]
7. Luhovi V. I. (2009). *Yevropeiska kontsepsiia kompetentnogo pidkhodu u vyshchii shkoli ta problemy yii realizatsii v Ukraini*. [The European concept of the competence approach in higher education and the problems of its implementation in Ukraine]. *Pedagogy and psychology*. vol. 2, pp. 13–25. [in Ukrainian]
8. Koban M. Yu., Lymar Yu. M. (2019). *Pedahohichni umovy formuvannia zdoroviazberezhualnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv*. [Pedagogical conditions for the formation of health care competence of younger schoolchildren]. *Innovative pedagogy*. Issue 12. vol. 1, pp. 41 – 44. [in Ukrainian]
9. Ovcharuk O. V. (2004) *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukrainski perspektyvy*: Biblioteka z osvithoi polityky. [Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: library of educational policy.] Under general ed. O. V. Ovcharuk. Kyiv: "K. I. S.". pp. 71–84. [in Ukrainian]
10. Panfilov Yu., Furmanets B. (2017). *Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: dosvid, problemy, perspektyvy*. [Competence approach in education: experience, problems, prospects]. *Theory and practice of social systems management*. vol. 3, pp. 55–67. [in Ukrainian]
11. Pobirchenko N.S. (2012). *Kompetentnisnyi pidkhid u vyshchii shkoli: teoretychni aspekt*. [Competency approach in higher education: theoretical aspect]. *Education and pedagogical science*. vol. 3 (152), pp. 24–31. [in Ukrainian]
12. Pometun O. I. (2010). *Strateghiia rozvytku kompetentnogo pidkhodu v osviti: porivnjalnyi aspekt*. [Strategy for the development of the competence approach in education: a comparative aspect]. *Methodological recommendations for the implementation of the competence approach in the content of education and the educational process of general educational institutions. Analytical report based on research results*. Science ed. N. M. Bibyk. Kyiv, pp. 12–29. [in Ukrainian]
13. Pomeshchikova I. P., Chucha Yu. I. Loman S. L. (2020). *Zdoroviazberezhualni kompetentnosti uchnivskoi ta studentskoi molodi*. [Health care competencies of pupils and student youth]. *Problems and prospects of the development of sports games and wrestling in institutions of higher education*. Kharkiv: KhDAFK. pp. 124–128. [in Ukrainian]
14. Shulha L. V. (2017) *Materialy 48-ji naukovo-metodychnoji konferenciji vykladachiv i aspirantiv «Naukovo-metodychni osnovy kompetentnogo pidkhodu do pidhotovky zdobuvachiv vyshhoji osvity»*. [Materials of the 48th scientific-methodical conference of teachers and graduate students «Scientific-methodical foundations of the competence approach to the training of higher education applicants»]. Poltava : RVV PDAA, S. 198–200. [in Ukrainian]

### **Dudko S. Theoretical foundations of the competence approach in the educational process of a general educational institution**

*The reform of the educational sector laid a competence-oriented approach as the basis of the educational process. The article carries out a theoretical and practical analysis of research on the implementation of competence-oriented education, analyzes the research of scientists on the introduction of the competence approach into the educational process, the relevance of the implementation and the essence of its perspective. Scientists emphasize the need to introduce new terminology into the educational process, give priority to the practical orientation of domestic education, and develop students' ability to act practically, applying individual techniques and experience of successful actions in various life situations by introducing a competency approach into the educational process. In the study, we clarify the definition of the competence approach, noting that the competence approach is the direction of the content of education, the final result of educational activity of which is the formation of a complex of key competencies and cross-cutting skills, necessary for strengthening the practical orientation of education, successful self-realization of students of general educational institutions in society, practical development solving their life problems, formation, application and development in professional activities throughout life.*

*The term «competence» in current legislation and scientific works of domestic researchers is analyzed. Scientists emphasize that students' competence should be understood as a specially structured, dynamic, integrated student's ability, which consists of a set of knowledge, abilities, skills, values and attitudes that students acquire in the process of learning and can be fully realized in practice. After analyzing the primary sources, the article presents our refined definition of competence. A theoretical analysis of the scientific sources of the concept of «key competence» was also carried out and its definition in the educational process of the New Ukrainian School was analyzed.*

**Key words:** competence approach, competence, key competence, educational process, New Ukrainian School.

## ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Результатом професійної підготовки є готовність майбутнього вихователя організувати та реалізувати якісний освітній процес у закладі дошкільної освіти. Тому проблема дослідження реального стану готовності майбутніх фахівців до забезпечення якості дошкільної освіти є актуальною й потребує теоретико-практичного вирішення.

Метою статті є теоретико-методичний аналіз дослідження стану готовності майбутніх вихователів до забезпечення якості дошкільної освіти. Методи дослідження: аналізу, синтезу, узагальнення та систематизації.

З'ясовано, що існує декілька (функційний, особистісний, особистісно-діяльнісний та результативно-діяльнісний) підходів до визначення поняття готовності до професійної діяльності. Нами ці підходи інтегровано й визначено готовність майбутнього вихователя до забезпечення якості дошкільної освіти як психологічно стійкий стан активно-позитивної налаштованості на вмотивовану професійну діяльність у сучасному закладі дошкільної освіти, який проявляється постійною потребою у професійному вдосконаленні (у тому числі й самоосвіті); реалізується такий стан у практичну діяльність лише за умови наявності системи професійних знань, умінь і навичок та здатності до саморозвитку й самовдосконалення.

Досліджено, що готовність майбутніх вихователів до забезпечення якості дошкільної освіти є складним особистісним утворенням, яке містить наступні компоненти: пізнавальний, мотиваційний, ціннісний, діяльнісний, результативний. Формується готовність майбутнього вихователя до забезпечення якості дошкільної освіти поетапно. Виділено підготовчий, організаційно-діяльнісний та результативний етапи.

Визначено особливості формування готовності майбутнього вихователя до забезпечення якості дошкільної освіти, які необхідно враховувати у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів. А також запропоновано критерії, показники та методики дослідження стану готовності майбутніх фахівців до забезпечення якості дошкільної освіти.

**Ключові слова:** готовність до професійної діяльності, якість дошкільної освіти, готовність майбутнього вихователя до професійної діяльності, формування готовності до забезпечення якості дошкільної освіти, критерії готовності до забезпечення якості дошкільної освіти.

У професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» серед провідних професійних компетентностей виокремлено прогностичну, організаційну, оцінювально-аналітичну та предметно-методичну, які власне відображають поряд з іншими загальними та фаховими компетентностями цілісність і системність освітньої діяльності в сучасному закладі дошкільної освіти й відповідальність вихователя за забезпечення її високої якості [6].

Професійна діяльність сучасного вихователя орієнтована на забезпечення належної якості навчання, виховання та розвитку кожної дитини в закладі дошкільної освіти. Результативність професійної діяльності фахівця дошкільної освіти, як переконливо засвідчує практика, залежить від професійної компетентності, яка за визначенням Т. Танько є динамічною, процесуальною стороною його професійної підготовки, характеристикою професійного росту, професійних змін, явищем професіоналізації майбутнього вихователя [7]. У свою чергу, І. Коновальчук зауважує, що результатом професійної підготовки є готовність випускника вищої педагогічної школи до педагогічної діяльності. Саме готовність є фундаментом професійної компетентності [4]. Отже, актуальною є проблема дослідження готовності майбутніх вихователів до успішної реалізації професійної діяльності в цілому й насамперед забезпечення якості дошкільної освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження свідчить про те, що питання готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності достатньо розкриті. Так, теоретичний аналіз підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу зроблено І. Коновальчуком. Концептуальні підходи до формування готовності майбутніх вихователів ЗДО до моделювання рольової діяльності проаналізовані Н. Бахмат. Характеристичні сучасної професійної підготовки майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти України присвячені наукові доробки Н. Трофайли. Питання готовності майбутніх вихователів до формування здоров'язбережувальної компетентності дітей дошкільного віку розкриває Г. Корінна. Професійну готовність фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями досліджує Т. Жаровцева.

Однак, на нашу думку, варто більше уваги акцентувати на дослідженні стану готовності майбутніх вихователів до забезпечення якості дошкільної освіти.

**Мета статті** полягає у визначенні особливостей формування готовності майбутніх вихователів до забезпечення якості дошкільної освіти, критеріїв, показників і методики дослідження стану їх готовності до реалізації якісної дошкільної освіти. Для досягнення мети використано методи дослідження: аналізу, синтезу, узагальнення та систематизації.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що визначення самого поняття готовності не є однозначним. Вчені на основі провідного критерію до визначення суті поняття виокремлюють функційний, особистісний, особистісно-діяльнісний та результативно-діяльнісний підходи (таблиця 1) [7; 8].



Таблиця

## Сутнісний аналіз поняття готовності особистості до професійної діяльності

Підхід	Автори	Характерні ознаки
Функційний	Я. Коломінський, В. Ільїн	Стан особистості для забезпечення виконання тієї чи іншої функції професійної діяльності; внутрішнє налаштування особистості на певну діяльність.
Особистісний	М. Дьяченко, Л. Кандибович	Цілісне особистісне новоутворення; психологічно-емоційне «налаштування» особистості на успішне виконання професійної діяльності; особистісна якість.
Особистісно- діяльнісний	Л. Кондрашова, А. Громцева, Н. Терещенко	Інтегративне особистісне новоутворення (професійно-ціннісне спрямування поглядів, потреби та мотивів у самовдосконаленні та самовихованні, здатність до самооцінки та подолання труднощів); внутрішній психо-емоційний стан особистості, що забезпечує ефективність діяльності, мотивує успішну діяльність (наявність знань, умінь і навичок).
Результативно-діяльнісний	П. Горностаї	Готовність як результат процесу професійної підготовки особистості до певного виду діяльності.

Нами ці підходи інтегровано й визначено готовність майбутнього вихователя до забезпечення якості дошкільної освіти як психологічно стійкий стан активно-позитивної налаштованості на вмотивовану професійну діяльність у сучасному закладі дошкільної освіти, який проявляється постійною потребою у професійному вдосконаленні (у тому числі й самоосвіті); реалізується такий стан у практичну діяльність лише за умови наявності системи професійних знань, умінь і навичок та здатності до саморозвитку й самовдосконалення.

Оскільки готовність до забезпечення якості дошкільної освіти як результату професійної підготовки є не лише сталим станом, але й діяльністю, то структуру готовності до забезпечення якості дошкільної освіти вчені традиційно розглядають на основі теорії О. Леонтьєва. Йдеться про виділення таких компонентів у діяльності, як: потреби, мотиви, цінності, цілі, завдання, дії та операції.

Нами запропоновано виділити наступні компоненти в готовності майбутнього вихователя до забезпечення якості дошкільної освіти: пізнавальний, діяльнісний, результативний, мотиваційний, ціннісний (рис. 1). Визначені компоненти є взаємозалежними та взаємодоповнюючими один одного, оскільки готовність як феноменальна особистісна властивість є складною системою, яка відображає всі сфери особистості: когнітивну, емоційно-ціннісну, вольову, поведінково-діяльнісну.



Рис. 1. Структура готовності майбутнього вихователя до забезпечення якості дошкільної освіти

Оскільки метою нашої статті є аналіз та розкриття специфіки дослідження стану готовності майбутніх вихователів до забезпечення якості освіти, то визначені нами компоненти готовності можуть слугувати критеріями їх дослідження. До кожного із окреслених критеріїв ми пропонуємо показники та методи їх діагностування. Так, для мотиваційного критерію показниками можуть бути: позитивна внутрішня мотивація до професійної діяльності; стійкий особистий інтерес до професійної діяльності та самоосвіти. Відповідно

методики діагностування можуть бути: «Дослідження мотивації професійної діяльності» (К. Земфір у модифікації А. Реана); методика діагностики рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку. Мотиваційний компонент (за М. Фетискіним, В. Козловим, Г. Мануйловим). У свою чергу, для ціннісного критерію показниками є насамперед сформована система загальнолюдських та професійних цінностей. А методикою їх дослідження – методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича). Показниками пізнавального компоненту є наявність системи загальних та професійних знань, володіння способами отримання інформації, пізнавальна активність, інформаційна культура та обізнаність. Доцільною в цьому випадку є методика діагностики рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку. Когнітивний компонент (за М. Фетискіним, В. Козловим, Г. Мануйловим). Показниками діяльничного компоненту є практичні професійні вміння організації освітнього процесу в ЗДО, саморегуляційні вміння; вміння самомоніторингу та рефлексії. Для діагностування цих показників доречною є методика діагностики рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку. Гностичний та організаційний компонент (за М. Фетискіним, В. Козловим, Г. Мануйловим); діагностика індивідуальних особливостей саморегуляції (за опитувальником В. Морсанової); самооцінка рівня онтогенетичної рефлексії. Для визначення результативної складової готовності показниками слугують: комунікативні та організаторські вміння та навички, прояв творчого потенціалу особистості, володіння інтелектуально-логічними здібностями в освітній діяльності в ЗДО, сформований особистісний емоційно-вольовий механізм. Відповідно методики: методика оцінки рівня самоактуалізації, шкала «пізнавальна активність» (за опитувальником А. Шострома), опитувальник «Самооцінка вираженості якостей, знань, умінь, що характеризують інформаційну культуру особистості», анкетування «Який ваш творчий потенціал?» (Н. Кіршева, Н. Рябчикова), тест на визначення рівня конкурентоздатності тест, «Як я оперую ідеями» (за Л. Ребекка), методика виявлення комунікативних та організаторських здібностей (КОЗ 1) та ін. [ 2 ].

Одразу зауважимо, що названі методики мають лише рекомендаційний характер, адже процедура дослідження реального стану готовності майбутніх вихователів до забезпечення якості дошкільної освіти є дуже складною і потребує системного та комплексного підходу. Важливими в цьому процесі є методи спостереження, бесіди, анкетування, інтерв'ювання, аналіз участі в колективних справах, аналіз студентських творчих робіт, експертна оцінка, вирішення педагогічних ситуацій тощо.

Досліджуючи реальний стан готовності майбутніх вихователів до забезпечення якості дошкільної освіти, важливо, на нашу думку, пам'ятати, що цей процес є поетапним (рис. 2).

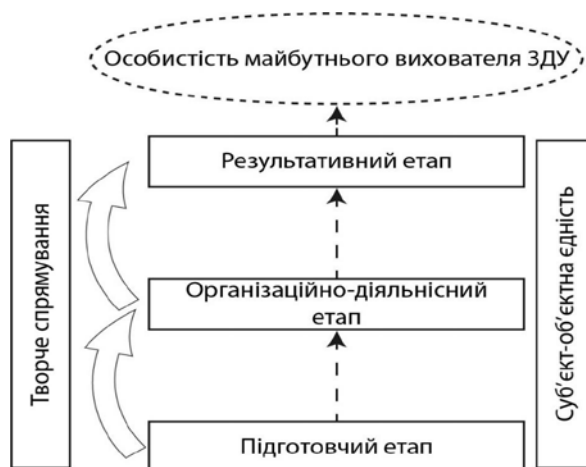


Рис. 2. Етапи дослідження стану готовності майбутніх вихователів до забезпечення якості дошкільної освіти

Насамперед, варто наголосити, що сам процес формування готовності майбутніх вихователів до забезпечення якості дошкільної освіти є цілісною системою з творчим спрямуванням, адже професія вихователя є творчою і лише творча особистість майбутнього вихователя здатна забезпечити якість освітнього процесу в сучасного ЗДО. Ще однією ознакою цієї системи є її суб'єктно-об'єктна єдність і взаємодія всіх її учасників: майбутнього вихователя – викладача ЗВО – дитини в ЗДО – вихователя в ЗДО – керівника ЗДО – батьків дітей. Кожен із етапів має свої конкретні завдання, які взаємозалежні й зорієнтовані на формування готовності майбутнього вихователя професійно креативно успішно здійснювати свою професійну діяльність – забезпечувати якість дошкільної освіти. На підготовчому етапі формуються пізнавальний та мотиваційний компоненти; на організаційно-діяльничному – ціннісний та діяльничний; на результативному – результативний компонент. Успішність формування готовності до забезпечення якості дошкільної освіти залежить від особистості майбутнього вихователя.

Ще одним моментом у дослідженні готовності майбутнього вихователя до забезпечення якості дошкільної освіти є врахування комплексності досліджуваного процесу. Мова йде про те, що готовність майбутнього

вихователя до забезпечення якісної професійної діяльності в ЗДО формується як у закладі вищої освіти, так і під час практичної підготовки в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти, а також у позааудиторній навчально-виховній діяльності з урахуванням специфіки освітньої професійної діяльності педагогічних працівників дошкільної освіти (участь у вебінарах, онлайн-тренінгах, конференціях, семінарах, практикумах тощо) (рис. 3).



Рис. 3. Комплексність формування готовності майбутнього вихователя до забезпечення якості дошкільної освіти

У цьому контексті надзвичайно актуальною є самоосвітня складова у готовності майбутнього вихователя до забезпечення якості дошкільної освіти.

Для формування практичних навичок діагностування та самодіагностування готовності до забезпечення якості дошкільної освіти нами розроблено навчальний курс «Оцінювання та забезпечення якості дошкільної освіти», який належить до циклу дисциплін загальної підготовки бакалавра галузі знань 01 Освіта/педагогіка, спеціальності 012 Дошкільна освіта, освітньо-професійної програми Дошкільна освіта. На вивчення навчальної дисципліни відведено для денної форми навчання: 3 кредити (90 годин), у тому числі: 20 годин лекційних, 14 год. практичних, 6 год. консультації та 50 год. самостійної роботи; для заочної форми навчання: 2 кредити (60 годин), у тому числі: 2 години лекційних, 4 год. практичних, 8 год. консультації та 46 год. самостійної роботи [3].

Змістом навчальної дисципліни є узагальнене сучасне розуміння змісту оцінювання як складової моніторингу в контексті забезпечення якості дошкільної освіти. Основні аспекти вивчення: моніторинг, педагогічний моніторинг, вимоги до моніторингу як засобу оптимізації освітнього процесу в сучасному закладі дошкільної освіти, оцінювання як компонент моніторингу, особливості оцінювання якості дошкільної освіти, інструментарій оцінювання, аналіз результатів оцінювання, їх коригування та забезпечення якості дошкільної освіти. Основними методами роботи під час вивчення дисципліни є: проблемна лекція, розв'язання ситуацій, робота в малих групах, підготовка і захист індивідуальних науково-дослідницьких завдань, анкетування, тестування й аналіз його результатів, розробка програми оцінювання якості дошкільної освіти тощо [3].

Подальшого наукового дослідження потребує проблема пошуку шляхів, методів і форм активізації самоосвітньої діяльності майбутніх вихователів у процесі професійної підготовки.

#### Використана література:

- Беленька Г. В., Коваленко О. В., Шинкар Т. Ю. Якість дошкільної освіти в Україні та країнах ЄС: параметри виміру та методичний супровід. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 72, Т. 1. С. 33-39.
- Галая І.М. Психодіагностика. Навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2011. 464 с.
- Дурманенко О. Л. Оцінювання та забезпечення якості дошкільної освіти. Силабус: силабус нормативної навчальної дисципліни. Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки, 2021. 12 с.
- Коновальчук І. І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу: теоретичний аналіз. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія*. Вип. 764. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2015. С. 65-72.
- Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник: Навч. посіб., 4-те вид., випр. і доп. Київ: Каравела, 2020. 418 с.
- Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти», 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>. (дата звернення 29.06.2022 р.).
- Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Харків, 2004. 503 с.
- Трофайла Н.Д. Підготовка майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку: автореф. дис. ... канд пед. наук: 13.00.08. Одеса, 2019. 22 с.

**References:**

1. Byelyenka H. V., Kovalenko O. V., Shynkar T. YU. (2020) Yakist doshkilnoyi osvity v Ukrayini ta krayinakh YES: parametry vymyru ta metodychnyy suprovid. Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchiy i zahalnoosvitniy shkolakh [Quality of preschool education in Ukraine and EU countries: measurement parameters and methodical support. Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools]. № 72, T. 1. S. 33-39. [in Ukrainian]
2. Halyan I.M. (2011) Psykhodiahnostyka. Navchalnyy posibnyk [Psychodiagnosis. Tutorial]. Kyiv: Akademydav. 464 s. [in Ukrainian]
3. Durmanenko O. L. (2021) Otsynuyannya ta zabezpechennya yakosti doshkilnoyi osvity. Sylabus: sylabus normatyvnoyi navchalnoyi dystsyplyny [Assessment and quality assurance of preschool education. Syllabus: the syllabus of the normative academic discipline]. Lutsk, VNU im. Lesi Ukrayinky. 12 s. [in Ukrainian]
4. Konovalchuk I. I. (2015) Pidhotovka maybutnikh fakhivtsiv doshkilnoyi osvity na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu: teoretychnyy analiz. Naukovyy visnyk Chernivetskoho universytetu. Seriya: Pedahohika ta psykhohohiya [Training of future specialists in preschool education on the basis of the competence approach: theoretical analysis. Scientific Bulletin of Chernivtsi University. Series: Pedagogy and psychology]. Vyp. 764. Chernivtsi: Chernivetskyy nats. un-t. S. 65-72. [in Ukrainian]
5. Prykhodko YU. O., Yurchenko V. I. (2020) Psykhohohichnyy slovnyk-dovidnyk: Navch. posib. [Psychological dictionary-reference: Study guide]. 4-te vyd., vypr. i dop. Kyiv: Karavela. 418 c. [in Ukrainian]
6. Profesiynny standart «Vykhovatel zakladu doshkilnoyi osvity», [Professional standard Preschool teacher]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>. (data zvernennya 29.06.2022 r).
7. Tanko T. P. (2004) Teoriya ta praktyka muzychno-pedahohichnoyi pidhotovky maybutnikh vykhovateliv doshkilnykh zakladiv u pedahohichnykh universytetakh: dys. doktora ped. nauk: 13.00.04 [Theory and practice of music-pedagogical training of future teachers of preschool institutions in pedagogical universities: dissertation of the Doctor of Pedagogical Sciences]. Kharkiv. 503 s. [in Ukrainian]
9. Trofayila N.D. (2019) Pidhotovka maybutnikh vykhovateliv do emotsiynoho rozvytku ditey doshkilnoho viku: avtoref. dys. kand ped. nauk: 13.00.08 [Preparation of future educators for the emotional development of preschool children: abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences] 22 s. [in Ukrainian]

***Durmanenko O. Study of the readiness of future educators to ensure the quality of preschool education***

*The result of professional training is the readiness of the future educator to organize and implement a quality educational process in a preschool education institution. Therefore, the problem of researching the real state of readiness of future specialists to ensure the quality of preschool education is urgent and requires a theoretical and practical solution.*

*The purpose of the article is a theoretical and methodological analysis of the state of readiness of future educators to ensure the quality of preschool education. Research methods: analysis, synthesis, generalization and systematization.*

*It was found that there are several (functional, personal, personal-activity and result-activity) approaches to defining the concept of readiness for professional activity. We have integrated these approaches and determined the readiness of the future educator to ensure the quality of preschool education as a psychologically stable state of active and positive attitude towards motivated professional activity in a modern preschool education institution, which is manifested by a constant need for professional improvement (including self-education); such a state is realized in practical activity only if there is a system of professional knowledge, abilities and skills and the ability for self-development and self-improvement.*

*It has been investigated that the readiness of future educators to ensure the quality of preschool education is a complex personal education, which contains the following components: cognitive, motivational, valuable, active, effective. The readiness of the future educator to ensure the quality of preschool education is formed in stages. Preparatory, organizational and operational and productive stages are distinguished.*

*The peculiarities of the formation of the future educator's readiness to ensure the quality of preschool education, which must be taken into account in the process of professional training of future educators, have been determined. Criteria, indicators and methods of researching the state of readiness of future specialists to ensure the quality of preschool education are also proposed.*

**Key words:** *readiness for professional activity, quality of preschool education, readiness of the future educator for professional activity, formation of readiness for quality assurance of preschool education, criteria of readiness for quality assurance of preschool education.*

УДК 373.2.015.311

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.17>

Івах С. М.

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядаються питання становлення особистості дитини старшого дошкільного віку; наголошується, що цей процес стосується як її морального виховання та гуманізації, котрі включають формування її орієнтації на національні цінності, так і реалізації особистісно-орієнтованого підходу до виховання, що проявляється в його діяльній активізації, індивідуалізації, демократизації, що, зі свого боку, передбачає врахування різного рівня складності матеріалу, навчальних програм тощо.

Основним чинником успішного становлення особистості на етапі дошкільного дитинства визначено соціокультурну ситуацію розвитку дитини-дошкільника, яка охоплює складну систему взаємозалежностей у системі «батьки – діти – вихователі» та ґрунтується на узгодженості, єдності в діях педагогічного колективу та батьків, взаєморозумінні між ними.

Досліджено умови забезпечення особистісно-орієнтованого становлення дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти та сім'ї, серед яких – наявність високодуховної атмосфери, забезпечення індивідуального підходу до підготовки і врахування можливостей дитини, її бажань, потреб у рівноправному спілкуванні, збагачення її внутрішнього світу, культура налагодження взаємин, використання системи методичних способів в освітній роботі, приклад педагога для наслідування тощо.

Доведено, що для успішного розвитку особистості дитини старшого дошкільного віку, стабілізації її особистісних властивостей, зміцнення індивідуального стилю поведінки суттєвими чинниками постають врахування особливостей певного виду діяльності, наявність декількох програм діяльності залежно від індивідуальних особливостей дитини і досить чітке усвідомлення їх усіма суб'єктами виховного процесу.

**Ключові слова:** становлення особистості, орієнтири, цінності, світогляд, пріоритетність морального розвитку, дитина старшого дошкільного віку.

Центральним елементом оновлення сучасної вітчизняної дошкільної освіти фахівці називають реалізацію її гуманістичної сутності, перенесення акценту на духовні цінності. Заклади нашого дошкільня мають утверджувати самоцінність людської особистості, увагу до індивідуальних особливостей, забезпечувати виховання любові, милосердя до людей, працьовитості, наполегливості, ініціативності, поваги до гідності будь-якої особи, творчого підходу до діяльності. Це означає також створення максимально сприятливих умов для виявлення й розвитку здібностей кожної дитини, для її самовизначення та самореалізації, подолання формалізму в виразненні основних орієнтирів її особистісного становлення. А це, зі свого боку, передбачає організацію освітнього процесу, при якій враховуються індивідуальні (у т. ч. й вікові) відмінності вихованців, рівень розвитку їхніх здібностей до різних видів діяльності; зумовлює активний пошук ефективних форм організації освітньої роботи з певними категоріями дітей, перевірку результативності обраних методів, прийомів і засобів взаємодії з ними упродовж групової та індивідуальної взаємодії.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень, присвячених проблемі орієнтирів становлення особистості, засвідчує багатоглибкість її висвітлення вітчизняними вченими. З'ясовані сутність демократизації всієї освіти, окреслені її орієнтири, обґрунтована необхідність включення особистості до перетворювальної діяльності (О. Вишневський [2], О. Кобрій [3] та ін.), виокремлено умови вдосконалення самостійної пізнавальної діяльності з метою орієнтації на перетворювальну діяльність особистості (О. Корсакова, С. Трубацова та ін.).

У науково-педагогічній літературі неодноразово опрацьовувалися різні аспекти становлення та розвитку особистості на ранніх етапах онтогенезу (Н. Андрусич, О. Кононко [4], В. Лекторський, Л. Парамонова, Н. Поддяков та ін.). Дослідники характеризували особливості організованої самостійної діяльності дітей у закладі дошкільної освіти, нові підходи до вивчення особливостей їхнього мислення, умови підвищення ефективності освітнього процесу у закладі дошкільної освіти.

Науковці Т. Дронова та О. Проскура встановили залежність проєктування освітньої діяльності закладу дошкільної освіти від заданих орієнтирів розвитку особистості старшого дошкільника у розробленій ними програмі переходу від дошкільного періоду до шкільного. Питання наступності освітньої діяльності ЗДО і школи досліджують Н. Борисова [1], О. Савченко [9]. Особливості інтелектуального розвитку старших дошкільників стали предметом уваги науковців Т. Кондратенко, В. Котирло, С. Ладивір [6], [7].

Зауважимо, що традиційна орієнтація вітчизняної системи дошкільної освіти передусім на інтелектуальний розвиток дитини та недостатня увага до її виховання негативно впливає на загальну перспективу самовизначення та самореалізації дошкільнят, ускладнюючи цілісне становлення особистості. Усвідомлення виявлених недоліків, а також недостатня розробка цих питань у контексті нового соціального замовлення зумовили вибір проблематики нашої наукової розвідки.

**Метою статті** є визначення педагогічних умов особистісно-орієнтованого становлення старших дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти.

Відомо, що від характеристики власне процесу організації специфічно дитячих видів діяльності, від характеру керівництва цим ним суттєво залежить становлення особистості дитини. Традиційно ми звикли, що управління освітньо-виховним процесом реалізують винятково дорослі. Педагог знає, що і в який спосіб мають робити діти, яких результатів слід чекати на виході. За такого формату взаємодії дитині слід адаптуватися до вимог дорослих, адекватно реагувати, виконуючи завдання. Очевидно, що вихованець у цій системі є об'єктом впливу і повністю залежить від дорослого. Його активність керована дорослим, у діяльності переважає репродуктивний характер (завдання поставлені дорослим і ним же визначено шлях їх розв'язання). Цілком зрозуміло, що при цьому враховувати індивідуальні особливості прояву закономірностей розвитку окремих учасників процесу не передбачається. У кращому разі проводиться індивідуальна робота з дітьми, котрі не зовсім справляються із завданнями на заняттях. Очевидно, що можливості впливу такого керівництва освітньо-виховним процесом на розвиток дитячої особистості досить обмежені, адже при цьому контролюється і фіксується насамперед адаптивність дошкільника до освітнього режиму (організованість, дисциплінованість, виконавська активність).

Новітні педагогічні технології передбачають зміни саме в цьому ракурсі – у форматі управління навчальним процесом, у життєдіяльності групи закладу. Сьогодні ніхто не заперечуватиме, що педагоги вітчизняного ЗДО мають за мету створити належні умови для повноцінної реалізації особистісного потенціалу кожного вихованця. Але при цьому далеко не завжди правильно тлумачать суть такого підходу, основним принципом якого є індивідуалізація освітнього процесу, що означає не просто враховувати індивідуальні особливості дітей, а забезпечити відповідні умови для їхнього особистісного розвитку. Власне це й сприятиме становленню своєї неповторної цілісної особистості – не «зрівнялівка» суб'єктності окремої дитини, а її всіляка підтримка і розвиток.

Необхідно усвідомити: освітньо-виховний процес, зокрема навчання, має залишатися керованим іззовні, але не авторитарним. Уже в самій назві гуманно-особистісна взаємодія дорослого з дитиною закладено новий формат управління з боку вихователя – а саме створення умов для повноцінного розвитку окремої дитини як суб'єкта життєдіяльності. Іншими словами, сам спосіб управління освітньо-виховним процесом слід зробити адекватним специфічній характеристиці суб'єктів процесу діяльності: дошкільник прагне бути «як дорослий», хоче жити активним життям, усе осягати «тут і тепер», потребує адекватної свободи дій і при цьому емоційного захисту з боку близьких дорослих. Усе це й забезпечується суб'єкт-суб'єктними партнерськими взаєминами дорослого з дітьми в колективному співжитті.

За таких умов здійснення навчально-виховного процесу індивідуалізованої освіти спрямовується на врахування таких аспектів розвитку дітей, як вікові, статеві належності, фізичний розвиток, здібності та інтереси дітей, тип вищої нервової діяльності, специфіка розвитку самосвідомості; а також чинників соціально-етичної, емоційно-вольової, потребово-мотиваційної та пізнавальної сфер [5, с. 36].

Щоб забезпечити становлення особистості дитини старшого дошкільного віку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти слід керуватися такими вимогами:

- комфортність перебування дітей у дошкільній установі (затишне домашнє оточення);
- наявність куточків усамітнення і психологічного розвантаження;
- чисельний склад групи – не більше 18 – 20 осіб;
- складання індивідуального освітнього маршруту для кожної дитини і створення умов для формування різновікових груп спілкування дітей, формування дитячої субкультури тощо);
- розвиток дошкільника упродовж різних видів дитячої діяльності, що сприяють формуванню інтегральних якостей його особистості й інтегративності сформованих знань та умінь, використання інтерактивних методів навчання дітей і батьків, проведення занять в умовах вибору альтернативного режиму, орієнтація на виховання успішної дитини, баланс спільної діяльності педагогів і дітей (екскурсії, цільові прогулянки, ігри, дозвілля тощо) і вільної діяльності дітей та батьків (доручення, домашні завдання, виставки, шефська допомога, інформація);
- формування цілісної картини світу, виразнення взаємозв'язків між природним і соціальним оточенням за умови пріоритетності культурної спадщини, опора на емоційну чуттєву сферу дитини і пріоритетність формування ціннісних орієнтацій та сенсів;
- створення позитивного іміджу закладу дошкільної освіти (естетичне оформлення його ділянки, прогулянкових майданчиків, будівлі і внутрішнього оформлення та ін.);
- залучення ЗДО до побудови єдиного соціокультурного середовища (максимальна узгодженість усіх основних елементів, що включають як природні, так і культуровідповідні компоненти, котрі відображають сучасну природну соціокультурну ситуацію), реалізація авторських програм розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Важливим є також розуміння того, що у становленні особистості велике та першопочаткове значення відіграють виховання й навчання, оскільки вони передують розвитку, зумовлюючи його успішність, створюють у дитини «зону найближчого розвитку» (процеси, які вона може здійснювати в умовах суб'єкт-суб'єктних взаємин із дорослими). А розвиток, зі свого боку, активізує загалом увесь освітній процес. Необхідно усвідомлювати нерозривний взаємозв'язок між навчанням та розвитком дитини старшого дошкільного віку,

оскільки освітній процес має якнайщільніше узгоджуватися із закономірностями розвитку дитини на цьому віковому етапі особистісного становлення.

Як відомо, здатність до творчих ініціативних дій є результатом тривалого накопичення та диференціації особистісного досвіду, здобутого в умовах взаємодії суб'єкта з предметним світом, тривалої участі у привабливій діяльності, організованій у розвивальному середовищі за принципами гуманно-особистісного підходу до дитини.

Педагог організовує й очолює описані процеси. При цьому він має керуватися розумінням внутрішніх джерел розвитку дитини, водночас спрямовуючи зовнішні умови на зміцнення сил та увиразнення здібностей особистості, які проявляються в багатогранній діяльності. Такий освітній процес, орієнтований на особистісне становлення кожної дитини, унеможливує будь-який примус, сприяє вільному вибору дитиною змісту і способу дій, забезпечує активність, спонукає до творчої ініціативи, активізує саморозвиток й адекватне самоставлення.

Тому вважаємо, що для успішного розвитку особистості дитини старшого дошкільного віку, стабілізації її особистісних властивостей, зміцнення індивідуального стилю поведінки суттєвими чинниками постають урахування особливостей певного виду діяльності, наявність кількох її програм (залежно від індивідуальних особливостей дитини) і досить чітке усвідомлення їх усіма суб'єктами виховного процесу [7, с. 5].

За таких умов старший дошкільник самостійно формує свій стиль діяльності – з урахуванням власних можливостей та інтересів, а не за настановами і вказівками дорослого. Конструювання власного стилю діяльності дає дитині змогу зберегти свою особистісну цілісність та самобутність в умовах мінливого світу, водночас адаптуючи дії та поведінку відповідно до особливостей соціального середовища. Гармонізація індивідуального стилю діяльності, його суспільної спрямованості уможливується через стимулювання та збагачення різних видів діяльності дошкільника: гри, праці, навчання, спілкування, образотворчої діяльності тощо.

Оскільки розвиток індивідуального стилю діяльності визначається самостійним її виконанням, необхідно надати дітям можливість якомога більше діяти самостійно. Для цього необхідно забезпечити вихованцям той вид діяльності, що цікавить їх найбільше. Крім того, при організації будь-якого виду діяльності потрібно впроваджувати такі підходи, що забезпечують найважливіші дитячі потреби: у грі, самостверженні, самопізнанні, спілкуванні, визнанні серед інших [8, с. 19].

Так, протягом різних видів діяльності дітям слід надавати можливість самостійно:

- визначати задум (мету, мотив) діяльності;
- обирати предмети й матеріали, необхідні для діяльності;
- відповідно до мети й обраних матеріалів застосовувати певні засоби (знаряддя, інструменти) діяльності;
- реалізовувати систему дій, необхідних для досягнення відповідного результату;
- оцінювати результат (продукт діяльності) і на цій основі формувати самооцінку як суб'єкта діяльності;
- усвідомлювати на основі самопізнання й самооцінювання необхідні аспекти подальшого самовдосконалення і самовиховання.

Власне забезпечити особистісний розвиток дитини старшого дошкільного віку, вироблення її власного стилю діяльності найефективніше тільки завдяки гуманно-особистісній педагогічній взаємодії вихователя й вихованця, яка, зі свого боку, передбачає створення умов для заохочення і задоволення, активного розвитку і становлення потенційних сил дошкільника.

Доречно ще раз підкреслити, що за таких умов вирішальну роль відіграє рівноправне спілкування з дитиною, віра в її можливості, взаємоповага, співпраця та партнерські стосунки і водночас творча майстерність дорослого у конструюванні привабливого педагогічного процесу. Саме такі чинники дають дитині змогу проявити розмаїття своєї сутності, а це і є для педагога «чарівною паличкою» у спрямуванні освітнього процесу на повноцінний розвиток сил і здібностей, на побудову такої системи взаємин, котра сприяє розвитку суб'єктності та індивідуальності, успішному сходженню по драбинці саморозвитку й самовдосконалення.

Вважаємо, що кожен сучасний педагог зобов'язаний оволодіти майстерністю гуманно-особистісної взаємодії з дитиною. Системні зміни у практиці становлення особистості сучасного дошкільника зумовлюють актуалізацію психолого-педагогічних знань батьків та педагогів про особливості й закономірності розвитку дитини, що є провідною умовою психологічного супроводу та підтримки наявних досягнень малюка. Додамо, що взаємодія дорослого з дитиною має регламентуватися об'єктивною потребою малюка в допомозі, схваленні та керівництві.

На нашу думку, всі види діяльності, які відіграють важливу роль у становленні особистості, сприяють її розвитку. Однак пріоритету слід надавати творчим завданням, що передбачають активні пошуки і творчі підходи до їх виконання і, безсумнівно, стимулюють формування у дітей інтересу до пізнання.

Ідеться про використання педагогами-практиками як традиційних, так і модерних форм організації їх діяльності. Успішність останньої багато в чому залежить від максимальної продуманості самостійних зусиль вихованців, що включає врахування висловлених дітьми власних поглядів, розвиток їхніх емоційних переживань, виявлення самостійності, відповідальності, активності тощо. Міні-дискусії, комплексні навчальні екскурсії, популярні в дітей рольові, ділові та дидактичні ігри сприяють активізації їхньої пізнавальної діяльності. Тому ті природні соціальні утворення, які виникають під час повсякденних ігор та

спілкування, доцільно зберігати і при організації навчальної діяльності, оскільки вони поліпшують настрої дітей, посилюють їх упевненість у собі та спонукають до кращого оволодіння пізнавальною інформацією.

Для забезпечення особистісного становлення старших дошкільників, науковці радять використовувати колективні форми роботи з ними (заняття, тематичні бесіди, ігри, різноманітні етюди), роботу в малих групах (дидактичні, сюжетно-рольові, ділові ігри; виконання дітьми доручень, спеціально організовану спільну діяльність із визначеним та невизначеним розподілом ролей тощо), індивідуальну діяльність (бесіди, закінчення розпочатих оповідань, розв'язання моральних колізій, малювання за задумом та на вільну тему тощо).

У реалізації завдань розвитку особистісного потенціалу дошкільників, окрім урахування специфіки різних видів їхньої діяльності, у практику роботи доцільно запроваджувати додаткові форми, методи і прийоми психолого-педагогічної діяльності, спрямовані на виховання поваги до власної унікальності, своєрідності, шанобливого ставлення до власноствореного, в поєднанні з формуванням позитивно-ціннісного ставлення до оточуючих, суспільного, колективного продукту. До прикладу:

- створення збірок малюнків кожної дитини на тему «Мої малюнки» та об'єднання їх у тимчасово діючі виставки «Наші малюнки»;
- підготовка збірок цікавих висловлювань кожної дитини на тему «Моя книга» та об'єднання їх у спільні книжки «Наша книга»;
- створення колажів про кожну сім'ю на тему «Моя сім'я» та об'єднання їх у спільну галерею;
- проведення днів іменинників із фокусуванням особливої уваги на іменинникові (розташування фотографій цієї дитини та її сім'ї, надання їй права в цей день ухвалювати важливі рішення, обирати найцікавіші ролі, бути першим помічником вихователя та ін.);
- малювання дітьми автопортретів, об'єднання їх у спільні колажі;
- збір матеріалів, котрі враховують особливі інтереси кожної дитини;
- позначення індивідуальних місць, де діти складають свої речі, за допомогою самостійно зроблених або обраних дітьми малюнків;
- створення у групі «Куточку затишку» для індивідуального перепочинку вихованців;
- інформування батьків про особливі досягнення дитини;
- розміщення іграшок у доступних для дітей місцях; записування відповідей дошкільнят на плакатах та оформлення спільних тематичних галерей («Що я люблю», «Що я вмю» тощо).

**Висновки.** Визначено такі педагогічні умови організації розвитку особистості дитини, як наявність високодуховної атмосфери, забезпечення індивідуального підходу до підготовки та врахування можливостей дитини, її бажань, потреб у рівноправному спілкуванні, збагачення її внутрішнього світу, культура у налагодженні взаємин, використання системи специфічних методичних способів в освітній роботі, приклад педагога для наслідування тощо.

Перелічені чинники уможливають старшому дошкільнику формування власного стилю діяльності (самостійно, з урахуванням власних можливостей та інтересів, а не за настановами та вказівками дорослого). Утворення такого стилю діяльності дає дитині змогу зберегти свою особистісну цілісність та самобутність в умовах мінливого світу, при цьому адаптуючи дії та поведінку відповідно до особливостей соціального середовища. Гармонізація індивідуального стилю поведінки, її суспільної спрямованості досягається через стимулювання та збагачення різних видів діяльності дошкільника: гри, праці, навчання, спілкування, образотворчої діяльності тощо.

Власне забезпечити особистісний розвиток дитини старшого дошкільного віку, вироблення її власного стилю діяльності можна тільки завдяки гуманно-особистісній педагогічній взаємодії дорослого з дитиною, яка передбачає створення умов для заохочення і задоволення, активного розвитку і становлення потенційних сил дитини. Повторимо, що за таких умов вирішальну роль відіграють рівноправне спілкування з дитиною, віра в її можливості, взаємоповага, співпраця та партнерські стосунки і водночас – творча майстерність дорослого вибудовувати привабливий педагогічний процес. Реалізація описаних чинників дає змогу дитячій особистості проявляти розмаїття своєї сутності, а це і є для педагога «чарівною паличкою» у спрямуванні освітнього процесу на повноцінний розвиток сил і здібностей, на побудову такої системи взаємин, яка сприяє розвитку суб'єктності та індивідуальності, успішному сходженню по драбинці саморозвитку і самовдосконалення.

#### **Використана література:**

1. Борисова З. Н., Кузьменко В. У. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки. Київ : Вища школа, 2004. 511 с.
2. Вишневецький О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посіб. для студ. вищ. навч. закл. Видання друге, доопрацьоване. Дрогобич : Коло, 2006. 608 с.
3. Кобрій О. М. К. Ушинський про демократичні засади виховання. *Українська система виховання : проблеми, перспективи* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, Івано-Франківськ, 1999. Вип. 27. С. 172–176.
4. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закл. Київ : Освіта, 1998. 255 с.
5. Кузьменко В. У. Створення індивідуально орієнтованих програм виховання і навчання дітей дошкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання та виховання в закладах освіти* : зб. наук. пр. Вип. 19. Рівне : РДГУ, 2002. С. 34–37.
6. Ладивір С. О. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку. *Дошкільне виховання*. 2002. № 1. С. 14–15.



7. Ладивір С. О. Плекаймо дослідників і мудрих мислителів. *Дошкільне виховання*. 2004. № 5. С. 3–6.
8. Литвин Л. Увага до особистості дитини. *Дошкільне виховання*. 2001. № 5. С. 18–19.
9. Савченко О. Я. Розвивай свої здібності : навч. посіб. Київ : Освіта, 1995. 159 с.

#### **References:**

1. Borysova Z. N., Kuzmenko V. U. (2004) *Khrestomatiia z istorii doshkilnoi pedahohiky*. [Textbook on the history of preschool pedagogy] Kyiv : Vyscha shkola. 511 s. [in Ukrainian].
2. Vyshnevskiy O.I. (2006) *Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoï pedahohiky : posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl.* [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy: manual. for students higher education app] Vydannia druhe, doopratsovane. Drohobych : Kolo. 608 s. [in Ukrainian].
3. Kobrii O. M. (1999) *Ushynskiy pro demokratychni zasady vykhovannia*. [Ushynsky on the democratic principles of education.] *Ukrainska sistema vykhovannia : problemy, perspektyvy : materialy Vseukrainskoï naukovo-praktychnoi konferentsii, Ivano-Frankivsk, Vyp. 27. S. 172–176*. [in Ukrainian].
4. Kononko O. L. (1998) *Sotsialno-emotsiyni rozvytok osobystosti (v doshkilnomu dytynstvi) : navch. posib. dlia vyshch. navch. zakl.* [Socio-emotional development of personality (in preschool childhood): education. manual for universities education closing] Kyiv : Osvita. 255 s. [in Ukrainian].
5. Kuzmenko V. U. (2002) *Stvorennia indyvidualno oriientovanykh prohram vykhovannia i navchannia ditei doshkilnoho viku*. [Creation of individually oriented programs of education and training of preschool children.] *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia ta vykhovannia v zakladakh osvity : zb. nauk. pr. Vyp.19. Rivne : RDHU, S. 34–37*. [in Ukrainian].
6. Ladyvir S. O. (2002) *Indyvidualizatsiia vykhovannia dytyny v dytiachomu sadku*. [Individualization of child education in kindergarten.] *Doshkilne vykhovannia. № 1. S. 14–15*. [in Ukrainian].
7. Ladyvir S. O. *Plekaimo doslidnykiv i mudrykh myslyteliv*. (2004) [Let's cherish researchers and wise thinkers] *Doshkilne vykhovannia. № 5. S. 3–6*. [in Ukrainian].
8. Lytvyn L. (2001) *Uvaha do osobystosti dytyny*. [Attention to the personality of the child.] *Doshkilne vykhovannia. № 5. S. 18–19*. [in Ukrainian].
9. Savchenko O.Ia. (1995) *Rozvyvai svoi zdibnosti : navch. posib.* [Develop your abilities: teach. manual] Kyiv : Osvita, 159 s. [in Ukrainian].

#### ***Ivah S. Pedagogical conditions of personally-oriented development of older preschool child in the conditions of a pre-school education institution***

*The article considered the issues of personality formation of a child of older preschool age; it is emphasized that this process concerns both her moral education and humanization, which include the formation of her orientation to national values, and the implementation of a person-oriented approach to education, which is manifested in its activity activation, individualization, democratization, which, in turn, involves taking into account different levels of complexity of the material, educational programs, etc.*

*The main factor in the successful development of personality at the stage of preschool childhood is determined to be the socio-cultural situation of the preschool child's development, which includes a complex system of interdependencies in the system «parents – children – educators and is based on coherence, unity in the actions of the pedagogical team and parents, mutual understanding between them.*

*The conditions for ensuring the personality-oriented development of older preschool children in the conditions of a preschool education institution and the family, including the presence of a highly spiritual atmosphere, ensuring an individual approach to training and taking into account the child's capabilities, his wishes, needs for equal communication, and the enrichment of his inner world, were studied, the culture of building relationships, the use of a system of methodical methods in educational work, the example of a teacher to follow, etc.*

*It has been proven that for the successful development of the personality of a child of older preschool age, the stabilization of his personal attributes, and the strengthening of an individual style of behavior, the essential factors are taking into account the features of a certain type of activity, the presence of several activity programs depending on the individual characteristics of the child, and a fairly clear awareness of them by all subjects of the educational process.*

**Key words:** *personality development, orientations, values, worldview, priority of moral development, older preschool child.*

## ЛЕКЦІЯ ЯК ОСНОВНИЙ ЖАНР АКАДЕМІЧНОЇ РИТОРИКИ: ПОРІВНЯННЯ КЛАСИЧНОЇ ТА СУЧАСНОЇ МОДЕЛЕЙ

*У цій статті – аналіз теоретичного та практичного аспектів сучасної лекції як основного жанру академічної риторики, який реалізується в умовах аудиторного і дистанційного навчання. В полі зору – порівняльний аналіз класичної та сучасної моделей лекції; змістові й методичні особливості лекцій, оновлення й зміни, продиктовані запитом сучасного молодого покоління й онлайн-форматом.*

*Лекція – це основний жанр академічної риторики, центральний розмовний жанр у вищій освіті Європи та багатьох країнах світу, який перебуває у постійному розвитку й трансформаціях. Сучасна модель лекції відрізняється від класичної змістовим наповненням структурних елементів, метою, форматом, способом викладу матеріалу та взаємодії з аудиторією. Сьогодні частіше використовують інтерактивні методики й діалогічні типи комунікації, а ІТ-технології та цифрові інструменти забезпечують високу якість візуалізації інформації. Сучасні лектори практикують лекції-коловіуми, дискусії, диспути, оксфордські дебати, активно використовують прийоми колективного обговорення чи усної рецензії, відезуку.*

*Сучасна лекція – це інтерактивна, контекстуальна, ситуативна та певною мірою імпровізаційна динамічна діяльність учасників освітнього процесу. Цей жанр трансформувалася з односторонньої лекційної промови, яка передає знання, в інтерактивний та конструктивний діалог, інтертекстуальну та міждисциплінарну комунікацію. Тут поєдналися різні жанри розмовного і писемного реєстрів, прийоми традиційних лекцій та семінарів із можливостями презентацій засобами ІТ-технологій.*

*Будь-яка лекція може стати публічною, особливо завдяки онлайн-формату. Сприймання такої лекції широким колом слухачів сприяє науково-популярний стиль викладу матеріалу лектором, активне використання схем, графіків та іншого сучасного медіаконтенту, володіння ораторським мистецтвом.*

**Ключові слова:** лекція, жанр, академічна риторика, презентація, онлайн-формат, дискусія, взаємодія з аудиторією.

Риторична культура особистості у сучасному суспільстві є важливою рисою професіонала в соціальній, політичній, освітній чи будь-якій іншій сфері. «Хто володіє словом, той володіє світом», – так можемо означити важливість мовленнєвих комунікацій, вміння людини спілкуватися, викладати власні думки, переконувати й бути активним учасником інформаційного простору. Сьогодні мистецьке володіння словом, як і мистецтво переконання, є найважливішими інструментами самореалізації, взаємодії, співпраці та вирішення конфліктних ситуацій. Цим обумовлене активне впровадження у навчальні плани підготовки фахівців першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівня у закладах вищої освіти риторикознавчих дисциплін, зокрема курсів «Риторика», «Академічна риторика», «Практична риторика», «Педагогічна риторика» та ін.

У контексті підготовки майбутніх учителів мета вивчення академічної риторики полягає у формуванні фахівців, які володіють: «фундаментальними знаннями теоретичних основ риторики та прийомів ораторського мистецтва; професійною риторичною культурою педагога; якісним мовленням та комунікативною компетентністю; практичними й методичними навичками підготовки ораторського твору й проведення публічного виступу з використанням цифрових інструментів та інших інноваційних технологій; способами переконання й ефективними формами впливу на аудиторію; критичним і креативним мисленням, здатністю до інноваційної діяльності та саморозвитку» [4]. В основі цього курсу – інтеграція теорії та практики ораторського мистецтва як механізм формування риторичної культури студентів та розвитку сучасної риторичної освіти в Україні і світі» [8, с. 88].

Виклики нашого часу диктують зміни й трансформації в освітньому процесі. Дистанційне навчання, яке стало альтернативною формою освіти школярів і студентів під час пандемії коронавірусу, війни в Україні, ставить свої вимоги перед педагогами. Переосмислення й оновлення потребують змістові й методичні аспекти викладання різних предметів, а насамперед академічної риторики.

**Мета статті** – аналіз теоретичного та практичного аспектів сучасної лекції як основного жанру академічної риторики, який реалізується як в умовах аудиторного, так і дистанційного навчання. В полі зору – порівняльний аналіз класичної та сучасної моделей лекції; змістові й методичні особливості лекцій, оновлення й трансформації, продиктовані запитом сучасного молодого покоління й онлайн-форматом. Нові форми комунікації викладача й студентів, актуальні в добу інформаційних технологій способи впливу й переконання, у перспективі спонукають зосередити увагу й на розгляді ефективних типів діалогу зі здобувачами освіти, аналізові нетрадиційних лекційних занять, осмисленні доцільності оновлення їх структури та використання цифрових інструментів з метою візуалізації навчального матеріалу й посилення впливу на слухачів.

Лекція як жанр академічної риторики – предмет науково-методичного осмислення українських та зарубіжних дослідників і педагогів-практиків. Найперше, це фахівці, які розглядають лекцію в контексті інших жанрів академічної риторики, констатуючи її особливості. Дж. Флауердью (J. Flowerdew) [10], Л. Міллер

(L. Miller) [15], В. Малавська (V. Malavska) [14] аналізують структуру лекції, її характерні ознаки у порівнянні з іншими типами письмового тексту чи усного дискурсу. Це також автори підручників і посібників з риторикознавчих дисциплін, які, як правило, опираються на класичне розуміння цієї категорії (В. Василенко та В. Герман («Академічна риторика», Суми, 2011) [2], Н. Сивачук, І. Снігур та О. Санівський («Академічна риторика», Умань, 2013) [7], С. Абрамович та М. Чикарькова («Риторика», Львів, 2001) [1], Н. Голуб («Риторика у вищій школі: монографія» (Черкаси, 2008) [3]).

Грунтовніше й з різних точок зору досліджують особливості лекції науковці, які зауважують динаміку розвитку цього жанру, осмислюють підґрунтя тих чи інших трансформацій, шукають шляхи підвищення її функціональної ефективності з огляду на вимоги часу. Лекція є основним предметом дослідження С. Хйон (S. Hyon) [12], А. Фрідман і Медвей (A. Freedman & Medway) [11], А. С. Баварші та М. Дж. Рейфф (A. S. Bawarshi and M. J. Reiff) [9] та інших представників Нових студій з риторики (New Rhetoric Studies).

Важливим є педагогічний досвід викладачів-практиків, які пропонують методичні розробки й апробують нетрадиційні форми лекцій, нові підходи до їх побудови та проведення, створюють платформу для теоретичних узагальнень.

Традиційно під поняттям «лекція» (з лат. *lectio* – «читання») прийнято розуміти «усний послідовний виклад матеріалу на певну тему чи з певної проблеми» [6, с. 69], одну з форм навчальних занять у закладах вищої освіти чи інших навчальних закладах. Лекція – це основний жанр академічної риторики, центральний розмовний жанр у вищій освіті Європи та багатьох країнах світу [14, с. 57]. Поряд з циклом лекцій належить, як вважають Н. Сивачук, Г. Сагач, С. Абрамович та М. Чикарьова, до «вузівського красномовства». У контексті сучасної риторики, на мою думку, не можна однозначно класифікувати жанри вузівського та шкільного красномовства, адже жанр лекції набуває значної популярності й за межами закладів освіти, так само, як і видозмінюється структура та способи викладу лекційного матеріалу.

Незважаючи на те, що у сучасних закладах освіти й досі широко практикується лекція як один із основних типів занять, впродовж останнього десятиліття фіксуємо тенденції видозміни цього жанру. Значною мірою це пов'язано зі стрімким розвитком інформаційного суспільства, активним використанням медіа, доступністю інформації завдяки мережі Інтернет. Іншим чинником трансформацій є зміна моделі комунікації викладач-студент, переорієнтація з монологічного викладу матеріалу на діалог, полілог та дискусію, постійний зворотній зв'язок. З огляду на це, варто розрізняти класичну лекцію та сучасну. Порівняємо їх ознаки.

Класична лекція завжди асоціювалася із монологічним видом виступу. Це, як правило, було найбільш повне й основне джерело інформації для студентів. Мета такої лекції – надати аудиторії цілісну, систематизовану, якомога ширшу інформацію з певної теми, курсу. Зважаючи на те, що лекцію було прийнято конспектувати, викладач не завжди мав змогу приділити достатньо часу діалогічному спілкуванню чи інтерактивній взаємодії. Сучасна лекція у цьому плані зовсім інша. Сьогодні важлива не так цілісна й систематична подача матеріалу, як зацікавлення здобувачів освіти темою, проблемою, яку слід вивчити. Вміння викликати інтерес у слухачів, бажання дізнатися більше у результаті самостійного опрацювання інформації, осмислення її – ключовий компонент мети сучасної лекції, без реалізації якого процес інформування залишається малоефективним. Мотивовані й цілеспрямовані студенти постійно працюють над собою й навіть після закінчення навчання займаються самоосвітою, самовдосконаленням.

Зараз немає потреби конспектувати лекцію, адже всі матеріали є в електронному вигляді й доступні слухачам. Цей момент є важливим, оскільки під час лекції викладач активно взаємодіє зі студентами, діалогічна форма комунікації стає пріоритетною. Н. Сивачук констатує: «сучасна вузівська лекція – це активна співтворчість лектора й аудиторії “двох суб'єктів, з яких кожен є носієм активності і передбачає її (активність) у своїх партнерів”» [7]

Удосконалюється система візуалізації лекційного матеріалу. Якщо раніше використовували просту наочність (плакати чи малюнки, графіки й схеми, відтворені на дошці), то зараз за допомогою цифрових технологій можна не тільки візуалізувати, а й змоделювати будь-який процес, явище тощо. Це не лише статичні картини, а кількавимірні медіаформати з аудіо- та відеокomпонентами, доповненою реальністю. Засоби наочності традиційно використовуються як увиразнення розуміння й запам'ятовування матеріалу, а також для керування увагою аудиторії, але сучасні медіапрезентації виконують й інші функції – спонукають до активного критичного й творчого мислення, інтерактивної взаємодії, подальшого пошуку інформації та саморозвитку. Дистанційне навчання й онлайн-формат відкривають ще більше можливостей для презентацій, а лекція як жанр потрапляє у поле дії трансмедійної культури.

Класична лекція – це лекція, виголошена в аудиторії в реальному часі, тоді як сучасну лекцію можна прочитати й в онлайн-форматі чи запропонувати студентам переглянути у записі, у тому числі й з вкладеними завданнями, вправами чи іншими елементами інтерактивної взаємодії.

Структура класичної й сучасної лекції має однакові складові, але їхня реалізація на практиці носить індивідуально-суб'єктивний характер і значною мірою залежить від компетентності, професійності й риторичної майстерності викладача. Розглянемо компоненти структури лекції.

I. Вступ. Етап, на якому традиційно лектор чи лекторка озвучують тему, дають характеристику проблемі чи проблемам, розкривають ступінь їх дослідження, пропонують список джерел. Реалізуючи мету сучасної лекції, прогресивні викладачі на цьому етапі активно використовують методики технології

розвитку критичного мислення. Їх ключовим завданням також є реалізація функціональних можливостей цього структурного елемента лекції, а саме: «встановлення лекційної структури та введення теми в контекст» [17].

II. Основна частина. На цьому етапі традиційно подається характеристика проблеми з різних точок зору, транслюються міркування різних дослідників, підкреслюється наявність теорії, а лектор чи лекторка висловлюють власну позицію щодо порушеного питання. Як вважають С. Томпсон (S. Thompson) [16] та Дж. Лі (J. Lee) [13], успішною лекцією буде та, на якій представлено відповідний зміст мотивованій аудиторії, виголошено ціннісно навантажені дискурси, в яких лектори не лише подають інформацію аудиторії, а й висловлюють своє ставлення та оцінку матеріалів. Обов'язковим елементом цієї частини лекції є прослідковування зв'язків теорії з практикою. Наприклад, розглядаючи тему «Казкотерапія» зі студентами педагогічних спеціальностей, викладач пропонує переглянути фрагменти відео, ознайомитися із конспектом такого заняття і спільно з'ясувати, яким чином відбувається реалізація цього методу роботи з дітьми у практичній діяльності вчителя чи логопеда.

III. Заключна частина. На цьому етапі лекції традиційно викладачі підводять підсумки, дають відповіді на питання студентів, які вникли у процесі заняття, рекомендують джерела для самостійного опрацювання додаткового матеріалу з теми. Сучасні лекції, як правило, закінчуються рефлексією – міркуванням і самоспостереженням, які забезпечують систематизацію знань і усвідомлення їхнього значення студентами. Це, зазвичай, онтологічний тип рефлексії в навчанні, який пов'язаний зі змістом предметних знань, але іноді лектори практикують й психологічний, спрямований на самопізнання та аналіз власної діяльності. Рефлексія як інструментальний засіб організації заключного етапу лекції спрямована як на фіксування результатів здобутих знань і досвіду, так і на підвищення ефективності подальшої діяльності студентів. Ці аспекти сформульовані в узагальненому визначенні поняття «рефлексія», запропонованому О. Кулик: «в педагогіці рефлексія – це родове поняття для тієї інтелектуальної та емоційної діяльності, в якій індивід осмислює свій досвід з метою прийти до нового розуміння та ціннісних відносин» [5, с. 4].

Змістове наповнення лекції обумовлює методи й способи подачі матеріалу, а ті, в свою чергу, підсилюють або знижують її функціональний потенціал. Важливу роль у сучасній лекції відіграє візуалізація, яка супроводжує лекцію. В умовах онлайн-формату мультимедійні презентації, відеоконтент є невід'ємним компонентом лекції. Доступ до інтернет-ресурсів дає можливість презентувати не тільки попередньо підготовлені матеріали, а й візуалізувати наочними прикладами ті процеси чи явища, про яких ведеться мова в ході обговорення. Результати порівняльного аналізу класичної і сучасної лекції як жанру академічної риторики наведено у табл. 1.

Таблиця

**Класична і сучасна моделі лекції як жанру академічної риторики.**

Ознаки	Класична лекція	Сучасна лекція
Зміст у контексті навчальної діяльності	Найбільш повне й основне джерело інформації для студентів	Одне із джерел інформації.
Мета	Надати аудиторії цілісну, систематизовану, якомога ширшу інформацію з певної теми, курсу	Зацікавити здобувачів освіти темою, проблемою; мотивувати до її вивчення.
Побудова, складові елементи	Вступ. Основна частина. Заключна частина.	Вступ. Основна частина. Рефлексія.
Виклад	Усний, послідовний, в реальному часі.	Усний, послідовний, в реальному часі або в записі.
Спосіб викладу матеріалу і взаємодії з аудиторією	Переважно монологічний	Діалогічний, інтерактивний, який передбачає активний зв'язок з аудиторією.
Сприйняття	Слухання і конспектування.	Слухання, розглядання й активне обговорення; нотатки
Мова	Доступність та зрозумілість мовлення, пояснення використаних нових термінів та понять	
Засоби керування увагою аудиторії	Проста наочність (плакати чи малюнки, графіки й схеми, відтворені на дошці)	Кількавимірні медіаформати з аудіо- та відеоконпонентами, доповненою реальністю; візуалізація і моделювання процесів та явищ за допомогою цифрових технологій
Формат	Виголошення лекції в аудиторії перед студентами в реальному часі	Виголошення лекції не тільки в аудиторії, а й в онлайн-форматі як в реальному часі (синхронна взаємодія), так і в записі (асинхронна взаємодія)
Характер зворотного зв'язку	Активна роль лектора й здебільшого пасивна роль слухачів, відкладений зворотний зв'язок	Активна роль лектора і слухачів, здебільшого негайний зворотний зв'язок

Незмінними ознаками лекції як жанру академічної риторики є чіткість і послідовність викладу; доступність та зрозумілість мовлення, пояснення використаних нових термінів та понять. Лекція – це педагогічний жанр. Кожен лектор усвідомлює специфіку навчання і власні функції у процесі виголошення лекцій. Структурою і змістовим наповненням лекції, як правило, передбачено, що свій виступ лектор чи лекторка будують на текстах інших авторів, вибудовуючи власний оригінальний дискурс. При цьому їхнім завданнями є: описати об'єкти, поняття, концепції чи події в їхній статті та динаміці; формувати цілісні уявлення про явища, розповідати про них з відтворенням послідовності події та їх поетапності; розмірковувати над проблемою з аналізом її причин та накресленням можливих шляхів вирішення; пояснювати, обговорювати, аргументувати, дискутувати, порівнювати, робити висновки; організовувати та керувати комунікативними процесами взаємодії в аудиторії. Звичайно, реалізація цих завдань значною мірою залежать від змісту, мети й типу лекції, майстерності й обізнаності, ораторських здібностей, мовлення лектора/лекторки.

Сьогодні традиційну класифікацію лекцій доповнюють нові види:

- вступні й підсумкові (залежно від місця лекції у циклі навчального курсу – на початку чи в кінці);
- оглядові (покликані дати загальне уявлення про кілька обширних тем) та узагальнюючі;
- настановчі, ординарні або тематичні (в яких послідовно викладається навчальний матеріал);
- тематичні та проблемні (побудовані на основі проблемних ситуацій та їх обговорення, пошуків шляхів вирішення, дискусій та суперечок);
- монологічні й діалогічні (лекції-бесіди);
- очні лекції та онлайн-лекції.

Незалежно від формату навчання (офлайн чи онлайн) зусилля лекторів спрямовані на активне сприйняття матеріалу студентами. Є певні прийоми, які залишаються ефективними в класичній та сучасній моделях лекції. Наприклад, проблемний виклад теми. Його суть полягає в тому, що викладач пропонує різні точки зору, навіть кардинально протилежні, на проблему чи тему, яка розглядається, але при цьому не дає готових оцінок жодної з позицій. Це спонукає слухачів до вибору певної точки зору й аргументованого пояснення власних поглядів, тобто до розумової активності, пошуку й самовизначення.

Сучасна лекція не передбачає розлогого конспектування, хоч деякі викладачі практикують складання плану чи тез прослуханої лекції, записування нових понять і термінів. Популярності набувають хронологічні таблиці, схеми, графіки, інтелект-карти, які можна створювати за допомогою цифрових інструментів індивідуально чи працюючи у групі, самостійно чи з викладачем. Сучасна лекція – приклад «інтердискурсивності» (термін М. Фуко) і вимагає від студентів більш складного процесу обробки інформації. Вони повинні одночасно слухати доповідача, стежити за промовою і робити нотатки, читати з екрана, сприймати інформацію з аудіо- чи відео, а також активно взаємодіяти з викладачем та між собою.

Зворотній зв'язок з аудиторією традиційно забезпечують інтерактивні методики. Більшість з них можна практикувати й в онлайн-форматі. Наприклад, «мозковий штурм», «ромашка Блума», «шість капелюхів», «свог-аналіз», «гранування», «дерево рішень» та ін. Незмінно ефективним засобом утримування уваги аудиторії під час лекції є короткі асоціативні відступи, приклади життя, гумор, фрагменти невимушеної бесіди.

Різноманітні форми діалогу зі слухачами – ще один чинник зацікавлення та активності аудиторії. Сучасні лектори практикують лекції-кологвіуми, дискусії, диспути, оксфордські дебати, активно використовують прийоми колективного обговорення чи усної рецензії, відгуку. Такі піджанри академічної риторики легко реалізувати, коли студенти чи слухачі добре знають матеріал, здатні аргументувати власні погляди на проблему, опираючись на міркування знаних науковців та фахівців. Не менш важливою є культура наукової комунікації, вміння вести діалог, дотримуючись етичних норм.

Зауважимо, що деякі з цих підвидів академічного письма мають писемні аналоги: усна-рецензія – письмова рецензія, наукова доповідь – тези чи стаття, дискусія – полемічна стаття тощо. Однак, тільки усне виголошення лекції, промови чи безпосередня участь у дискусії дають можливість презентувати свою позицію, використовуючи не тільки вербальні, а й невербальні засоби комунікації.

Лекція як жанр академічної риторики, як правило, є елементом циклу лекцій з певної теми чи загалом навчальної дисципліни. Їх поєднання в єдину систему забезпечують загальнодидактичні принципи логічного викладу матеріалу, поступовості й дозованості навчання (вступні, оглядові, тематичні, узагальнюючі тощо).

Онлайн-формат сучасної лекції значно підсилив тенденцію перетворення будь-якої вузівської лекції у публічну науково-популярну. Сьогодні ми можемо стати слухачами лекцій провідних фахівців з будь-яких галузей не тільки своєї країни, а й цілого світу. І так само будь-хто з викладачів може публічно поширити лінк на приєднання до своєї онлайн-лекції під час її проведення чи транслювати її онлайн або завантажити у записі на спеціальні сайти чи у соцмережі. Таким чином лекції виходять за межі академічних установ чи об'єднань, а наука стає доступною і популярною серед ширших мас населення. Як стверджують С. Абрамович і М. Чикарьова, початки цього процесу сягають XIX століття, коли відвідування занять в університеті було вільним, а лекції провідних фахівців слухало широке коло зацікавлених осіб не тільки з числа студентів. З другої половини XIX століття «вчені вже спеціально читають лекції для широкої аудиторії, виникають науково-популярні лекції» [1, с. 112].

Сучасна лекція – це інтерактивна, контекстуальна, ситуативна та певною мірою імпровізаційна динамічна діяльність учасників освітнього процесу. Цей жанр трансформувався з односторонньої лекційної промови, яка передає знання, в інтерактивний та конструктивний діалог, інтертекстуальну та міждисциплінарну комунікацію. Тут поєдналися різні жанри розмовного і писемного реєстрів, прийоми традиційних лекцій та семінарів із можливостями презентацій засобами ІТ-технологій.

**Висновки.** Лекція як жанр академічної риторики перебуває у постійному розвитку та трансформаціях. Сучасна її модель відрізняється від класичної змістовим наповненням структурних елементів, метою, форматом, способом викладу матеріалу та взаємодією з аудиторією. Сьогодні частіше використовують інтерактивні методики й діалогічні типи комунікації, а ІТ-технології та цифрові інструменти забезпечують високу якість візуалізації інформації. Сучасні лектори практикують лекції-коловіуми, дискусії, диспути, оксфордські дебати, активно використовують прийоми колективного обговорення чи усної рецензії, відгуку. Будь-яка лекція може стати публічною, особливо завдяки онлайн-формату. Сприймання такої лекції широким колом слухачів сприяє науково-популярний стиль викладу матеріалу лектором, активне використання схем, графіків та іншого сучасного медіаконтенту, володіння ораторським мистецтвом.

Перспективним є емпіричне дослідження ефективності сучасної моделі лекцій, визначення оптимального змістового й методичного формату реалізації функціонального потенціалу кожного її структурного елемента.

#### **Використана література:**

1. Абрамович С. Д., Чикарькова М. Ю. Риторика. Київ: Центр навч. л-ри, 2004. 472 с.
2. Василенко В., Герман В. Академічна риторика: навчальний посібник для студентів гуманітарних факультетів вищих навчальних закладів. Суми: ФОП Наталуха А. С., 2011. 276 с.
3. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі. Черкаси: Брама-Україна, 2008. 400 с.
4. Качак Т. Академічна риторика. Силабус навчальної дисципліни. Івано-Франківськ, ПНУ імені Василя Стефаника, 2022. 12 с.
5. Кулик О. Д. Поняття рефлексії, її сутність та роль у методиці навчання української мови. *Українська мова і література в школі*. 2014. № 3. С. 2–7.
6. Макович Х. Я., Вербицька Л. О., Капітан Н. О. Словник термінів і понять з риторики. Львів, 2016. 140 с.
7. Сивачук Н. П., Снігур І. М., Санівський О. М. Академічна риторика. Навч.-метод. посібник для студентів-магістрантів. Умань, 2013. 374 с.
8. Щербак О. А. Новий курс «Академічна риторика» як базоваскладова у системі вищої освіти України: обґрунтування та пропозиції впровадження. *Вища освіта України*. 2014. Т.1., № 3. С. 87-90.
9. Bawarshi A.S. and Mary Jo Reif M.J. *Genre An Introduction to History, Theory, Research, and Pedagogy*. West Lafayette, Indiana: Parlor Press, 2010.
10. Flowerdew J. Definitions in Science Lectures. *Applied Linguistics*. 1992. № 13. Pp. 201 – 221.
11. Freedman A., & Medway. *Genre and the New Rhetoric*. London: Taylor & Francis, 1994.
12. Hyon S. Genre in three traditions: implications for ESL. *TESOL Quarterly*. 1996. Vol. 30 (4). Pp. 693 – 722.
13. Lee J. J. Size matters: An expository comparison of small and large-class university lecture introductions. *English for Specific Purposes*. 2009. Vol. 28(1). Pp. 42 – 57.
14. Malavska V. Genre of an Academic Lecture. *International Journal on Language Literature and Culture in Education*. 2016. Vol. 3(2). Pp. 56 – 84. DOI: 10.1515/llce-2016-0010
15. Miller L. Towards a Model for Lecturing in a Second Language. *Journal of English for Academic Purposes*. 2002. No. 1. pp. 145 – 162.
16. Thompson S. Frameworks and contexts: A genre-based approach to analysing lecture introductions. *English for Specific Purposes*. 1994. Vol. 13(2). Pp. 171 – 186.
17. Zivkovic Branka & Vukovic-Stamatovic Milica. Is investigating discipline-specific academic lecture introductions a goal worth pursuing? A corpus-based study of the rhetorical organization of mathematics lecture introductions. *Revista signos: Estudios de Lengua y Literatura*. 2021. Vol. 54. No. 105. pp.120-140. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342021000100120>.

#### **References:**

1. Abramovych S. D., Chyarkova M. Yu. (2004) Rytoryka [Rhetoric]. Kyiv: Tsentr navch. 2004. 472 s. [in Ukrainian]
2. Vasilenko V., Herman V. (2011). Akademichna rytoryka: navchalnyi posibnyk dlia studentiv humanitarnykh fakultetiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Academic rhetoric: a study guide for students of humanities faculties of higher educational institutions]. Sumy: FOP Natalukha A. S. 276 s. [in Ukrainian]
3. Holub N. B. (2008) Rytoryka u vyshchii shkoli [Rhetoric in higher education]. Cherkasy: Brama-Ukraina. 400 s. [in Ukrainian]
4. Kachak T. (2022). Akademichna rytoryka. Sylabus navchalnoi dystsypliny [Academic rhetoric. Syllabus of the academic discipline]. Ivano-Frankivsk, Vasyl Stefanyk PNU. 12 s. [in Ukrainian]
5. Kulyk O. D. (2014) Poniattia refleksii, yii cutnist ta rol u metodytsi navchannia ukraïnskoi movy [The concept of reflection, its meaning and role in the methodology of teaching the Ukrainian language]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli*. № 3. S. 2–7. [in Ukrainian]
6. Makovych Kh. Ya., Verbytska L. O., Kapitan N. O. (2016) Slovnyc terminiv i poniat z rytoryky [Dictionary of terms and concepts from rhetoric.]. Lviv. 140 s. [in Ukrainian]
7. Syvachuk N. P., Snihur I. M., Sanivskyi O. M. (2013) Akademichna rytoryka. Navch.-metod. posibnyk dlia studentiv-mahistrantiv [Academic rhetoric. Educational method. a guide for graduate students]. Uman. 374 s. [in Ukrainian]
8. Shcherbakova O. A. (2014) Novyi kurs «Akademichna rytoryka» yak bazovaskladova u systemi vyshchoi osvity Ukrainy: obhruntuvannia ta propozyishi vprovadzhennia [The new course "Academic Rhetoric" as a basic component in the system of obhruntuvannia ta propozyishi vprovadzhennia].

- higher education of Ukraine: rationale and proposals implementation]. *Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy. Vyshcha osvita Ukrainy*. Т.1., № 3. С. 87-90. [in Ukrainian]
9. Bawarshi A.S. and Mary Jo Reif, M.J. (2010) *Genre An Introduction to History, Theory, Research, and Pedagogy*. West Lafayette, Indiana: Parlor Press
  10. Flowerdew J. (1992) Definitions in Science Lectures. *Applied Linguistics*, 13, 201-221.
  11. Freedman A. & Medway (1994) *Genre and the New Rhetoric*. London: Taylor & Francis.
  12. Hyon S. (1996) Genre in three traditions: implications for ESL. *TESOL Quarterly*, 30 (4), 693 – 722.
  13. Lee J. J. (2009) Size matters: An exploratory comparison of small and large-class university lecture introductions. *English for Specific Purposes*, 28(1) 42 – 57.
  14. Malavska V. (2016). Genre of an Academic Lecture. *International Journal on Language Literature and Culture in Education*, 3(2). P. 56 – 84. DOI: 10.1515/llce-2016-0010
  15. Miller L. (2002). Towards a Model for Lecturing in a Second Language. *Journal of English for Academic Purposes*, 1, 145-162.
  16. Thompson S. (1994) Frameworks and contexts: A genre-based approach to analysing lecture introductions. *English for Specific Purposes*, 13(2) 171 – 186.
  17. Zivkovic Branka & Vukovic-Stamatovic Milica. (2021) Is investigating discipline-specific academic lecture introductions a goal worth pursuing? A corpus-based study of the rhetorical organization of mathematics lecture introductions. *Revista signos: Estudios de Lengua y Literatura*, vol.54, n.105, pp.120-140. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342021000100120>.

***Kachak T., Krul L., Lytvyn N. The lecture as the main genre of academic rhetoric: comparison of classic and modern models***

*The article is an analysis of theoretical and practical aspects of the modern lecture as the main genre of academic rhetoric, which is implemented both in classroom and distance learning. In the field of vision – a comparative analysis of classical and modern lecture models; content and methodical features of lectures, updates and transformations dictated by the demands of the modern young generation and the online format.*

*The lecture is the main genre of academic rhetoric, the central conversational genre in higher education in Europe and many countries of the world, which is in constant development and transformation. Its modern model differs from the classic one in terms of content of structural elements, purpose, format, method of presentation of material and interaction with the audience. Today, interactive methods and dialogic types of communication are more frequently used, as IT and digital tools ensure high quality information visualization. Modern lecturers practice lectures-colloquiums, discussions, debates, Oxford debates, actively use the techniques of collective discussion or oral review, and feedback.*

*A modern lecture is an interactive, contextual, situational and, to some extent, improvisational dynamic activity of participants in the educational process. This genre has transformed from a one-sided lecture speech that conveys knowledge to an interactive and constructive dialogue, intertextual and interdisciplinary communication. Different genres of spoken and written registers, techniques of traditional lectures and seminars combined with the possibilities of presentations by means of IT are combined here.*

*Any lecture can become public, especially due to the online format. The perception of such a lecture by a wide range of listeners is facilitated by the popular scientific style of material presentation by the lecturer, the active use of diagrams, graphs and other modern media content, mastery of the art of oratory.*

**Key words:** *lecture, genre, academic rhetoric, presentation, online format.*

Квасниця І. М., Ференчук Б. М., Цісар В. В., Дмитришин Н. О.

## КОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Стаття присвячується теоретичному обґрунтованому когнітивному компоненту формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту у процесі навчання в закладах вищої освіти. З'ясовано, що питання якісної професійної підготовки молодого фахівця відповідного рівня і профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, здатного до ефективної роботи за обраною спеціальністю на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання і надалі набуває актуальності. Конкурентоспроможність майбутнього фахівця фізичної культури і спорту авторами розглядається як спроможність до успішного працевлаштування завдяки набутим у процесі навчання компетентностям, сформованим особистісним характеристикам, що визначають потенційні можливості в досягненні успіху, готовності до безперервного розвитку, а також до нового типу суспільних відносин, які перебувають у постійній динаміці. Визначено, що у формуванні конкурентоспроможності майбутнього фахівця фізичної культури і спорту важливими є виокремлення когнітивного компоненту, який охоплює системність теоретичних знань, що стосуються виконання професійних функцій, організаційних умінь і практичних навичок планування власної діяльності та вибору оптимальних варіантів для вирішення завдань. Він характеризується сукупністю накопичених знань щодо сутності й особливостей різних аспектів професійної діяльності, що дає можливість швидше орієнтуватися в мінливих умовах сучасного ринку праці й забезпечує успішність реалізації умінь і навичок на практиці. Встановлено, що в змісті когнітивної складової, окрім ґрунтовних знань з теорії і практики фізичної культури і спорту слід виокремлювати також знання міжпредметних зв'язків, способів одержання потрібної інформації та її передачі, володіння інформаційними технологіями, розуміння особливостей сучасного ринку праці, потреб роботодавців, сутності конкурентоздатності та професійної мобільності, навички вдосконалення професійних знань і умінь.

**Ключові слова:** конкурентоспроможність, конкуренція, майбутній фахівець, професійна підготовка, когнітивний компонент.

Сучасна ринкова економіка диктує жорсткі умови існування ринку праці, що без сумніву вплинуло на появу нових вимог до молодих фахівців. Як показує практика останніх років, зміни і перетворення, які диктуються сучасністю, висувають особливі вимоги до фахівців та роблять важливими такі якості працівників, що матимуть особливий попит на ринку праці й зайнятості та сприятимуть їх конкурентоздатності в сучасних соціально-економічних умовах, а саме: організованість, самостійність, уміння й здатність творчо розв'язувати професійні задачі, аналізувати ситуації, проектувати власну діяльність, керувати ресурсами, бути готовими до швидкої адаптації, освоєння різних інновацій у відповідній сфері професійної діяльності, наявність відповідальності за прийняті рішення та наслідки своєї професійної діяльності. За умов ринкової економіки та розвитку науково-технічного прогресу окреслені якості фахівця постійно поповнюються і розширюються. Тому й актуалізується проблема спрямованості освітнього процесу на посилення формування конкурентоздатності випускника закладу вищої освіти.

На теперішній час висококваліфікована, конкурентоспроможна, мотивована молодь стає основним фактором виробництва та визначальним рушієм соціально-економічного прогресу на всіх рівнях. На переконання І. Леган та Л. Лісогор, «впливовим інструментом та ключовим елементом підвищення рівня конкурентоспроможності нашої держави є наявність в ній висококваліфікованої, конкурентоспроможної молоді, що формується в умовах розвиненого конкурентного середовища на ринку праці. Використання Україною свого молодого освітнього потенціалу сприятиме економічному прориву держави.» [7, с. 11].

Саме ринок праці об'єктивно вимагає від молоді особистості постійного розвитку, що забезпечував би конкурентоспроможність фахівця вже на початку його професійної діяльності, та уможлиблює процес його працевлаштування та професійної самореалізації. Це пов'язано з тим, що конкуренція на ринку, зокрема фізкультурно-спортивних послуг, щороку посилюється. В інноваційній моделі розвитку сучасної економіки попитом на ринку праці користуються фахівці, які вміють нестандартно мислити, творчо застосовувати знання у складних виробничих і соціальних ситуаціях.

Безумовно, сформована конкурентоздатність, професійна мобільність майбутнього фахівця, його впевненість у працевлаштуванні й адаптація до мінливих економічних та професійних умов багато в чому залежать від набутої ним професійної освіти. При цьому «сфера освітніх послуг має відповідати викликам ринку праці, а результативність проведення тих чи інших освітніх реформ слід оцінювати, у тому числі, й за показниками стану ринку праці» [6, с. 161].

Останнім часом у вітчизняній педагогічній науці спостерігається тенденція до збільшення кількості наукових праць, що присвячені пошуку різних підходів, механізмів, аспектів формування та розвитку конкурентоспроможності майбутніх фахівців. Це пов'язано, передусім, із ґрунтовними інноваційними змінами на ринку праці й зайнятості, адаптацією й реалізацією молоді на ринку праці, подальшою можливістю її конкурентоздатності та професійного зростання.



Питання взаємозв'язку професійної підготовки та конкурентоздатності фахівця на ринку праці розглядали у своїх дослідженнях В. Бикова [3], Л. Нічуговська [8], І. Леган [7], О. Алексєєва [1], Н. Холякко, А. Вербицька, Т. Децюк [10] та ін.

Слушною є праця В. Бикової, в якій дослідниця здійснила наукове обґрунтування системи управління процесом формування конкурентоздатного фахівця у ЗВО. Науковиця, характеризуючи конкурентоспроможного молодого фахівця, наголошує, що це зорієнтований на успіх професіонал із яскраво вираженою потребою в досягненні успіху, збагаченні знань та їх використанні у професійній діяльності, оновленні професійного досвіду, творчому самовираженні, який вирізняється самостійністю прийняття рішень і дій, розвинутим емоційним інтелектом, притаманною для нього є здатність до адаптації у професійному конкурентному середовищі, адекватної оцінки дійсності, рефлексії власної діяльності [3].

З огляду на вищезазначене, безумовним є те, що в категоріальному апараті сучасної педагогічної науки конкурентоспроможність майбутніх випускників ЗВО є багатоаспектним поняттям і на теперішній час у спеціалізованій літературі актуалізується питання підготовки конкурентоспроможних фахівців у системі професійної освіти, аналізується рівень і динаміка їх конкурентоздатності. Більшість науковців (Л. Сушенцева, В. Бикова, Л. Сергєєва, О. Алексєєва, Л. Лісогор, О. Філь) схиляються до думки, що сформована та розвинена конкурентоспроможність молодих фахівців надають можливість їм значно легше адаптуватися до жорстких вимог сучасного ринку праці, досягаючи більш високого рівня професійного й особистісного розвитку.

**Мета статті** – теоретичне обґрунтування когнітивного компонента (складової) формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту за умов сучасного ринку праці.

Конкурентоздатність у сучасних умовах є вимогою до будь-якого професіонала, означаючи, передусім, відповідність його рівня (освіти, компетенцій, особистісних якостей та інших характеристик) вимогам роботодавця, а також його здатність до безперервного розвитку. Конкурентоздатність фахівця має інтегративну характеристику, що забезпечує більш високий професійний статус, більш високу рейтингову позицію на відповідному галузевому ринку праці, високий попит на професійні послуги (заотребуваність). Вона також визначається особливостями особистості фахівця та якістю його професійної діяльності.

Узагальнюючи наукову думку [2, 5, 9, 10], конкурентоспроможність фахівця є головним критерієм ринку праці, а конкурентоздатні фахівці, відповідно, мають перевагу на цьому ринку. Основним чинником забезпечення конкурентоспроможності є якість професійної освіти, що визначається як результат її навчальної діяльності; як процес організації навчання і виховання; як ефективний критерій функціонування освітньої системи.

Усе це, безумовно, стосується й фахівців фізичної культури і спорту, що підпорядковується нині багатьом ринковим реаліям. Адаже дослідження зарубіжних і вітчизняних науковців з педагогіки та фізичної культури і спорту зосереджено на проблемах забезпечення зміцнення здоров'я, збільшення кількості населення, яке залучене до рухової активності та фізичної активності, належного обсягу й оптимальної інтенсивності з метою відновлення працездатності, зменшення ризику розвитку хронічних захворювань та ведення здорового способу життя. Водночас високий рівень сучасного спорту, безперервне зростання спортивних результатів викликають потребу постійного пошуку вдосконалення системи управління тренувальним процесом на основі об'єктивізації знань щодо структури спортивної діяльності й підготовленості спортсменів з урахуванням загальних закономірностей становлення спортивної майстерності в обраному виді спорту. Це об'єктивно вимагає нових підходів до організації підготовки кваліфікованого фахівця відповідного рівня та профілю, з високим рівнем конкурентоздатності на сучасному ринку фізкультурно-спортивних послуг, компетентного, відповідального, соціально і професійно мобільного, готового до постійного професійного вдосконалення та зростання.

Наразі важливим завданням сучасних ЗВО є формування у майбутнього випускника уміння запропонувати себе на ринку праці, розвиток здатності гнучко й ефективно вирішувати проблеми, що виникають, застосовуючи при цьому набуті професійні знання, вміння і навички, творчо впроваджувати ідеї удосконалення власної підготовки, що вимагає ефективної організації процесу професійної підготовки, в якій могли б формуватися такі якості та характеристики майбутнього фахівця фізичної культури і спорту.

Наразі основним завданням вищої фізкультурної освіти є формування професійних, спеціальних знань, умінь, навичок, компетентностей, що відповідають вимогам сфери фізичної культури і спорту, а також особистісних якостей, які сприяли б успішному виконанню професійних функцій та кар'єрному зростанню майбутніх фахівців.

З метою з'ясування актуальності означеної проблематики та розуміння необхідності формування та розвитку конкурентоздатності фахівця фізичної культури і спорту у сучасних ринкових умовах праці, нами було проведено анкетування тренерів-викладачів з видів спорту дитячо-юнацьких спортивних шкіл м. Хмельницького та Хмельницької обласної школи вищої спортивної майстерності. Так ми змогли виокремити ключові вимоги, що на думку працюючих фахівців галузі ФКС сприяли б успішній професійній реалізації майбутніх тренерів, а саме: наявність міцних теоретичних знань та практичних професійних навичок і умінь за фахом (89 %); здібності до аналізу професійної інформації, системність мислення та прагнення до подальшого кар'єрного зростання (87%); уміння та здібності у розв'язуванні проблемних ситуацій професійного

характеру (68%); комунікативні вміння (74%); навички швидкої адаптації відповідно до вимог суспільства та ринку праці (92 %); обізнаність у споріднених галузях спортивних спеціальностей та наявність сформованих міждисциплінарних компетентностей (85 %).

Проаналізувавши відповіді тренерів-викладачів на питання анкети та в усній бесіді щодо основних недоліків у професійній підготовці майбутніх фахівців спортивного профілю, ми одержали дані, які подали у вигляді діаграми на рис. 1.

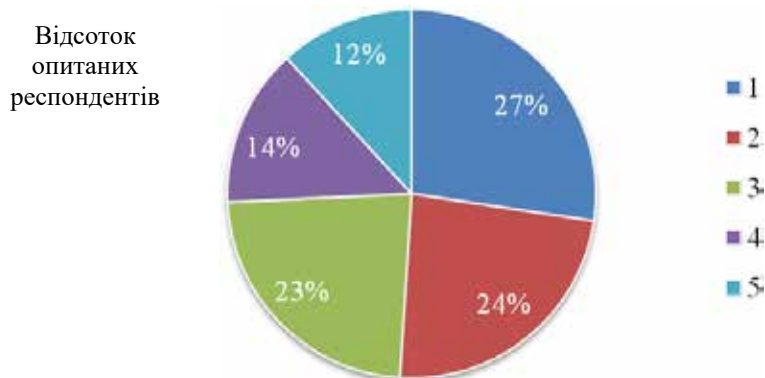


Рис. 1. Недоліки професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів з виду спорту у закладах вищої освіти де: 1 – брак уміння самостійно вирішувати проблемні ситуації професійного характеру; 2 – недостатньо сформовані практично-професійні навички та уміння реалізовувати професійні завдання; 3 – недостатність аналітичних навичок для розв’язування практичних завдань професійного характеру; 4 – брак теоретичних знань за фахом; 5 – недостатньо розвинені комунікативні навички для розв’язання професійних завдань.

Як видно з діаграми, працюючі фахівці найчастіше вказують на недостатньо сформовані у здобувачів вищої освіти навички вирішення професійних проблемних ситуацій, на необхідність формування практично-професійних умінь та на брак досвіду у розв’язуванні завдань професійного характеру.

Отже, базисним компонентом процесу професійної підготовки майбутнього конкурентоспроможного фахівця можна виокремити когнітивний компонент, що представляє собою базові, універсальні, фундаментальні, актуальні знання та уміння з тих галузей, які виділяються як сфери ключових компетенцій для цього виду професійної діяльності. На нашу думку, саме когнітивні особливості сприяють формуванню спектру різноманітних професійних стилів, прийомів, авторських технологій, методів та методик фахівця фізичної культури і спорту. Когнітивність як здатність до сприйняття, відображення, побудови образу явища чи процесу, накопичення інформації та знань, пов’язує освітні концепти зі стилем майбутнього фахівця, та репрезентується у вигляді певної логіки його професійних процесів.

Когнітивний компонент професійної підготовки фахівця відображає передусім вплив інтелектуальних пізнавальних процесів на поведінку і діяльність людини. Адже когнітивні (пізнавальні) процеси забезпечують відображення світу і перетворення інформації.

Когнітивний компонент формування конкурентоспроможності майбутнього фахівця ФКС охоплює системність теоретичних знань, що стосуються виконання професійних функцій, організаційних умінь і практичних навичок планування власної діяльності та вибору оптимальних варіантів для вирішення завдань. Він характеризується сукупністю накопичених знань щодо сутності й особливостей різних аспектів та видів професійної діяльності, що дає можливість швидше орієнтуватися в динамічних умовах сучасного ринку праці й забезпечує успішність реалізації умінь і навичок на практиці.

Характеризуючи когнітивні особливості професійної підготовки фахівців різних галузей, дослідники зазвичай акцентують увагу на знаннях (загальних і професійних), уміннях і навичках фахівця, що дають можливість йому виконувати професійні функції та обов’язки, вирішувати фахові завдання, реалізовувати траєкторію власного професійного розвитку; аналітичних уміннях, готовності до інновацій, креативності, інтелектуальній гнучкості [4; 9; 10].

Без сумніву, конкурентоздатність та успішність фахівця фізичної культури і спорту в значній мірі залежить від належного рівня одержаних фахових знань, професійних навичок та інтелектуальної гнучкості. У той же час через складність сучасних соціально-економічних процесів виникає необхідність постійного оволодіння новими компетентностями, що призводить до необхідності та важливості готовності до безперервного оновлення знань, навчання упродовж життя.

Тому в змісті когнітивної складової, окрім ґрунтовних знань з теорії і практики фізичної культури і спорту, на нашу думку, слід виокремлювати також знання міжпредметних зв’язків, способів одержання потрібної інформації та її передачі, володіння інформаційними технологіями, розуміння особливостей сучасного ринку праці, потреб роботодавців, сутності конкурентоздатності та професійної мобільності, навички вдосконалення професійних знань і умінь тощо. Конкурентоздатний фахівець фізичної культури і спорту має

усвідомлювати й ціннісні орієнтації, бути вмотивованим до діяльності, до розвитку власного потенціалу, вміти орієнтуватись в професійному середовищі.

Тож когнітивна складова конкурентоспроможності майбутнього фахівця фізичної культури і спорту характеризується інтелектуально-аналітичними здібностями, креативністю, здатністю до нестандартного мислення, ефективністю вирішення професійних завдань, умінням адаптувати інформацію до реальних умов професійної діяльності.

**Висновки.** Виходячи з вищевикладеного, вважаємо, що для ефективної професійної діяльності, успішного кар'єрного росту, реалізації амбітних планів, оволодіння унікальними конкурентними перевагами на ринку праці, відчуття комфортності в сучасному суспільстві, затребуваності та конкурентоздатності на ринку праці випускнику закладу вищої освіти передусім необхідно бути обізнаними з особливостями майбутньої професійної діяльності, володіти сформованими компетентностями, особистісними та професійними якостями, необхідно бути обізнаними з тонкощами працевлаштування та швидкої адаптації. Наявність таких характеристик є запорукою успіху у формуванні конкурентоспроможного спеціаліста на ринку праці.

У той же час, в умовах сучасних ринкових відносин на перший план виходить не готовий набір професійно важливих якостей, а когнітивно-діяльнісна здатність фахівця зростати у професії, вміння моделювати, прогнозувати й аналізувати власну діяльність, швидко конструювати професійні навички, набувати нові знання й освоювати професійні зони.

Таким чином, при формуванні (розвитку) конкурентоспроможності майбутнього фахівця фізичної культури і спорту важливими є виокремлення когнітивного компонента та траєкторія його реалізації у професійній підготовці. Ідентифікація когнітивних особливостей, їх критичне осмислення, передача та доповнення прийомів не тільки посилюють конкурентоспроможність молодого фахівця, а й розвивають фізкультурно-спортивну організацію та галузь в цілому.

#### Використана література:

1. Алексеева О. Психологічне забезпечення розвитку конкурентоздатності управлінського персоналу освітніх організацій державної форми власності : дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.10 / Інститут психології ім. Г. С. Костюка, Київ, 2016. 297 с.
2. Артемьева, І., & Петухова, Т. Теоретичний підхід до формування конкурентоздатності як фактору успішності первинної виробничої адаптації молодих фахівців за умов сучасного ринку праці. *Інноваційна педагогіка*, 2020. 27. С. 116–123.
3. Бикова В. Управління процесом формування конкурентоздатного фахівця в умовах диверсифікації освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06. Дніпропетровськ, 2013. 40 с.
4. Вороновська Л. Формування професійної мобільності майбутніх фахівців комунального господарства : дис. ... канд. психолог. наук : 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет імені Г. Сковороди, Харків, 2016. 267 с.
5. Грیشнова О., Синенко В. Конкурентоспроможність висококваліфікованих працівників на міжнародному ринку праці: проблеми і виклики. *Україна: аспекти праці*, 2015, 1, С. 3–7.
6. Квасниця І. М., Корольов Б. А., Ляшенко О. Р. Модель формування професійної мобільності майбутніх тренерів-викладачів з виду спорту у закладах вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 2021. 40, С. 160–165.
7. Леган І. Конкурентоспроможність молоді на ринку праці: шляхи забезпечення та напрями підвищення : дис. ... канд. економ. наук : 08.00.07 / Інститут демографії та соціальних досліджень імені М. В. Птухи, Київ, 2015. 258 с.
8. Нічуговська Л. Професійна мобільність студентів технічних ВНЗ як фактор підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців. *Дидактика математики: проблеми і дослідження*: міжнар. зб. наук. робіт, 2012. № 38. С. 7–12.
9. Сергеева Л., Стойчик Т. Конкурентоздатність як умова професійного становлення фахівців: монографія. Дніпро : Журфонд, 2020. 181 с.
10. Холявко Н., Вербицька А., Децюк Т. Концептуалізація блоків інтегрованої моделі конкурентоспроможної вищої освіти України за концепцією Quadruple Helix. *Інтелект XXI*. 4, 107-116.
11. Янковська Л., Захарчин Р. (2012). Професійно-практична підготовка фахівців у вищій школі та її інноваційний розвиток у форматі «державна – вищі навчальні заклади – роботодавці». URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvntu\\_2012\\_22.4\\_66](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvntu_2012_22.4_66)

#### References:

1. Aliksieieva, O. Psykholohichne zabezpechennia rozvytku konkurentozdatnosti upravlynskoho personalu osvitynih orhanizatsii derzhavnoi formy vlasnosti [Psychological support of the development of competitiveness of administrative personnel in state educational organizations : Dys. kand. psykholoh. Nauk : 19.00.10 / Instytut psykholohii im. H. S. Kostiuka. Kyiv. 2016. 297 p. [in Ukrainian].
2. Artemieva, I., & Petukhova, T. (2020) Teoretychnyi pidkhid do formuvannia konkurentozdatnosti yak faktor u uspishnosti pervynnoi vyrobnychoi adaptatsii molodykh fakhivtsiv za umov suchasnoho rynku pratsi [Theoretical approach to formation of competitiveness as a factor of successful primary adaptation of young specialists under conditions of modern labor market]. *Innovatsiina pedahohika*, 27, 116–123. [in Ukrainian].
3. Bykova, V. Upravlinnia protsesom formuvannia konkurentozdatnoho fakhivtsia v umovakh dyversyfikatsii osvity [Managing the process of formation of competitive specialists under conditions of education diversification] : Avtoref. dys. kand. ped. Nauk : 13.00.06. Dnipropetrovsk, 2013. 40 p. [in Ukrainian].
4. Voronovska, L. Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh fakhivtsiv komunalnoho hospodarstva [Formation of professional mobility of student specialists in municipal administration] : Dys. kand. ped. Nauk : 13.00.04 / Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H. Skovorody, Kharkiv, 2016. 267 p. [in Ukrainian].

5. Hrishnova, O., & Synenko, V. (2015). Konkurentospromozhnist vysokokvalifikovanykh pratsivnykiv na mizhnarodnomu rynku pratsi [Competitiveness of highly-qualified employees in international labor market], Problemy i vyklyky. Ukraina: aspekty pratsi, 1, 3–7. [in Ukrainian].
6. Kvasnytsia, I. M., Korolov, B. A., & Liashenko, O. R. (2021) Model formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh treneriv-vykladachiv z vydu sportu u zakladakh vyshchoi osvity [A model of developing professional mobility in future sports teachers at universities]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka, 40, 160–165. [in Ukrainian].
7. Lehan, I. Konkurentospromozhnist molodi na rynku pratsi: shliakhy zabezpechennia ta napriamy pidvyschennia. [Competitiveness of youth in the labor market: means of support and areas of improvement] : Dys. kand. ekonom. Nauk : 08.00.07. Kyiv, 2015. 258 p. [in Ukrainian].
8. Nichuhovska, L. (2012) Profesiina mobilnist studentiv tekhnichnykh VNZ yak faktor pidvyschennia konkurentospromozhnosti maibutnikh fakhivtsiv. [Professional mobility of students from technical colleges of higher education as a factor of improvement of future specialists' competitiveness]. Dydaktyka matematyky: problemy i doslidzhennia: mizhnar. zb. nauk. robit, 38, 7–12. [in Ukrainian].
9. Serheieva, L., & Stoichyk T. Konkurentozdatnist yak umova profesiinoho stanovlennia fakhivtsiv [Competitiveness as a condition for professional formation of specialists] : monohrafiia. Dnipro: Zhurfond, 2020. 181 p. [in Ukrainian].
10. Kholiavko, N., Verbytska, A., Detsiuk, T. (2019) Kontseptualizatsiia blokiv intehrovanoi modeli konkurentospromozhnoi vyshchoi osvity Ukrainy za kontseptsiiieu Quadruple Helix. [Conceptualization of the blocks of integrated model of competitive higher education of Ukraine by the concept Quadruple Helix]. Intelekt KhKhI. 4, 107-116. [in Ukrainian].
11. Yankovska, L., & Zakharchyn R. (2012) Profesiino-praktychna pidhotovka fakhivtsiv u vyshchii shkoli ta yii innovatsiinyi rozvytok u formati «derzhava – vyshchi navchalni zaklady – robotodavtsi» [Vocational and practical training of specialists in higher educational establishments and its innovational development in “state – higher educational establishments – stakeholders” format]. URL :[http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnlntu\\_2012\\_22.4\\_66](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnlntu_2012_22.4_66)

***Kvasnytsia I., Ferenchuk B., Tislar V., Dmytryshyn N. Cognitive component in the context of competitiveness formation of student specialists in physical culture and sport***

*The article deals with theoretical substantiation of cognitive component of competence formation of students specializing in physical culture and sport in the process of education in higher educational establishments. It has been revealed that the issue of quality professional training of young specialists of a respective level and profile who would be competitive in the labor market, competent, be able to work efficiently in the chosen specialty at the level of world standards, be ready to continuous professional grows gains further topicality. Competitiveness of future specialists in physical culture and sport is viewed by the authors as ability to be successfully employed due to gained competences and formed personal characteristics during the training process, which define potential abilities in achieving success, preparedness to continuous development as well as new type of social relations that are constantly dynamic. It has been determined that distinction of cognitive component that encompasses systemic nature of theoretical knowledge concerning execution of professional functions, organizational skills and practical skills in planning personal activity, and selection of optimal options to tackle tasks is important in the formation of competitiveness of future specialists in physical culture and sport. It is characterized by a totality of accumulated knowledge regarding essence and features of various aspects of professional activity which enables to quickly orient in changeable conditions of modern labor market and provides success in implementation of skills in practice. It has been determined that aside from fundamental knowledge in theory and practice of physical culture and sport; knowledge of inter-disciplinary relations; means of obtaining necessary information and its transmission; knowledge of information technologies; understanding of peculiarities of modern labor market, the needs of employers in the content of cognitive component, the essence of competitiveness and professional mobility; ability to improve professional vocational and skills should also be distinguished.*

**Key words:** competitiveness, competition, student specialist, vocational training, cognitive component.

УДК 37: 378.147

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.20>

Княжева І. А.

## МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

У статті доведено значення та висвітлено сутнісні характеристики й етапи професійного становлення майбутніх учителів в умовах університетської освіти (педагогічна грамотність, професійно-педагогічна освіченість, готовність до професійно-педагогічної діяльності, професійно-педагогічна компетентність, педагогічна культура вчителя).

На основі аналізу наукових джерел схарактеризовано поняття «супровід» і «психолого-педагогічний супровід». Психолого-педагогічний супровід у контексті вищої професійно-педагогічної освіти позиційовано як систему професійної діяльності викладача, побудовану на максимальному врахуванні наявних особистісних ресурсів і спрямовану на створення оптимальних умов для повноцінного розвитку й успішного особистісного і професійного становлення майбутнього вчителя як суб'єкта освітнього процесу. Схарактеризовано основні принципи його реалізації (індивідуалізації, принцип пріоритетності опертя на внутрішній потенціал суб'єкта, демократичності, діалогічності, автономності суб'єктності). Доведено ефективність тьюторської позиції викладача щодо здійснення ним психолого-педагогічного супроводу здобувачів вищої педагогічної освіти через реалізацію соціальних ролей, серед яких: учасник спільної діяльності; посередник; духовний наставник; експерт; навігатор.

Запропоноване розуміння методичного супроводу як видового щодо психолого-педагогічного супроводу багатоаспектного і поліфункційного феномену, реалізація якого в умовах університетської освіти сприяє професійному становленню здобувачів педагогічної освіти. Він передбачає здійснення викладачем тьюторської допомоги і підтримки здобувачу педагогічної освіти у формуванні орієнтаційного поля його методично спрямованого професійного саморозвитку, відповідальність за обрану стратегію дії у межах якого несе він сам.

Розроблено поетапний алгоритм здійснення методичного супроводу професійного становлення майбутніх учителів в умовах університетської освіти.

**Ключові слова:** методичний супровід, принципи, етапи, професійне становлення, майбутні вчителі, професійно-педагогічна освіта.

В умовах, коли поставлене під загрозу саме існування нашої держави як незалежної і демократичної європейської країни, сьогодні особливо важливим є цілеспрямоване і наполегливе продовження реалізації національної політики України, спрямованої на входження її в цивілізоване світове співтовариство в різних галузях: економічній, політичній, військовій, правовій, культурній, гуманітарній, освітній. Стосовно освітньої галузі, то вона має виконувати державне замовлення щодо підготовки творчих, готових якісно й наполегливо працювати, бути конкурентоспроможними на ринку праці і здатними до вирішення нових завдань в умовах постійних змін фахівців, серед яких особливе місце посідають педагоги. Їхнє професійне становлення в умовах університетської освіти здійснюється під впливом різнопланових суб'єктивних і об'єктивних чинників та залежить від низки умов, серед яких суттєве місце посідає забезпечення якісного методичного супроводу здобувачів освіти.

Дослідженню мети, етапів, змісту і організації професійного становлення майбутніх педагогів присвячено роботи А. Алексюка, І. Беха, Є. Бондаревської, Н. Гузій, І. Зязюна, Н. Кічук, В. Кременя, Н. Кузьміної, З. Курлянд, В. Лугового, Г. Падалки, О. Пехоти, В. Семиченко, С. Сисоевої, В. Сластьоніна та ін.

Процесуально-методичні аспекти професійного становлення майбутніх педагогів стали предметом дослідження К. Авраменко, С. Архангельського, Л. Арчажнікової, С. Вітвицької, Н. Дем'яненко, О. Киричука, І. Кобиляцького, Л. Кондрашової, І. Єрмакова, В. Оржеховської, О. Савченко, Л. Сущенкої, Л. Хомич, В. Шарко та ін.

Теоретичні засади проблеми забезпечення психолого-педагогічного супроводу заклали наукові праці М. Батянової, В. Богословського, А. Богуш, І. Валітової, О. Василькової, О. Газмана, Н. Глуханюк, М. Гринчук, Е. Зеєра, В. Зінченко, В. Кобильченко, В. Кузьменко, Н. Михайлової, І. Родигіної, Т. Савченко, Т. Сорочан, І. Трубавіної, С. Юсфіна та інших вітчизняних і зарубіжних учених. Водночас як наукове обґрунтування, так і технологічне забезпечення методичного супроводу майбутніх учителів в умовах університетської освіти як умови їхнього професійного становлення й досі є актуальними завданнями сучасної педагогічної науки.

**Мета статті** – з'ясування сутнісних характеристик та етапів професійного становлення майбутніх учителів, висвітлення алгоритму здійснення його методичного супроводу в умовах університетської освіти.

Розуміння професійного становлення майбутнього педагога як процесу його професіоналізації, поступового включення в умови закладу вищої освіти до підготовки і реалізації функцій професійно-педагогічної діяльності через проходження певних етапів професійного розвитку, розкриває перспективи для аналізу необхідності і з'ясування механізмів його методичного супроводу на кожному з етапів.

Основними результативними етапами професійного становлення майбутніх учителів в умовах університетської освіти традиційно визначаються:

- педагогічна грамотність (як стартовий мінімально необхідний рівень педагогічних знань і вмінь, світоглядно-поведінкових якостей особистості, необхідних для здійснення професійно-педагогічної діяльності), що закладає основу для майбутнього особистісного і професійного зростання;
- професійно-педагогічна освіченість (представляє собою наступний етап професійного становлення майбутніх учителів, що характеризується збільшенням обсягу та глибини набутих знань, умінь і навичок, світоглядних і поведінкових особистісних характеристик);
- готовність до професійно-педагогічної діяльності (як цілісне динамічне особистісне утворення, що характеризує «емоційно-когнітивну і волюву мобілізаційність суб'єкта в момент його долучення до діяльності» [4, с. 56] і є результатом професійно-педагогічної підготовки);
- професійно-педагогічна компетентність (як інтегративна особистісна характеристика, «інтегрований показник особистісно-діяльнісної сутності педагога» [1], що виражається у здатності на основі набутих знань, професійного та життєвого досвіду, цінностей та нахилів розв'язувати актуальні проблеми і завдання, пов'язані з виконанням функцій професійно-педагогічної діяльності);
- педагогічна культура вчителя, системоутворювальними складниками якої визначають педагогічні знання й уміння, педагогічні цінності, особистісні якості, прагнення до саморозвитку, самореалізації і самовдосконалення, здатність до самовизначення і культуротворення, педагогічний досвід, педагогічну творчість, педагогічну майстерність.

Не маючи за мету здійснення більш докладної характеристики зазначених етапів, перейдемо до визначення сутності методичного супроводу як однієї з важливих умов забезпечення ефективності процесу професійного становлення майбутніх учителів на етапі навчання у педагогічному закладі вищої освіти.

Етимологічне значення слова «супровід» дозволяє осягнути аналіз поданої у тлумачному словникові української мови інформації. Зокрема вказується, що зазначений іменник походить від дієслова «супроводжувати» і буквально означає «дію зі значенням супроводжувати, проводити, іти разом, слідувати»; «поєднання дії з іншою», «додавання, доповнення до чогось» [6].

У психолого-педагогічних джерелах це поняття тлумачиться як допомога, підтримка особистості в освітньому процесі, або поза його меж у ситуаціях вибору, у «формуванні орієнтаційного поля розвитку людини»; як метод, що забезпечує створення ефективної «індивідуальної навчально-діяльнісної парадигми», «умов для прийняття суб'єктом розвитку оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору» [3]. Водночас наголошується на суб'єктності особи, якій надається супровід. Це перш за все виражається в тому, що вона не лише самостійно та свідомо обирає його форму, зміст і масштаб, а й несе особисту відповідальність за прийняті рішення. Суб'єктність же того, хто забезпечує такий супровід, реалізується через його постійний «рух разом із особистістю, яка змінюється і своєчасне визначення можливих шляхів її розвитку», здійсненні їй на цьому шляху допомоги і підтримки [7, с. 40].

І. Бех вважає сутнісним елементом психолого-педагогічного супроводу партнерську взаємодію суб'єктів освітньо-виховного процесу, визначальними рисами якої автор називає гуманістичну спрямованість, діалогічність, опертя на їх внутрішній потенціал і конструктивність, що дозволяє здійснити «зближення ціннісно-сміслових орієнтацій учасників діалогу» [2, с. 4]. Здатність психолого-педагогічного супроводу підсилювати позитивні та нейтралізувати негативні чинники розвитку особистості, її внутрішнього потенціалу, дозволяє співвідносити його із зовнішніми для суб'єкта супроводу зусиллями, що призводить до його сприятливих перетворень.

Психолого-педагогічний супровід у контексті вищої професійно-педагогічної освіти будемо розуміти як систему професійної діяльності викладача, побудованої на максимальному врахуванні наявних особистісних ресурсів і спрямованої на створення оптимальних умов для повноцінного розвитку й успішного особистісного і професійного становлення майбутнього вчителя як суб'єкта освітнього процесу. У той же час об'єктом такого супроводу фактично виступає цілісний освітній процес.

Психолого-педагогічний супровід реалізується через систему вихідних положень, що включають: принцип індивідуалізації (реалізується через створення індивідуальної освітньої траєкторії та/або індивідуального освітнього маршруту і розкриття особистісного потенціалу учасників освітнього процесу); принцип пріоритетності опертя на внутрішній потенціал суб'єкта; принцип демократичності (передбачає множинність підходів і варіабельність стратегій індивідуального і колегіального вибору); діалогічності (як пріоритетність стратегії рівноправної взаємодії, спільної діяльності суб'єктів підтримки, які мають єдину мету і свідомо прагнуть її досягнути); принцип автономності (як надання суб'єкту супроводу необхідного і достатнього для нього ступеню свободи вибору рішень за які він на актуальному етапі свого розвитку здатний брати і нести відповідальність); принцип суб'єктності (передбачає врахування наявних особистісних ресурсів, орієнтування на індивідуальні запити суб'єктів освітнього процесу як його свідомих учасників та активних і вмотивованих співтворців).

Доведено ефективність тьюторської позиції викладача ЗВО (девіз: «передаю не знання, а досвід пошуку та навчання») щодо здійснення ним психолого-педагогічного супроводу здобувачів вищої педагогічної освіти. Зокрема це уможливлено прийняттям спектру таких соціальних ролей, як-от:

- учасник спільної діяльності (взаємодія спрямована на ініціацію ініціативної дії здобувача освіти, пов'язану з вирішенням педагогічних завдань);

- посередник (сполучна ланка між педагогічною культурою суспільства та особистістю майбутнього вчителя);
- духовний наставник (сприяння в особистісному зростанні й привласненні ціннісних суспільних настанов, пов'язаних із виконанням соціальних функцій педагогічної професії);
- експерт (допомога в розумінні та вирішенні особистісних і професійно-педагогічних проблем);
- навігатор (через взаємний пошук істини поміч в обранні серед множинних стратегій вибору власної програми діяльності) [5, с. 240; 8] тощо.

Одним із видів психолого-педагогічного супроводу визначають методичний супровід, що акцентує на допомозі та підтримці майбутніх учителів щодо підготовки їх до вирішення завдань, пов'язаних з методичними аспектами професійно-педагогічної діяльності, а саме:

- набуття системи методичних знань;
- формування здатності до діагностики і самодіагностики результатів освітньої діяльності;
- оволодіння вміннями проектувати прийоми, методи і методики навчання;
- освоєння, упровадження і створення інноваційних освітніх технологій;
- на основі відбору інноваційного змісту навчання розроблення його методичного забезпечення;
- розроблення інструментів і здійснення моніторингу результатів навчання та якості освітньої діяльності тощо.

Виходили з того, загальні ознаки родового феномену, яким у нашому випадку виступає психолого-педагогічний супровід, притаманні і видовому (методичний супровід). Водночас слід пам'ятати і про його специфічні властивості, пов'язані перш за все з його функційним навантаженням.

Зважаючи на вищезазначене, методичний супровід визначаємо як здійснення викладачем тьюторської допомоги і підтримки здобувачу педагогічної освіти у формуванні орієнтаційного поля його методично спрямованого професійного саморозвитку, відповідальність за обрану стратегію дії у межах якого несе він сам.

Аналіз наукової літератури, власний дослідницький і викладацький досвід дають змогу визначити такий поетапний алгоритм здійснення методичного супроводу професійного становлення майбутніх учителів в умовах університетської освіти:

- проведення діагностики сутності новопосталої проблеми, індивідуальних особливостей суб'єкта її вирішення, його особистісних ресурсів;
- розроблення індивідуальної програми саморозвитку та самовдосконалення майбутніх учителів з метою зняття наявних і потенційних бар'єрів професійної самоактуалізації;
- здійснення діалогічної взаємодії, спрямованої на спільний пошук можливостей вирішення проблеми (завдання, ситуації);
- обговорення спектру знайдених варіантів вирішення проблеми та допомога в обранні найбільш доцільного;
- підтримка і допомога у здійсненні наміченого варіанту діяльності як шляху до методично спрямованого професійного саморозвитку;
- допомога в корекції (у разі потреби) реалізації обраного плану розв'язання проблеми на основі рефлексії і моніторингу первинних результатів.

Реалізація запропонованого алгоритму уможливується створенням потрібного освітнього контенту, застосуванням інноваційних особистісно зорієнтованих освітніх технологій, які передбачають (за І. Бехом [2], І. Якіманською [9] та ін.) розроблення і використання спеціального банку даних, що розкриває особливості розвитку індивідуальності кожного в умовах освітнього процесу; виявлення та фіксацію динаміки цілісного особистісного розвитку і професійного становлення суб'єкта освітнього процесу через аналіз когнітивної, мотиваційно-споживчої, емоційно-вольової сфер як основних складників в їх взаємозв'язку та динаміці; розроблення карти вивчення особистості в освітньому процесі; створення індивідуальних освітніх програм та індивідуальних освітніх траєкторій, що сприяють корекції, стимулу, прогнозуванню особистісного розвитку і професійного становлення майбутнього вчителя.

**Висновки.** Отже, методичний супровід майбутніх учителів є багатоаспектним і поліфункційним феноменом, а його реалізація в умовах університетської освіти сприяє професійному становленню здобувачів педагогічної освіти

Перспективу подальших досліджень убачаємо в розробленні технологічного інструментарію здійснення методичного супроводу професійного становлення майбутніх учителів в умовах університетської освіти.

#### *Використана література:*

1. Андрушко І. Сучасний педагог : монографія. Дніпро, 2020. 236 с.
2. Бех І. Д. Психологічний супровід особистісно зорієнтованого виховання. *Початкова школа*. 2004. № 3. С. 3–6.
3. Зеер Э. Ф. Психология профессий. Екатеринбург : Деловая книга, 2003. 336 с.
4. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01, 13.00.04. Киев, 1996. 378 с.
5. Міщенко С. Г. Методичний супровід професійного зростання викладача. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2016. № 2 (12). С. 238–243.

6. Новий тлумачний словник української мови. У 4-х томах. Уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. Київ: АКОНІТ, 1999. Т. 4. 684 с.
7. Психолого-педагогічний супровід формування особистості дошкільника : колективна монографія / за заг. ред. В. Кузя. Умань: ВПЦ «Візаві», 2017. 212 с.
8. Семеновська Л. Методичні аспекти реалізації тьюторського супроводу вивчення педагогічних дисциплін. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2014. № 8. С. 121–133.
9. Якиманская И. С. Технология личностно ориентированного обучения в современной школе. Москва : Сентябрь, 2000. 176 с.

#### References:

1. Andrushko I. (2020) Suchasnyi pedahoh: monohrafiia [Modern teacher: monograph]. Dnipro. 236 s. [in Ukrainian]
2. Bekh I. D. (2004) Psykholohichni suprovit osobystisno zorientovanoho vykhovannia [Psychological support of personally oriented education]. *Pochatkova shkola*. 3. 3–6. [in Ukrainian]
3. Zeer Э. Ф. (2003) Psykholohyia professyi [Psychology of professions]. Ekaterynburh: Delovaia knyha, 336 s. [in Russian]
4. Lynenko A. F. (1996) Teoriya y praktyka formyrovannia hotovnosti studentov pedahohycheskykh vuzov k professyonalnoi deiatelnosti [Theory and practice of forming the readiness of students of pedagogical universities for professional activities]: dys. ... dokt. ped. nauk: 13.00.01, 13.00.04. Kyev. 378 s. [in Russian]
5. Mishchenko S. H. (2016) Metodychnyi suprovit profesiinoho zrostantia vykladacha [Methodical support of the teacher's professional growth]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriya «Pedahohika i psykholohiia». Pedahohichni nauky*. 2 (12). 238–243. [in Ukrainian]
6. Novyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy (1999) [New explanatory dictionary of the Ukrainian language] (u 4-kh tomakh). T. 4, Ukladachi: V. Yaremenko, O. Slipushko. Kyiv: «AKONIT». 684 s. [in Ukrainian]
7. Psykholoho-pedahohichni suprovit formuvannia osobystosti doshkilnyka: kolektyvna monohrafiia (2017) [Psychological and pedagogical support for the formation of the preschooler's personality: a collective monograph] Za zah. red. V. Kuzia. Uman: VPTs «Vizavi». 212 s. [in Ukrainian]
8. Semenovska L. (2014) Metodychni aspekty realizatsii tiutorskoho suprovodu vyvchennia pedahohichnykh dystsyplin [Methodical aspects of the implementation of tutor support for the study of pedagogical disciplines]. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii*. 8. 121–133. [in Ukrainian]
9. Iakymanskaia Y. S. (2000) Tekhnolohyia lychnostno oryentirovannoho obuchenya v sovremennoi shkole [Technology of student-centered learning in modern school]. Moskva: Sentiabr. 176 s. [in Russian]

#### ***Knyazheva I. Methodological support of the professional formation of future teachers in the conditions of university education***

*The article proves the importance and highlights the essential characteristics and stages of professional development of future teachers in the conditions of university education (pedagogical literacy, professional-pedagogical education, readiness for professional-pedagogical activity, professional-pedagogical competence, teacher's pedagogical culture).*

*Based on the analysis of scientific sources, the concepts of «support» and «psychological-pedagogical support» were characterized. Psychological-pedagogical support in the context of higher professional-pedagogical education is positioned as a system of a teacher's professional activity, built on maximum consideration of available personal resources and aimed at creating optimal conditions for full-fledged development and successful personal and professional formation of the future teacher as a subject of the educational process. The main principles of its implementation are characterized (individualization, the principle of priority based on the internal potential of the subject, democracy, dialogicity, autonomy of subjectivity). The effectiveness of the teacher's tutoring position regarding his implementation of psychological and pedagogical support of students of higher pedagogical education through the implementation of social roles, including: participant in joint activities, has been proven. agent; guru; expert; navigator.*

*The proposed understanding of methodical support as a kind of psychological-pedagogical support is a multi-faceted and multifunctional phenomenon, the implementation of which in the conditions of university education contributes to the professional development of those who receive pedagogical education. It provides for the teacher to provide tutoring assistance and support to the student of pedagogical education in the formation of the orientation field of his methodically directed professional self-development, the responsibility for the chosen strategy of action within the limits of which he himself bears.*

*A step-by-step algorithm for methodical support of the professional development of future teachers in the conditions of university education is proposed.*

**Key words:** *methodical support, principles, stages, professional formation, future teachers, professional and pedagogical education.*



УДК 377

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.21>

Костенко О. В.

## ЗАСТОСУВАННЯ АВТОРСЬКОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ОБЛІКОВЦІВ

Реформаційні процеси в освіті змінюють акценти у підготовці кваліфікованих робітників. Сучасний кваліфікований робітник повинен володіти професійними компетентностями, безпечно, критично та творчо виконувати завдання, пов'язані з навчанням, працевлаштуванням та професійною діяльністю.

У зв'язку з військовим станом в Україні та всевітньою пандемією освітній процес в закладах професійної (професійно-технічної) освіти відбувається в умовах дистанційного та змішаного навчання. Тому підготовка сучасного кваліфікованого робітника потребує впровадження в освітній процес сучасних онлайн технологій. Як наслідок, відбувається цифрова трансформація сфери освіти України, що спонукає до пошуку шляхів розв'язання завдань, спрямованих на підвищення рівня сформованості професійних компетентностей майбутніх фахівців засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Теоретичний аналіз проблем забезпечення якості професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти в умовах інформатизації та цифрової трансформації суспільно-економічних процесів України потребує вивчення та впровадження сучасних підходів до забезпечення якості професійної підготовки майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних.

Для ефективного використання інформаційних технологій при формуванні професійних компетентностей майбутніх кваліфікованих робітників, необхідно проводити відповідні зміни, які повинні включати в себе забезпечення раціонального вибору адекватного для конкретної професії програмного продукту; вивчення та оволодіння методами та засобами використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій відповідно до потреб майбутньої професійної діяльності; оновлення професійних знань та навичок з урахуванням можливостей хмарних технологій; розвиток комунікативних здібностей, навичок колективної праці.

В статті описано етапи, критерії, показники та результати педагогічного експерименту впровадження авторської технології формування професійних компетентностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій у майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних.

**Ключові слова:** педагогічний експеримент, констатувальний етап, формувальний етап, критерії, показники, результати педагогічного експерименту.

Педагогічний експеримент орієнтований не на отримання "нових" знань, а на перевірку та вирішення практичних проблем і завдань. До подібного роду експериментів може бути віднесена, наприклад, експериментальна перевірка цінності та корисності методичних рекомендацій щодо поліпшення організації навчально-виховного процесу, підвищення рівня професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, перевірка ефективності різноманітних практичних та методичних рекомендацій тощо.

Відповідно до цього аспекту, протягом 2017 – 2022 рр. в умовах реального освітнього процесу проводилася дослідно-експериментальна робота на базі Вищого професійного училища № 7 м. Кременчука Полтавської області, ДПТНЗ «Професійний аграрний ліцей» м. Кобеляки, ДНЗ «Гадяцьке вище професійне аграрне училище», Професійно-технічне училище № 50 м. Карлівка, Чутівське професійне училище № 55, Вище професійне училище № 25 м. Київ, ДНЗ "Лиманський професійний аграрний ліцей".

Метою експерименту була перевірка ефективності авторської технології формування професійної компетентності майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ.

Організацію та вибір методів дослідження визначили теоретичні положення, викладені у попередніх розділах дисертаційного дослідження.

Педагогічний експеримент проводився у чотири етапи: аналітико-пошуковий, констатувальний, формувальний та контрольний (рис. 1).



Рис. 1. Етапи педагогічного експерименту.

На першому етапі (2017-2018 рр.), *аналітико-пошуковому*, вивчено стан розробленості проблеми формування професійної компетентності майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ та здійснено теоретичне обґрунтування необхідності вдосконалення освітнього процесу засобами ІКТ в умовах дистанційного та змішаного навчання, що базувалося на:

- 1) узагальненні результатів аналізу філософської, психолого-педагогічної, методичної та нормативно-правової літератури, а також дисертаційних робіт і монографій з проблеми дослідження;
- 2) визначенні наукового апарату дослідження;
- 3) вивченні сутності специфіки компетентнісного підходу як підґрунтя для формування професійних компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ;
- 4) підведенні підсумків теоретичного дослідження.

На *констатувальному етапі* педагогічного експерименту (2018-2019 рр.) було проведено такі заходи для формування професійних компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ:

- 1) проведення констатувального зрізу з визначення початкового рівня сформованості професійних компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних;
- 2) визначення структурних, критеріальних та рівневих характеристик сформованості професійних компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ;
- 3) розроблення програми проведення експериментального дослідження з метою формування професійних компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засоби ІКТ;
- 4) вивчення та апробація засобів ІКТ з метою організації ефективного освітнього процесу, що є передумовою здійснення ефективної, продуктивної та результативної професійної діяльності у майбутньому;
- 5) визначення та обґрунтування педагогічних умов ефективності досліджуваного процесу шляхом реалізації компетентнісного підходу;
- 6) формування експериментальних та контрольних груп.

Третій *формульальний етап* (2019 – 2021 р.р.) відзначався такими аспектами:

- 1) впровадження електронних навчально-методичних комплексів з предметів професійно-теоретичної підготовки;
- 2) організація інформаційно-освітнього середовища за освітньою програмою з підготовки кваліфікованих працівників за професією «Обліковець з реєстрації бухгалтерських даних»;
- 3) впровадження авторської технології формування професійних компетентностей майбутніх майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ;
- 4) апробація авторської технології та її складових на конкурсах, виставках, вебінарах, у періодичних виданнях.

*Четвертий етап контрольний* (2020-2022р.р.) включав:

- 1) проведення контрольного зрізу;
- 2) визначення рівня сформованості компонентів професійної компетентності майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних за результатами експерименту;
- 3) здійснення кількісної, якісної обробки і систематизацію одержаних даних та їх теоретичну інтерпретацію;
- 4) аналіз та узагальнення результатів дослідження;
- 5) підведення підсумків дослідно-експериментальної перевірки ефективності розробленої технології.

Оцінку рівня сформованості професійних компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ доцільно здійснювати за допомогою комплексу критеріїв і показників, визначення яких вимагає серйозного наукового обґрунтування як в теоретичному, так і у практичному аспекті.

Добираючи критерії оцінки сформованості професійних компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ необхідно вивчити сутність понять «критерій» та «показник».

У психолого-педагогічній літературі існують різні погляди щодо трактування поняття «критерій». Так само дещо по-різному його тлумачать словники: «критерій» (від грец. *kriterion* – засіб для судження) – підстава для оцінювання або для класифікації чогось [2, с. 211]; стандарт, зважаючи на який можна приймати рішення, щось оцінювати, або класифікувати; рівень досягнень, який визначається метою, за ступенем наближення до якої оцінюється прогрес [1]. У Сучасному словнику іншомовних слів поняття «критерій» витлумачене як одна з основних ознак, мірило для визначення, оцінювання, класифікації чого-небудь [3, с. 391].

Для оцінки рівнів сформованості професійних компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ нами було виокремлено й конкретизовано критерії та показники, для деталізації яких служить критеріальна структура, що наведено на рисунку 2.



Рис. 2. Критеріальна структура оцінювання рівнів сформованості професійних компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засобами інформаційно-комунікаційних технологій

Перелік критеріїв та діагностичних методик для оцінки ефективності технології формування професійних компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засобами інформаційно-комунікаційних технологій наведено в таблиці 1.

На підставі визначених критеріїв та показників було визначено чотири рівні ефективності технології формування професійних компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ: високий, достатній, середній, низький.

Таблиця 1

**Критерії та показники сформованості професійних компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ**

Критерії	Показники	Методика
<b>Мотиваційний</b>	мотиви навчання	Методика вивчення мотивації навчання Т.І. Ільїної
	усвідомлення значення набуття професійних компетентностей в умовах конкуренції на ринку праці	Анкетування
<b>Когнітивний</b>	рівень цифрової грамотності	Результати навчання за професією «Оператор комп'ютерного набору»
	ставлення до організації освітнього процесу	Метод експертних оцінок
	ефективність навчальної діяльності	Методика оцінки ефективності навчальної діяльності студентів (за І.С. Тодоровою)
	рівень теоретичних знань	Контроль знань (тестовий контроль)
<b>Професійно-діяльнісний</b>	сформованість професійних вмінь	Зріз знань (тестування, бізнес-симуляції, виконання професійних завдань)
	оцінка написання та захисту дипломних робіт	Метод експертних оцінок

З метою аналізу результатів експериментального дослідження порівнювалися цифрові показники вхідного та підсумкового рівнів сформованості всіх компонентів професійних компетентностей засобами ІКТ майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних. Які навчалися в контрольних і експериментальних групах.

Для аналізу результативності формування професійних компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних, які навчалися за традиційною та експериментальною методикою, встановлювалися і порівнювалися цифрові показники сформованості кожного критерію професійних компетентностей, що відображено в таблиці 2. Для встановлення середнього показника (СП) сформованості кожного критерію і загалом готовності здобувачів освіти до професійної діяльності кожен з рівнів позначався відповідною цифрою за 12-бальною системою оцінювання, що необхідно для проведення математичних розрахунків з метою доведення достовірності результатів дослідження (високий рівень – 12-10 балів, достатній – 9-7 бали, середній – 6-4 бали, низький – 3-1 бали).

Таблиця 2

**Узагальнені результати показників за рівнями сформованості професійних компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних**

Групи і кількість здобувачів освіти	Етапи контролю	Цифрові показники за рівнями сформованості професійних компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних								
		Високий		Достатній		Середній		Низький		СП
		К	%	К	%	К	%	К	%	
<b>Мотиваційний критерій</b>										
КГ-145	ВК	20	13,48	51	35,12	56	38,78	18	12,62	<b>7,48</b>
КГ-145	ПК	24	16,55	56	38,62	57	39,31	8	5,52	<b>7,99</b>
ЕГ-143	ВК	16	11,32	52	36,09	62	43,56	13	9,03	<b>7,49</b>
ЕГ-143	ПК	40	27,97	72	50,35	31	21,68	0	0,00	<b>9,19</b>
<b>Когнітивний критерій</b>										
КГ-145	ВК	10	6,94	44	30,45	73	50,36	18	12,25	<b>6,96</b>
КГ-145	ПК	16	11,03	56	38,62	64	44,14	9	6,21	<b>7,63</b>
ЕГ-143	ВК	7	5,12	46	32,23	68	47,58	22	15,07	<b>6,82</b>
ЕГ-143	ПК	31	21,68	77	53,85	35	24,48	0	0,00	<b>8,92</b>
<b>Професійно-діяльісний критерій</b>										
КГ-145	ВК	12	8,32	43	29,78	62	42,48	28	19,42	<b>6,57</b>
КГ-145	ПК	20	13,79	58	40,00	52	35,86	15	10,34	<b>7,72</b>
ЕГ-143	ВК	12	8,51	49	34,48	65	45,59	16	11,42	<b>6,86</b>
ЕГ-143	ПК	22	15,38	65	45,45	56	39,16	0	0,00	<b>8,29</b>
<b>Середні показники</b>										
КГ-145	ВК	14	9,58	46	31,78	64	43,87	21	14,76	<b>7,00</b>
КГ-145	ПК	20	13,79	57	39,08	58	39,77	11	7,36	<b>7,78</b>
ЕГ-143	ВК	12	8,32	49	34,27	65	45,58	17	11,84	<b>7,06</b>
ЕГ-143	ПК	31	21,68	71	49,88	41	28,44	0	0,00	<b>8,80</b>

Аналіз табличних даних свідчить, що:

– за середнім показником високого рівня в КГ спостерігається зростання на 4,21 % (13,79% – 9,58%), а в ЕГ – на 13,36% (21,68% – 8,32%);

– за середнім показником достатнього рівня в КГ відбулося зростання кількості здобувачів освіти з 31,78% до 39,08% (на 7,3%), а в ЕГ – спостерігається збільшення від 34,27% до 49,88% (на 15,61%);

– за показниками середнього рівня в обох категоріях груп відзначалося зменшення кількості здобувачів освіти: в КГ на 28,27%, в ЕГ на 17,14%;

– за показниками низького рівня в КГ кількість здобувачів освіти зменшилася від 14,76% до 7,36% (на 7,4%), а в ЕГ – від 11,84% до 0,0%, що на 7,04% більше, ніж у КГ.

З метою доведення вірогідності отриманих результатів і визначення достовірності експериментального дослідження здійснювалося порівняння дисперсій і визначення F-критерію (таблиця 3).

Таблиця 3

## Результати обчислення дисперсій для визначення емпіричного F-критерію

Критерії сформованості	Групи і етапи контролю	Показники для визначення F-критерію		
		$\Sigma f(x_i - \bar{x})^2$	$\sigma^2$	F <sub>emp</sub>
Мотиваційний	КГ-ВК	1007,4219	6,9477376	1,35
	КГ-ПК	867,9724	5,9860166	
	ЕГ-ВК	845,5474	5,912919	1,78
	ЕГ-ПК	633,9021	4,4328818	
Когнітивний	КГ-ВК	785,2020	5,4151862	1,03
	КГ-ПК	773,6276	5,3353627	
	ЕГ-ВК	775,7058	5,424516	1,71
	ЕГ-ПК	592,9930	4,1468042	
Професійно-діяльнісний	КГ-ВК	989,9136	6,8269906	1,09
	КГ-ПК	949,4069	6,5476338	
	ЕГ-ВК	838,8679	5,866209	1,78
	ЕГ-ПК	629,2448	4,400313	
Загальна сформованість	КГ-ВК	754,0125	5,200086	0,78
	КГ-ПК	851,1716	5,870149	
	ЕГ-ВК	855,9649	5,9857689	1,80
	ЕГ-ПК	638,2004	4,4629401	

Порівняльний аналіз емпіричного показника F-критерію в контрольних і експериментальних групах з визначеними межами  $F_{krit} 2,1 - 1,0$  за всіма критеріями показав, що  $F_{emp}$ -ЕГ підтверджує достовірність результатів.

Отже, в ході аналізу результатів експериментального дослідження отримано позитивні зрушення у сформованості професійних компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних засобами ІКТ, котрі навчалися в експериментальних групах, порівняно зі здобувачами освіти, котрі навчалися за традиційною методикою в контрольних групах, що свідчить про ефективність авторської технології.

**Використана література:**

1. Богачик М. С. Розвиток інформатичної компетентності старшокласників загальноосвітніх навчальних закладів у процесі навчання іноземної мови. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Пед. науки.* 2012. № 15, ч. 2. С. 93-101.
2. Новий тлумачний словник української мови. Т. 1, А-К / уклад.: В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. Київ : АКОНІТ, 2006. 926 с.
3. Сучасний тлумачний словник української мови : 50 000 слів / за заг. ред. В. В. Дубічинського. Харків : Школа, 2006. 832 с.

**References:**

1. Bohachyk M. S. (2012) Rozvytok informatychnoi kompetentnosti starshoklasnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u protsesi navchannia inozemnoi movy [The development of informational competence of high school students in the primary education in the process of learning foreign language]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu im. T. Shevchenka. Ped. nauky.* № 15, ch. 2. S. 93-101. [in Ukrainian]
2. Yaremenko V. V (2006) Novyi tлумachnyi slovnyk ukraïnskoi movy [New glossary of Ukrainian language]. Kyiv : AKONIT. 926 s. [in Ukrainian]
3. Dubichynskoho B. V. (2006) Suchasnyi tлумachnyi slovnyk ukraïnskoi movy : 50 000 sliv [Modern glossary of Ukrainian language : 50 000 slov]. Kharkiv : Shkola. 832 s. [in Ukrainian]

**Kostenko O. Application of author's technology in the formation of professional competencies of future accountants**

*Reform processes in education are changing the emphasis in the training of skilled workers. A modern skilled worker must possess professional competencies, safely, critically and creatively perform tasks related to training, employment and professional activity.*

*In connection with the state of war in Ukraine and the worldwide pandemic, the educational process in professional (vocational and technical) education institutions takes place in the conditions of distance and mixed learning. Therefore, the training of a modern skilled worker requires the introduction of modern online technologies into the educational process. As a result, the digital transformation of the education sphere of Ukraine is taking place, which encourages the search for ways to solve tasks aimed at increasing the level of professional competence formation of future specialists by means of information and communication technologies.*

*Theoretical analysis of the problems of ensuring the quality of professional training of future specialists in professional (vocational and technical) education institutions in the conditions of informatization and digital transformation of socio-economic processes of Ukraine requires the study and implementation of modern approaches to ensuring the quality of professional training of future accountants in the registration of accounting data.*

*For the effective use of information technologies in the formation of professional competencies of future qualified workers, it is necessary to make appropriate changes, which should include ensuring a rational choice of a software product adequate*

for a specific profession; studying and mastering the methods and means of using modern information and communication technologies in accordance with the needs of future professional activity; updating professional knowledge and skills taking into account the possibilities of cloud technologies; development of communication skills, collective work skills.

The article describes the stages, criteria, indicators and results of the pedagogical experiment of introducing the author's technology for the formation of professional competences by means of information and communication technologies among future accountants on the registration of accounting data.

**Key words:** pedagogical experiment, establishing stage, formative stage, criteria, indicators, results of pedagogical experiment.

УДК 364(1-87X075.8)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.22>

Кузьмін В. В., Кузьміна М. О., Балухтіна О. М., Баршацька Г. Ю., Щербина С. С.

## СОЦІОЛОГІЧНІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРАКТИЧНІЙ СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

Метою статті є розкриття питання змісту, потенціалу й логіки функціонування сучасних соціологічних та психолого-педагогічних технологій у практичній соціальній роботі. Практика соціальної роботи полягає в таргетованому, кейсовому професійному застосуванні цінностей, принципів і методів соціології, соціальної педагогіки та соціальної психології. Теоретичні й практичні напрацювання вказаних наук є основою для успішної соціальної практики, яка насамперед полягає в ефективному соціальному менеджменті. Успішне прикладне використання теоретичних знань у контексті соціальної практики перетворюється на технологію, яка має деяку універсальність дії з високою гарантією успішності застосування – за умови дотримання належної техніки імплементації. З'ясовано, що використання соціологічних та психолого-педагогічних технологій у практичній соціальній роботі забезпечує виконання фундаментальних функцій: соціальної діагностики (у межах цієї функції чільну роль відіграють соціологічні технології), соціальної терапії, соціальної реабілітації, соціальної профілактики та соціального консультування. Практика соціальної роботи означає професійну діяльність, спрямовану на підвищення, захист або відновлення здатності людей до соціального функціонування, незалежно від того, чи порушена вона через фізичні, екологічні чи емоційні фактори. Це професійне застосування наявних на сьогодні досягнень соціології, соціальної психології й педагогіки спрямоване на надання належної й відчутної соціальної допомоги як окремим людям, так і різним категоріям населення. У статті відзначено підвищення ефективності внаслідок максимально інтегрованого застосування технологій у парадигмі соціальної практики. Наприклад, використання досліджуваних технологій у комплексі з інформаційно-комп'ютерними технологіями, важливими в сучасному світі.

**Ключові слова:** психолого-педагогічна технологія, соціальна практика, соціальна робота, соціологічна технологія, технології соціальної роботи.

Кожна техніка виконання професійних завдань зароджується у спробі впоратися з якоюсь ситуацією, що вимагає практичної уваги та ефективного рішення. Практика досягнення професійних цілей стосується не теорії як такої, а питання отримання негайних і задовільних результатів роботи. Це вимагає прагматичного підходу: єдиним критерієм дієвості практичних методів є те, «працюють вони чи ні». Очевидно, однак, що будь-які успіхи застосування конкретних методів і технологій реалізації практичних цілей у роботі мають бути обумовлені застосуванням правильних принципів їх інтеграції в професійну сферу. Соціальні та психолого-педагогічні технології є наскрізними для багатьох галузей знання й практики людини (педагогічна сфера, політична, культурна тощо), однак у ніші практичної соціальної роботи має виразну специфіку імплементації.

Слушною є думка А. Й. Капської та ін. щодо необхідності класифікації соціальних технологій за типами й напрямками застосування [2, с. 17]. Однак, соціальні технології можуть бути класифіковані й за генезою – відповідно до сфери, у якій первинно виникла та чи інша технологія й із якої була переміщена як ефективний механізм вирішення практичних соціальних питань. Соціологічні та психолого-педагогічні технології можна назвати універсальними в соціальній галузі. Наприклад, такі їхні вияви, як технології соціологічної діагностики деякого соціального явища, технологія педагогічної дії, технологія превентивного психолого-педагогічного виховання, формування громадської позиції щодо питання суспільного життя (через таргетований інформаційний вплив, діяльність соціальних інститутів тощо) є конкретними зразками використання теоретичного знання, що сформувалося в парадигмі соціології як науки, соціальної психології та соціальної педагогіки, у практичній соціальній роботі. Також важливою є теза про те, що вирішення будь-якої соціальної проблеми передбачає залучення низки технологій у їх взаємному зв'язку та взаємній залежності [2, с. 19].

Загальною вимогою для всіх технологій практичної соціальної роботи є обов'язкова наявність у них визначеної мети, розуміння алгоритму імплементації й того, яким буде прогнозований результат застосування технології. Отже, технологія соціальної роботи є системою оптимальних способів якісного перетворення, трансформації, регулювання й унормування соціальних відносин та процесів у розрізі життя й діяльності людських індивідів. Така система способів дії має бути орієнтованою на соціальне обслуговування, допомогу й підтримку окремих представників соціуму та окремих соціальних груп, котрі перебувають у складній життєвій ситуації.

Дослідження питання використаних у практичній соціальній роботі соціологічних та психолого-педагогічних технологій актуальне, по-перше, з теоретико-узагальнювальною метою, по-друге, методологічно-конструктивною (фіксація та розвиток ефективних технологій у роботі фахівця з соціальної роботи), по-третє, праксеологічною (з метою розробки алгоритму їхнього застосування в щоденній соціальній практиці). Також у контексті цього треба згадати зазначене в чинному Законі України «Про соціальні послуги» поняття супервізії як професійної підтримки працівників, котрі надають соціальні послуги [6]. Така підтримка спрямовується на подолання труднощів у професійній діяльності, а також на аналіз та усунення недоліків, удосконалення організації практичної соціальної роботи. Розвідки з питань діяльності соціального практика теж є одним із важливих структурних елементів супервізії.

**Метою статті** є розкриття питання змісту, потенціалу й логіки функціонування сучасних соціологічних та психолого-педагогічних технологій у практичній соціальній роботі

Серед вітчизняних дослідників соціологічні та психолого-педагогічні технології сучасної соціальної роботи в Україні та світі вивчають О. М. Бойко [1], А. Й. Капська, Л. М. Завацька, С. В. Грищенко [2], О. А. Мурашкевич [4], Ю. В. Овод [5] та ін. У працях українських вчених помітний брак практичного бачення технології соціальної роботи та навіть брак диференційованого теоретичного розуміння того, що є технологією практичної соціальної роботи, та які технології наявні й уже застосовуються в різних аспектах роботи соціального працівника. Проблеми, які повинні мати чітке праксеологічне окреслення, висвітлені здебільшого описово. Немає також достатньо емпіричних досліджень щодо експериментального випробування ефективності тих чи тих соціологічних та психолого-педагогічних технологій.

Серед іноземних дослідників, зокрема у Л. Агу, та ін. давно побутує думка, що соціологія та соціальна робота настільки тісно пов'язані між собою, що цілком доказово можна стверджувати, наче соціологія та соціальна робота часто «говорять про те ж саме», тобто багато в чому перетинаються та стають тотожними щодо багатьох аспектів побутування [8, с. 690].

Я. Каллінікос та ін. стверджує, що технологічні артефакти або системи є втіленням операційних зв'язків усередині певної концептуальної парадигми (наприклад, соціуму), які виходять за межі інтерфейсу «люди-на-технологія» [14, с. 396]. Такі зв'язки тягнуть за собою численні ненав'язливі, кулуарні зв'язки, які уникають людської інтерпретації, але критично задіяні у відтворенні та контролі соціальних відносин. Технології в соціальній практиці залучають низку другорядних, не помітних на перший погляд системних зв'язків, які стають складними раціоналізованими втіленнями для структурування соціальних відносин і в цьому сенсі доповнюють інституційними способами управління соціумом, а іноді й конкурують із ними щодо поширеності та ефективності.

У праці «Динаміка соціальної практики: повсякденне життя і як воно змінюється» Е. Шав та інші автори наполягають на думці, що динаміка різних аспектів соціальної практики має нерозкритий потенціал для усвідомлення змін, що відбуваються в соціумі [17, с. 34]. Усвідомлення цього потенціалу залежить від засобів систематичного дослідження процесу трансформації та стабілізації соціальних процесів. Саме соціологія, досліджуючи соціальну практику, є інструментом регулювання відношень між різними соціальними групами.

Сучасні іноземні дослідження з питань технологій у соціальній роботі відрізняються оригінальністю підходів. Наприклад, у праці Х. Барроуз та Дж. Волгрена «Мистецтво як соціальна практика: технології змін» увага фокусується довкола питання того, як мистецькі практики ХХІ ст. можуть використовуватися з метою підвищення самосвідомості учасників соціуму, полегшення процесу соціалізації та взагалі на питанні того, як здійснюється нинішня соціальна менеджмент на основі нових технологій і цифрових практик [10, с. 45].

Водночас у науковій публікації Е.-К. Хесса теорії соціальної практики та психологічні концепції використовуються з метою урахування індивідуальних, соціальних та матеріальних факторів для реалізації ефективності технології соціального менеджменту та реалізації потенціалу енергоефективності [12, с. 184]. Висновки зроблені на основі застосування багатофакторного регресійного аналізу (статистичний метод, типовий для соціологічних досліджень) з використанням структури, яка бере до уваги соціологічні та психологічні чинники, котрі визначають енергоспоживацьку поведінку. Це яскравий приклад того, як на перетині соціологічних та психологічних (психолого-педагогічних технологій) знаходяться ефективні рішення, що впливають на ефективність здійснення практичної соціальної роботи.

Використання психолого-педагогічних технологій дослідження прошарків населення та застосування соціологічних стратегій інтерпретації емпіричних даних є універсальним методом для напрацювання тактичного дієвого управління в соціальній практиці. Так, у статті С. Самерські результати стосуються оздоровчої грамотності як соціальної практики, а висновки з дослідження зроблені на основі аналізу соціального та

емпіричного вимірів знань про здоров'я та охорону здоров'я [16, с. 2]. Вони ставлять під сумнів індивідуалістичну та раціоналістичну концепцію, що лежить в основі звичайних підходів до формування медичної грамотності в широких груп населення та дають чітке й доказове уявлення про те, що медична грамотність як соціальна практика є ситуативною і багатовимірною. Це вимагає диференційованого підходу і таргетованого психолого-педагогічного впливу на управління соціальною свідомістю в площині громадської системи охорони здоров'я.

Іноземні вчені, серед них М. Бострєм та ін. вивчають технології психолого-педагогічної дії на групи населення з метою порушити нежиттєздатні норми соціального буття, застарілі моделі поведінки, звички, практики, які сьогодні стоять на заваді досягненню сталого розвитку [9, с. 44]. Необхідно навчати соціальні верстви трансформації, а не тільки адаптації до умов та викликів, які характеризують сучасний світ. Підхід М. Бострєма є розвитком концепції трансформаційного навчання через інтеграцію інституційних соціальних структур, соціальної практики та перспективи конфлікту. Трансформаційне навчання є процесним, довготривалим і масштабним, складно й комплексно реалізовуваним. Міждисциплінарна соціологічна точка зору визнає важливість трансформаційного навчання для того, щоб спільноти, організації та окремі особи могли впоратися з глобальними проблемами сталості, визнаючи також можливості неминучих соціальних та особистісних конфліктів, пов'язаних із такою трансформацією. Завдання психолого-педагогічних технологій в такому разі – управляти також ризиками в процесі запропонованого трансформаційного навчання.

На основі низки проаналізованих праць необхідно зробити декілька висновків, а саме: 1) в сучасних працях помітне інтегроване використання соціології, соціальної педагогіки та психології для розробки теоретичних і практичних питань соціального менеджменту; 2) комплексне застосування напрацювань зазначених наук для практичної соціальної роботи дає змогу ширше бачити реальні проблеми в практичній соціальній роботі та ефективніше ними управляти; 3) у закордонних працях майже не використовується поняття соціологічної технології чи психолого-педагогічної технології, однак, вважаємо за доцільне вважати практичне застосування напрацювань у сфері соціології, психології та педагогіки в практичній соціальній роботі – для конструктивного соціального менеджменту – технологією, оскільки це відповідає термінологічному визначенню поняття «технологія» як застосування наукових знань у практичних цілях у конкретній сфері [15].

**Мета статті** – розкрити питання сучасних соціологічних та психолого-педагогічних технологій у практичній соціальній роботі. Мета передбачає дослідження того, як саме соціологічна наука та психолого-педагогічна ніша знання методологічно сприяє конструктивній організації роботи працівників сфери соціального обслуговування. Тобто в контексті системи соціальних заходів, котра займається сприянням, підтримкою і спектром послуг, що надаються соціальними службами окремим особам чи соціальним групам з метою подолання ними або принаймні пом'якшення через взаємодію з соціальними службами складних життєвих обставин, а також із метою підтримки соціального статусу та повноцінної життєдіяльності осіб та груп населення, що потребує додаткового соціального захисту й піклування.

Тема дослідження, на наш погляд, може бути висвітлена за двома магістральними лініями: *перша* – соціологічні технології в практичній соціальній роботі, *друга* – психолого-педагогічні технології в роботі спеціалістів соціальної сфери. Основними функціями універсальних соціальних технологій є соціальна діагностика, соціальна терапія, соціальна реабілітація, соціальна профілактика та соціальне консультування. Соціологічні технології є принциповими для забезпечення функції соціальної діагностики (соціологічні методи дослідження стану суспільства, соціологічна статистика й прогнозування). Натомість психолого-педагогічні технології домінують для виконання решти із зазначених функцій, тобто мають значно ширший спектр практичної дії.

Говорячи про практичну соціальну сферу, варто насамперед зазначити, що соціологія як наука та методологічний ресурс для інших галузей теоретичного й практичного знання відіграє чільну роль у підготовці соціальних працівників. Основною сферою інтересу соціології в широкому сенсі є саме суспільство в різних його онтологічних проявах і специфічних проблемних ракурсах. Особливості соціології, що вивчає людину в її соціальному бутті, як істоту соціальну, об'єктивно зближують, пов'язують її з соціальною практикою: по-перше, соціологія вивчає, аналізує, узагальнює дані щодо сучасного реального стану суспільства; по-друге, емпіричним шляхом соціологія досліджує соціальні відносини.

Цікавлячись суспільством загалом – як окремою онтологічною сутністю з цілим спектром різновидів суспільних відносин, соціологія має на меті дослідити соціологічні аспекти процесів у соціумі, зокрема, соціальні явища, соціальні зв'язки як відносини, що детермінуються соціальним становищем людського індивіда та мережі соціальних груп. Соціологічний моніторинг всіх структурних частин, усіх аспектів соціальної роботи є гарантією її надійності, здатності до прогресування.

Що може запропонувати соціологія галузі соціальної роботи як повноцінну технологічну допомогу? Досить зазначити, що чималий внесок у розвиток соціальної практичної роботи вже зробили накопичені соціологією історичні та описові дані. Дослідження походження суспільства, ретельне відстеження соціологією етапів культурної еволюції, статистичні та пошукові дослідження щодо численних ракурсів сучасного життя – усе це створило банк із величезної кількості матеріалів, які постійно використовуються соціальними працівниками як підґрунтя для вирішення соціальних проблем. Кожен значущий та менш важливий інцидент, що виникає в межах соціального буття людини, може бути зрозумілий лише у світлі соціального



середовища, частиною якого вона є. Велика заслуга соціології в тому, що вона уможливила пізнання сучасної сім'ї, сучасного міста та безлічі сучасних організацій і установ, з якими тісно взаємодіють адміністративні органи соціальної служби. Збір фактів, матеріалів, у край важливих для оперативних галузей соціальної роботи, теж є важливою соціологічною технологією, метою якої є діагностика й прогнозування. Метод кейсів, яким обов'язково оперує соціологія, але з яким безпосередньо стикаються служби соціальної роботи, є засобом, за допомогою якого можна відстежити ефективність та загалом релевантність зроблених соціологами прогнозів [7, с. 45].

Соціологія допомагає соціальним працівникам бути компетентними щодо соціального середовища, у якому ті проводять професійну соціальну діяльність, якою є загальна соціальна структура соціуму та якими є групи населення, що їх із погляду концептів соціального захисту та соціального пакету конкретної держави вважають соціально незахищеними чи такими, що потребують додаткової підтримки й контролю з боку соціальних служб [8, с. 690]. Отже, соціальна робота як окрема галузь діяльності порівняно з більш теоретизованою, узагальнювальною соціологією (до цієї тези не треба долучати хіба прикладну, емпіричну соціологію, роль якої досить вагома в загальній парадигмі соціологічного знання) є здебільшого прикладною.

Одна з основних відмінностей між соціологією та соціальною роботою полягає в тому, що соціологія зосереджена на дослідженні та представленні результатів, тоді як соціальна робота зазвичай зосереджується на наданні соціальних послуг особам, сім'ям та групам. Однак неодмінно основою та передумовою для здійснення практичної соціальної роботи є загальна соціологічна теорія, галузеві й спеціальні соціологічні теорії (треба наголосити на ролі розробок програм дослідження, їх організації, методах і техніках збору й обробки матеріалів). Унаслідок настільки тісного зв'язку між соціологією й соціальною практикою та неодмінного використання соціологічних технологій у практичній соціальній роботі виникла окрема інтегрована галузь знань – соціологія соціальної роботи [3, с. 108].

Практичне використання психолого-педагогічних технологій у контексті практичної соціальної роботи полягає в наданні освітньо-виховної допомоги соціальному становленню людини, груп людей, особливо тим, що потребують допомоги з боку органів соціальної опіки. Психолого-педагогічні технології зосереджуються на повсякденному житті особистості, аналізують її життєві ситуації та створюють такі зміни соціального середовища, які сприяють оптимізації розвитку особистості в соціумі та мінімізують невідповідність між індивідом і суспільством, знижуючи прояви девіантної поведінки. Важливим ракурсом є соціально-освітня допомога вразливим групам населення, виховна та психолого-моделювальна робота з маргінальними групами населення а також управління суспільною думкою на складних етапах життя соціуму.

Яскравим прикладом практичного застосування психолого-педагогічних технологій є їх застосування у взаємодії з сучасними інформаційно-комп'ютерними технологіями (ІКТ) під час пандемії коронавірусу, воєнного стану. Маються на увазі спеціальні заходи, які проводяться соціальними службами, соціальні відеоролики, які транслюються на телебаченні, у мережах тощо й мають на меті регулювання суспільною думкою та суспільними настроями, навчання спеціальних знань, які повинні мати широкі прошарки населення для збереження свого життя та життя рідних.

Основними функціями психолого-педагогічних технологій є:

- 1) превентивна (звести до мінімуму всі загрози оптимальному соціальному розвитку та запобігти девіантній поведінці);
- 2) компенсаційна (компенсувати всі недоліки, хиби та корегувати девіантну поведінку) [10, с. 27].

Розширена концепція розуміння психолого-педагогічних технологій дає змогу їх застосування не тільки для вирішення проблем патологічного характеру, менеджменту соціальної поведінки маргінальних груп, людей із потенційною та вираженою девіантною поведінкою, а також, насамперед на моделюванні толерантної та сприятливої для саморозвитку поведінки всього населення. Концепція повинна сприяти гармонії між потребами особистості та суспільства, моделюванні оптимального способу життя в конкретному суспільстві. Саме тому психолого-педагогічні технології використовуються під час здійснення просвітницької, інформаційної функції органами, що займаються практичною соціальною роботою.

Отже, соціологія, як і соціальна психологія та соціальна педагогіка, є основою для розуміння логіки здійснення практичної соціальної роботи. Завдяки соціологічним та психолого-педагогічним технологіям, що використовуються в соціальній практиці, відбувається взаємне збагачення між дисциплінами. Застосування соціологічних та психолого-педагогічних технологій у практичній соціальній роботі підвищує ефективність останньої, сприяє більш таргетованому, влучному впливові та швидшому досягненні цілей. Поточна публікація робить внесок у диференціацію технологій, що використовуються в соціальній практиці. Проте насправді їх значно більше, ніж заявлено у назві статті.

У подальших публікаціях доцільно проаналізувати та емпірично дослідити, як діють на перетині, сукупно соціологічні та психолого-педагогічні технології в поєднанні також з ІКТ (потенційно й іншими технологіями). Результати доцільно представити у вигляді кейсу з аналітично-узагальнювальною складовою. Доречно продовжити відстеження технік використання інструментарію соціології, психології, педагогіки, інших дисциплін для ефективного соціального менеджменту з метою утвердження сталого суспільства. Головним вектором уваги має стати практичне висвітлення запропонованих проблем.

**Використана література:**

1. Бойко О. М. Технології соціальної роботи в школі з сім'ями, які виховують дитину з інвалідністю. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2020. Вип. 1. № 3. С. 15–22.
2. Капська А. Й., Завацька Л. М., Грищенко С. В. Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах. Навчальний посібник. Київ : Вид. дім «Слово», 2011. 248 с.
3. Лукашевич М. П., Семігіна Т. В. Соціологія соціальної роботи. *Психологія і суспільство*. 2014. Вип. 1(55). С. 107–149.
4. Мурашкевич О. А. Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах : навчально-методичний посібник. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 202 с.
5. Овод Ю. В. Інноваційні технології у соціальній роботі. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 3. С. 175–184.
6. Про соціальні послуги : Закон України від 17.01.2019 № 2671-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#n482> (дата звернення: 10.06.2022).
7. Шандор Ф. Ф., Жиленко Р. В. Соціологія соціальної роботи в системі соціологічних знань. Соціологія та соціальна робота в умовах національних та регіональних викликів: Матеріали доповідей та повідомлень міжнародної науково-практичної конференції (м. Ужгород, 27 вересня 2019 р.). Ужгород : Говерла, 2019. С. 110–111.
8. Agu, L. (2019). Book review: Ingleby, Ewan, Applied sociology for social work. *Journal of Social Work*, Vol. 19(5), 690–691.
9. Boström, M., Andersson, E., Berg, M., Gustafsson, K., Gustavsson, E., Hysing, E., Lidskog, R., Löfmarck, E., Ojala, M., Olsson, J., Singleton, B. E., Svenberg, S., Uggla, Y., & Öhman, J. (2018). Conditions for Transformative Learning for Sustainable Development: A Theoretical Review and Approach. *Sustainability*, Vol. 10, 44–79.
10. Burrough, X., & Walgren, J. (2022). *Art as Social Practice: Technologies for Change*. London: Routledge, 2022. 370 p.
11. Eubank, E. E. (1929). Some Contributions of Sociological Theory to Social Work. *Social Forces*, Vol. 7(4), 486–494.
12. Hess, A. K., Samuel, R., & Burger, P. (2018). Informing a social practice theory framework with social-psychological factors for analyzing routinized energy consumption: A multivariate analysis of three practices. *Energy research & social science*, Vol. 46, 183–193.
13. Ingleby, E. (2018). *Applied Sociology for Social Work*. London : SAGE Publications Ltd. 152 p.
14. Kallinikos, J., Hasselblad, H., & Marton, A. (2013). Governing social practice: Technology and institutional change. *Theory and Society*, Vol. 42(4), 395–421.
15. Merriam-Webster Dictionary. Technology. (2022). URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/technology>.
16. Samerski, S. (2019). Health literacy as a social practice: Social and empirical dimensions of knowledge on health and healthcare. *Social Science & Medicine*. Vol. 226, 1–8.
17. Shove, E., Pantzar, M., & Watson, M. (2012). The dynamics of social practice: Everyday life and how it changes. *Nordic Journal of Science and Technology Studies*, Vol. 1, 41–43. URL: [https://acris.aalto.fi/ws/portalfiles/portal/31397450/The\\_dynamics\\_of\\_social\\_practice.pdf](https://acris.aalto.fi/ws/portalfiles/portal/31397450/The_dynamics_of_social_practice.pdf)

**References:**

1. Boiko O. M. (2020). Tekhnolohii sotsialnoi roboty v shkoli z simiamy, yaki vykhovuiut dytnu z invalidnistiu [Social work technologies at school with families raising a child with a disability]. *Psychological and pedagogical problems of the modern school*, 1 (3), 15–22. [in Ukrainian]
2. Kapska A. Y., Zavatska L. M. & Hryshchenko S. V. (2011). Tekhnolohii sotsialnoi roboty v zarubizhnykh krainakh. Navchalnyi posibnyk [Technologies of social work in foreign countries]. Kyiv : Vyd. dim «Slovo», 248 s. [in Ukrainian]
3. Lukashevych M. P. & Semyhina T. V. (2014). Sotsiolohiia sotsialnoi roboty [Sociology of social work]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 1(55), S. 107–149. [in Ukrainian]
4. Murashkevych O. A. (2013). Tekhnolohii sotsialnoi roboty v zarubizhnykh krainakh : navchalno-metodychnyi posibnyk [Technologies of social work in foreign countries: a textbook]. Luhansk : Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka», 202 s. [in Ukrainian]
5. Ovod Yu. V. (2016). Innovatsiini tekhnolohii u sotsialnii roboti [Innovative technologies in social work]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriia: Pedagogichni nauky*, 3, S. 175–184. [in Ukrainian]
6. Pro sotsialni posluhy [On social services] : Zakon Ukrainy vid 17.12.2019 № 2671 (redaktsiia vid 27.04.2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>.
7. Shandor, F. F., & Zhylenko, R. V. Sotsiolohiia sotsialnoi roboty v systemi sotsiolohichnykh znan. Sotsiolohiia ta sotsialna robota v umovakh natsionalnykh ta rehionalnykh vyklykiv: Materialy dopovidei ta povidomlen mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Uzhhorod, 27 veresnia 2019 r.) [Sociology of social work in the system of sociological knowledge. Proceedings of the international scientific-practical conference (Uzhhorod, September 27, 2019)]. Uzhhorod : Hoverla, 2019. S. 110–111.
8. Agu, L. (2019). Book review: Ingleby, Ewan, Applied sociology for social work. *Journal of Social Work*, Vol. 19(5), S. 690–691.
9. Boström, M., Andersson, E., Berg, M., Gustafsson, K., Gustavsson, E., Hysing, E., Lidskog, R., Löfmarck, E., Ojala, M., Olsson, J., Singleton, B. E., Svenberg, S., Uggla, Y., & Öhman, J. (2018). Conditions for Transformative Learning for Sustainable Development: A Theoretical Review and Approach. *Sustainability*, Vol. 10, 44–79.
10. Burrough, X., & Walgren, J. (2022). *Art as Social Practice: Technologies for Change*. London: Routledge, 2022. 370 s.
11. Eubank, E. E. (1929). Some Contributions of Sociological Theory to Social Work. *Social Forces*, Vol. 7(4), S. 486–494.
12. Hess, A. K., Samuel, R., & Burger, P. (2018). Informing a social practice theory framework with social-psychological factors for analyzing routinized energy consumption: A multivariate analysis of three practices. *Energy research & social science*, Vol. 46, S. 183–193.
13. Ingleby, E. (2018). *Applied Sociology for Social Work*. London : SAGE Publications Ltd. 152 s.
14. Kallinikos, J., Hasselblad, H., & Marton, A. (2013). Governing social practice: Technology and institutional change. *Theory and Society*, Vol. 42(4), S. 395–421.
15. Merriam-Webster Dictionary. Technology. (2022). URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/technology>. (data zvernennia: 10.06.2022).
16. Samerski, S. (2019). Health literacy as a social practice: Social and empirical dimensions of knowledge on health and healthcare. *Social Science & Medicine*. Vol. 226, S. 1–8.
17. Shove, E., Pantzar, M., & Watson, M. (2012). The dynamics of social practice: Everyday life and how it changes. *Nordic Journal of Science and Technology Studies*, Vol. 1, S. 41–43. URL: [https://acris.aalto.fi/ws/portalfiles/portal/31397450/The\\_dynamics\\_of\\_social\\_practice.pdf](https://acris.aalto.fi/ws/portalfiles/portal/31397450/The_dynamics_of_social_practice.pdf)

**Kuzmin V., Kuzmina M., Balukhtina O., Barshatska H., Shcherbyna S. Sociological and psychological-pedagogical technologies in practical social work**

*The aim of the article is to reveal the question of the content, potential and logic of the functioning of modern sociological and psychological-pedagogical technologies in practical social work. The practice of social work is targeted, case-based professional application of values, principles and methods of sociology, social pedagogy and social psychology. Theoretical and practical developments of these sciences are the basis for successful social practice, which primarily consists in effective social management. Successful application of theoretical knowledge in the context of social practice is transformed into a technology that has some universality of action with a high guarantee of successful application, provided that proper implementation techniques are followed. It was found that the use of sociological and psychological-pedagogical technologies in practical social work ensures the implementation of fundamental functions: social diagnostics (within this function, sociological technologies play a key role), social therapy, social rehabilitation, social prevention and social counseling. Social work practice means a professional activity aimed at enhancing, protecting or restoring people's ability to function socially, whether or not it is disrupted by physical, environmental or emotional factors. This professional application of the current achievements of sociology, social psychology and pedagogy is aimed at providing appropriate and tangible social assistance to individuals and groups. The article notes the increase in efficiency due to the most integrated use of technology in the paradigm of social practice. The use of research technologies in combination with information and communication technologies, which is very important in today's digitalized society.*

**Key words:** psychological and pedagogical technologies, social practice, social work, sociological technologies, technology of social work.

УДК 373-056.2/3:616.896

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.23>

Куренкова А. В.

**ПРАКТИКА ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ГЛОБАЛЬНОГО ЧИТАННЯ ТАН-СОДЕРБЕРГА ПРИ РОБОТІ З УЧНЯМИ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ**

*У статті розглянуто теоретико-практичні питання застосування методики глобального читання ТАН-Содерберга при роботі з молодшими школярами з розладами аутистичного спектру. Висвітлено особливості даної методики та принципи (систематичність, послідовність; зв'язок із життям учнів; візуалізацію мови та мовлення; доступність; емоційна насиченість уроку) її побудови. Висвітлено основні компетентності методики (лінгвістична, лексична фонетична компетенція, граматична) ТАН-Содерберга. Охарактеризовано три основних структурних компоненти методики ТАН-Содерберга: «Коло», «ТАН-вправи-ігри», «Читання глобальним методом», «ТАН-історії». Визначено етапи підготовчої роботи до застосування методики глобального читання ТАН-Содерберга: первинний контакт, первинні навчальні навички, робота над вказівним жестом та жєстами «ТАК», «НІ», навчання глобального читання. Описано практику використання методики глобального читання ТАН-Содерберга при роботі з учнями молодшого шкільного віку з РАС. Висвітлено основні чотири теми з яких доцільно починати роботу з навчання «глобальному читанню» молодших школярів з розладами артистично спектру («Моя сім'я»; «Улюблена їжа»; «Тварини»; «Їжа для тварин»). Розкрито вимоги до оформлення зображень та фотографій при роботі за методикою глобального читання ТАН-Содерберга. Визначено послідовність дій при безпосередньому використанні методики «глобальне читання» вже для навчання учня з розладами аутистичного спектру читанню. Відзначено важливість уникнення стереотипів при роботі з картками учнів з розладами аутистичного спектру. Охарактеризовано уміння, що формуються під час роботи за методикою глобального читання ТАН-Содерберга: співвідносити слова, представлені тематичних конвертах, з картинками та прочитувати ці слова; виконувати завдання відповідно до відпрацьованого алгоритму тощо.*

**Ключові слова:** розлади аутистичного спектру, методика глобального читання ТАН-Содерберга, учнів з РАС, молодші школярі з РАС.

Сьогодні проблема розповсюдженості розладів аутистичного спектру (РАС) набула колосального значення, оскільки з кожним роком у світі збільшується кількість дітей з цим порушенням. Ці тенденції вимагають пошуку нових систем та підходів до корекційно-розвивальної роботи з дітьми визначеної нозології. Сучасні світові тенденції інтеграції осіб з РАС у суспільство вимагають від інклюзивної освіти їх всебічного розвитку. Основним засобом інтеграції, як відомо, виступає комунікативна діяльність. У багатьох дослідженнях зазначається, що порушення комунікативних умінь дітей з РАС відбувається ще на рівні становлення невербальної комунікації.

**Мета статті** полягає у висвітленні практики використання методики глобального читання ТАН-Содерберга при роботі з учнями із розладами аутистичного спектру.

Проблемою складних мовленнєвих порушень, у тому числі і у дітей з раннім дитячим аутизмом займалися і займаються як зарубіжні, так і вітчизняні вчені Л. Каннер, С. Конопляста, В. Лебединський, Т. Морозова,

О. Нікольська, К. Островська, Л. Шипіцина, Д. Шульженко та ін. Свої дослідження методики ТАН-Содберг як засобу розвитку комунікації у роботі з дітьми з особливим освітніми потребами присвячували В. Заремба, О. Казачінер, Н. Лішук, Н. Морозова, Т. Телешенко, І. Тичина, О. Чеботарьова та ін.

Разом з тим, недостатньо досліджувалася проблема впровадження методики глобального читання ТАН-Содберга у корекційній роботі з молодшими школярами з раннім синдромом аутизму, що і стало метою нашої статті.

Методика ТАН-Содберга зосереджена на стимулюванні появи та формування у дітей з РАС більших можливостей в оволодінні мовленнєвою діяльністю та компетенцією спілкування. Даний метод спрямований на формування та розвиток таких понять, як: засвоєння значення нових слів та їх розуміння; розвиток мовлення; відпрацювання чіткої вимови у словах; розвиток пам'яті; засвоєння та розходження слів з подібними звуками; розвиток мовленнєвих умінь та грамотності [2].

Як зазначено у програмі з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток мовлення з використанням методики ТАН-Содберг» для 1-4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти головна мета методики ТАН – розвиток мовлення у дітей (говоріння). Головний інструмент даної методики – це глобальне читання [1].

Г. Піонтковская та Є. Кузьмінська у своїх дослідженнях висвітлюють основні принципи методики ТАН-Содберг. До них відносяться: систематичність та послідовність; зв'язок із життям учнів; візуалізацію мови та мовлення; доступність; емоційна насиченість уроку [4].

Крім принципів, дослідниці окреслюють у своїх роботах і основні завдання методики ТАН-Содберг: формування у учнів знань, умінь та навичок з рідної мови, які можуть бути застосовані у конкретних умовах спілкування (лінгвістична компетентність); формування здібності миттєво викликати з довготривалої пам'яті зразок слова, залежно від конкретної мовної завдання, також включення даного слова у мовний ланцюг (лексична компетенція); розвиток фонематичного слуху, який є основою формування правильного вимови звуків та звукосполучень; оволодіння інтонаційними засобами виразності (фонетична компетенція); формування вміння правильно вживати граматичні форми рідної мови (граматична компетенція) [4].

У дослідженнях О. Коломійченко визначено певні особливості **використання методики ТАН-Содберг**: заохочувати дітей до «говоріння – балаканини»; записувати або замальовувати те, що говорять діти; розвивати внутрішнє мовлення; навчити дітей слухати; формувати вміння чекати своєї черги; вдосконалювати вміння розповідати історії з різною силою голосу, з різною інтонацією, у різному темпі, виразно; вдосконалювати мовлення за допомогою читання; проговорювати вірші/рими, відпрацьовувати ритм; вчити читати глобально [3].

У дослідженнях О. Казачінер представлено три основних структурних компоненти методики ТАН-Содберг: «Коло», «ТАН-вправи-ігри», «Читання глобальним методом», «ТАН-історії» [2]. Охарактеризуємо висвітлені компоненти більш детально. Одним із важливих компонентів методики ТАН-Содберг є «Коло». О. Чеботарьова зазначає, що «Коло» має проводитися щодня вранці на початку шкільного дня (8-15 хв. залежно від ситуації). «Коло» може проводити як учитель, так і його асистент [6]. Завдяки щоденним ритуалам виконується ряд завдань, а саме:

1) формування соціальних умінь та навичок, що є передумовою успішної соціалізації: запитати, вислухати, дати відповідь, дочекатися своєї черги, не перебивати один одного, співчувати, співпереживати, здатність утримувати

2) в пам'яті інформацію про іншу людину тощо;

3) поглиблення уявлень та закріплення знань про навколишній світ: пори року, місяці року, дні тижня, явища природи;

4) формування розуміння та відчуття часу: формування уявлень про вікові зміни (дата народження, перехід в наступний клас); орієнтування в часі (використання календаря, визначення дати); співвіднесення подій особистого життя з реальним часом (вчора, сьогодні, завтра) [6].

Наступний компонент даної методики є складання ТАН-історій. Для початку будь якої діяльності, у тому числі і вивчення нової лексики, дитині необхідна мотивація. Мотивацією, що стимулює дитину до комунікативної дії, виступають ілюстровані фото, які дитина використовує, звертаючись до власного досвіду. Саме вони є приводом для початку розмови про той чи інший випадок, ситуацію, що трапилася в житті дитини, викликає в неї позитивні емоції та є безпосередньо важливою, актуальною для неї саме зараз, у цей час. Це може бути сімейне свято, наприклад, день народження, цікавий відпочинок, подарунок, що викликав багато емоцій, чи придбання речі сімейного вжитку. Робота з фотоальбомом для розвитку мовлення, складається з декількох етапів від створення до презентації [2].

Першим етапом є організаційно-підготовчий, під час якого вчитель може проводити екскурсії до шкільного скверу чи парку робити фото учнів (чи батьки, які отримують завдання на канікули). Також батькам пропонується сфотографувати дітей під час цікавих заходів, свят [5].

На другому етапі, добір фото для альбому, батьки разом із дитиною обирають ті фотокартки, які викликали у дитини найбільшу кількість позитивних емоцій. Головне у доборі фотокарток те, що дитина має бути зображена на фото у діяльності, в русі. Фото мають спонукати дитину до говоріння, викликати інтерес, плекати бажання розповідати товаришам, вчителю про побачене, зроблене ним [2].

Під час третього етапу, розповідь, з дібраних фото комплектується альбом таким чином, щоб біля кожної фотографії було місце для запису власного висловлювання дитини. Підписи робляться різноманітним, зручним способом: пишуть від руки, друкують чи клеяться з набірною полотна літер. Перегляд фото є надзвичайною подією, діти стають говіркими, комунікабельними, бо кожному хочеться розповісти свою історію або бути почутим іншими [2].

Четвертим етапом є презентація власної ТАН – історії. Під час якого діти розповідають історії по фотоальбому. Наприклад, після канікул учні приносять фотоальбоми і у «Колі» презентують їх, розповідаючи про те, як провели канікули, де були, що бачили, тощо [2]. Третій компонент методики ТАН-вправи-ігри використовуються з метою закріплення мовленнєвого матеріалу, як педагогом, так і його асистентом. Дані ігри дуже подобаються дітям і є простими та цікавими для проведення їх вдома разом з батьками [5].

Наступний компонент методики ТАН-Содерберг – це читання глобальним методом, яке має використовуватися у педагогічній діяльності з першого дня навчання дітей з РАС у школі. Навчання «читання» та говоріння – мета даної вправи. Суть вправи полягає в тому, що підбираються слова, виготовляються картки зі словами, назвами речей, людей, які мають важливе значення для учня, і викликають у них позитивні емоції. Картки створюються обов'язково у двох екземплярах. Починається навчання з вивчення (запам'ятовування) якихось понять. Так, першою темою були власні імена (пізніше – прізвища), наступними були такі теми, як: сім'я, шкільне приладдя, тварини, овочі, фрукти. Учні вчать співставляти картки, відшукувати однакові слова і запам'ятовувати їх. Словникові картки є найкращим способом навчання розмовляти та вдосконалювати артикуляцію [6]. Основними методичними прийомами роботи з методом глобального читання є співвідношення, вибір, назва.

Отже, на початкових етапах навчання грамоті на уроках рідної мови у спеціальній школі доречно використовувати методику ТАН-Содерберга, за допомогою якої всі поняття візуалізуються, при цьому використовуються зображення, фотографії для розуміння значення слів, сенсу фрази чи закріплення образів покупців, безліч предметів. При цьому необхідно використовувати картки, на яких зображені лише предмети, потім слова та слова з зображенням. Відмітимо, що провідним компонентом, на нашу думку, методики ТАН-Содерберг є читання глобальним методом.

Впровадженню даної методики у практику роботи педагога має передувати пропедевтична робота, а саме етап навчання глобальному читанню виявився заключним. Учителю першого класу слід дотримуватися етапів підготовчої роботи за Т. Телешенко:

1. Первинний контакт (встановлення дружніх довірчих відносин між фахівцем та дитиною).
2. Первинні навчальні навички (розвиток навичок навчальної мотивації).
3. Робота над вказівним жестом та жестами «ТАК», «НІ» (навчання дитини правильно використовувати жести «так» – «ні» і вказівний жест).
4. Навчання глобального читання (навчання читанню словами)[5].

Вивчаючи досвід теоретиків та практиків, що працюють з молодшими школярами з РАС за методикою глобального читання ТАН-Содерберга нами було укладено практичні рекомендації по застосуванню визначеної методики.

У першому класі слід мати змінний екран «Мій шкільний день», що є частиною роботи за методикою глобального читання ТАН-Содерберга. Екран має бути пластиковим листом форматом А4, на якому за допомогою липучок закріплені інформаційні записи: пора року, місяць, день тижня: вчора, сьогодні, завтра; розклад уроків. Таблички зі змінною інформацією лежать поруч із екраном у коробочці. Навчальний день має починатися із зміни інформації на екрані. Учні по черзі самостійно відкріплюють табличку зі застарілою інформацією та замінюють її на нову. Для підкріплення знань та допомоги у пошуках інформації використовується настільний перекидний календар, на котрому є дата та місяць, а також розклад уроків, надрукований друківаними літерами.

Співвідносячи звучання слова та його графічний образ, учні з РАС пов'язують їх у єдиний сенсовий ланцюг. Поступово, вивчаючи букви та опановуючи читання, вони переносить отримані навички в нову площину, усвідомлюють можливість читання вже знайомого слова. Даний процес є практикою застосування ТАН-вправ з глобального читання.

Дуже важливою при навчанні дитини з РАС є єдність інформаційного поля з усіх освітніх областей. Саме тому педагог обговорює з батьками тему, з якої починається робота з навчання дітей з РАС по методиці глобального читання ТАН-Содерберга. Перша тема для вивчення слів, що найчастіше обирається, педагогом разом з батьками – «Моя сім'я», друга – «Овочі».

Підготовлені картинки овочів, що знайомі дітям обираються без фону і без жодних записів. Усі картинки друкуються у двох екземплярах. Крім того, підготовлюються таблички з назвами овочів, виконані чорним друкованим текстом і у двох примірниках. Дана лексична тема вивчається близько місяця.

На основі вивчення певної лексичної теми в дитини формують уявлення про навколишній світ; навчають складати ТАН-історії, повторюють з дітьми матеріал на основі серії вправ. Учні вивчають вірші, складають речення, виділяють нові слова в реченнях, текстах. Необхідною умовою є закріплення ТАН-історії, вивчення ключових слів з ТАН-історії (лексичної теми) із застосуванням ТАН-вправ.

Використовуючи методику глобального читання на початку навчання діти з РАС призводять до створення цілісного уявлення про слова та фрази та навчає читати осмислено, створюючи мотивацію до читання. Крім шкільного навчання за визначеною методикою важливо, щоб батьки підтримували роботу педагогів та закріплювати матеріал вдома, наприклад закріплювали нові слова співвідносячи їх з реальним об'єктами, грали у відповідні ТАН-ігри тощо.

Для навчання «глобальному читанню» слів використовується слід навчальний матеріал, підібраний за чотири теми: «Моя сім'я»; «Улюблена їжа»; «Тварини»; «Їжа для тварин». Зображення (фотографії), підібрані на ці теми знаходяться у чотирьох конвертах. Разом з фотографіями (картинками) в конвертах є таблички з словами (фотографія дитини і слово «я», картинка із зображенням соку і слово «сік» тощо) Використовуються фотографії (картинки) невеликого розміру (квадрат зі сторонами 5-7 см) та таблички зі словами (вузька смужка довжиною 7-10 см). Чим менший розмір використовуваного матеріалу, тим сильнішим він концентрує увагу дитини з РАС. Невеликі за розміром картинки та таблички легко вміщуються в руці дитини, а весь навчальний матеріал розміщується в полі зору.

У першому конверті має бути фотографія дитини і по одній фотографії кожного з членів її сім'ї: мами, тата, сестри, брата, бабусі, дідуса тощо, і слова, що їх позначають: «я», «мама», «папа» та інших. Якщо дитина зверталася до сестри на ім'я, у конверті має лежати табличка з її ім'ям: якщо вона звикла називати бабуся «бабулею», у конверті має бути саме це більш звичне для дитини слово.

У конверті «Улюблена їжа» були зібрані картинки тих продуктів, які любить дитина та члени її сім'ї. Вибираються предмети, які позначаються короткими словами (одно-або двоскладовими): «сир», «сік», «чай», «торт», «хліб», «кекс», «суп», «горіх», «пиріг» тощо. Ці слова, не змінюючи їх відмінкові закінчення, можна вводити в пропозиції, що важливо для наступного етапу роботи (при навчанні дитини глобальному читанню фраз).

У третьому і четвертому конвертах має бути зібрано малюнки чи фотографії добре знайомих дитині тварин (домашніх і диких) і те, що вони їдять. Вибираються простіші для читання і більш звичні дитині назви об'єктів, представлених на картинках: «ведмедик», а не ведмідь, «щученя», а не собака тощо. Кількість фотографій (картинок) у конверті спочатку не перевищує 5-6. Поступово їхня кількість збільшується.

Дитина з РАС схильна орієнтуватися не на смислові, а на формальні, найчастіше візуальні ознаки предметного матеріалу. Наприклад, дитина може правильно підкладати слова до картинок, орієнтуючись не на графічний образ слів, а на колір яким вони були написані. Тому всі слова мають бути написані однаково за розміром і формою на табличках одним і тим же кольором. Для організації уваги аутичної дитини елементи «глобального читання» слід використовувати вже при формуванні передумов навчальної поведінки. У цей період важливим є завдання утримати аутичну дитину за столом, у навчальній ситуації, сформувавши у неї «навчальну поведінку».

Через стереотипність та страхи, властиві аутичній дитині, складно зосередити її увагу на новому, незнайомому матеріалі. Вона не дивиться на незнайомі картинки, не слухає дорослого, коли йдеться про щось незначне для неї. Але коли дитина бачить на фотографіях себе, маму, тата, рідних, вона мимоволі концентрує на них увагу.

Таким чином, навчання починається з конверта «Моя сім'я», на матеріалі якого дитина вчиться знаходити потрібну картинку (фотографію), за допомогою педагога підкладати під неї табличку зі словом та виконувати інструкції педагога: «дай», «покажи», «читай» тощо.

Далі, коли «глобальне читання» використовується вже безпосередньо для навчання читанню, важливо сформувавши у учня певну послідовність дій:

- вибрати з низки картинок (фотографій) ту, яку називає дорослий;
- правильно підкласти до картини слово, що позначає її;
- рукою, складеною в вказівному жесті, показати на картинку і слово і прочитати його;
- прибрати картинку, що позначає слово у конверт.

Поки дитина не освоїть цю послідовність дорослий крок за кроком контролює увагу дитини. Якщо цього не робити, дитина може механічно виконувати завдання, не осмислюючи його. Тому, після того, як дитина простежила вказівним пальцем і прочитала слово, педагог просить її ще раз «назвати те, що прочитала». Учень може просто назвати слово, не дивлячись на нього, якщо не відволікався та працював свідомо. Якщо увага розвіялася, питання педагога знову концентрує дитини на завданні.

На цьому етапі роботи дитина не лише вчиться читати слова та розуміти, що вони позначають, а й планувати свої дії. Учень з РАС часто буває складно освоїти «глобальне читання» не стільки через афективні проблеми, скільки через характерну для аутизму неможливість самостійного довільного планування. Виконання дитиною всієї послідовності завдань формує в неї певний алгоритм дій. Якщо такий алгоритм не склався, досягти кінцевого результату – самостійного прочитання слів – практично неможливо. Якщо дитина самостійно або з мінімальною підтримкою дорослого виконує потрібну послідовність дій та прочитує слова, слід відразу переходити до вивчення другого конверту.

При властивій учням з аутизмом стереотипності та схильності до аутостимуляції неправильне підкладання слів до картинок може стати їх улюбленою розвагою. З метою уникнути такого розвитку подій, необхідно пояснити дитині, що «читати плутанини дуже весело у грі, але на занятті на це немає

часу», і попросити її якнайшвидше «навести порядок у словах», додаючи при цьому, чому «краще робити так».

Необхідно передбачити можливі ускладнення, для цього слід: забезпечити максимальну осмисленість освоєння кожного нового вміння; обмежитися мінімальним освоєнням кожного «проміжного» вміння (по відношенню до головного результату – оволодіння читанням), і переходити до наступного, так як ретельне опрацювання кожного «проміжного» вміння провокують наявні у аутичної дитини схильність до стереотипності і аутостимуляцій.

До кінця цього етапу, дитина опанує глобальне читання 25-30 слів і узагальнюючі поняття «Моя сім'я», «Їжа», «Тварини», «Їжа тварин». Відмітимо, що накопичення словника шляхом «глобального читання» у роботі з дитиною з РАС може мати негативні наслідки. Учні легко запам'ятовують велику кількість слів, що позначають предмети, котрі стосуються різних категорій, але при цьому перейти до читання фраз стає майже неможливим. З властивою їм стереотипністю діти з РАС охоче доповнюють свою «колекцію», називаючи це «читанням», і займатися з ними інакше вже інакше не вийде. Фактично заняття перетворюється для дітей в аутостимуляцію і донести до них сенс читання, пояснити, навіщо читаємо, не вдається. З метою уникнення подібної ситуації, педагогу за першої ж можливості слід переходити з учнями з РАС до глобального читання коротких фраз, прив'язаних до їх особистого досвіду.

На даному етапі формуються певні вміння, як важливо оцінити. Так, уміння співвідносити слова, представлені у чотирьох тематичних конвертах, з картинками та прочитувати ці слова. Дане уміння вважається сформованим у тому випадку, коли дитина зорозуміє слово, співвідносить його з відповідним малюнком, самостійно прочитав слово, але маніпулювати навчальним матеріалом їй допомагає педагог.

Друге уміння – виконувати завдання відповідно до відпрацьованого алгоритму: від вибору картинки до прочитання слова, що її позначає. Це уміння вважається сформованим, коли дитина самостійно, без допомоги дорослого, відтворює необхідну послідовність дій та прочитав слово.

Наступним етапом глобального читання є навчання читання фраз (об'єднання знайомих іменників з допомогою дієслів). Щойно дитина навчилася глобальному читанню слів, слід переходити до прочитання коротких фраз, у яких використовуються вже знайомі учневі з РАС слова.

Завданням педагога на даному етапі роботи є навчити аутичну дитину осмисленому прочитанню та самостійному побудові простих коротких фраз на знайомому їй матеріалі за допомогою вже освоєного способу «глобального читання».

До звичного навчального матеріалу додаються дієслівні слова «люблю» і «любить», написані на окремих табличках. Ці дієслова стають смисловими центрами фраз, які вчиться складати дитину. Учневі пропонується викласти в ряд його власну фотографію, слово «люблю» та картинку із зображенням улюбленого продукту. Під фотографію дитини підкладається слово «я», а під зображення продукту – слово, що позначає, наприклад, «сік». Потім дитина за допомогою педагога прочитав: «Я люблю сік». Візуальна опора забезпечує осмислення дитиною прочитаної фрази. Далі учневі слід ставити запитання: «А що ти ще любиш?». За результатами відповіді йому пропонується замінити картинку із зображенням улюбленого продукту (і позначає її слово) і прочитати фразу, що вийшла, наприклад: «Я люблю торт».

Під час читання фрази дорослий спонукає дитину простежувати слова вказівним пальцем. Цей простий спосіб допомагає дитині керувати власною увагою і не втрачати рядок під час читання. Для уникнення формального, механічного читання, після кожної прочитаної фрази педагог ставить учневі запитання: «Що ти любиш?» або «Хто це любить?». Навчившись викладати та прочитувати фрази про те, що він любить, учень з РАС легко складає фрази про те, що люблять його рідні, працюючи з вмістом конвертів «Моя сім'я» та «Улюблена їжа», використовуючи дієслово «любить».

При повторному виконанні завдань може бути властива дитині з аутизмом стереотипність, тобто вона прагне складати ті самі фрази в незмінному вигляді. Так, наприклад, зі словом «мама» дитина завжди буде ту саму фразу: «Мама любить чай». З метою уникнення таких проявів, після того, як дитина самостійно складе та прочитає першу фразу, педагог спонукає її вносити зміни, варіювати улюблені продукти кожного члена сім'ї, доводячи до теми дитини, що «мама любить як чай, а й каву, і сир». Учневі слід самостійно скласти і прочитати кілька фраз про те, що любить кожен член його сім'ї («Тато любить хліб», «Сестра любить джем» тощо).

Наступними беруть у роботи конверти «Тварини» та «Їжа тварин». Як правило, до цього моменту дитина з РАС вже засвоїла потрібну послідовність дій, і може самостійно та осмислено підібрати картинку, побудувати та прочитати фразу. На цьому етапі перевіряється сформованість необхідних навичок та закріплення їх.

Основними методичними прийомами, що застосовується у роботі є співвіднесення карток: слово до слова; вибір вказаного слова на прохання дорослого, співвіднесення: слово до картинки, самостійне називання карток зі словом.

**Висновки.** Таким чином, використання методики «глобальне читання» для навчання учнів з РАС дає можливість досить швидко навчити дитину осмислено читати слова, самостійно складати із знайомих слів та прочитувати короткі фрази. Крім того, дана методика позитивно впливає на розвиток когнітивної сфери, розвиток мови та мовлення, попередження ознак дислексії та дисграфії, мотивація та інтерес до читання.

**Використана література:**

1. Заремба В. В., Ліщук Н. І., Морозова Н. В. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток мовлення з використанням методики ТАН-Содерберг» для 1-4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями. Корекційно-розвивальна програма, 2018. URL: <https://is.gd/Yo6g2G>
2. Казачінер О. С. Використання методики ТАН – Содерберг для розвитку мовлення учнів із інтелектуальними порушеннями. *Молодий вчений*. 2019. № 5. С. 421-425.
3. Коломійченко О. Корекційна робота з дітьми з розладами аутистичного спектра в інклюзивному освітньому середовищі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. Випуск 16, 2020 С. 177-191.
4. Пионтковская Г. С., Кузьминская Е. А. Использование традиционных и инновационных технологий обучения грамоте учащихся специальной школы. *Asistența complexă a copiilor cu cerințe educaționale speciale în mediul educațional incluziv*. 2020. С. 169-176 URL : <https://bit.ly/38Ha9PL>
5. Тичина І. М., Телешенко Т. В. Формування навчальних умінь дітей молодшого шкільного віку з особливостями за допомогою методик Нумікон та ТАН-Содерберг. *Актуальні проблеми особистісного зростання: Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. Житомир : Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2021. С. 114-117.
6. Чеботарьова О. В. Дитина із синдромом Дауна. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 48 с.

**References:**

1. Zaremba V. V., Lishchuk N. I., Morozova N. V. Prohrama z korektsiino-rozvytkovoi roboty «Rozvytok movlennia z vykorystanniam metodyky TAN-Soderberh» dlia 1-4 klasiv spetsialnykh zakladiv zahalnoi serednoi osvity dlia ditei z intelektualnymy porushenniamy. Korektsiino-rozvyvalna prohrama [The program for corrective and developmental work "Development of speech using the TAN-Soderberg method" for grades 1-4 of special institutions of general secondary education for children with intellectual disabilities. Correctional and developmental program]. URL: <https://is.gd/Yo6g2G>.
2. Kazachiner O. S. (2019) Vykorystannia metodyky TAN – Soderberh dlia rozvytku movlennia uchniv iz intelektualnymy porushenniamy [The use of the TAN-Soderberg technique for the development of speech of students with intellectual disabilities]. *Molodyi vchenyi*, 5. S. 421-425. [in Ukrainian]
3. Kolomiichenko O. (2020) Korektsiina robota z ditmy z rozladamy autystychnoho spektra v inkluzyvnomu osvitnomu seredovyshchi [Correctional work with children with autism spectrum disorders in an inclusive educational environment]. *Osvita osib z osoblyvyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy*. Vypusk 16, S. 177-191. [in Ukrainian]
4. Piontkovskaya G. S., Kuzminskaya E. A. Ispolzovanie traditsionnyih i innovatsionnyih tehnologiy obucheniya gramote uchashchihysya spetsialnoy shkoly [The use of traditional and innovative technologies for teaching literacy to students of a special school]. *Asistența complexă a copiilor cu cerințe educaționale speciale în mediul educațional incluziv*. 2020. С. 169-176 URL: <https://bit.ly/38Ha9PL>
5. Tychna I. M., Teleshenko T. V. (2021) Formuvannia navchalnykh umin ditei molodshoho shkilnoho viku z osoblyvostiamy za dopomohoiu metodyk Numikon ta TAN-Soderberh [Formation of academic skills of children of primary school age with special needs using Numicon and TAN-Soderberg methods.]. *Aktualni problemy osobystisnoho zrostannia: Zbirnyk naukovykh prats za materialamy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii*. Vyd-vo Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka, S. 114-117. [in Ukrainian]
6. Chebotarova O. V. (2018) Dytyna iz syndromom Dauna [A child with Down syndrome]. Kharkiv: Vyd-vo «Ranok», VH «Kenhuru». 48 s. [in Ukrainian]

**Kurienkova A. The practice of using the TAN-Soderberg global reading methodology when working with students with autistic spectrum disorders**

*The article deals with the theoretical and practical issues of applying the TAN-Soderberg global reading method when working with younger schoolchildren with autism spectrum disorders. The features of this method and the principles (systematicity, consistency; connection with students' lives; visualization of language and speech; accessibility; emotional saturation of the lesson) of its construction are highlighted. The main competences of the TAN-Soderberg method (linguistic, lexical phonetic competence, grammar) are highlighted. The three main structural components of the TAN-Soderberg method are characterized: «Circle», «TAN-exercises-games», «Reading using the global method», «TAN-stories». The stages of preparatory work for the application of the TAN-Soderberg method of global reading are defined: primary contact, primary learning skills, work on the pointing gesture and «YES», «NO» gestures, teaching global reading. The practice of using the TAN-Soderbergh global reading method when working with elementary school students with ASD is described. The main four topics from which it is advisable to start work on teaching «global reading» to younger schoolchildren with disorders of the artistic spectrum are highlighted («My family»; «Favorite food»; «Animals»; «Food for animals»). The requirements for the design of images and photographs when working according to the TAN-Soderberg global reading method are disclosed. The sequence of actions for the direct use of the «global reading» technique for teaching a student with autism spectrum disorders to read is determined. The importance of avoiding stereotypes when working with cards of students with autism spectrum disorders is noted. The skills that are formed during work using the TAN-Soderberg global reading method are characterized: to correlate the words presented in thematic envelopes with pictures and to read these words; perform tasks in accordance with the tried-and-tested algorithm, etc.*

**Key words:** autistic spectrum disorders, TAN-Sodberg global reading method, students with ASD, younger schoolchildren with ASD.



УДК 373.1.013:93/94

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.24>

Lazarijeva K., Nefedchenko O.

## HEURISTIC DIALOGUE TECHNIQUE IN THE FORMATION OF INQUIRY ACTIVITY SKILLS OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

*To teach a younger pupil to ask questions, that is, to be able to ask questions correctly, means to help him develop faster mentally, improve thinking, speech, and communication. That is why the original heuristic dialogue technique of teaching children to ask cognitive questions to themselves, the teacher, and their friends was applied. In this research based on the analysis of psychological and pedagogical works, educational dialogue is considered as an integral component of personally oriented heuristic learning, as dialogic co-creation, pedagogical interaction of teacher – pupil, pupil – teacher, pupil – pupil, in the process of which there is an informational exchange of meaningful positions of subjects, pupils' inquiry activity is initiated. Pedagogical humanism, tolerance, openness of the teacher, reliance on the positive qualities of the pupil, emphasizing his successes and achievements, rather than mistakes and shortcomings, became an important characteristic of the educational dialogue technique, trying to clarify the expressed position with the help of a series of questions, reasoning of other pupils. Educational technique was created on the basis of theoretical concepts of personally oriented heuristic learning as a system primarily aimed at the development of pupils' cognitive and creative abilities, at the self-realization of their creative potential. First of all, it reflects the essential parameters of heuristic ideas and procedural characteristics. At the same time, the proposed technique of dialogic interaction in teaching schoolchildren to produce their own cognitive questions makes significant additions and corrections to the system of heuristic learning. At the first stage, children were taught the ability to choose questions from a ready-made set of interrogative sentences, which were compiled by the teacher and given to each pupil. The questions mainly required reproductive and reproductive-reconstructive cognitive activity, but already at this stage elements of search-constructive actions were expected. The second stage provided for the organization of pupils' independent preparation of questions for various types of texts, and also required the formation of asking questions that should reflect the creative vision of the object. The third stage completed the main program of teaching primary school pupils the ability to ask questions and included the creation of business and artistic texts by pupils with the help of the teacher based on the prepared questions. The applied diagnostic tool displays the main quality indicators available for measurement and evaluation of questions and descriptive and explanatory texts created with their help.*

**Key words:** educational dialogue, dialogic interaction, cognitive questions, heuristic technique, inquiry activity, primary school pupil, skills, descriptive and explanatory texts.

*(статтю подано мовою оригіналу)*

Modernization of national education, according to the Concept “New Ukrainian School” (2016), requires teachers to work on the principles of partnership pedagogy, constant affirmation of a meaningful humanistic dialogue as a leading way of mastering knowledge and skills, development of creative thinking (V. Andrushchenko, O. Gonchar, V. Lozova, V. Palamarchuk, O. Savchenko). Creative, constructive dialogue and dialogue technique are becoming a leading component of personally oriented education.

But in educational practice, interaction between “teacher – pupil” with the ever-dominant initiative of the teacher prevails. Pupils demand that they be given the opportunity to constantly ask questions themselves, and not just give answers to the teacher's questions. That is why it is so important to teach children the skills of dialogic interaction with others, the ability to independently ask cognitive questions already in primary school.

To teach a young pupil to ask questions, that is, to be able to ask questions correctly, means to help him develop faster mentally, improve thinking, speech, and communication.

As noted by J. Piaget, logical thinking is intensively developed in 7-8-year-old children, so it is at this time that children should be taught to ask about things that are incomprehensible or unknown to them. Researchers of heuristic education (N. Guziy, A. Korol, B. Korotiaev, O. Lazareva, A. Khutorskoi) prove that the developed skills of pupils to ask questions to the teacher and their peers are placed at the very epicenter of dialogic interaction in the lesson, because they contribute to active and successful learning, emotional and intellectual development.

The optimal conditions for learning to ask questions arise when younger schoolchildren master the program block on descriptive and explanatory knowledge, because they are addressed to the child's leading cognitive activity for this age – the perception and understanding of concrete living images. Descriptive and explanatory knowledge is given a central place in primary school curricula. This especially applies to native and foreign languages, reading, integrative courses.

Perception, comprehension and creation of oral and written descriptions, followed by explanatory texts, their purposeful use, as noted by researchers (K. Ushynskiy, M. Vashulenko, A. Zrozhevskaya, L. Poriadchenko, O. Savchenko), are aimed at the development emotional sphere, logical and figurative thinking of pupils, coherent speech, creative skills, aesthetic feelings, skills of selection of main and secondary details.

**The purpose of the article:** to reveal the technique of formation of primary school pupils' skills to ask cognitive questions when studying descriptive and explanatory knowledge.

In the research based on the analysis of psychological and pedagogical works (N. Barbalis, M. Bakhtin, O. Gonchar, I. Ziaziun, O. Kondratiuk, A. Korol, S. Kurganov, V. Lozova, J. Piaget, N. Tarasevich, P. Freire) educational dialogue is considered as an integral component of personally oriented heuristic learning, as dialogic co-creation, pedagogical interaction of teacher – pupil, pupil – teacher, pupil – pupil, in the process of which there is an information exchange of meaningful positions of subjects, inquiry activity is initiated pupils. Pedagogical humanism, tolerance, openness of the teacher, reliance on his positive qualities, emphasizing successes and achievements, rather than mistakes and shortcomings, became an important characteristic of the educational dialogue technique, trying to clarify the expressed position with the help of a series of questions, reasoning of other pupils.

Based on the motivational and procedural characteristics of the humanistic educational dialogue, we came to the conclusion that the key mechanism, the epicenter of any productive educational dialogue aimed at significant educational achievements of pupils, are independent, sufficiently motivated questions of schoolchildren as the most important manifestation of their need for socialization and learning about new, unknown world. That is why it is so important to systematically introduce a full-fledged dialogical interaction in education with teaching children the skills of correctly asking questions to themselves, the teacher, and peers during the performance of various educational tasks. Mastering the ability to ask questions also strengthens pupils' perception and thinking, stimulates their search, constructive, creative activity. Such a result is possible if the purpose of asking the question is clearly defined, in particular, to develop the ability to interpret certain events, facts, express one's opinion, compare, and reach a conclusion [5].

Pupils' questions of a reproductive and creative nature help them understand the essence, content and methods of completing tasks. The heuristic technique of forming the skills of inquiry activity in younger schoolchildren in dialogic interaction with the acquisition of new knowledge in the study is built on the basis of the modern theory of the educational process (S. Goncharenko, S. Zolotukhina, V. Lozova, V. Onyshchuk, V. Okon, O. Savchenko), where the main components of the educational activity of the pupils and the teacher are distinguished – target and motivational, procedural (acquisition of knowledge, skills), diagnostic and evaluation. The prepared and implemented educational technique also takes into account modern concepts of innovative educational techniques (V. Bepalko, V. Yevdokimov, O. Ionova, O. Kozlova, M. Lazarev, V. Lozova, O. Pehota, O. Popova, I. Prokopenko) and therefore, it is presented as a technique of personally oriented heuristic activity, which ensures the formation of pupils' educational skills to create their own educational product – a set of cognitive questions to descriptive and explanatory texts and the texts themselves.

Educational technique was created on the basis of theoretical concepts of personally oriented heuristic learning as a system primarily aimed at the development of pupils' cognitive and creative abilities, at the self-realization of their creative potential. It reflects the essential parameters of heuristic ideas and procedural characteristics: a) recognition in the lesson and outside it of the primacy of the pupil and his creative self-realization – the leading goal of education and upbringing according to the National Doctrine of Education Development. Other component techniques are definitely subordinated to this goal: creation of meaningful and accessible educational products for the children as a result of their self-organization and self-realization in learning; increasing the amount of motivated and purposeful cognitive and creative independent activity of children – searching, reconstructive, constructive, creative; encouragement of initiative and independence of schoolchildren; clarity and completeness of the criteria and indicators of the created products, primarily the system of cognitive questions; the ability to measure their quality independently or with the operational help of a teacher or friends; the opportunity to independently improve the final versions of completed educational tasks before their final evaluation.

It is worth noting that the proposed technique for teaching pupils of primary school to constantly produce their own cognitive questions in various educational situations is based mainly on the ideas and procedural characteristics of personally oriented heuristic learning, which we consider as basic in relation to the technique proposed for experimental testing.

At the same time, the proposed technique of dialogic interaction in teaching schoolchildren to produce their own cognitive questions makes significant additions and corrections to the heuristic learning system, which was developed on the basis of the conceptual statements of V. Andreev, B. Korotyaev, A. Khutorsky and other researchers. It is, first of all, about creating conditions for active creative activity and initiative of pupils with the help of constant dialogic interaction when solving almost all cognitive tasks. Secondly, the proposed technique concretizes the main educational goal – the self-realization of cognitive and creative qualities of schoolchildren – by solving a number of new educational tasks: improving the dialogue culture of the teacher; teaching schoolchildren the basics of dialogic interaction, implementation of successive steps (from simple to more complex) in children's development of the ability to ask themselves and others cognitive questions as the basis of a productive educational dialogue; use these skills to master basic knowledge for younger pupils. In the experiment, this is descriptive knowledge and the corresponding skills of business and artistic description, but the proposed technique is also suitable for the formation of other knowledge and skills – explanatory, prognostic, generalizing.

The general purpose of the experimental work was to reveal the content, methods and conditions of implementation of the developed heuristic technique aimed at the successful formation of primary school pupils in the ability to correctly ask cognitive questions and create business and artistic texts of a mainly descriptive nature based on them.

The implementation of the technique required appropriate scientific and methodical training of teachers for the use of technique for teaching schoolchildren inquiry activities. At the introductory stage of the experiment, the teachers did not have sufficient theoretical foundations of modern dialogic learning, most of them were convinced of the correctness of the teacher's constant initiative in dialogic interaction (asking questions, individually defining educational goals and tasks, the results of the cognitive activity of younger schoolchildren). In the process of theoretical and practical training, which was carried out according to the principles of heuristic dialogic interaction between scientists and teachers, with the latter being given wide freedom to express themselves, ask any questions, make critical and constructive suggestions, the experimenter teachers mastered the necessary mechanisms and methods of heuristic teaching, methods of dialogic interaction on a parity basis, with the skills to teach children to ask cognitive questions, to find independent original answers in the process of creating, correcting, presenting and evaluating planned educational products.

The next, motivational and target component, developed within the framework of experimental technique, is primarily devoted to creating conditions for the active participation of pupils in inquiry activities. During the survey of 558 (in different years of study) pupils of the 2nd form, it was found that the concept of "school" is associated with the place where children study (78%) and with the place where teachers constantly ask pupils (91%). In this regard, the anxiety of children that they will be constantly asked, and they will not be able to answer successfully, becomes objective. Therefore, one of the tasks was to eliminate disturbing stereotypes in children and to create a favorable microclimate in the relationship between teachers and pupils, to form motives for mastering the skills of self-inquiry. So, at the first Ukrainian reading lesson in the second form, the teacher asked the pupils if *they* liked the textbook, what impressed *them*, and invited the children to find out if *she* liked this textbook. The teacher, formulating and clarifying the purpose of the activity to acquire new knowledge, revealing their cognitive significance and importance for development, prepared pupils for dialogic interaction in the form of various forms of activity that are attractive for younger schoolchildren – interactive search in small creative groups, presentation of their findings, dialogue with opponents, intellectual competition of small groups and their individual representatives, etc. At the same time, the children were aware of the main and significant goal of such an activity for everyone – to master the skills of producing their own, significant for themselves and for the environment, questions about the unknown and not entirely clear. Positive motives were formed more successfully if sufficiently deep and positive emotional experiences of children were ensured during the direct perception of texts, and at the same time a cheerful, optimistic atmosphere reigned in the lessons, pupils were constantly involved in game and competitive activities and, together with the teacher, formulated questions on the topic of the lesson. Under such conditions, children gradually became able to understand and formulate the purpose of educational activity – to produce their own, significant questions for them in the process of mastering new material that is important to them.

The content-procedural component of the technique was aimed at gradually mastering by younger schoolchildren the ability to ask questions in increasingly complex cognitive situations. Therefore, according to the design of the experiment, the teacher and pupils went through certain educational stages, where the complexity of the assigned tasks was successively increased.

At the first stage, children were taught the ability to choose questions from a ready-made set of interrogative sentences, which were compiled by the teacher and given to each pupil. The questions mainly required reproductive and reproductive-reconstructive cognitive activity, but already at this stage elements of search-constructive actions were expected.

The second stage provided for the organization of pupils' independent formulation of questions for various types of description, and also required, as in the first stage, activities of a reproductive and reconstructive nature, but preference was given to the ability to ask questions that should reflect the creative vision of the object of description, its new functions in cognitive situations.

The effectiveness of the development of pupils' interest and their concentration on questioning activities during dialogue with "opponents" in the process of intellectual competitions, heuristic games dedicated to the entry of pupils into their future professions: "I am a teacher!", "I am a journalist!", "I am a tour guide!", "I am a nature lover!"

The third stage completed (taking into account the different age and educational readiness of pupils of 2nd, 3rd and 4th forms) the main program of teaching primary school pupils the ability to ask questions and included the creation of business and artistic descriptive texts by pupils with the help of the teacher based on the prepared questions. For example, the descriptions were made by analogy with texts belonging to well-known authors, according to a plan in the form of a question, based on a sentence or a short text read by the teacher, etc.

Thus, teachers constantly included schoolchildren in various forms of dialogic interaction attractive to children. At various stages of educational work, children as subjects of active activity were introduced to various systems of their life creativity – educational communication in a group, interaction with a group of opponents, interaction with the teacher in the role of facilitator or expert with the text of the textbook, the hero of the picture, etc.

Diagnostic and evaluation component. The developed diagnostic support has undergone repeated approval by specialists and long-term (for two academic years) experimental testing. Therefore, the applied diagnostic tool reflects the main indicators of the quality of questions and descriptive texts created with their help that can be measured and evaluated: the correctness of construction, logic, completeness, accessibility for others, the presence of the

necessary visual elements, as well as the ability of the author of the questions to critically evaluate them, promptly, if need to be corrected and corrected.

Pedagogical diagnosis in the experiment was not assigned only to the final stage. It became an organic component of the entire process of formation of questioning skills as an essential motivating and teaching factor, not only a controlling factor. The developed diagnostic complex was constantly used during the performance of a significant number of educational and training and control works of various purposes – current and final.

Children's achievements had several positive consequences. First, the pupils, having mastered the planned skills of inquiry activity, engaged in active cognitive search, showing cognitive interest, interest, and creativity in acquiring new knowledge. Secondly, the organized practice of mastering the ability to constantly ask cognitive questions developed the logical and imaginative thinking of children, which influenced the formation of the culture of speech and the culture of humanistic educational communication in younger schoolchildren. Thirdly, a verbal series of questions allowed schoolchildren to understand the content and direction of descriptive and other texts, to create their own, still unattainable and therefore so significant educational product for them, which contributed to creative development, raising levels with the help of questions educational achievements.

The analysis of the generalized results of the experimental work allows us to conclude that according to all the defined criteria and indicators of the formation of questioning skills and their use in the preparation and analysis of texts, more significant changes occurred in the pupils of the experimental classes compared to the pupils of the control classes. If at the ascertainment stage of the experiment, only 12.5% of children were able to adequately formulate their questions to the proposed descriptive texts, then during the final test, more than 55% of the schoolchildren were able to correctly reflect the main content features of the descriptive texts they independently planned and created in the question constructions.

**Conclusions.** The author's didactic technique for teaching primary school pupils the ability to ask cognitive questions while mastering descriptive knowledge, which includes a complex of interrelated educational components: preparatory-organizational, motivational-targeted, content-procedural, and diagnostic-evaluative, has been scientifically substantiated and experimentally verified.

The study proved that it is expedient to carry out diagnostics not only at the final stage of educational activity, but to consider it as an organic component of the entire process of formation of questioning skills and their application. In the study, it was possible to theoretically substantiate and experimentally verify the criteria and indicators of the formation of the ability to ask cognitive questions in primary school pupils, and as a result – the achieved formation of the leading educational competencies – positive motivation, speech culture and humanistic educational communication.

The experiment confirmed that positive results in the formation of the active position of the pupil and his skills in inquiry activity can be achieved only by observing certain pedagogical conditions, among which we especially highlight: a) the need for a competent psychological and didactic readiness of the modern teacher for perfect dialogic interaction with pupils, for mastering modern innovative ways of teaching pupils inquiry activity; b) the presence of perfect didactic technique, which ensures a holistic restructuring of the education of all younger schoolchildren on a personally oriented heuristic (cognitive-creative) basis; c) teaching schoolchildren how to master inquiry based on the unity of its operational and motivational components, providing pupils with maximum opportunities for independence and initiative in building plans, perspectives, and learning models in this work.

Summarizing the leading characteristics of the applied technique, it can be noted that the didactic system of questioning activity of the teacher and pupils based on parity dialogic interaction was tested for the first time at the experimental level. This joint activity was clearly aimed at constantly increasing the pupils' questioning activity, which was stimulated by various forms and methods of dialogic interaction at the levels: teacher – pupils, pupils – teacher, pupil – teacher, pupil – pupil, pupil – pupils.

#### **Bibliography:**

1. Кондратюк О. М. Дидактичні умови організації навчального діалогу учнів 6-8-річного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2009. 20 с.
2. Король А. Д. Диалог в образовании: эвристический аспект. Иваново : Юнона, 2009. 260 с.
3. Коротяев Б. И. Учение – процесс творческий: кн. для учителя. 2-е изд., доп. и испр. Москва : Просвещение, 1989. 159 с.
4. Лазарева К. С. Педагогічні умови формування в учнів початкової школи запитальних умінь. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. 2011. № 4-5. С. 246–254.
5. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. 2-е вид., доп. Харків, 2000. 164 с.
6. Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Педагогічні технології : навч. посіб. Харків: Колегіум. 2005. 224 с.
7. Пехота О. М. Освітні технології: навч.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2003. 255 с.
8. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. Москва : Изд-во МГУ, 2003. 416 с.

#### **References:**

1. Kondratiuk O.M. (2009) Dydaktychni umovy orhanizatsii navchalnoho dialohu uchniv 6-8-richnoho viku: avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.09 [Didactic conditions for the organization of educational dialogue of 6-8-year-old pupils: abstract of the dis. of the Cand. of Ped. S.: 13.00.09]. Kh. 20 s. [in Ukrainian]
2. Korol A.D. (2009) Dyaloh v obrazovanny: evrystycheskyi aspekt [Dialogue in education: a heuristic aspect]. Yvanovo: Yunona. 260 s. [in Russian]

3. Korotiaev B.Y. (1989) Uchenye – protsess tvorcheskyi: kn. dlia uchytelia. 2-e yzd., dop. y uspr [Teaching is a creative process: book. for the teacher]. M.: Prosveshchenye. 159 s. [in Russian]
4. Lazariya K.S. (2011) Pedagogichni umovy formuvannia v uchniv pochatkovoї shkoly zapytalnykh umin. [Pedagogical conditions for the formation of questioning skills in primary school pupils] Pedagogichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii: naukovyi zhurnal. № 4 – 5. S. 246–254. [in Ukrainian]
5. Lozova V.I. (2000) Tsilisnyi pidkhid do formuvannia piznavalnoi aktyvnosti shkoliariv [A comprehensive approach to the formation of cognitive activity of schoolchildren]. 2-e vyd., dop. Kharkiv. 164 s. [in Ukrainian]
6. Prokopenko I. F. (2005) Pedagogichni tekhnolohii: navch. posib [Pedagogical technologies: teaching manual]. Kharkiv: Kolehium. 224 s. [in Ukrainian]
7. Piekhota O. M. (2003) Osvitni tekhnolohii: navch.-metod. posib [Educational technologies: educat.-method. manual]. K, 255 s. [in Ukrainian]
8. Khutorskoi A. V. (2003) Dydaktycheskaia эвристика. Teoriya y tekhnolohiia kreatyvnoho obuchenya [Didactic heuristics. Theory and technology of creative education]. M. 416 s. [in Russian]

**Лазарева К. С., Нефедченко О. І. Евристична діалогова технологія у формуванні умінь запитальної діяльності молодшого школяря**

Навчити молодшого школяря запитальної діяльності, тобто вмінь правильно ставити запитання, означає допомогти йому прискорено розвиватися психічно, вдосконалювати мислення, мовлення, спілкування. Тому й застосовано оригінальну евристичну діалогову технологію навчання дітей ставити пизнавальні запитання собі, вчителю, товаришам. У здійсненому дослідженні на основі аналізу психологічних і педагогічних праць навчальний діалог розглядається як невід'ємний складник особистісно зорієнтованого евристичного навчання, як діалогічна співтворчість, педагогічна взаємодія вчителя – учня, учня – вчителя, учня – учня, у процесі якої відбувається інформаційний обмін смисловими позиціями суб'єктів, ініціюється запитальна діяльність учнів. Важливою характеристикою технології навчального діалогу став педагогічний гуманізм, толерантність, відкритість учителя, опора на позитивні якості учня, підкреслення його успіхів і досягнень, а не помилок і недоліків. намагання уточнити висловлену позицію за допомогою серії запитань, міркувань інших учнів. Навчальна технологія створювалась на базі теоретичних концепцій особистісно зорієнтованого евристичного навчання як системи, насамперед спрямованої на розвиток пизнавально-творчих умінь учнів, на самореалізацію їхнього творчого потенціалу. Насамперед, вона відображає сутнісні параметри евристичних ідей і процесуальних характеристик. Разом з тим, запропонована технологія діалогової взаємодії у навчанні школярів продукувати власні пизнавальні запитання вносить суттєві доповнення й корективи в систему евристичного навчання. На першій стадії здійснювалось навчання дітей умінням вибирати запитання з готового набору запитальних речень, що були складені вчителем і надані кожному учню. Запитання в основному вимагали репродуктивної і репродуктивно-реконструктивної пизнавальної діяльності, проте вже на цій стадії передбачались елементи дії пошуково-конструктивного характеру. Друга стадія передбачала організацію самостійного складання школярами запитань до різних видів текстів, а також вимагала формування ставити запитання, які мають відбивати творче бачення об'єкту. Третя стадія завершувала основну програму навчання молодших школярів умінням ставити запитання і включала створення учнями за допомогою вчителя (а потім і без неї) ділових і художніх текстів за підготовленими запитаннями. Застосований діагностичний інструментарій відображає основні доступні для вимірювання й оцінки індикатори якості запитань і створених за їх допомогою описових і пояснювальних текстів.

**Ключові слова:** навчальний діалог, діалогічна взаємодія, пизнавальні запитання, евристична технологія, запитальна діяльність, учень початкової школи, вміння, описові і пояснювальні тексти.

## ДО ПИТАННЯ СТВОРЕННЯ СЦЕНІЧНОГО ОБРАЗУ СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ

У статті аналізуються методичні особливості створення сценічного образу майбутніх вокалістів під час навчання у виші. Багаторічне засилля російськомовного естрадного продукту спричинило ризик втрати автентичності, кращих традицій української культурної спадщини в галузі виконавського мистецтва. Аби досягти успіху, майбутнім вітчизняним вокалістам потрібно набути різних специфічних навичок і використовувати їх на сценічному майданчику синтетично й органічно. Історичний екскурс свідчить, що естрадна пісня, побудована на драматургії, зазвичай дуже добре сприймається публікою, а виконавці, які володіють мистецтвом створення сценічного образу, стають популярними і відомими.

Аналіз наукової літератури за проблемою статті дозволив виявити, що створення художнього образу – це складний процес, якому слід приділити певну увагу при підготовці майбутніх вокалістів. У статті окреслено складові цього процесу, серед яких основний акцент полягає в тому, що за невеликий період часу виконавцеві слід розкрити характер, створити образ, що запам'ятовується, матиме успіх і продемонструвати неабиякі вокальні здібності.

Зауважено, що основою створення сценічного образу має бути передача потрібного емоційного стану з використанням сценічних рухів та розробленою драматургією. Досліджено техніку виразного слова, що передбачає використання вокальних справ із різними емоціями. З позиції фізіології розглядається публічність як джерело сильної емоційної дії на виконавця. Обґрунтовано доцільність широко вживаного в акторській майстерності прийому звукування кола уваги за К. Станіславським. Наведено приклади використання рольової гри на практичних заняттях для вирішення завдання перевтілення в уявного персонажа.

Окреслено вагомість пластичної виразності яка є наслідком внутрішньої смислової необхідності, що містить змістовність, психологічну наповненість і чіткість пластичного малюнка психофізичних процесів артиста, а також виконує виховну і художню функцію. Розглянуто прийоми роботи над вимагає цілеспрямованою дією на глядача.

**Ключові слова:** естрадне мистецтво, виконавська майстерність, професійна підготовка студентів-вокалістів, художнє перевтілення, методика роботи над сценічним образом.

Говорячи про створення сценічного образу естрадного вокаліста, слід відзначити, що естрада за всіх часів свого існування завжди була і є активною учасницею формування художнього простору сучасної культури. Естрадний спів – один із найпопулярніших видів музичного мистецтва. Пояснити таку популярність можна тим, що саме естрадна музика найбільш легко сприймається на слух, доступна за формою будь-якому недосвідченому слухачеві. Естрадному мистецтву притаманні «ширість, легкість, синтетичність, лаконізм, імпровізаційність, мобільність, індивідуальність» [3]. Виконавська активність естрадного вокаліста визначається його концертною діяльністю, яка, у свою чергу, вимагає серйозної підготовки, аби естрадне мистецтво дійсно ефективно формувало не тільки художній простір сучасної культури, що ми його згадували вище, але й виконувало свої функції – розважальну й виховну насамперед – в органічному їхньому поєднанні. Натомість з урахуванням багаторічного засилля російськомовного естрадного продукту слід усвідомлювати ризик втрати автентичності, кращих традицій української культурної спадщини в галузі виконавського мистецтва.

Естрада як предмет наукових розвідок є досить популярною серед учених. У різних аспектах її розглядали А. Верхова, Ю. Драбчук, М. Мауча, Р. МакКаллама, М. Леві, А. Леруа та ін. Створенню сценічного образу, його структурі, художньому перевтіленню артиста-вокаліста присвячені праці Г. Гасенко, С. Гмиріної, Н. Гребенюк, Л. Іваненко, І. Івасишин, Н. Киряхно, М. Крипчука, Я. Курганової, Л. Лабінцевої, Н. Овчаренко, Г. Павлюкової, В. Плахотнюк, Т. Самої, І. Семененко, Т. Ткаченко, О. Шпортко та ін.

І хоча існує чимало праць, що розкривають ті чи інші проблеми стану естрадного мистецтва, методичні особливості створення сценічного образу майбутніх вокалістів під час навчання у виші залишаються недостатньо дослідженими у вітчизняному просторі, що, власне, і зумовлює звернення до даної проблематики.

**Мета статті.** Розглянути особливості створення сценічного образу студентів-вокалістів в контексті виконавської діяльності з урахуванням сучасних вимог сценічної культури.

Стрімкий розвиток естради саме в жанрі вокалу, що ми його спостерігаємо останніми десятиріччями, посідає чільне місце в системі розвитку видовищних видів мистецтва і є самостійним явищем художньої культури. Саме популярність, доступність і легкість, принаймні якою вона здається, створюють передумови сильного впливу на молодь. Натомість естрадний жанр – трудомісткий і складний процес становлення виконавця, як творчої особистості, як співака. Цьому важливому аспекту виконавської майстерності майбутнього вокаліста присвячено певні теми таких навчальних курсів, як «Сольний спів», «Постановка сценічного номеру», «Акторська майстерність», що їх опановують майбутні естрадні виконавці, навчаючись на Освітній програмі 025 Музичне мистецтво (Сольний спів) ОР Бакалавр. Це вимагає від педагога мобілізації творчого потенціалу, активізації морально-естетичних аспектів у роботі з солістом. По-перше, слід створити естетичне середовище, яке сприятиме вихованню вокальної культури виконання, формуванню в солістах за допомогою музики готовності сприймати загальносвітоглядні цінності, образи й уявлення.

Педагоги-початківці і почасти педагоги зі стажем зациклюються на тій або іншій методиці з постановки голосу або формування голосових даних, не зважаючи на одну з важливих складових підготовки молодого співака – сценічне втілення при роботі над естрадно-вокальним номером.

Специфіка естрадної пісні полягає в тому, що за невеликий період часу потрібно розкрити характер, створити образ, який запам'ятається, матиме успіх, і продемонструвати неабиякі вокальні здібності. Це накладає на педагога певні обов'язки, адже кожний концертний номер має бути сповнений певної драматургії, образно-сценічного і хореографічного компонентів. Звісно, педагог естрадного вокалу не повинен мати спеціальної хореографічної або театральної освіти, натомість у нього мають бути елементарні знання щодо поведінки на сцені, спілкування з глядачами під час виконання музичного твору, вибору костюму для виступу, підбору репертуару. Естрадна пісня, що спирається на драматургію, сьогодні дуже добре сприймається публікою. Виконавці, що володіють мистецтвом створення сценічного образу, стають популярними і відомими за межами своїх країн. Серед таких можна згадати Майкла Джексона (США), Фредді Мерк'юрі (Велика Британія), Мадонна (США), Шер (США) та інші широко відомі співаки і співачки. Серед вітчизняних в цьому ракурсі розглядаємо творчість Андрія Данилка, Тіни Кароль, Наталії Могилевської, Катю Chilly, Руслани, Монатика та інших сучасних українських виконавців, чії образи, створені в концертних виступах, запам'ятовуються надовго.

Особливість естрадного вокалу полягає в пошуку і формуванні унікального, упізнаваного образу вокаліста, аналогічно тому, як естрадні музиканти шукають «свій» індивідуальний звук. Аби досягти конкурентоспроможності в наш час, треба володіти досить широким діапазоном технічних прийомів. І в цьому разі кількість переростає в якість.

При формуванні сценічного образу вокаліста основна роль належить таким формам роботи: бесіди і розмірковування, перегляд відеоматеріалів виступів яскравих митців-музикантів, аналіз побаченого й почутого. А також широко використовується приклад самого педагога – демонстрація різних варіантів рішення завдань, детальний розбір костюма, жестів, манери виконання, міміки і т.ін. Згодом студент намагається «приміряти» образ на себе, розгледіти образ «у собі», розказавши «від себе».

При роботі з естрадним вокальним репертуаром не можна відразу працювати над динамікою, драматургією, звуком і т.ін. Усе має відбуватися поетапно. Тільки такий підхід забезпечує якісний і швидкий результат.

Оволодіння виконавською майстерністю вимагає від виконавця, серйозної вдумливої роботи над безліччю компонентів, що становлять у своїй нерозривній єдності суть музиканта, цілісність сценічного образу. Одним із таких компонентів, що опановують майбутні вокалісти на заняттях, є голос як основний інструмент співака чи співачки, який різноманітними науковцями розглядається як акустичний і соціальний феномен. При створенні сценічного образу важливі такі функції голосу. Перша функція – голос має забезпечувати чутність кожного звуку зі сцени. Для цього необхідно розвивати голосову гнучкість, рухливість, здатність голосу «малювати малюнок». Друга – бути виразником змісту тексту пісні. Тут майбутній виконавець має навчитися чути мелодійний малюнок, сповідь, спонукання, вигук й інші музичні фрази, мелодійні акцентування логічних центрів фраз, точну інтонацію. Третя функція – бути провідником почуттів. Саме по інтонаціях: підвищенню або пониженню голосу, збільшенню чи зменшенню сили звуку, виникненню і характеру пауз, зміні темпу ритму і тембрального забарвлення голосу глядач упізнає почуття вокаліста.

З першого ж заняття при роботі над вокальним твором студент має усвідомити, що виконання – це не просто вивчений текст і мелодія, але повне розуміння й усвідомлення того:

- хто ти в цьому творі (стать, вік, зовнішній вигляд, характер і т.ін.);
- обставини, середовище, де це відбувається (місце дії, епоха і т.ін.);
- що передувало цій події;
- які його, виконавця, дії і переживання на той або інший момент, про який йдеться в творі.

Нам близька думка дослідниці С. Гмиріної, яка відзначає, що в процесі підготовки студента до концертного виступу викладач має акцентувати його увагу на спостереженнях, художніх асоціаціях, емоційному сприйнятті дійсності, відображеній у творі [1].

Працюючи над створенням сценічного образу, акцентуємо, що виразне слово є найголовнішим засобом вокально-виконавського мистецтва. Інтонації, якими забарвлюється голос виконавця-вокаліста, перетворюють його думки в тексті пісні на живі картини реального або уявного життя на сцені. Голосові інтонації, не втрачаючи всієї своєї життєвої достовірності і правди неначе збільшуються, стають яскравішими, правдивішими. Тож вокал на сцені має бути артикуляційно чіткішим, голосово звучнішим і більш загостреним інтонаційно. На заняттях ставимо завдання розвинути, збагатити голоси студентів, удосконалити дикційну чистоту і чіткість, зробити голосо-мовленнєвий апарат слухняним інструментом, здатним передавати внутрішнє життя виконавця. Додавати емоційне осмислення також потрібно не лише під час роботи над піснею, але і під час вокальних вправ (розспівувань). Незалежно від того, співається словесна фраза, склади або голосні звуки, увесь час використовується можливість емоційного забарвлення звуку, надавання йому виразності, «пожвавлення» звуку. Помічено, що це в свою чергу призводить до покращення технічних можливостей голосу, його якості, тембрового забарвлення. Прикладом, під час вокальної вправи на голосні звуки або певні склади студент має проспівати цю вправу з різними емоціями: здивування, захоплення, переконання

й т.ін. А також має уявити себе в різних ролях при певному емоційному настрої і ситуаціях. О. Тринько й В. Бокоч слушно щодо цього відзначають: «Вокальне виконання не представляє навколишній світ так, як це робить, наприклад, образотворче мистецтво. Воно натомість створює особливу предметну картину, світ музичних звучань, сприйняття якого супроводжується глибокими переживаннями. Музичні враження та творча уява викликають у свідомості виконавця естрадної пісні певні музичні образи, втілення яких потім відбувається у музичному творі» [5].

Музична діяльність виконавців нерозривно пов'язана з публічними виступами. Концертний номер – джерело сильної емоційної дії, що для недосвідченого співака чи співачки, а в нашому випадку студентів, стає надскладним завданням. Педагог знає, що, прикладом, так званий «затиск» виникає часто не від того, що студент не володіє увагою, а зовсім навпаки – він не в змозі зосередити увагу, тому що фізіологічні і психологічні функції людини в екстремальних обставинах працюють зовсім інакше, ніж за звичайних. Найбільш суттєвим у процесі сценічної поведінки стає володіння увагою. Увага є організуючим чинником здатності публічної дії. Виходячи на сцену, такий виконавець переймається тим, як і де йому встати, чи звучатиме голос, чи не забуде він текст, який, загалом, він має вигляд на сценічному майданчику. Усі ці питання гальмують вироблення навичок (умовних рефлексів) у співі. Через це виконавець почасти не демонструє й половини того, що було вже добре засвоєним. Зайве хвилювання, причиною якого є сам факт перебування на сцені, порушує нормальний, звичний спів.

Сутність подібних явищ добре пояснює фізіологія: у людини, що потрапляє в незвичну обстановку, порушується орієнтовний рефлекс. Незвичне або мало звичне навколишнє середовище повертає до себе всю увагу виконавця і тим самим заважає нормальній течії співацького процесу. Передусім, порушуються тонші координації, слабкіші рефлекси й нещодавно знайдені вокально-технічні досягнення зникають. При сильнішому гальмуванні може порушитися і голосоведення. Надмірне втручання орієнтовного рефлексу викликає знижений тонус, порушення пам'яті, тремтіння рук і ніг. Відбувається розлад між поведінкою співака і необхідним творчим самопочуттям. Натомість орієнтовний рефлекс можна звести до мінімуму частішими виступами, але станеться у пригоді психологічна підготовка до виступу. Для упевненості в собі можна використовувати різні аутогенні установки.

Інший шлях створення кращого самопочуття на сцені – глибока робота над сюжетом, що надасть саме ті емоції, які при виступі допоможуть і виконати твір, і відволіктися від впливу залу. Якщо виконавець, використовуючи матеріал попередньої роботи, зуміє на концерті увійти у створений образ, його нервова система інакше реагуватиме на сцену, зал, сповнений глядачів і яскравого світла. У цьому випадку середовище не заважатиме виконанню, не гальмуватиме вироблені навички, натомість сприятиме творчому натхненню.

При створенні сценічного образу майбутніми виконавцями-вокалістами вважаємо доцільним звернутися до концепції К. Станіславського [4], адже режисер чимало часу працював в оперному театрі, здійснюючи постановки найкращих опер. Для нашого дослідження важливими є згадані в його працях «кола уваги». Створюючи художній (сценічний) образ, виконавець має зуміти зосередити на ньому свою увагу, так би мовити, звузити коло уваги до необхідного результату. Таке звужування дозволяє вимкнути з активної уваги зал, сконцентрувавшись на малому й внутрішньому колах. Закріпивши правильні уявлення про втілюваний образ, виконавець передасть потрібні інтонації, а виконання отримає відповідне емоційне забарвлення.

Також за Станіславським, створення сценічного образу вимагає дії в умовах вигадки, або іншими словами рольової гри. Рольова гра – це один із проявів дитячості, яку повинні мати не лише діти, але і дорослі. Цей розділ дуже подобається студентам, і вони натхненно працюють на заняттях. Вправи сприяють звільненню від буденних, повсякденних турбот, урівноважують та заспокоюють.

Сценічний образ, якщо йдеться про акторську діяльність, – це жива людина, вигадана автором і втілена актором. Коли актор зробить собі грим і вдягне костюм, це ще не буде перевтіленням. Перевтілення – довгий процес, який розпочинається з проникнення у світ героя, злиття з ним. Аби зануритися в цей світ, акторові необхідно нафантазувати життя цієї людини до найдрібніших деталей: атмосферу епохи, місто, у якому живе персонаж, його професію, інтереси, характер, манеру поведінки, жести, ходу, голос, навіть думки і, звісно, логіку поведінки. Актор повністю проникає у світ свого героя і щиро живе його життям. Вокалістові в роботі над піснею необхідно так само продумати попередню історію, аби відчути її і достовірно донести емоції, закладені в пісні.

Створення достовірно правдивого музично-сценічного образу можливе тільки на основі вивчення природи творчості, законів сценічного мистецтва. Тому одним з основних принципів виховання майбутнього естрадного виконавця є нерозривність специфічних виразних засобів й оволодіння законами природи сценічної творчості, коли одне неможливе без іншого. Дії виконавця, який утілює образ на сцені, мають бути особливо виразними й бездоганними, аби уникнути найбільш типової помилки, коли виконавець здається, що він діє, бо співає, але зал залишається незадіяним, пасивним, та звинувачує артиста в шаблонності, сухості, а часом і в нудзі. Це означає, що студент-виконавець поки що не орієнтується в справжній природі сценічної дії.

Аналіз науково-методичної літератури, власні спостереження дозволяють нам відзначити, що на заняттях почасти може переважати суто технічний підхід до викладення матеріалу. Аби цього уникнути й зробити



навчальний процес більш цікавим й ефективним, ми застосовуємо на практикумах інтерактивні форми роботи, прикладом, постановку концертних номерів за версією міжнародного формату «Your Face Sounds Familiar». І можна констатувати, що, вивчаючи чужий сценічний образ, копіюючи чужу стилістику виконання, манеру подачі вокального матеріалу, студенти розкривають свої творчі здібності в галузі акторської майстерності, яка вкрай важлива при створенні сценічного образу.

Робота над утіленням сценічного образу передбачає й враховування репертуару. Виконавський задум має бути обумовлений пропонованими обставинами в пісні. Педагог навчає студента занурюватися і розуміти сенс свого репертуару. Текст пісень має сприйматися як стимул для самостійного пошуку в заданих умовах. Виконавець повинен мати багату активну уяву, яка має бути пов'язана й взаємозалежна з мисленням. Підібраний репертуар педагог зіставляє з внутрішніми і зовнішніми даними студента-вокаліста і вчить доносити сенс, підтекст виконуваного репертуару до глядача.

Серед чинників здатності створення сценічного задуму слід назвати сприйняття, уяву, пам'ять, мислення, емоційність, безпосередність, виразність. Народження задуму в пісні є специфічним, глибоко внутрішнім процесом у творчості вокаліста. Через це над піснею краще за все працювати індивідуально, але деякі пісні (ансамблевий репертуар) має бути погоджений із педагогом або режисером.

Отже, внутрішня техніка вимагає створення таких психічних умов, які сприятимуть органічному зародженню дії. Слід згадати і про зовнішню техніку, що передбачає створення таких умов, за яких тіло має стати чутливим та сприйнятливим для внутрішнього посилу, аби в результаті впливати на глядача більш ефективно й повноцінно. Відтак процес створення сценічного образу без пластики неможливий. Пластична виразність – одна із складових процесу художньої творчості естрадного співака. Вона є наслідком внутрішньої смислової необхідності, що містить змістовність, психологічну наповненість і чіткість пластичного малюнка психофізичних процесів артиста. Саме пластична виразність у системі «актор – глядач» виконує виховну і художню функцію, забезпечує стійкий успіх співака на естраді.

Емоційно-чуттєва дія пластичної виразності має бути підпорядкована рішенням смислових, тематичних і естетичних завдань, тобто пластика – не самоціль, а втілення змісту художнього образу музичного твору. Внутрішнім стрижнем дієвої пластики є драматургічний розвиток змісту музичного твору і, на цій основі, вибудовувана логіка пластичного рішення художнього образу концертного номера. Його втілення розпочинається з осмислення образу музичного твору, що базується на психофізичних здібностях вокаліста до сприйняття музики і органічного зв'язку у взаємовідносинах співака з музикою. При цьому необхідно відзначити, що саме музика здатна створити стан, що породжує дію. Нам імпонує думка дослідниці Л. Красовської, що естрадний співак має вміти об'єднати комплекс виразних засобів, аби передати головну думку в певній композиції. Через знайдені «пережиті» сценічні рухи, які виникли внаслідок нерозривного зв'язку музики й поезії, можливий діалог співака з глядачем і вплив на нього[2].

Сценічне втілення вокально-виконавського задуму вимагає цілеспрямованої дії на глядача. Передусім, здатність до сценічного втілення сценічного задуму в пісні об'єднує всі попередні здібності: здатність до звучного слова, публічної дії, задуму. Цю здатність до втілення можна виразити як умовну рольову гру щодо сценічного задуму з метою спрямованої дії на глядача. Обрана співаком пісня може бути веселою і сумною, ліричною, патріотичною, сюжетною. Виконання відбувається кожного разу на конкретну аудиторію, у певний час, за певних обставин. І вокаліст має зробити так, аби репертуар і сценічний образ знайшли відгук у цієї конкретної аудиторії.

Студент, який навчається на відділенні естрадного співу, має стати художником, що створює сценічний образ, перевтілюючись на сцені. Його дії виражаються словом, співом, мімікою, жестом, пластикою, танцем. Завдання викладача навчити майбутнього виконавця володіти собою як засобом створення сценічного образу: знати основні закони сценічного мистецтва, уміти користуватися своїм внутрішнім апаратом, володіти правильним, осмисленим співом, виразністю, музичністю, пластикою, що підкеровані надзавданням музично-сценічного образу.

Після концерту, заліку, іспиту або після завершення роботи над твором зазвичай відбувається аналіз творчого процесу і його результатів для осмислення й закріплення набутого досвіду. Виявляти позитивні й негативні сторони в роботі краще у творчій бесіді. Відеозаписи виступів дозволять почути і побачити кожен момент виступу. Зафіксувавши увагу студента на якомусь окремому епізоді, ми можемо виокремити успішні моменти виступу й докладно обговорити шляхи виправлення недоліків. Студент сам бачить себе з позиції глядача й може відкоригувати щось у своєму виконанні.

**Висновки.** Отже, естрадне виконавське мистецтво – поєднання техніки вокалу з індивідуальним образом вокаліста, який у свою чергу має опанувати хореографічну, пластичну, акторську, драматургічну майстерність. Концертний виступ – основний вид діяльності виконавця, у процесі підготовки до якого студенти – майбутні вокалісти – мають не тільки вивчити, власне, музичний матеріал, а й набути того емоційного стану, сценічних рухів, пластики та драматургії, що їх вимагає відповідний художній образ у межах втілюваної ролі. Практичні заняття з курсів «Сольний спів», «Постановка сценічного номеру», «Акторська майстерність» спрямовані на надання студентам компетенцій під час концертного виступу ефективно орієнтуватися у стресовій ситуації, контролювати свій емоційний стан, хвилювання шляхом трансформації його в чуттєву подачу музичного матеріалу на балансі підсвідомого та свідомого.

У процесі роботи студентів-вокалістів над сценічним образом важливою є синергія естрадного вокального й акторського мистецтва. Сценічної майстерності слід набувати одночасно з роботою над удосконаленням голосу. Домогтися сценічної майстерності можна через синтез навчання, спостереження за творчістю видатних артистів-вокалістів і практичної реалізації набутого безпосередньо на сценічному майданчику.

Подальше дослідження питання створення сценічного образу студентів-вокалістів може бути продовжено в різних напрямках, зокрема в розробці індивідуальних форм самостійної роботи в межах зазначених вище курсів.

#### **Використана література:**

1. Гмиріна С. В. Сценічне перевтілення студента-вокаліста як педагогічна проблема. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 2013. Вип. 14. С. 46–50.
2. Красовська Л. Про пластику та постановку номера естрадного співака. *Культура України: зб. наук. пр. / М-во культури, молоді та спорту України, Харків. держ. акад. культури; за заг. ред. В. М. Шейка*. Харків : ХДАК, 2019. Вип. 65. С. 149–156.
3. Самая Т. В. Вокальне мистецтво естради як чинник культурного життя України другої половини XX – початку XXI століття : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 26.00.01. Київ, 2017. 19 с.
4. Станиславский К. С. Работа актера над собой. URL: <http://psylib.org.ua/books/stank01/index.htm> (дата доступу: 10.08.2022).
5. Тринько О., Бокоч В. Імідж сучасного педагога. № 4 (181). 2018. С. 65–67.

#### **References:**

1. Hmyrina S. V. (2013) Stsenichne perevtiennia studenta-vokalista yak pedahohichna problema. [The stage transformation of a student-vocalist is a pedagogical problem.] *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 14 : Teoriia i metodyka mystetskoii osvity*. Vyp. 14. S. 46–50. [in Ukrainian].
2. L. Krasovska. (2019) Pro plastyku ta postanovku nomera estradnoho spivaka. [About the plasticity and staging of the number of the pop dance.] *Kultura Ukrainy : zb. nauk. pr. / M-vo kultury, molodi ta sportu Ukrainy, Kharkiv. derzh. akad. kultury ; za zah. red. V. M. Sheika*. Kharkiv : KhDAK. Vyp. 65. S. 149–156. [in Ukrainian].
3. Samaia T. V. (2017) Vokalne mystetstvo estrady yak chynnyk kulturnoho zhyttia Ukrainy druhoi polovyny XX – pochatku XXI stolittia: avtoref. [The vocal art of pop music as a clerk of the cultural life of Ukraine in the other half of the 20th century – the beginning of the 21st century: author's abstract] dys. ... kand. mystetstvoznavstva : 26.00.01. Kyiv. 19 s. [in Ukrainian].
4. Stanyslavskii K. S. Rabota aktera nad soboi. [The work of an actor on himself] URL: <http://psylib.org.ua/books/stank01/index.htm> (data dostupu: 10.08.2022). [in Ukrainian].
5. Trynko O., Bokoch V. (2018) Imidzh suchasnoho pedahoha. [The image of a modern teacher] # 4 (181). S. 65–67. [in Ukrainian].

#### **Lievit D. Creating a stage image for vocalist students**

*The article analyzes the methodological features of creating a stage image of future vocalists during their studies in university. The long-term spread of Russian-speaking pop production has caused a risk of losing authenticity, the best traditions of Ukrainian cultural heritage in the field of performing arts. In order to achieve success, future Ukrainian vocalists will need to acquire various specific skills and use them synthetically and organically on stage. Proven over history, pop-songs built on dramaturgy are usually very well received by the public, and performers, who master the art of creating a stage image, become popular and famous.*

*The analysis of scientific literature on the question posed by this paper revealed that the creation of an artistic image is a complex process, that should be given more attention when training future vocalists. The paper outlines the components of this process, among which the main emphasis relies on the fact that in a short period of time the performer should reveal the character, create an image that will be remembered and will have success, and demonstrate remarkable vocal abilities. It is noted that the basis for creating a stage image should be a transfer of a needed emotional state using stage moves and dramaturgy. The technique of expressive speech is studied, which involves the use of vocal exercises with different emotions. From the standpoint of physiology, publicity is looked at as a source of strong emotional impact on the performer.*

*The technique of narrowing the circle of attention according to K. Stanislavskii, widely used in acting, is discussed in detail. Examples are given of the use of role-playing in practical classes to solve the task of transforming into an imaginary character.*

*The importance of flexible expressiveness is outlined, which is a consequence of the inner semantic necessity, which contains meaningfulness, psychological fullness and clarity of the flexible picture of psychophysical processes of the artist, and also performs an educational and artistic function. The methods of working on the required purposeful action on the viewer are considered.*

**Key words:** *pop art, performance skills, professional training of student vocalists, artistic transformation, methods of working on a stage image.*

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.26>

Лимаренко В. І.

## ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ВОКАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ НА ЗАСАДАХ ЕД'ЮТЕЙНМЕНТУ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

В статті висвітлено порівняльний аналіз експериментального дослідження з проблеми формування методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту. Проаналізовано визначення поняття «експеримент» у науково-дослідницькій літературі. Встановлено, що на формувальному етапі дослідної роботи в експериментальній групі впроваджувалися запропоновані нами педагогічні умови, з-поміж яких: стимулювання мотивації до використання ед'ютейнменту в процесі формування методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю; орієнтація на цифровізацію освітнього процесу з наявним «хмарним» методичним забезпеченням та «хмарними» сервісами; забезпечення фахової комунікації майбутнього керівника вокального ансамблю засобом використання соціальних мереж; активізації самостійної роботи майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту. Основою для складання завдань стали засади (ключові положення ед'ютейнменту): педагогічна інновація, що полягає в одночасному освітньому процесі і глибинному захопленні проблемою, отримання задоволення і утримання стійкого інтересу; гейміфікація освітнього процесу; освітня розвага з акцентом на розвазі та розважальна освіта з акцентом на освіті. Дослідницьку базу становили заклади вищої мистецької освіти України, а саме: Київський університет імені Бориса Грінченка, Рівненський державний гуманітарний університет, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. Проведено початковий та підсумковий зрізи серед респондентів контрольної та експериментальної груп. Досліджено динаміку зростання рівнів методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту в контрольній та експериментальній групах. Здійснено обробку отриманих результатів методами математичної статистики, підтверджено ефективність та доцільність впровадження запропонованої методики формування методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту.

**Ключові слова:** експеримент, порівняльний аналіз, зріз, методична компетентність.

Постійний розвиток науково-дослідної роботи спричиняє модернізацію існуючих форм та методів. Посилюються вимоги також до дисертаційних робіт, особливо в галузі психолого-педагогічних наук, оскільки дані науки утворюють і оновлюють ядро структури сучасної освіти, обґрунтовують зміст, форми, методи навчання і психолого-педагогічної діагностики тощо. Ключовим етапом будь-якого педагогічного дослідження є саме експеримент. На відміну від звичайного спостереження, що може бути підготовчим етапом експерименту в останньому присутній безпосередній вплив дослідника на явище, що вивчається. Проблеми педагогічного експерименту присвячені праці сучасних вітчизняних науковців (О. Олексюк, С. Гончаренко, Г. Ніколаї, С. Сисоєва, В. Тушева та ін.). Різним аспектам експерименту як наукового методу дослідження присвячено праці зарубіжних дослідників (Р. Готтсданкер, Дж. Стенлі, Дж. Гласс, Д. Кемпбелл, У. Кокрен та ін.).

**Метою статті** є висвітлення порівняльного аналізу експериментального дослідження з проблеми формування методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту.

Педагогічний експеримент є ефективним засобом розроблення перевірки ефективності та впровадження інновацій в освітній процес. Удосконалення системи освіти в Україні безпосередньо залежить від процесу експериментування, у ході якого створюється нова освітня практика. За визначенням К. Ягупова, експеримент – це метод емпіричного дослідження, що базується на активному та цілеспрямованому втручанні суб'єкта у процес наукового пізнання явищ та предметів реальної дійсності шляхом створення умов, що контролюються та управляються, які дозволяють встановлювати визначені якості та закономірні зв'язки в об'єкті, що досліджується, та багатократно їх відтворювати, [3, с. 67]. Результати ґрунтовних досліджень проблеми педагогічного експерименту О. Олексюк та В. Тушевої уможливили такі висновки: «Педагогічний експеримент – це метод дослідження, призначений для об'єктивної і доказової перевірки вірогідності педагогічних гіпотез, уточнення окремих висновків теорії, встановлення й уточнення фактів, наслідків, що емпірично перевіряються.» [2, с. 148]. Він дає змогу з'ясувати характер зв'язку між різними компонентами педагогічного процесу, факторами, умовами і результатами педагогічного впливу; перевірити результативність тих або тих педагогічних нововведень; порівняти ефективність різних факторів або змін у структурі процесу і вибрати найкраще їх поєднання для цих умов; виявити необхідні умови для реалізації певного комплексу завдань; знайти особливості перебігу процесу в нових умовах тощо. Цей метод допомагає встановити закономірні зв'язки між явищами не тільки в якісній, а й кількісній формі. Усе це зумовлює відмінність експерименту від спостереження і низки інших методів, які не дають змоги активно створювати дослідницькі ситуації і змінювати їх. Автори виділяють найбільш важливі умови ефективного проведення експерименту: попередній теоретичний аналіз явища, його історичний огляд, вивчення практики з метою

визначення максимально точного поля експерименту і його завдань; конкретизація гіпотези, тобто необхідність експериментального доказу її новизни, відмінності від існуючих точок зору на розглянуту проблему. У цьому сенсі гіпотеза не просто постулює те, що цей засіб покращує результати процесу, а висловлює припущення, що він є одним із низки можливих, що можуть виявитися найбільш ефективним для певних умов; – уміння чітко сформулювати завдання педагогічного експерименту, розробити критерії і показники, за якими вивчатимуться явища, засоби, оцінюватимуться результати.

Завданням нашого дослідження була перевірка ефективності експериментальної методики формування методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту. Перед початком експериментальної роботи було визначено комплекс методичних прийомів, тренінгів, ігрових та цифрово-ігрових творчих завдань, дібрано комплекс музичних прикладів і творчих завдань на запровадження ігрових та цифрово-ігрових технологій, які було покладено в основу експериментальної роботи.

Усього до участі у формульованому етапі експерименту було залучено 106 респондентів, 54 особи – становили контрольну групу, 52 – експериментальну групу здобувачів освітнього рівня «бакалавр» Київського університету імені Бориса Грінченка, Рівненського державного гуманітарного університету, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського.

Формувальний етап експериментального дослідження будувався за трьома логічними блоками, на кожному з яких впроваджувалися методики і технології, спрямовані на перевірку вірогідності певної педагогічної умови успішного формування методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю засобами ед'ютейнменту обґрунтованої в попередніх розділах дослідження.

За таких обставин на формульованому етапі дослідної роботи в експериментальній групі впроваджувалися запропоновані нами педагогічні умови, з-поміж яких: *стимулювання мотивації до використання ед'ютейнменту в процесі формування методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю; орієнтація на цифровізацію освітнього процесу з наявним «хмарним» методичним забезпеченням та «хмарними» сервісами; забезпечення фахової комунікації майбутнього керівника вокального ансамблю засобом використання соціальних мереж; активізації самостійної роботи майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту* [1]. Основою для складання завдань стали визначені нами засади (ключові положення ед'ютейнменту): *педагогічна інновація, що полягає в одночасному освітньому процесі і глибинному захопленні проблемою, отримання задоволення і утримання стійкого інтересу; гейміфікація освітнього процесу; освітня розвага з акцентом на розвазі та розважальна освіта з акцентом на освіті.*

Перевірка ефективності запропонованої методики здійснювалася завдяки проведеним вимірюванням, а саме: перед початком формульованого експерименту нами був проведений початковий зріз з метою виявлення рівнів сформованості методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту. Діагностика відбувалася в контрольній та експериментальній групах респондентів, що забезпечило об'єктивність одержаних результатів. Після завершення формульованого етапу експерименту було проведена повторне вимірювання з метою виявлення динаміки змін та змоги констатувати ефективність запропонованої методики. Результати початкового зрізу рівнів сформованості методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту такі: контрольна група: низький рівень – 50,00%, середній – 37,03%, високий – 12,96%; експериментальна група: низький рівень – 46,15%, середній – 38,46%, високий – 15,38%.

Після завершення формульованого експерименту нами був проведений підсумковий зріз з метою визначення остаточного рівня сформованості методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту та виявлення динаміки зміни рівнів. Необхідно зазначити, що крім остаточного порівняльного зрізу постійно проводився моніторинг стану сформованості методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту. Підсумковий зріз відбувався за тими ж критеріями та компонентами. Таким чином, було здійснено співставлення та порівняння результатів діагностичних зрізів до початку експерименту та після його закінчення, що дало змогу порівняти результати, сформулювати та проаналізувати динаміку змін рівнів сформованості методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту.

Варто зазначити, що проміжний моніторинг учасників експериментальної та контрольної групи здійснювався протягом всього періоду експерименту, особливо у період проходження студентами практики роботи з вокальними ансамблями. Ми детально порівнювали результати експериментальної групи з контрольною (в якій не передбачалося введення новітньої методики). Результати підсумкового зрізу рівнів сформованості методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту в контрольній та експериментальній групах: контрольна група: низький рівень – 50,00%, середній – 33,33%, високий – 16,66%; експериментальна група: низький рівень – 26,92%, середній – 34,61%, високий – 40,38%.

Результати підсумкового зрізу підтверджують, що експериментальна група після проходження відповідного модифікованого навчання виявила значно кращі показники мотивації до використання ед'ютейнменту, усвідомлення його цінності та ретельного підбору репертуару для вокального ансамблю.

На відміну від контрольної, в експериментальній групі з самого початку наголошувалося на необхідності застосування засад ед'ютейнменту у фаховій діяльності керівника вокального ансамблю. Це спонукало

у респондентів ініціативи до набуття нових педагогічних, психологічних, мистецтвознавчих, інноваційних, спеціальних та методичних знань, вмінь та навичок, що пов'язані не лише з процесом керування вокальним ансамблем, а й в цілому з процесом мистецької освіти.

Контрольна ж група виявила дещо нижчі показники мотивації застосування засад ед'ютейнменту та ретельного добору репертуару для вокального ансамблю у майбутній фаховій діяльності. Причиною цього є спрямованість освітнього процесу на опанування загальних основ формування методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю.

Важливо констатувати, що студенти експериментальної групи відчували свідому потребу в опануванні засад ед'ютейнменту та мали бажання застосувати його на практиці – у процесі проходження вокально-ансамблевої практики за місцем розподілення та у майбутній фаховій діяльності.

Ми вважаємо, що це є підставою для констатації того, що учасники експериментальної групи після застосованої нами у ході експерименту методики мають глибше уявлення про специфіку та принципи майбутньої фахової діяльності з керування вокальним ансамблем та застосування засад ед'ютейнменту у цьому процесі.

Окрім загальних знань в контексті керування вокальним ансамблем ми досліджували і рівень розвитку певних специфічних умінь майбутнього керівника вокального ансамблю, що є необхідними для його успішної фахової діяльності. Це, зокрема, термінологічна та теоретична обізнаність, репертуарний кругозір, адаптивність, гнучкість та мобільність у роботі з вокальним ансамблем. До початку експериментального дослідження майже ніхто з учасників експерименту не міг правильно розтлумачити визначення поняття ед'ютейнмент та можливості його застосування при роботі з вокальним ансамблем. Підсумковий зріз засвідчив значно кращі результати серед учасників експериментальної групи.

Порівняльний аналіз учасників експериментальної та контрольної груп за даним критерієм свідчить про нижчий рівень результатів учасників контрольної групи. Це проявляється у нижчому рівні термінологічної обізнаності, обмежених знаннях з репертуару для вокального ансамблю порівняно з учасниками експериментальної групи.

Реалізація третьої педагогічної умови (забезпечення фахової комунікації майбутнього керівника вокального ансамблю з використанням соціальних мереж) створила сприятливе підґрунтя для успішної комунікації учасників експериментальної групи, незважаючи на всі зовнішні перешкоди та виклики сьогодення. Респонденти експериментальної групи вели активне обговорення фахових проблем, завдань, працювали над створенням ігрових ситуацій у соціальних мережах Facebook, Instagram, створювали колективні бесіди у месенджерах Viber та Telegram, обмінювалися думками під час відеоконференцій Zoom та Google Meet.

Порівняно з контрольною групою, серед учасників експериментальної групи відзначаємо більшу кількість випадків самокритики і прагнення до самовдосконалення. В бесідах та онлайн-конференціях спостерігався активний обмін думками, фахові дискусії, прагнення до урізноманітнення експериментальних завдань та самовдосконалення. В той же час, учасники контрольної групи також користувалися вищезазначеними цифровими сервісами, але лише для обговорення алгоритму виконання певних освітніх завдань або обговорення тем, що не стосуються освітнього процесу. Причиною цього стала недостатня націленість студентів на фахову комунікацію в освітньому процесі.

Під час експерименту студенти повинні були опанувати функціональні навички керівника вокального ансамблю (аналіз музичного тексту, аранжування та розкладання творів на партії тощо). Різниця між учасниками експериментальної та контрольної груп полягала в механізмах реалізації поставлених завдань. Учасники експериментальної групи знаходились в стані штучно створеного ігрового конфлікту, що через пробудження духу змагання сприяло кращому опануванню та засвоєнню відповідного освітнього матеріалу. Контрольна ж група навчалася за класичною схемою.

Реалізація опанованих здібностей та вмінь відбувалася у процесі проходження студентами вокально-ансамблевої практики та роботи з вокальними колективами. Учасники експериментальної групи проявили себе більш мотивованими, діяли впевненіше, мобільніше, більш цілеспрямовано.

Порівняння результатів початкового та контрольного зрізів контрольної групи дає змогу констатувати підвищення рівня сформованості методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю в цілому та за всіма визначеними компонентами зокрема, що свідчить про певну результативність традиційної системи освіти.

Поряд з тим, підвищення результатів за всіма компонентами в експериментальній групі має значно більше числове вираження, що свідчить про доцільність та ефективність застосування запропонованої методики формування методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту. Учасники експериментальної групи краще розуміють сутність, структуру та специфіку керування вокальним ансамблем – планування, контроль, моделювання та регулювання; краще усвідомлюють яким чином проводити роботу з кожним учасником вокального ансамблю зокрема та з колективом в цілому. Ми вважаємо, що саме засади ед'ютейнменту у формування методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю уможливили такий кількісний та якісний приріст результатів серед учасників експериментальної групи.

Для статистичної перевірки даних, враховуючи особливості запропонованих респондентам анкет опитувань нами для обробки результатів обрано критерій  $\chi^2$ . Отриманий в ході обчислень результат =  $8.93 \geq 5.99$

(що є критичним значенням для  $L-1=2$ ) підтверджує ефективність запропонованої методики формування методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту.

**Висновки.** У статті здійснено аналіз поняття «педагогічний експеримент», здійснено порівняльний аналіз експериментального дослідження з проблеми формування методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту. Отримані у ході аналізу результати свідчать про позитивну якісну та кількісну динаміку змін результатів респондентів. Перевірка результатів методами статистичної обробки засвідчила ефективність та доцільність впровадження запропонованої нами методики формування методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту.

**Використана література:**

1. Лимаренко В. І. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/36531/Lymarenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення 18.08.2022р.)
2. Олексюк О. М., Тушева В. В. Методологія наукових досліджень у галузі мистецтвознавства та музичної педагогіки : навч. посіб. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 176 с.
3. Ягупов В.В. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

**References:**

1. Lymarenko V. I. Pedagogical conditions for the formation of methodical competence of the future leader of the vocal ensemble on the basis of edutainment. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/36531/Lymarenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (data zvernennia 18.08.2022r) [in Ukrainian]
2. Oleksiuk O. M., Tusheva V. V. Metodolohiia naukovykh doslidzhen u haluzi mystetstvovnavstva ta muzychnoi pedahohiky [Methodology of scientific research in the field of art history and music pedagogy] : navch. posib. Kyiv : Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2020. 176 s. [in Ukrainian]
3. Iahupov V. V. Pedahohika [Pedagogy]: Navch. posibnyk. K.: Lybid, 2002. 560 s. [in Ukrainian]

***Lymarenko V. Formation of methodological competence of the future head of a vocal ensemble on the basis of edutainment: a comparative analysis of an experimental study***

*The article presents a comparative analysis of an experimental study on the problem of forming the methodological competence of the future head of a vocal ensemble based on the principles of edutainment. The definition of the term "experiment" in scientific and research literature is analyzed. It was established that at the formative stage of the research work, the experimental group implemented the pedagogical conditions proposed by us, among which: stimulation of motivation to use edutainment in the process of forming the methodological competence of the future head of the vocal ensemble; focus on the digitalization of the educational process with available "cloud" methodical support and "cloud" services; ensuring professional communication of the future leader of the vocal ensemble by means of using social networks; activation of the independent work of the future leader of the vocal ensemble on the basis of edutainment. The principles (key provisions of edutainment) became the basis for the compilation of tasks: pedagogical innovation, which consists in the simultaneous educational process and deep fascination with the problem, obtaining satisfaction and maintaining sustained interest; gamification of the educational process; educational entertainment with an emphasis on entertainment and educational entertainment with an emphasis on education. The research base consisted of institutions of higher art education of Ukraine, namely: Kyiv University named after Borys Grinchenko, Rivne State Humanitarian University, Nizhyn State University named after Mykola Gogol, South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky. The initial and final sections were conducted among the respondents of the control and experimental groups. The dynamics of the growth of the levels of methodical competence of the future head of the vocal ensemble on the basis of edutainment in the control and experimental groups were studied. Processing of the obtained results using mathematical statistics methods was carried out, the effectiveness and expediency of the implementation of the proposed method of forming the methodical competence of the future leader of the vocal ensemble on the basis of edutainment was confirmed.*

**Key words:** *experiment, comparative analysis, section, methodical competence.*

УДК 378.22

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.27>

Лусенко Н. В., Лусенко О. М., Матишак М. В.

**САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ: ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ**

У статті представлено теоретичний аналіз проблеми організації самостійної роботи майбутніх магістрів з дошкільної освіти, окреслено алгоритм її впровадження в освітній процес професійної підготовки. Акцентовано на ролі викладачів у процесі формування професійної компетентності майбутніх педагогів шляхом використання традиційних та інноваційних форм організації самостійної роботи. Зусилля викладачів при цьому необхідно зосереджувати на формуванні у магістрантів чітких уявлень про обрану професію в руслі професійних прав.

Обґрунтовано необхідність впровадження студентоцентрованого підходу, у контексті якого посилюється усвідомленість, внутрішня мотивація професійної підготовки, з'являються можливості для формування майбутніми педагогами власної освітньої траєкторії не лише під час навчання у закладі вищої освіти, а й під час розв'язання професійних завдань у майбутньому.

Наведено алгоритм організації та керівництва самостійною роботою студентів шляхом впровадження вибірко-вих дисциплін. А саме: професійна спрямованість освітнього компонента (навчально-змістові лінії мають спонукати студентів до активності, ефективної міжособистісної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу); обсяг і розподіл годин, передбачених для вивчення вибіркової дисципліни; максимальна індивідуалізація змісту самостійної роботи (врегулювання інтенсивності та продуктивності освітньої діяльності). Етапи організації самостійної роботи студентів: підготовчий (ознайомлення студентів з розподілом часу на аудиторні заняття (лекції і практичні) та самостійну роботу); організаційний етап (індивідуалізація мети, завдань, форм моніторингу і контролю самостійної роботи); мотиваційно-діяльнісний (скерування викладачем індивідуальних і групових завдань самостійної роботи на високі досягнення, творчі знахідки, оригінальні методичні розробки); контроль-оцінний етап (використання відповідних критеріїв оцінки виконаних завдань для якісного розвитку професійної компетентності). Встановлено, що найважливішим продуктом самостійної роботи майбутніх магістрів з дошкільної освіти є самостійне науково-практичне дослідження певної теми.

**Ключові слова:** самостійна робота студентів, майбутні магістри, професійна спрямованість, студентоцентрований підхід, індивідуалізація змісту.

Під час вступу в магістратуру відбуваються глибокі зміни в емоційно-мотиваційній сфері кожного студента, адже він, фактично, завершує своє професійне становлення і на його останньому етапі добровільно чи вимушено орієнтується на реальний освітній процес у ЗДО. Морально спрямовані соціальні мотиви майбутньої педагогічної діяльності сформовані в умовах освіти на 1-4 курсах у ЗВО активно, у взаємодії з однокурсниками та викладачами, під час особистісної взаємодії з дітьми і вихователями у процесі кожного виду практики та ін.

Суттєве значення на цьому етапі підготовки до педагогічної діяльності мають чітко представлені в ОП другого (магістерського) рівня компетентності на основі досягнутих результатів навчання. Власне вони й актуалізують СРС, яка підсилює професійну підготовку загалом. Унаслідок цього – засвоєні цінності, вимоги, а також самостійний практичний досвід спонукають магістрів досягти успіхів за власною ініціативою: на власний розсуд моделювати заняття з дітьми; структурувати процеси їхньої життєдіяльності у вільний від занять час, особливо, коли студенти працюють і навчаються за індивідуальним графіком, а також, під час педагогічної практики.

Такі ініціативи виконують роль регулятора СРС, яка не лише допомагає в його академічній, а й у безпосередній педагогічній діяльності в ЗДО. Набутий практичний досвід дозволяє швидко виявляти прогалини у теоретичній підготовці та спонукає до активного засвоєння нових знань. Для того, щоб СРС не втратила свою значущість на завершальному етапі навчання, викладачам кафедри доцільно керуватися низкою вимог і відповідних до них її характеристик.

Аналіз основних досліджень і публікацій з порушеної проблеми свідчить про те, що зміст і методика організації СРС представлено в сучасних наукових дослідженнях. О. Малихін [3] встановлює зміст і сутність самостійної навчальної діяльності студентів у порівняльному аналізі історичних аспектів і сучасності; у наукових розвідках М. Шмир [6] встановлено особливості організації самостійної роботи студентів у контексті діяльнісного підходу; О. Михайленко [4] окреслює теоретико-методологічні аспекти організації СРС; Н. Бойко [1] зосереджує увагу на особливостях використання інформаційно-комунікаційних технологій для організації СРС в сучасних закладах вищої освіти; у наукових дослідженнях Повідайчик О. та Повідайчик М. [5] наведено теоретико-методологічні аспекти організації СРС під час науково-дослідницької діяльності. Попри значні наукові здобутки в контексті порушеної проблеми, потребують уваги питання щодо методики і поетапності організації самостійної роботи майбутніх педагогів під час здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати основні характеристики та вимоги до організації СРС, виокремити шляхи її вдосконалення в процесі професійної підготовки майбутніх магістрів з дошкільної освіти.

Розглянемо характеристики і вимоги до організації СРС у вимірах магістерського рівня професійної підготовки. Отож, якщо на перших курсах навчання у ЗВО основні зусилля викладачів спрямовані на формування стійкого інтересу до обраної професії, вже на етапі підготовки в магістратурі засобами вибіркової дисципліни слід формувати чіткі уявлення про обрану професію у руслі професійних прав. Їхній перелік у Державному та Професійному стандартах зумовлюють диференційований підхід до того, хто, ким і де буде реально працювати і, відповідно, актуалізує особливості, які є дотичними до цього вибору.

Оскільки дисципліна вибіркова і за переконаннями студента її вивчення має прикладне значення – суттєво змінюються взаємини між викладачем і студентом. Тобто, їх доцільно розглядати і в зворотному напрямі – студентом і викладачем.

Студент хоче знати і розраховує на рівень складності практичних завдань, які підніматимуть його щоразу на вищі щаблі професійного зростання. Посилюється і рівень складності завдань для СРС, які моделює викладач у руслі студентоцентристського принципу: кожен студент охоплений активною діяльністю у контексті майбутньої професії – від вихователя – до директора (завідувача) ЗДО. Вирішення низки спеціальних завдань для кожного студента оптимізує його самонавчання. Таким чином «майбутні педагоги визнають необхідність постійного самовдосконалення шляхом самостійного навчання у його різних формах, розвитку потреби щодо ознайомлення із педагогічними інноваціями, набуття умінь аналізувати психолого-педагогічні проблеми у руслі інтра- та інтердисциплінарного підходів» [2, с. 249].

Відтак, змінюється сам студент під впливом виконання завдань, які його вирізняють з-поміж інших одногрупників. Зміни відбуваються у способах діяльності студента, а не лише у переліку навчальних дисциплін, якими він опановує. Удосконалення способів діяльності на основі узагальнення нових теоретичних знань зумовлює позитивні внутрішні зміни студента як суб'єкта навчання, а не лише самонавчання у самостійній роботі.

Таким чином, на цьому шляху організації та керівництва СРС викладачам необхідно оптимізувати її алгоритм.

По-перше, професійна спрямованість вибіркової дисципліни (освітнього компонента/ОП). Однозначність її змістового поля, навчально-змістових ліній кожної теми (підтеми) з позицій практичної підготовки до певного виду діяльності у майбутньому спонукає кожного студента до активності, ефективної міжособистісної взаємодії в професії (викладач, відповідальний посадовець у ЗДО чи в департаменті освіти і т.д.), самореалізації, утім, із творчим підходом. Глибину профілювання змістового поля дисципліни забезпечує викладач із урахуванням не лише рівневого поділу майбутніх педагогів (молодший бакалавр, бакалавр, магістр), а й функціональних обов'язків, які вони виконують, тобто психологічні закономірності професійної діяльності на різних рівнях.

По-друге, обсяг годин на вивчення вибіркової дисципліни. Обмеження в часі (загалом 90 годин; 12 годин лекційних і 18 годин практичних – аудиторні заняття; 60 годин – самостійна робота) зобов'язує викладача чітко враховувати сумарне навантаження на студента згідно ОП, незалежно від професійної доцільності дисципліни.

По-третє, максимальна індивідуалізація змісту СРС (її частково нами описано вище). Саме принцип індивідуалізації обсягу навантаження врегульовує інтенсивність роботи зі студентами, які різняться між собою продуктивністю СР.

Здійснюючи розподіл обсягу завдань на обов'язкові й творчі, викладач враховує рівень сформованості професійних інтересів, здібностей до науково-дослідної діяльності, схильності до творчого самовиявлення. Відповідно налагоджує кількість консультацій, поетапність контролю та оцінки проміжних результатів, забезпечує студентів допоміжними матеріалами і дидактичними засобами.

Поетапна реалізація обсягу СРС обумовлює її позитивні очікувані результати, які сприяють успішному опануванню змістом дисципліни. На першому – підготовчому етапі, дуже важливо ознайомити студентів із розподілом часу між аудиторними заняттями, охоплюючи лекції та практичні й самостійною роботою над рекомендованими завданнями.

Наскрізне планування дисципліни на семестр і розписані в силабусі завдання до кожної теми оптимізують самоорганізацію студентів, зосереджують їхню увагу на доцільному доборі навчально-методичних матеріалів, пошуках ЗДО для проходження педагогічної практики, окреслення шляхів співпраці з колективом ЗДО щодо експериментальної роботи над магістерським проектом та ін. На цьому етапі важливо чітко діагностувати рівні підготовки студентів до виконання професійних обов'язків згідно їхнього вибору в рекомендованому переліку професійних прав. Загалом, це забезпечить досить прикладну спрямованість фахової підготовки.

На наступному, організаційному етапі, викладач індивідуалізує мету СРС відповідно до результатів діагностики, проводить індивідуальні консультації та в мікрогрупах, доводить до відома кожного завдання СРС і форми контролю її результатів. Із урахуванням конкретних умов, складає графік захисту письмових; графічних робіт, моделей, проєктів та ін. Такий графік планується досить гнучким і за потреби може бути відкоригований студентами чи викладачем.

Щодо основного навантаження на СРС – його виконання забезпечує третій, мотиваційно-діяльнісний етап. Ураховуючи мотиваційну сферу особистісного розвитку, на рівні магістерської підготовки позитивна



внутрішня мотивація безумовно домінує. Отож викладач, апелюючи до професійного самовизначення і необхідності досягти кожним високого рівня готовності до самостійної діяльності в ЗДО, скеровує індивідуальні чи групові завдання СРС на високі досягнення, творчі знахідки, оригінальні методичні розробки, проектування діяльності з максимальним впровадженням інноваційних технологій, зарубіжного досвіду тощо. Відповідно у таких роботах студентів простежуються професійно-ціннісні спрямування на якісні освітні послуги в ЗДО, на самовираження в конкурентних умовах з одногрупниками як молодого педагога, який чітко орієнтується в соціальних запитах на послуги, необхідні для різнобічного розвитку дітей дошкільного віку. Цей етап СРС вимагає від викладача неабияких зусиль, щоб підтримати і допомогти самоутвердитися кожному випускникові в обраній професії.

Щодо четвертого – контрольно-оцінного етапу, важливо наголосити на видах оцінювання та їхньому значенні для якісного формування компетентності. На цьому етапі викладач послуговується вже ustalеними критеріями задля оцінки по-перше, повноти опрацьованих матеріалів і підготовки інформації для презентації; стиль викладу завдання – усно, у формі письмового повідомлення; презентації із супроводом; мультимедійного запису певного заходу з відповідними коментарями;

- по-друге, емоційність викладу змісту, рівень його усвідомлення, вільне володіння інформацією, готовність поділитися своїми думками та коментарями;
- по-третє, професійна спрямованість змісту і наповнення викладу актуальними державними документами в ЗДО, актуальними матеріалами згідно чинних програм для ЗДО в Україні загалом; представленість матеріалів на основі творчого переосмислення здобутків зарубіжних учених і практиків;
- по-четверте, естетичне оформлення презентаційних матеріалів; додержання вимог до оформлення студентських робіт відповідно до їхнього виду – конспект, реферат, розробка схем і таблиць, макетів, творі-есе, проекти, моделі та ін.

На окрему увагу в діяльності викладача ЗВО заслуговує оцінювання освітніх досягнень СРС у формі тестів, модульних контрольних робіт, колоквиумів у руслі контролю за самостійною роботою (КСР) студентів. Їх проводять в аудиторії або дистанційно, що дає змогу узагальнити результати, зазвичай, у 100-то бальній системі. Такі форми контролю варто розглядати як вагомий важелі впливу на самооцінку кожного студента, формування індивідуальної траєкторії самонавчання і саморозвитку.

У практичній реалізації СРС на другому освітньому рівні перелік її видів значно зростає порівняно з підготовкою фахівців на бакалаврському рівні (конспекти лекцій, підготовка практичних і семінарських занять, колоквиумів, тестування, контрольні роботи, реферати, доповіді та ін.). на етапі підготовки в магістратурі з'являється рецензування наукових статей, взаємне рецензування студентських робіт, рефератів, складання тезаурусів, словників, розробка кросвордів, укладання тестів та навчальних проєктів.

З'являється і найважливіший продукт СРС – самостійне науково-практичне дослідження певної теми. На кожному етапі написання магістерської (дипломної) роботи студент зміцнює попередньо сформовані навички опрацювання наукової, навчально-методичної літератури, відповідних довідкових та архівних матеріалів, державних документів і програм для ЗДО та ін.

Студенти удосконалюють аналітико-синтетичні навички науково-дослідної роботи, опановують ширшим арсеналом методів пошукової діяльності та математичної обробки одержаних результатів. Загалом, написання дипломної роботи суттєво розширює загальний та професійний кругозір шляхом опанування новими знаннями та розвитку творчого і критичного мислення.

Саме підготовку і прилюдний захист дипломної роботи слід розглядати не лише як найважливіший підсумок якості професійної підготовки випускника ЗВО, а й як відповідність його сформованих компетентностей до кваліфікаційних вимог у Державному професійному стандарті спеціальності 012 Дошкільна освіта.

СРС у такому орієнтовному обсязі перебуває у стані постійного розвитку, змінюються не лише види завдань для студентів, а й удосконалюється добір освітніх технологій їхнього виконання. Інноваційні технології, утім, проєктні, портфоліо, кейс-технології, інтерактивні, інформаційно-комунікативні та інші значною мірою збагачують якість СРС. Саме такі інновації зміщують вектор спрямованості освітньої парадигми із знаннєвого – до компетентнісного формування професіоналів, утім, у педагогіці.

Таким чином, можемо узагальнити викладене вище і сформулювати висновок про те, що у сучасних ЗВО важливо не лише оптимізувати види СРС, а, передусім, забезпечити умови задля стимулювання високої пізнавальної активності студентів, формування їхньої самостійності та відповідальності згідно кодексу доброчесності.

Розглянемо найефективніші, з нашого погляду, напрями організації СРС означеної спеціальності.

1. Професійна значущість результатів завдань, які виконуються за програмою СРС. Викладачу, який організовує роботу над темою, важливо пролонгувати її виклад на різні форми організації аудиторної діяльності, утім, на лекціях, наголошуючи на важливості результатів СРС і спираючись на певні спільні концепції, цитування, висновки учених. Такий виклад спонукає студента до самонавчання, позитивно мотивує його до активності. Своєрідний фактор – корисність самонавчання варто пролонгувати і у діяльність під час практики. Теми, які подаються для самостійного осмислення можуть стати цінним надбанням і для написання магістерської роботи чи підготовки наукової статті (тез) на дотичну тему.

2. До важливих напрямів ефективної організації СРС відносимо їхню участь у навчально-дослідній та науково-дослідній діяльності. На другому магістерському рівні студенти досить різносторонньо обізнані із значущістю обох видів діяльності для їхнього професійного становлення. Отож, беручи активну участь у вирішенні завдань, які передбачають творчі підходи до пошуку чи обґрунтування відповідей, працюючи з джерелознавчими матеріалами, аналізуючи та узагальнюючи практичний досвід вітчизняних та зарубіжних освітян формує індивідуальний стиль не лише практичної, а й наукової діяльності, напрацьовує методичні поради, активно моделює інноваційні варіанти організації освітнього процесу в ЗДО.

3. Наступний напрям – це активне залучення студентів до участі у нетрадиційних формах організації навчальної діяльності в аудиторних умовах. Готуючись до різноманітних тренінгів, педагогічних КВК, занять у формі круглого столу, ділової гри чи мозкового штурму або презентації проєктів на різні теми згідно програми ЗДО і багато інших, спрямовує СРС на інтенсивну самопідготовку. Своєрідний фактор – змагальна атмосфера за призові місця і перемогу в інтелектуальних змаганнях, стимулюють практичну складову педагогічної підготовки.

4. Підготовка студентів до участі в олімпіадах, а також у конкурсах наукових робіт розглядаємо особливим чинником позитивної мотивації СРС. Зазначимо, що призові місця, а навіть заохочувальні нагороди організаторів олімпіад і конкурсів, позитивно впливають на освітні досягнення загалом. Саме цей прийом забезпечення ефективності СРС слід розглядати рушієм студентської академічної мобільності не лише в межах українських вузів, а ЗВО за рубежом.

5. До цього, п'ятого напрямку, відносимо індивідуалізацію змісту завдань СРС відповідно до їхніх запитів щодо поглибленої підготовки згідно обраної професійної діяльності у майбутньому в межах гарантованих професійних прав у Державному професійному стандарті. Принцип індивідуалізації, а в нашому випадку, напрями організації СРС допомагає зреалізувати методичний аспект практичної педагогіки і забезпечити випускникам низку сформованих компетентностей. Саме вони обумовляють успішний старт у самостійну професійну діяльність і проєктування напрямів індивідуального кар'єрного зростання.

6. До безумовного напрямку, що забезпечує інтенсивність СРС відносимо професійно-ціннісну спрямованість викладача ЗВО. Високий рівень професіоналізму, що передбачає глибоке володіння теоретичними знаннями і практичними вміннями та навичками, необхідними для сучасного викладача зі сформованою педагогічною етикою і громадянською позицією дозволяє йому успішно реалізувати низку актуальних дидактичних принципів, утверджувати паритетний стиль міжособистісної взаємодії всіх учасників освітнього процесу на засадах доброчесності

Слугуючи зразком для наслідування, сучасний викладач ЗВО спрямовує свої зусилля на саморозвиток студента, формування його особистісного потенціалу, утвердження в обраній професії, оволодівачи різними технологіями самопрезентації та самореалізації, а також пролонгуючи самовдосконалення шляхом навчання упродовж життя.

Представлені нами вище й інші підходи, які стимулюють СРС, слід розглядати актуальними у руслі реформування вищої освіти України та її неухильне переведення на міжнародні стандарти. Безумовний поступ сучасних ЗВО до високої якості освітніх послуг слід утверджувати як важливий чинник цивілізаційного поступу не лише нашої країни, а й людства загалом.

Водночас із напрямками діяльності викладачів ЗВО щодо актуалізації самостійної роботи студентів, важливо розглянути її технологічну складову. Власне, чіткість визначення етапів СРС, її алгоритмізація і є запорукою ефективного функціонування у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів на другому, магістерському рівні. Опишемо алгоритм СРС дещо ширше.

Отож, насамперед, слід врахувати, що студенти II освітнього рівня вже досить вичерпно обізнані з актуальністю самостійної роботи. Задля того, щоб усунути другорядні утруднення і сприяти максимальній ефективності фахової підготовки. Вона триває досить обмежений час (три семестри!) і викладачу варто забезпечити між аудиторними заняттями і СРС взаємообумовлюючий зв'язок, щоб студенти не відволікалися на малозначущі ситуації чи утруднення. У цьому контексті досить переконливе значення має цілепокладання, що започатковує СРС.

Щодо конкретизації всіх цілей підготовки у ЗВО, які чітко виписані у Державних стандартах освіти, зауважимо, що вони послідовно зреалізовані дотично до кожного освітнього компонента. Це дозволяє різносторонньо поінформувати магістрів із професійними теоріями чи доробком різних освітніх систем, а також педагогічними технологіями та досвідом їхнього використання.

Не менш важливим у СРС слід розглядати логічну відповідність її цілей у структурі професійної готовності магістрів відповідно до професійних прав. Забезпечення логічної взаємообумовленості між зазначеними складовими професійної підготовки стимулюють прогнозування майбутніми педагогами основних напрямів самоосвіти на перспективу. Позитивна внутрішня мотивація, активна пізнавальна і практична діяльність задля досягнення очікуваних результатів від СР спонукають студентів до творчого пошуку таких технологій, які можуть стати найпродуктивнішими. Таким чином, наступне, на чому викладач зосереджує свою діяльність – це забезпечення студентів якомога повнішим обсягом рекомендованої літератури, методичних порад щодо її пошуку та форм опрацювання, а також інших джерел самонавчання.

Загалом, це зосереджує увагу на доборі змісту, найдоцільнішого для СРС задля ефективної підготовки не лише до аудиторних занять, а й написання магістерської дипломної роботи. Під час добору змісту СР студенти аналогічно враховують особливості кожної навчальної дисципліни (освітнього компонента), що простежується у необхідності розробляти графіки, таблиці, матриці, а також здійснювати певні математичні розрахунки за формулами згідно обраної методики (методик).

У СРС чималої уваги заслуговують прийоми чи техніки моделювання її завдань, визначення послідовності етапів виконання кожного з них, добір певних алгоритмів, які стануть у нагоді до кожного, а не лише одного завдання. обов'язковою умовою для успішної реалізації зазначеного вище, розглядаємо глибоке усвідомлення студентами того факту, що СР охоплює завдання різного рівня складності. Отож слід мобілізувати свої зусилля над транспозиційними операціями і активно переносити інформацію з однієї дисципліни для вивчення на іншу шляхом аналітико-синтезуючих навичок. Взаємообумовленість змісту фахових дисциплін не завжди простежується відразу, тобто студентам треба вміти «зануритися», «проникнути» в сутність не лише дефінітивно-поняттєвої специфіки теми, а й у її науково-теоретичні та методичні засади. Саме так пошуки відповідей на різні завдання об'єднуються спільними науково-методологічними засадами, концепціями, підходами чи принципами.

І, нарешті, контроль, який здійснює викладач за діяльністю студентів і за результатами самостійної роботи. Технології сучасних видів контролю у ЗВО надзвичайно різноманітні, отож охоплюють усі складові освітнього процесу.

Різнорманітність видів контролю об'єднує низка технологічних одиниць контролю як виду діяльності педагога. А саме – це доцільний добір засобів контролю; моделювання алгоритмів щодо кожного виду контролю: що?; коли?; в якій послідовності? як? де? (в аудиторії чи під час практики); одиниці виміру (у межах 5-ти чи 100-бальної системи за накопичувальним принципом оцінки результативності різних завдань); добір стимулів із урахуванням принципів студентоцентризму, індивідуалізації та диференціації обсягу завдань відповідно до професійних прав.

**Висновки.** Як бачимо, зазначені вище підходи до організації СРС охоплюють діяльність практично всіх учасників освітнього процесу ЗВО. Представлені алгоритми та етапи забезпечують цілісність, системність та ґрунтовність впровадження СРС в процес професійної підготовки магістрів з дошкільної освіти. Отож, перспективами подальших досліджень вважаємо виокремлення організаційно-педагогічних умов для успішної реалізації СРС в сучасних закладах вищої освіти.

#### *Використана література:*

1. Бойко Н. І. Організація самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К. : 2008. 27 с.
2. Лисенко Н. Підготовка магістрів – майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти: шляхи удосконалення. *Освітній простір України*. Випуск 17. Частина 2. 2019. С. 244-252. DOI: <https://doi.org/10.15330/esu.17.244-252>
3. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів : теоретико-методологічний аспект : монографія. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. 307 с.
4. Михайленко О. Особливості організації самостійної роботи студентів у ВНЗ. *Молодь і ринок*. № 10 (129). 2015. С. 64-68.
5. Повідайчик О.С., Повідайчик М.М. Основні підходи до науково-дослідницької роботи студентів. *Науковий вісник УжНУ. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Вип. 1 (40). 2017. С. 216–217.
6. Шмир М. Самостійна робота студентів у контексті діяльнісного підходу в навчанні. *Молодь і ринок*. № 4 (190). 2021. С. 12-16.

#### *References:*

1. Boiko N. I. Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv v umovakh zastosuvannya informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Organization of independent work of students of higher educational institutions in the conditions of application of information and communication technologies] : avtoref. dys. ... nauk. stupenia kand. ped. nauk : 13.00.04 «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity». K. : 2008. 27 s. [in Ukrainian]
2. Lysenko N. Pidhotovka mahistriv – maibutnykh pedahohiv zakladiv doshkilnoi osvity: shliakhy udoskonalennia [Training of masters – future teachers of preschool education institutions: ways of improvement]. *Osvitnii prostir Ukrainy*. Vypusk 17. Chastyna 2. 2019. S.244-252. DOI: <https://doi.org/10.15330/esu.17.244-252>. [in Ukrainian]
3. Malykhin O. V. Orhanizatsiia samostiinoi navchalnoi diialnosti studentiv vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv : teoretyko-metodolohichniy aspekt : monohrafiia [Organization of independent educational activities of students of higher pedagogical educational institutions: theoretical and methodological aspect: monograph]. Kryvyi Rih : Vydavnychiy dim, 2009. 307 s. [in Ukrainian]
4. Mykhailenko O. Osoblyvosti orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv u VNZ [Peculiarities of the organization of independent work of students at universities]. *Molod i rynek* № 10 (129). 2015. S.64-68. [in Ukrainian]
5. Povidaichyk O.S., Povidaichyk M.M. Osnovni pidkhody do naukovy-doslidnytskoi roboty studentiv [Basic approaches to scientific research work of students]. *Naukovyi visnyk UzhNU. Serii: Pedahohika. Sotsialna robota*. Vyp. 1 (40). 2017. S. 216–217. [in Ukrainian]
6. Shmyr M. Samostiina robota studentiv u konteksti diialnisnoho pidkhodu v navchanni [Самостійна робота студентів у контексті діяльнісного підходу в навчанні]. *Molod i rynek*. № 4 (190). 2021. S.12-16. [in Ukrainian]

**Lysenko N., Matishak M. Independent work of students: ways of improvement**

The article presents a theoretical analysis of the problem of organizing the independent work of future masters in preschool education, outlines the algorithm of its introduction into the educational process of professional training. Emphasis is placed on the role of teachers in the process of forming the professional competence of future teachers through the use of traditional and innovative forms of organizing independent work. At the same time, it is necessary to focus the efforts of teachers on the formation of graduate students with clear ideas about the chosen profession in line with professional rights.

The necessity of implementing a student-centered approach is substantiated, in the context of which the awareness and internal motivation of professional training increases, opportunities appear for future teachers to form their own educational trajectory not only during their studies at a higher education institution, but also when solving professional tasks in the future.

The algorithm of organization and management of students' independent work through the implementation of selective disciplines is presented. Namely: professional focus of the educational component (educational and content lines should encourage students to be active, effective interpersonal interaction with all participants of the educational process); the amount and distribution of hours provided for the study of a selective discipline; maximum individualization of the content of independent work (regulation of the intensity and productivity of educational activities). Stages of organizing students' independent work: preparatory (familiarizing students with the allocation of time for classroom classes (lectures and practical) and independent work); organizational stage (individualization of goals, tasks, forms of monitoring and control of independent work); motivational and activity (directing by the teacher of individual and group tasks of independent work for high achievements, creative discoveries, original methodical developments); control and evaluation stage (use of appropriate criteria for evaluating completed tasks for the qualitative development of professional competence). It has been established that the most important product of the independent work of future masters in preschool education is an independent scientific and practical study of a certain topic.

**Key words:** independent work of students, future masters, professional orientation, student-centered approach, individualization of content.

УДК 378.02:004:80-057.4

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.28>

Макаренко Л. Л., Певсе А. А.

## ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

У статті зазначено основні аспекти дидактичного потенціалу цифрових технологій у професійній підготовці фахівців філологічного профілю, які залежать від багатьох чинників, зокрема – інформаційно-освітнього середовища; взаємодії здобувачів освіти з викладачем та іншими студентами, його особистісних якостей, а також цілей, яких він прагне досягти у процесі електронного навчання.

Розглянуто складові процесу цифровізації педагогічної філологічної освіти, де значущими є такі цифрові технології як: телекомунікаційні технології, технології обробки великих обсягів даних (Big Data), штучний інтелект (ШІ), віртуальна (VR) та доповнена (AR) реальність, хмаро орієнтовані технології, технології бездротового зв'язку тощо.

Висвітлено тлумачення поняття «цифрова лінгвістика», окреслено її основні напрями: автоматичний аналіз і синтез текстів, створення автоматизованих інформаційно-пошукових систем, машинний переклад, атрибуція та дешифрування анонімних текстів тощо.

Проаналізовано наукові погляди вчених, які зазначають, що філолог інформаційної доби – це не лише професіонал, який повинен володіти універсальними, загальнокультурними, загальнопрофесійними компетентностями та методикою навчання, але й інноваційними педагогічними технологіями – цифровими, що впливають на підвищення успішності професійної діяльності майбутніх філологів.

Зроблено огляд використання різноманітних порталів для філологів, зокрема Мова.інфо (лінгвістичний портал), LearningApps.org (онлайн-сервіс), автоматизовані інтерактивні навчальні комплекси (AIHK) – English Platinum та Triple Play Plus!

З'ясовано, що викладання мовознавчих дисциплін ґрунтується не лише на засадах лінгводидактики, а й на різноманітних інструментах цифрових технологій, зокрема розглянуто інтерактивну дошку SMART-board, яка стала неймовірно гнучким і зручним інструментом для запису, відображення та аналізу інформації будь-якого формату, що дає можливість працювати з електронною картою, схемою, малюнком, картинкою.

Описано роботу програм автоматичного перекладу документів за допомогою яких при абсолютному незнанні іноземних мов можливо швидко отримати переклад (наприклад, при перекладі Web-сторінок та ін.); проаналізовано засоби автоматизації перекладу – електронні словники та програми перекладу (ABBYY Lingvo, PROMT, Плай, Рута, Language Master).

Доведено, що дидактичний потенціал цифрових технологій забезпечується персоналізацією освітнього процесу, розширенням можливостей індивідуальних та командних форм організації освітньої діяльності, автоматизацією процесу формування необхідних професійних навичок, формуванням сталого інтересу до обраного виду професійної діяльності.

**Ключові слова:** цифрові технології, цифрова компетентність, фахівець філологічного профілю, цифрова лінгвістика, лінгводидактика.

Розвиток цифрового суспільства зумовлює цифровізацію процесу освіти, тобто конвергенцію цифрових технологій з матеріальними та соціально-гуманітарними технологіями та практиками. В сою чергу цифровізація освітнього процесу має дві складові: одна – це трансформація освітнього процесу, спрямована на підготовку фахівця, здатного здійснювати професійну діяльність в умовах цифрової економіки та жити в епоху цифрового суспільства, друга – формування цифрового освітнього середовища [5], що поєднує цифрові засоби навчання, онлайн-курси, електронні ресурси тощо.

Саме цифровізація педагогічної галузі висуває нові вимоги до рівня підготовки здобувачів освіти філологічних спеціальностей, їхніх професійних і практичних навичок. Здебільшого увага звертається на якість знань з інформаційних та цифрових технологій певної предметної галузі. Підготовка фахівців філологічного профілю у закладах вищої освіти спрямована на формування у них високого рівня професійних знань, який неможливий в «інформаційному» столітті без високого рівня цифрової культури [16], однією з ознак якої є ефективне використання прикладних програмних продуктів у майбутній професійній діяльності. Це призводить до об'єднання предметних та інформатичних компетентностей фахівців, стирання кордонів між спеціалістами різних галузей [6; 9; 11].

В інформаційному суспільстві головною метою і цінністю стає самоосвітня діяльність, отримана завдяки вільному доступу до інформаційних ресурсів та наявності базових навичок та умінь грамотно з ними працювати.

Сучасний філолог – це професіонал, який повинен володіти універсальними, загальнокультурними, загальнопрофесійними компетентностями, методикою навчання та інноваційними педагогічними технологіями (головне з яких посідають засоби цифрових технологій (ЦТ)).

В освітній теорії та практиці накопичено значний науковий доробок, який може слугувати підґрунтям для вивчення особливостей підготовки майбутніх філологів досліджували – С. Караман, Л. Коваль, А. Корольова, Л. Мацько, І. Соколова, Г. Токмань, О. Торубара О. Семенов, С. Циганок та ін.; імперативи сучасної стратегії розвитку професійної підготовки фахівців розглядали – В. Бондар, Л. Вовк, Р. Гуревич, І. Доброскок, Н. Дем'яненко, Н. Онищенко, О. Шапран та ін.); впровадженням засобів цифрових технологій в освітній процес опікувалися – В. Биков, І. Гевко, А. Гуржій, М. Жалдак, Л. Макаренко, Є. Машбиць, Н. Морзе, О. Семеніхіна, С. Семеріков, О. Спінін, М. Сімонсон (М. Simonson), Ю. Триус та ін.).

**Мета статті** – розкрити дидактичний потенціал цифрових технологій, які дають змогу інтенсифікувати професійну підготовку фахівців філологічних спеціальностей в умовах закладу вищої освіти.

У наукових дослідженнях та педагогічній практиці перспективним напрямом професійної підготовки майбутніх філологів в умовах цифровізації освіти розглядали такі вчені, як: *В. Бадер, Л. Златів, К. Климова, Т. Путій, Н. Сороко, Л. Струганець та ін.* Вони зазначали, що успішність викладання мовознавчих дисциплін має базуватися на засадах цифрової лінгводидактики [8; 14; 15], використанні засобів мультимедіа, електронних словників, засобів електронної комунікації для мовної освіти студентів-філологів; застосування ресурсів електронних бібліотек у фаховій підготовці майбутніх учителів-словесників; розроблення дидактичного контенту з урахуванням електронних засобів навчання тощо.

Розглянемо їх детальніше.

Вивчення можливостей застосування цифрових технологій у філології [2; 4] передбачає знання основних понять відповідної галузі, серед яких можна виділити поняття із галузі лінгвістики (мова, мовознавство, цифрове мовознавство тощо) та інформатики (інформація, алгоритм, модель тощо) [8; 10; 12].

Цифрову лінгвістику можна визначити як галузь використання цифрових інструментів – програм, технологій організації та обробки даних – для моделювання функціонування мови в тих чи інших умовах, а також галузь застосування інформаційних моделей мови у лінгвістиці та суміжних з нею дисциплінах.

До основних напрямів цифрової лінгвістики можна віднести:

- автоматичний аналіз та синтез текстів;
- створення і підтримку автоматичних словників, автоматизованих інформаційно-пошукових систем та автоматичних систем навчання мови;
- машинний переклад;
- автоматичну атрибуцію і дешифрування анонімних текстів;
- створення лінгвістичних баз даних;
- розробку програмних інструментів для вирішення завдань теоретичної та прикладної лінгвістики тощо.

Цифрова лінгвістика тісно пов'язана з педагогікою [1], зокрема з цифровізацією освіти. Впровадження електронного навчання у викладання мов із застосуванням засобів цифрових технологій вирішує проблему щодо інтенсифікації навчання, зокрема:

- сприяє розробці проблем створення штучного інтелекту (вирішення цієї проблеми залежить від можливостей цифровізації та інформатизації);
- прагне будувати моделі, що відображають конкретні процеси мовленнєво-розумової діяльності людини у конкретній ситуації;
- як складова науки про мову вивчає лінгвістичні основи інформатики і всі аспекти зв'язку мови, мислення як форми думки і моделювання мовної дійсності за допомогою програмно-апаратних засобів та цифрових технологій;

– цифрова лінгвістика досліджує проблеми мовних одиниць – менших за слово, які дорівнюють слову, словосполученню, реченню (висловлюванню), тексту загалом, а також проблеми моделювання мовленнєвих операцій вилучення змісту з тексту або перекладу текстів з однієї мови на іншу.

Нові можливості у професійній підготовці фахівців [7] мовознавчих спеціальностей надають технології мультимедіа, а саме:

– підручники, що являють собою текстовий виклад матеріалу з великою кількістю ілюстрацій на сервері та можуть бути передані через мережу на домашній комп'ютер. При обмеженій кількості матеріалу такий підручник може бути реалізований у прямому доступі користувача до сервера;

– електронні підручники з високою динамікою ілюстративного матеріалу. Крім основного матеріалу, вони містять засоби інтерактивного доступу, анімації та мультіплікації, а також відео, в динаміці демонструють принципи та способи реалізації окремих процесів і явищ. Такі підручники можуть мати не тільки освітнє, а й художнє призначення. Великий обсяг пам'яті носія інформації надає можливість реалізовувати на одному носії зберігання енциклопедії, довідника, путівника тощо;

– сучасні програмно-апаратні засоби та професійно орієнтовані навчальні системи для проведення навчально-дослідних робіт. Вони реалізують моделювання як процесів, так і явищ, тобто створюють нове інформаційно-освітнє середовище, в якому здобувач освіти є активним учасником освітнього процесу;

– системи віртуальної реальності, в яких майбутні філологи стають учасниками інформаційної моделі, що відображає навколишнє середовище (для грамотного використання технологій мультимедіа цього типу важливим є вивчення їхніх психологічних особливостей та негативних впливів).

Найвідомішою програмою для роботи з текстовими документами вважається текстовий процесор MS Word та його аналоги – Блокнот, № tepad++, WordPad, LibreOffice.

У процесі професійної підготовки фахівців філологічних дисциплін пропонується використання різноманітних порталів, зокрема *Мова.інфо* – лінгвістичний портал, який надає можливість: отримувати консультації та роз'яснення з питань, пов'язаних з українською мовою; розміщувати наукові статті, монографії, підручники, бюлетені та інші матеріали наукового характеру, пов'язані з лінгвістикою; отримувати безкоштовний доступ до інформаційних ресурсів (корпус української мови, електронні словники тощо). На цьому порталі пропонуються сайти, безпосередньо пов'язані з різними аспектами функціонування української мови у реальному та віртуальному світах; мовні ресурси від освітянсько-новинних до розважальних (рис. 1).



Рис. 1. Інтерфейс лінгвістичного порталу MOVA.info

Цікавими та простими у використанні є сервіси *Google*, які дають можливість не тільки виконувати пошук у середині сервісу, а й легко переходити від одного сервісу до іншого. Зосередимо увагу на деяких з них.

*LearningApps.org* – онлайн-сервіс, який надає можливість створювати інтерактивні вправи з мови та літератури. Їх можна використовувати в роботі з інтерактивною дошкою або як індивідуальні вправи для здобувачів освіти.

Донедавна на сайті <http://learningapps.org/> не було доступної української версії інтерфейсу. Зараз українську мову додано до переліку мов інтерфейсу сервісу: перекладені загальні текстові рядки та всі рядки, що стосуються різноманітних вправ. Усі вправи поділено на категорії, які відповідають виду завдання, що потрібно буде виконати здобувачам освіти – вибір; розподіл; послідовність; заповнення; онлайн-ігри; інструменти.

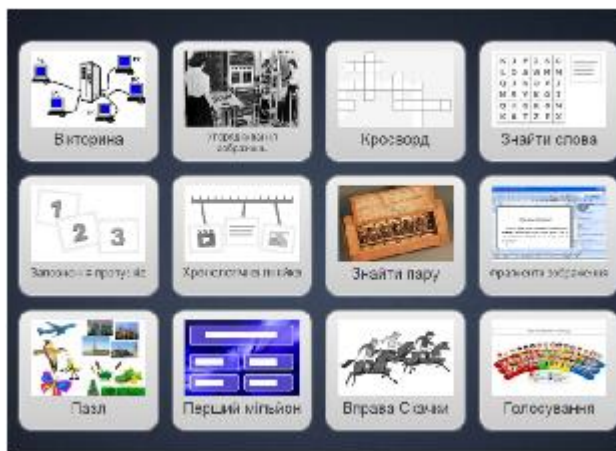


Рис. 2. Онлоайновий сервіс LearningApps.org

У кожній групі доступно кілька шаблонів вправ, опис та зразки яких можна попередньо переглядати перед тим, як створити власний навчальний ресурс. На сайті <http://learningapps.org/> можна детальніше ознайомитися із різними вправами та спробувати створювати власні.

Не менш цікаві та корисні ресурси *Prezi ma Thinglink*, *Padlet*, які дають можливість створювати презентації в режимі онлайн, інтерактивні картинки та плакати, наповнювати електронну стіну різноманітними аудіо, відео та графічними матеріалами.

Також пропонується на заняттях використовувати автоматизовані інтерактивні навчальні комплекси (АІНК), зокрема *English Platinum* та *Triple Play Plus!*

*English Platinum 200* – це вдосконалена версія попереднього АІНК *English Platinum* із поліпшеним інтерфейсом, який став не тільки більш зручним і зрозумілим, але й з'явилася можливість отримати статистичні дані (у %) щодо засвоєння мовного матеріалу, а не тільки побачити оцінювання знань студента. *English Platinum* призначений для самостійного навчання англійської мови, є ефективним посібником для освоєння розмовних та писемних форм англійської мови. Система має розвинені мультимедійні можливості, чудову графіку, відео. Курс складається із 6 самостійних частин, а саме: *Dialogues*, *Phonetics*, *Texts*, *Vocabulary*, *Grammar*, *Film*. АІНК містить словник обсягом 15 000 слів, які згруповані у сотні уроків. У перших уроках слова подані в алфавітному порядку, що дуже зручно для опанування лексики на початковому етапі навчання іноземної мови, наступні сто – згруповані тематично. До слів є пояснювальні малюнки, що допомагає у процесі навчання. На відміну від багатьох інших АІНК, студенти мають можливість не тільки вивчити слово у його звуковій формі, орфографічно, але й записати свою вимову цього слова з наступним оцінюванням якості вимови. Крім того, комплекс містить діалоги на різноманітні теми з повсякденного життя, які сюжетно пов'язані з можливістю їхнього прослуховування цілком або фразово, з перекладом або без нього для тренування сприймання мовлення на слух. У процесі роботи з діалогами студенти мають можливість вивчити ключові слова і фрази, писати диктанти. Відеоматеріал, який базується на фільмі «Пігмаліон», дає можливість почути класичне англійське мовлення, має текстовий супровід, якісну графіку та чітке озвучування. Граматичні тестові завдання охоплюють широкий спектр граматичних явищ, миттєво оцінюють рівень знань студента, а граматичний довідник допомагає подолати конкретні труднощі. Цей АІНК має широкий потенціал для його застосування на всіх рівнях навчання, вдало поєднує можливості тренування фонетичних, граматичних, лексичних умінь та навичок аудіювання, читання автентичної інформації.

*Triple Play Plus!* – це вдосконалена лінгвістами Нью-Йоркського університету Syracuse версія попереднього АІНК. Курс містить 6 тем, зокрема: «Їжа», «Числа», «Дім та офіс», «Подорожі й транспорт», «Люди», «Діяльність», які пропонується опрацювати у трьох різних за складністю рівнях. На першому рівні користувач ознайомлюється із новим словом та малюнком до нього, за бажанням може прослухати вимову диктора; на другому – навчання читанню через діалоги, у яких треба зібрати фрази з окремих слів; на третьому – навчання вимови за допомогою автоматичного цифрового розпізнавання мовлення. На жаль, програма оцінює лише вимову, а не правильність побудови речення. До переваг курсу можна віднести можливість вибору голосу (чоловічий, жіночий, дитячий) та десятки інтерактивних ігор, текстів і діалогів.

Використання програм мультимедіа значно розширює та урізноманітнює процес вивчення іноземних мов у ЗВО, надає доступ до різноманітних автентичних матеріалів (цифрове подання мовного матеріалу на

основі художньої літератури, статей, матеріалів інформаційних сайтів; робота зі словниками тощо), зацікавлює майбутніх фахівців філологічного профілю, розширює їхню мотивацію до навчання, надаючи можливість працювати над мовою у зручному для них темпі, сприяючи індивідуалізації навчання та ефективному оволодінню іноземною мовою.

Ще одним інструментом у професійній підготовці фахівців філологічного профілю є використання інтерактивної дошки SMART-board, яка стала неймовірно гнучким і зручним інструментом для запису, відображення та аналізу інформації будь-якого формату, дає можливість працювати з електронною картою, схемою, малюнком, картинкою. Отримавши досвід роботи з інтерактивною дошкою, визначили її безсумнівні переваги, зокрема:

- робота з дошкою дає можливість повною мірою реалізувати принцип наочності;
- яскраві та привабливі матеріали колекції виховують у студентів естетичний смак;
- інтерактивні можливості дошки дають можливість усунути труднощі в процесі монологічного висловлювання;
- можливість вилучати об'єкти з екрану, копіювати, вставляти їх, скасовувати або повертати дії надає студентам більше впевненості: вони знають, що завжди можуть повернутися на крок назад, щось змінити чи виправити.

Майбутні філологи отримують можливість моделювати граматичні конструкції, складати речення, змінювати порядок слів у реченні. Інакше кажучи, можливість створення анімації, переміщення об'єктів, зміни і виділення найбільш значимих елементів є особливо актуальною для здобувачів освіти філологічного профілю, для яких представлення граматичних елементів у такій формі значно полегшує сприйняття та засвоєння інформації.

Можливість використання ігрових елементів на заняттях із застосуванням SMART-board створює творчу атмосферу, робить їх яскравішими, значно підвищує рівень мотивації майбутніх філологів та їхню зацікавленість у вивченні предмета, нова інформація засвоюється значно швидше.

З вищевикладеного можна зробити висновок, що використання функціональних можливостей інтерактивної дошки, на нашу думку, є найбільш доцільним у вивченні граматичних мовних явищ. У процесі дослідження з'ясовано, що введення та закріплення граматичного матеріалу суттєво полегшується при застосуванні SMART-технологій.

Наприклад, заняття із використанням SMART-board, здобувачам освіти пропонується прослухати текст з теми «Подорож», в якому є як відома лексика, так і нова, зокрема ідіоматичні вирази. Пропонуються питання до тексту. Викладач акцентує увагу на порядку слів у питальних реченнях. Студенти відповідають на запитання по одному. Після цього їм необхідно скласти усне висловлювання, вживаючи слова та вирази, почуті в тексті. При цьому викладач демонструє можливості інтерактивної дошки. Кілька студентів повторюють дії за ним. Потім майбутні філологи виконують різні граматичні завдання біля дошки. Для закріплення отриманих знань пропонується виконати самостійне завдання з написання речень на інтерактивній дошці з використанням граматичних і лексичних одиниць пропонованої теми. При підбитті підсумків студенти беруть участь в обговоренні заняття.

Серед програмних засобів для філологів значне місце посідають програми автоматичного перекладу документів. Їх доцільно використовувати: при абсолютному незнанні іноземних мов; у разі необхідності отримати переклад швидко, зокрема при перекладі Web-сторінок; для створення підрядкового перекладу – чернетки, що використовується для повноцінного перекладу; у разі пересилання документів іноземним партнерам.

До засобів автоматизації перекладу можна віднести два типи програм, а саме: електронні словники та програми перекладу.

*Електронні словники* – це засоби для перекладу окремих слів і виразів документа. Деякі з них забезпечують звуковий супровід перекладених слів. Серед найпопулярніших програм цього класу слід відзначити *ABBYY Lingvo*, *PROMT*, *Плаїй*, *Рута та Language Master* тощо.

Програми перекладу забезпечують повний цикл перекладу всього документа: введення (набір) початкового тексту, переклад іншою мовою, редагування, форматування й збереження перекладеного тексту.

Одним із шляхів цифрової трансформації педагогічної філологічної освіти є використання цифрових технологій як у професійній діяльності, так і в освітньому процесі, що демонструє гібридизацію цифрових технологій та філологічної освіти, яка динамічно розвивається в рамках міждисциплінарного напрямку – цифрової гуманітаристики (Digital Humanities). Найважливішим елементом реалізації інтелектуального і творчого потенціалу майбутнього філолога є не лише ознайомлення студентів із наявними сучасними цифровими технологіями, сервісами, інструментами, а й можливість використовувати їх у навчанні та майбутній професійній діяльності [7]. Особливо значущими для філологічної освіти є такі цифрові технології: телекомунікаційні технології, технології обробки великих обсягів даних (Big Data), штучний інтелект (ШІ), віртуальна (VR) та доповнена (AR) реальність, хмаро орієнтовані технології, технології бездротового зв'язку тощо.

Розглянемо можливості реалізації деяких технологій у вузівській підготовці майбутніх педагогів філологічного профілю. Наприкінці XX століття з'явився термін «e-learning», під яким розуміють освітній процес, в якому використовуються інтерактивні електронні засоби доставки інформації через інтернет-ресурси. E-learning – (скорочення від *electronic learning*) – система електронного навчання, синонім таких термінів,



як: «електронне навчання», «дистанційне навчання», «мережеве навчання», «віртуальне навчання за допомогою цифрових ресурсів та електронних технологій».

У тлумаченні, запропонованому Європейською комісією, під електронним навчанням розуміють процес формування знань, умінь та навичок за допомогою або повністю через інтернет-ресурси [12], а також його можна розглядати як різновид дистанційного навчання. Із цієї позиції воно є дистанційним навчанням, реалізованим в інтернет-середовищі з використанням способу передавання навчальних матеріалів в електронному вигляді.

Основні переваги електронного навчання [14-15]:

– індивідуалізація навчання: засоби самонавчання надають можливість студентам, орієнтуючись на власні можливості, обирати тип, темп та спосіб отримання матеріалів на основі власних уподобань;

– скорочення витрат на навчання: у системі неформальної освіти студенти можуть суттєво знизити або навіть ліквідувати витрати на навчання;

– в усіх інших випадках вартість електронного навчання порівняна чи навіть вища, ніж традиційного денного навчання;

– швидкий та простий доступ до навчальних матеріалів із будь-якого місця, де є з'єднання з Інтернетом;

– можливість спільного навчання через обмін та спільне використання освітнього контенту кількома пов'язаними між собою користувачами;

– звітність: навчання, контроль знань, оцінювання та моніторинг освітнього процесу, накопичення кредитів та проходження навчальних програм і планів, отримання сертифіката результатів навчання автоматизовані. При цьому зберігаються різні дані, які можуть бути використані для адміністративного контролю за процесом навчання та формування різних звітів [16-18].

Основою електронного навчання є електронний навчальний курс (ЕНК), який в організації процесу навчання у ЗВО може бути використаний для навчання студентів заочної форми, для дистанційного навчання, а також для підтримки традиційного навчання студентів денної форми навчання у моделі змішаного навчання.

Як зазначає Л. Карташова [3], електронні навчальні курси є основою дистанційних навчальних курсів і перетворюються на дистанційний курс зануренням електронного курсу в оболонку дистанційного навчання з метою забезпечення процесу адміністрування цього курсу (реєстрація студента, моніторинг роботи здобувача освіти, забезпечення спілкування у процесі навчання студентів між собою та викладачем) [14].

Залежно від мети використання освітнього ресурсу, виділяють різні форми подання навчального матеріалу в електронному вигляді, зокрема:

– простий електронний варіант курсу лекцій та методичних рекомендацій до виконання практичних робіт, який є електронною копією друкованого видання;

– електронний підручник (посібник), що запускається виконуваним файлом або має Web-інтерфейс та побудований на основі застосування різних рівнів інтерактивності, який призначено для самостійного оволодіння навчальним матеріалом, не передбачає контролю з боку викладача за освітньою діяльністю студента;

– електронний навчальний курс – комплекс навчально-методичних матеріалів та освітніх послуг, створений для організації індивідуального та групового навчання з використанням дистанційних та мобільних ЦТ під керівництвом викладача, який реалізується засобами інтернет-технологій, відеоконференцій та інших інтерактивних засобів і вимагає активного спілкування викладачів зі студентами, студентів між собою, у якому навчальний матеріал подається у структурованому електронному вигляді та зберігається на спеціальному навчальному порталі.

Таке тлумачення передбачає онлайн-навчання, Web-орієнтоване навчання, віртуальні університети та класи, «цифрову» співпрацю та технологічну підтримку дистанційного навчання. Проте саме ці складові В. Франчук відносить до сучасного тлумачення дистанційного навчання [14], тому в Україні більш поширеним є тлумачення, у якому вказано, що електронне навчання (*e-learning*) – це подання навчальних матеріалів та управління процесом навчання за допомогою засобів ЦТ.

Однією з форм електронної освіти стала система *Moodle* як безкоштовна, відкрита (*Open Source*) система управління навчанням, платформа, що призначена для об'єднання педагогів, адміністраторів і студентів у одну надійну, безпечну та інтегровану систему для створення персоналізованого інформаційно-освітнього середовища.

Необхідно зазначити основні чинники, які впливають на ефективність використання інформаційних та цифрових ресурсів у освітньому процесі, зокрема: інформаційне перевантаження (надлишок даних є причиною зниження якості мислення); впровадження сучасних засобів ЦТ доцільно в тому випадку, якщо це створює певні додаткові можливості, а саме: доступ до великого обсягу навчальної інформації, образна наочна форма представлення досліджуваного матеріалу, підтримка активних методів навчання, можливість вкладеного модульного представлення інформації; виконання таких дидактичних вимог, як: доцільність подання навчального матеріалу, достатність, наочність, повнота, сучасність, структурованість і багатозначність подання навчального матеріалу за рівнем складності, своєчасність і повнота контрольних запитань і тестів, протоколювання дій під час роботи, інтерактивність, можливість вибору режиму роботи з навчальним матеріалом, наявність у кожному предметі основної, інваріантної та варіативної частин, які можуть коригуватися; інформаційна підтримка предметів філологічного циклу.

Успішна реалізація зазначених функцій забезпечується за допомогою методичної підготовки майбутніх філологів, яка вважається одночасно компонентом професійної підготовки і самостійною системою, яка реалізується у процесі освоєння дисциплін методичного спрямування, спецсеминарів та спецкурсів, а також дослідницької, методичної роботи здобувачів освіти і педагогічної практики на всіх рівнях освітнього процесу.

Отже, прогнозовані освітні результати цифровізації вищої філологічної освіти зумовлені виявленням та використанням дидактичного потенціалу цифрових технологій, що забезпечується персоналізацією освітнього процесу, розширенням можливостей індивідуальних та командних форм організації освітньої діяльності, автоматизацією процесу формування необхідних професійних навичок, формуванням сталого інтересу до обраного виду професійної діяльності, забезпеченням проєктного характеру освітньої діяльності фахівців філологічного профілю.

**Подальшого розвитку набули** шляхи і механізми оптимізації використання цифрових технологій, спрямованих на вдосконалення професійно-педагогічної та цифрової діяльності майбутніх філологів.

#### Використана література:

1. Бачевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник 2-е вид., доповн. Київ : Академія, 2009. 376 с.
2. Глушак О. М. Формування інформаційної культури майбутніх бакалаврів з філології у процесі вивчення дисциплін інформаційно-комп'ютерного циклу : дис. ... : 13.00.04 / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2014. 200 с.
3. Дмитренко Т. В., Кучера А. М., Стрельник О. О. Соціокультурні детермінанти формування особистості філолога: лінгводидактичний аспект *Наукові записки* : [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; упор. Л. Л. Макаренко. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. Випуск CLI (151). С. 46-54. (Серія педагогічні науки).
4. Карташова Л. А. Електронний освітній ресурс як засіб підтримки навчання інформаційних технологій майбутніх філологів. *Проблеми сучасного підручника*. 2012 (12). С. 421-427.
5. Кириленко В. В. Формування інформаційної культури майбутніх учителів-філологів у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2013. 200 с.
6. Макаренко Л. Л. Інформаційно-освітнє середовище вищого навчального закладу як важливий чинник процесу професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя *Наукові записки* : [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; упор. Л. Л. Макаренко. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 115. С. 113-126. (Серія: Педагогічні та історичні науки).
7. Максимчук Л. В. Іншомовна підготовка студентів закладів вищої освіти до професійної комунікації засобами інтерактивних технологій. *Збірник наукових праць НАДПСУ. Серія. Педагогічні науки*. 2021. № 4 (27). С. 121-133.
8. Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України (2012, жовт. 01). Наказ № 1060, Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси. URL : [http : zakon.rada.gov.ua/go/z1695-12](http://zakon.rada.gov.ua/go/z1695-12).
9. Петрасова С. В., Хайрова Н. Ф. Сучасні інформаційні технології в лінгвістиці : навчальний посібник ; Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т». Харків : Панов А. М., 2020. 124 с.
10. Розвиток інформаційної культури як умова єдності українського суспільства=Development of informational culture as a sacondition of Ukrainian society'unity: монографія / [авт. кол.: О. Онищенко [та ін.]; ред. Т. Дубас [та ін.]; Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. Київ, 2017. 248 с.
11. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ : ТОВ «ЦС», 2015. 32 с. URL : <https://erasmusplus.org.ua/images/phocadownload/standards-and-guidelines>
12. Темник Г. Д. Світова та українська лінгводидактика: досвід онлайнного навчання. *Наукові записки / Національного університету «Острозька академія»*. Сер. : Філологічна. 2013. Вип. 39. С. 276-279.
13. Триус Ю. В., Герасименко І. В., Франчук В. М. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE : методичний посібник Черкаси : Чабаненко Ю. А., 2012. 220 с.
14. Хижняк І. Класифікація засобів електронної лінгвометодики для ВНЗ. *Професіоналізм педагога : теоретичні й методичні аспекти*. 2016. № 3. С. 213-222.
15. Шевченко Л. І. Медіалінгвістика в сучасній Україні: аналіз ситуації. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. 2013. Вип. 26. С. 3-12.
16. Khyzhna O. P., Makarenko L. L. (2019) Information society: the challenges of the third millennium. *Psychology and pedagogy in XXI century: methodological framework of the activities of psychologist and educator : collective monograph* / A. O. Bessarab, O. I. Ivanytsky, O. M. Kikinezhdi, I. R. Petrovska, etc. – Lviv-Toruń : Liha-Pres, 2019. P. 147-159 URL : <https://doi.org/10.36059/978-966-397-176-6/147-159>

#### References:

1. Batsevych F. S. (2009) *Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky* [Basics of communicative linguistics] : pidruchnyk 2-e vyd., dopovn. Kyiv : Akademiia, 376 s. [in Ukrainian]
2. Hlushak O. M. (2014) *Formuvannya informatsiinoi kultury maibutnih bakalavriv z filolohii u protsesi vyvchennia dystsyplin informatsiino-kompiuternoho tsykladu* [Formation of the information culture of future bachelors in philology in the process of studying the disciplines of the information and computer cycle]: dys. ... : 13.00.04 / Kyiv. un-t im. Borysa Hrinchenka. Kyiv, 200 s. [in Ukrainian]
3. Dmytrenko T. V., Kuchera A. M., Strelnyk O. O. (2021) *Sotsiokulturni determinanty formuvannya osobystosti filoloha: linhvodydaktychnyi aspekt* [Sociocultural determinants of the formation of a philologist's personality: linguistic didactic aspect] *Naukovi zapysky* : [zbirnyk naukovykh statei] / M-vo osvity i nauky Ukrainy, Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova ; upor. L. L. Makarenko. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova., Vypusk SLI (151). S. 46-54. (Seriiya pedahohichni nauky). [in Ukrainian]
4. Kartashova L. A. (2012) *Elektronnyi osvittinii resurs yak zasib pidtrymky navchannia informatsiinykh tekhnolohii maibutnih filolohiv* [Electronic educational resource as a means of supporting information technology training of future philologists] *Problemy suchasnoho pidruchnyka*. (12). S. 421-427. [in Ukrainian]

5. Kyrylenko V. V. (2013) Formuvannia informatsiinoi kultury maibutnikh uchyteliv-filolohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of information culture of future philology teachers in the process of professional training]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Vinnyts. derzh. ped. un-t im. Mykhaila Kotsiubynskoho. Vinnytsia, 200 s. [in Ukrainian]
6. Makarenko L. L. (2013) Informatsiino-osvitnie seredovyshche vyshchoho navchalnogo zakladu yak vazhlyvyi chynnnyk protsesu profesiino-pedahohichnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [The information and educational environment of a higher educational institution as an important factor in the process of professional and pedagogical training of a future teacher] *Naukovi zapysky* : [zbirnyk naukovykh statei] / M-vo osvity i nauky Ukrainy, Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova ; upor. L. L. Makarenko. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. Vyp. 115. S. 113-126. Ser. : Pedahohichni ta istorichni nauky. [in Ukrainian]
7. Maksymchuk L. V. Inshomovna pidhotovka studentiv zakladiv vyshchoi osvity do profesiinoi komunikatsii zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [Foreign language training of students of higher education institutions for professional communication by means of interactive technologies]. *Zbirnyk naukovykh prats NADPSU. Seriya. Pedahohichni nauky*. 2021. № 4 (27). S. 121–133. [in Ukrainian]
8. Ministerstvo osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy (2012, zhovt. 01). Nakaz № 1060, Pro zatverdzhennia Polozhennia pro elektronni osvitni resursy [On the approval of the Regulation on electronic educational resources.]. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/go/z1695-12>. [in Ukrainian]
9. Petrasova S. V., Khairova N. F. (2020) Suchasni informatsiini tekhnolohii v lnhvistyti [Modern information technologies in linguistics]: navchalnyi posibnyk ; Nats. tekhn. un-t «Kharkiv. politekhn. in-t». Kharkiv : Panov A. M., 124 s. [in Ukrainian]
10. Rozvytok informatsiinoi kultury yak umova yednosti ukrainskoho suspilstva=Development of informational culture a sacondition of Ukrainian society/unity: monohrafiia / [avt. kol.: O. Onyshchenko [ta in.]; red. T. Dubas [ta in.]; Nats. b-ka Ukrainy im. V. I. Vernadskoho. Kyiv, 2017. 248 s. [in Ukrainian]
11. Standarty i rekomendatsii shchodo zabezpechennia yakosti v Yevropeiskomu prostori vyshchoi osvity [Standards and recommendations for quality assurance in the European area of higher education] (ESG). Kyiv : TOV «TsS», 2015. 32 c. URL : <https://erasmusplus.org.ua/images/phocadownload/standards-and-guidelines> [in Ukrainian]
12. Temnyk H. D. (2013) Svitova ta ukrainska lnhvodydaktyka: dosvid onlainovoho navchannia [World and Ukrainian language didactics: experience of online learning]. *Naukovi zapysky / Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. Ser. : Filolohichna. Vyp. 39. S. 276-279. [in Ukrainian]
13. Tryus Yu. V., Herasymenko I. V., Franchuk V. M. (2012) Systema elektronnoho navchannia VNZ na bazi MOODLE [The MOODLE-based e-learning system of higher education institutions]: metodychnyi posibnyk Cherkasy : Chababenko Yu. A, 220 s. [in Ukrainian]
14. Khyzhniak I. (2016) Klasyfikatsiia zasobiv elektronnoi lnhvometodyky dlia VNZ [Classification of electronic linguistic methods for universities]. *Profesionalizm pedahoha : teoretychni y metodychni aspekty*. № 3. S. 213-222. [in Ukrainian]
15. Shevchenko L. I. (2013) Medialnhvistyka v suchasni Ukraini: analiz sytuatsii [Media linguistics in modern Ukraine: analysis of the situation]. *Aktualni problemy ukrainskoi lnhvistyky: teoriia i praktyka*. Vyp. 26. S. 3-12. [in Ukrainian]
16. Khyzhna O. P., Makarenko L. L. (2019) Information society: the challenges of the third millennium. *Psychology and pedagogy in XXI century: methodological framework of the activities of psychologist and educator : collective monograph / A. O. Bessarab, O. I. Ivanytsky, O. M. Kikinezhdi, I. R. Petrovska, etc. – Lviv-Toruń : Liha-Pres, 2019. P. 147-159 URL : <https://doi.org/10.3605/9/978-966-397-176-6/147-159>*

**Makarenko L., Pevse A. Didactic potential of digital technologies in the system of professional training of philological profile specialists**

*The article indicates the main aspects of the didactic potential of digital technologies in the professional training of philological specialists, which depend on many factors, in particular, the information and educational environment; the interaction of education seekers with the teacher and other students, his personal qualities, as well as the goals he seeks to achieve in the process of e-learning.*

*The components of the process of digitization of pedagogical philological education are considered, where such digital technologies as: telecommunication technologies, technologies for processing large volumes of data (Big Data), artificial intelligence (AI), virtual (VR) and augmented (AR) reality, cloud-oriented technologies, are significant, wireless communication technologies, etc.*

*The interpretation of the concept of “digital linguistics” is highlighted; its main directions are outlined: automatic analysis and synthesis of texts, creation of automated information and search systems, machine translation, attribution and deciphering of anonymous texts, etc.*

*The scientific views of scientists were analyzed, noting that a philologist of the information age is not only a professional who must possess universal, general cultural, general professional competences and teaching methods, but also innovative pedagogical technologies – digital ones, which influence the improvement of the professional activity of future philologists.*

*An overview of the use of various portals for philologists, including Mova.info (linguistic portal), LearningApps.org (online service), automated interactive educational complexes (AINC) – English Platinum and Triple Play Plus!*

*It was found that the teaching of linguistic disciplines is based not only on the principles of linguistic didactics, but also on various tools of digital technologies, in particular, the interactive SMART-board was considered, which became an incredibly flexible and convenient tool for recording, displaying and analyzing information of any format, which makes it possible to work with an electronic map, scheme, drawing, picture.*

*The operation of automatic document translation programs is described, with the help of which it is possible to quickly obtain a translation in case of complete ignorance of foreign languages (for example, when translating Web pages, etc.); means of automation of translation were analyzed – electronic dictionaries and translation programs (ABBYY Lingvo, PROMT, Play, Ruta, Language Master).*

*It has been proved that the didactic potential of digital technologies is provided by the personalization of the educational process, the expansion of the possibilities of individual and team forms of organizing educational activities, the automation of the process of forming the necessary professional skills, and the formation of a permanent interest in the chosen type of professional activity.*

**Key words:** digital technologies, digital competence, philological profile specialist, digital linguistics, linguistic didactics.

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОФІЦЕРА ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті обґрунтована доцільність уточнення сутності поняття «професійна культура офіцера» з позицій аксіологічного, акмеологічного, компетентнісного, ресурсного, системно-синергетичного методологічних підходів. Визначено місце професійної культури в системі загальної культури особистості. Професійна культура офіцера схарактеризовано як професійно-особистісне утворення, що інтегрує такі взаємопов'язані та взаємообумовлені складники, як-от: професійно-моральний (адекватна аксіосфера особистості офіцера, взаємне проникнення професійно-корпоративних і загальнолюдських гуманістичних цінностей), професійно-психолого-педагогічний (розвинені на високому рівні уміння володіти собою, знання закономірностей перебігу психологічних процесів особистості (когнітивні, емоційні, вольові), здатність до організації оптимального педагогічного впливу), професійно-технологічний (ступінь засвоєння військової фахівцем на професійному рівні умінь технічного обслуговування та експлуатації новітніх зразків військової техніки та інших службових обов'язків за профілем підготовки). Сформована професійна культура офіцера проявляється в таких значущих якостях командира, як-от: відданість своїй справі, відповідальність, компетентність, підтримання комфортного морально-психологічного клімату в колективі, дотримання норм і правил службового етикету та штабної культури, наукової організації праці. Забезпечує реалізацію функцій: сприяння дотриманню сформованого позитивного стереотипу поведінки, вироблення моральної обґрунтованості службових взаємовідносин, виховання готовності до бездоганного виконання свого службового обов'язку, вироблення культури професійних дій, погодження державних (суспільних) і особистих інтересів офіцера, попередження професійної деформації, застереження від виявів бюрократизму.

**Ключові слова:** офіцер, військовий фахівець, професійна культура, компетентність, професіоналізм, педагогічна система, військово-професійна підготовка.

Формування нової генерації офіцерських кадрів, які проходять крізь жерло війни з російською федерацією, актуалізує проблему вироблення професійної культури військових командирів. Ця війна є одним із значущих конфліктів глобальної політики, що розгорнувся між націями і групами, які належать до різних цивілізацій [1]. Вона покінчила з «братерською допомогою» рф у вигляді застарілих ідей, стирання з історичної пам'яті українського народу історичних подій, заперечення колоніального минулого, запропонування неадекватного бачення сучасного та майбутнього. Змінилися технології ведення воєнних дій на новітніх зразках техніки та озброєння за діючими стандартами НАТО. Тож, зміна аксіосфери особистості в умовах сучасної війни, способів її ведення, ускладнення інформаційного забезпечення надало потужного імпульсу процесу формування професійної компетентності, особистісних і професійно значущих якостей офіцерів, затребувало перегляду змісту, уточнення структури професійної культури офіцерів.

**Мета статті** полягає в уточненні сутності поняття «професійна культура офіцера» та визначенні методологічних і теоретичних засад її формування.

Реалізація мети затребувала вирішення низки завдань, зокрема стан дослідження проблеми на теоретичному та практичному рівнях. Так, проблема формування професійної культури офіцера набуває актуальності на початку 2000-х [2]. Зокрема, концептуальні положення, що визначають особливості теорії та практики формування професійної культури курсантів вищих військових навчальних закладів, знаходимо в наукових працях М. Нещадима, В. Ягупова [3; 4]. Питання формування професіоналізму військових фахівців як передумови високого рівня їхньої професійної культури були в центрі уваги І. Біжана, А. Лігоцького [5; 6]. Нормативну природу феномену професійної культури офіцера вбачали В. Мірошніченко, В. Хома, В. Царенко [7].

У широкому розумінні культура – це сукупність матеріальних та духовних цінностей, вироблених людством, а також сам процес створення і розподілу матеріальних та духовних цінностей. Іноді поняття культури ототожнюють із соціальним досвідом людства, тобто із динамічною сукупністю програм діяльності, поведінки і спілкування, які визначаються широким спектром значень, норм, навичок, зразків, ідеалів, ідей, гіпотез, вірувань, цілей, ціннісних орієнтацій тощо. Культура окремої людини проявляється в догляді за собою, покращенні, ушляхетненні тілесно-душевно-духовних нахилів та здібностей. Відповідно існує культура тіла, душі і духовна культура, які інтегруються в загальну культуру особистості.

В. Царенко, В. Хома та В. Мірошніченко стверджують, що культура – це складне утворення, яке містить у собі певний історичний рівень суспільства; певну суму матеріальних і духовних цінностей; творчі сили та здібності людини, відображені у результатах і формах організації її життя та діяльності; у взаєминах між людьми; раціональні способи оволодіння прийомами діяльності в матеріальній і духовній сферах життя суспільства. До загальної культури належить також ступінь досконалості людини в окремих видах її діяльності та спілкування [7].

Професійна культура є складовою загальної культури особистості, вони є взаємозалежними, оскільки впливають одна на одну, становлячись джерелами одна одної. У сполученні «професійна культура» слово

«професійна» є видовим, а «культура» – родовим, тобто професійна культура несе відбиток особливостей фахової діяльності певного профілю, її змісту, характеру, організації, результатів. Водночас саме якість виконання професійної діяльності значною мірою визначає рівень сформованості професійної культури фахівця. Як правило, підготовка та реалізація професійної діяльності передбачає професійну орієнтацію, становлення, адаптацію, удосконалення, просування до вершин професійної майстерності. У свою чергу, професійна майстерність є інтегральною особистісно-професійною характеристикою, яка об'єднує теоретичну підготовленість, продуктивну діяльність і талант, високі моральні якості спеціаліста та його вихованість, коректність, соціальні почуття, наявність яких попереджає виникнення таких негативних явищ як деструктивні конфлікти, приниження колег та підлеглих.

Ураховуючи системно-структурний характер професійної культури офіцера, виокремимо мету, завдання, методологічні та теоретичні підходи, а також операційно-технологічні аспекти її формування.

Так, мета формування професійної культури полягає в досягненні високого рівня професіоналізму офіцера, який є ядром, результатом та водночас поштовхом до подальшого розвитку досліджуваного процесу. У контексті формування професійної культури йдеться про такі компоненти досліджуваного феномену, як-от: професійно-моральна, професійно-психолого-педагогічна, професійно-технологічна складові. Уточнимо зміст кожного з наведених складників. Так, сформованість професійно-моральної культури означає адекватну аксіосферу особистості офіцера, взаємне проникнення професійно-корпоративних і загальнолюдських гуманістичних цінностей, що є основою професійної етики військовослужбовця, запорукою збереження високоморального обличчя в повсякденній практиці. Професійно-психолого-педагогічна культура полягає в розвинених на високому рівні вміннях володіти собою, знаннях закономірностей перебігу психологічних процесів особистості (когнітивних, емоційних, вольових), організації оптимального педагогічного впливу, які є досить вагомими для реалізації організаційно-командної діяльності. До професійно-технологічного складника професійної культури доцільно віднести ступінь засвоєння військовим фахівцем на професійному рівні умінь технічного обслуговування та експлуатації новітніх зразків військової техніки та інших службових обов'язків за профілем підготовки. Як зазначає Т. Щеголева, вказані компоненти професійної культури офіцера не існують відособлено, вони знаходяться в діалектичному взаємному зв'язку, взаємопов'язані та доповнюють, збагачують та взаємно насичують одне одного. Зазначені компоненти професійної культури офіцера пов'язані з такими значущими якостями командира, як-от: відданість своїй справі (професійно-моральна), відповідальність (професійно-психолого-педагогічна), компетентність (професійно-технологічна) [2].

Структура професійної культури офіцера зумовлює реалізацію її функцій:

- сприяння дотриманню сформованого позитивного стереотипу поведінки;
- вироблення моральної обґрунтованості службових взаємовідносин;
- виховання готовності до бездоганного виконання свого службового обов'язку;
- вироблення культури професійних дій, погодження державних (суспільних) і особистих інтересів офіцера;
- попередження професійної деформації;
- застереження від виявів бюрократизму.

Оскільки професійна культура офіцера передбачає підтримання комфортного морально-психологічного клімату в колективі, дотримання норм і правил службового етикету та штабної культури, наукову організацію праці, можна стверджувати, що ці позиції становлять зміст завдань з формування професійної культури військового фахівця.

Вирішення сформульованих завдань можливе за умов урахування ідей аксіологічного, акмеологічного, компетентнісного, ресурсного, системно-синергетичного методологічного підходів. Обґрунтуємо їх вибір з позицій формування професійної культури офіцера.

Зокрема, сучасна теорія та практика дослідження ціннісної складової свідчить про те, що остання є вноrmованим чинником регулювання діяльності суб'єктів професійної діяльності. Водночас «синтез процесів соціокультурної та національної самоідентифікації українського народу означає ... реалізацію специфічного соціокультурного проекту, складовими якого слід вважати ... відродження культурної історичної пам'яті, рефлексію попереднього культурно-історичного досвіду та його реконструкцію на основі нової системи цінностей і орієнтацій» [8, с. 32]. Реалізація ідей акмеологічного підходу передбачає творчий пошук, використання найбільш ефективних систем, технологій, організаційних форм, методик підготовки військових фахівців з високим рівнем професіоналізму та прагненням його вдосконалювати, зростати в кар'єрному плані, досягати певних акме-вершин у службовій діяльності [9]. Досягнення професійної акме-вершини військового фахівця ми пов'язуємо, насамперед, з його кар'єрними домаганнями, що інтегрують кар'єрну причетність, кар'єрний інсайт, кар'єрну стійкість. Кар'єрні домагання зумовлюють прагнення до постійного самовдосконалення, розвитку в умовах професійної діяльності різної складності, пошуку шляхів для цього навіть за відсутності об'єктивних умов, тобто людина ці умови створює сама.

Зауважимо, що всередині військово-професійної корпорації рівні професійної компетентності розмежовані ієрархією військових звань, оскільки в межах військової організації функціональні обов'язки визначаються посадовим статусом. Для офіцера військового звання є тією особистою характеристикою, що відображає

професійні досягнення, досвід, старшинство, освіту та здібності: у всіх арміях світу існує фундаментальна відмінність між офіцерським корпусом, сержантським і рядовим складом. Просування по сходинках службового зростання може бути визначене як своєрідний кар'єрний інсайт.

Кар'єрна причетність передбачає формування в майбутніх офіцерів елементів корпоративної військово-професійної культури. З урахуванням наукового доробку О. Ходань під корпоративною культурою офіцера будемо розуміти систему професійно-етичних цінностей і якостей, які регулюють соціальні стосунки у професійній взаємодії. Кар'єрна стійкість передбачає вольову та емоційну стабільність військовослужбовця у просуванні по службі [10].

Запровадження компетентнісного підходу до організації теоретичної, нормативно-службової та практичної складових військово-професійної підготовки офіцерів має на меті реалізацію освітніх і військових стандартів та формування здатності щодо їх виконання в навчальній і військово-професійній діяльності. Ресурсний підхід зумовлює актуалізацію та розвиток особистісного потенціалу фахівця, чия професійна діяльність перебігає в екстремальних умовах. Оскільки зазначені умови (зокрема, бойові дії) призводять до небезпечних наслідків, розладів адаптації, суттєвих внутрішніх навантажень, які можуть руйнувати звичне сприйняття та поведінку, особливого значення набувають питання психологічної підтримки, відновлення та реабілітації військовослужбовців [9].

Ураховуючи комплексний і непередбачуваний характер умов формування професійної культури офіцерів у процесі військово-професійної підготовки, доцільно підходити до нього із системних і синергетичних позицій. Саме єдність і взаємний зв'язок системного і синергетичного підходів дозволяють охарактеризувати формування професійної культури офіцерів як педагогічну систему – активну, доцільну, цілісну, соціально-детерміновану, відкриту, таку, що адаптується до соціокультурного досвіду, динамічну у просторі та часі, керовану, гармонійну, здатну до долання стереотипів стабільної впорядкованості, лінійності, однозначних причинно-наслідкових зв'язків, відірваних від контексту та ситуації, інноваційних змін і самовдосконалення у своєму змісті (військово-професійна підготовка військових фахівців) та результаті (професійна культура офіцера).

Теоретичним підґрунтям формування професійної культури офіцера є певні закони, закономірності та принципи. Так, закони відображають найбільш істотні, відносно сталі зв'язки та відношення, що діють у військово-професійній сфері. Закономірність виявляється в разі, якщо повторювані зв'язки, відносини в кількісному відношенні виражені слабкіше. Особливістю законів і закономірностей формування професійної культури є те, що, на відміну від законів і закономірностей природи, вони проявляють свою дію через поведінку та діяльність людей, тому мають явно виражений відбиток суб'єктивного фактору. На основі дії законів і закономірностей, практичного досвіду військово-професійної підготовки формулюють принципи її реалізації, в яких виражається єдність об'єктивного і суб'єктивного аспектів, оскільки принцип – це правило, за яким визначаються як дії суб'єкта, що він їх проваджує задля досягнення мети, так і конкретні об'єктивні умови, за яких ці дії реалізуються [11].

Проілюструємо теоретичну основу формування професійної культури офіцерів на прикладі дії основних законів, закономірностей і принципів. Так, одним із провідних є закон щодо залежності перебігу досліджуваного процесу, його мети та результату від економічних, соціально-політичних, науково-технічних, військових можливостей едукативного середовища військово-професійної підготовки. Універсальний характер має закономірність, що відображає кількісно-якісні характеристики процесу формування професійної культури офіцерів (рівень фахової підготовленості, злагодженість дій суб'єктів військово-професій в часі та просторі, особливості комунікації та ін.), які зумовлюють форми, способи та ефективність організації формування професійної культури офіцера. Серед специфічних принципів виокремимо такі, що стосуються зосередження сил у вирішальному місці та у вирішальний момент, усебічної завчасної підготовки сил, способів і засобів та ін. Зазначені принципи реалізуються в конкретних формах, методах, способах і технологіях формування професійної культури, в яких втілений актуальний зміст військово-професійної підготовки [11]. Передбачено, що зазначені питання будуть у фокусі подальших розвідок авторів.

**Висновки.** Отже, професійна культура офіцера є професійно-особистісним утворенням, що інтегрує професійно-моральну, професійно-психолого-педагогічну, професійно-технологічну складові та поряд із високим рівнем професіоналізму передбачає сформованість таких значущих якостей командира, як-от: відданість своїй справі, відповідальність, компетентність. Обґрунтовано доцільність вирішення проблеми формування професійної культури офіцера з позицій аксіологічного, акмеологічного, компетентнісного, ресурсного, системно-синергетичного методологічного підходів. Теоретичним підґрунтям формування професійної культури офіцера є певні закони, закономірності та принципи, які внаормовують функціонування військово-професійної сфери. Перспективними є дослідження змісту, форм, методів, способів, технологій військово-професійної підготовки, які сприятимуть формування професійної культури офіцера.

#### **Використана література:**

1. Рущенко І. П. «Класичні» і «гібридні» війни: порівняльний аналіз. *Сучасна війна: гуманітарний аспект: тези доп. наук.-практ. конф.* (м. Харків, 31 травн. – 1 червн. 2018 р.). Харків: ХНУПС ім. І. Кожедуба, 2018. С. 26-30.
2. Щеголева Т. Професійна культура майбутніх офіцерів-прикордонників як педагогічна проблема. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Сер. Педагогіка.* 2006. № 9. С. 46-50.

3. Нещадим М. І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: монографія. Київ: Київський університет, 2003. 852 с.
4. Ягупов В. В. Військово-соціальне середовище та його функції. *Військова освіта*. Київ : НУОУ імені Івана Черняхівського, 2006. Вип. 2 (13). С. 3-13.
5. Біжан І. В. Проблема та шляхи удосконалення професіоналізації військових фахівців. *Наука і оборона*. 2000. № 4. С. 24-28.
6. Лігоцький А. О. Основні засади побудови навчального процесу вищого військового навчального закладу з орієнтацією на упереджене формування професійних компетенцій випускників. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2011. № 1. С. 61-71.
7. Царенко В. І., Хома В. О., Мірошніченко В. І. Професійна культура прикордонника: навч. посіб. Хмельницький: Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 2006. 55 с.
8. Калиновський Ю. Ю., Павліченко О. О. Аксиологічна безпека особистості в умовах інформаційної війни. *Сучасна війна: гуманітарний аспект*: тези доп. наук.-практ. конф. (м. Харків, 31 травн. – 1 червн. 2018 р.). Харків: ХНУПС ім. І. Кожедуба, 2018. С. 31-33.
9. Marchenko O. Role of educational environment in formation of professional competence of future military specialists. *Modern education: philosophy, innovations and experience*. 2016. № 2 (16). P. 47-51.
10. Ходань О. Л. Критерії і показники сформованості корпоративної культури майбутніх офіцерів: результати дослідження. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Сер. Педагогіка. 2010. № 1. С. 75-81.
11. Требін М. П. Закони і принципи інформаційно-психологічного протистояння як складової «гібридної» війни. *Сучасна війна: гуманітарний аспект*: тези доп. наук.-практ. конф. (м. Харків, 31 травн. – 1 червн. 2018 р.). Харків: ХНУПС ім. І. Кожедуба, 2018. С. 20-26.
12. Шумовецька С. Технологія формування професійної культури офіцерів-прикордонників у вищому військовому навчальному закладі: результати експерименту. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Сер. Педагогіка. 2019. № 2. С. 118-124.

#### References:

1. Rushchenko I. P. (2018, May 31 – June 1). “Klasychni” i “hibrydni” viiny: porivnialnyi analiz. *Suchasna viina: humanitarnyi aspekt* [“Classic” and “hybrid” wars: a comparative analysis. *Modern war: humanitarian aspect*]. Kharkiv: KhNUPS named after I. Kozhedub. S. 26-30. [in Ukrainian].
2. Shchegoleva T. (2006). Profesiina kultura maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv yak pedahohichna problema. *Naukovi zapysky Ternopoliskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Ser. Pedahohika*. № 9. [Professional culture of future border guards as a pedagogical problem. *Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University. Series Pedagogy*]. Ternopil: TNPU. 9. S. 46-50. [in Ukrainian].
3. Neshchadym M. I. (2003). Viiskova osvita Ukrainy: istoriia, teoriia, metodolohiia, praktyka: monohrafiia. [Military education of Ukraine: history, theory, methodology, practice: monograph.]. Kyiv: Kyiv University. 852 s. [in Ukrainian].
4. Iahupov V. V. (2006). Viiskovo-sotsialne seredovyshe ta yoho funktsii. *Viiskova osvita*. [Military and social environment and its functions. *Military Education*]. Kyiv: National University of Defense of Ukraine. 2 (13). S. 3-13. [in Ukrainian].
5. Bizhan I. V. (2000). Problema ta shliakhy udoskonalennia profesionalizatsii viiskovykh fakhivtsiv. *Nauka i oborona*. [The problem and ways of improving the professionalization of military specialists. *Science and Defense*]. 4. S. 24-28. [in Ukrainian].
6. Lihotskyi A. O. (2011). Osnovni zasady pobudovy navchalnoho Eprotsesu vyshchoho viiskovoho navchalnoho zakladu z oriantatsiieiu na uperedzhene formuvannia profesiinykh kompetentsii vypusnykiv. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*. [The main principles of building the educational process of a higher military educational institution with a focus on the biased formation of professional competencies of graduates. *Bulletin of National Academy of the State Border Guard of Ukraine*]. 1. Khmelnytsky: National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Khmelnytsky. S. 61-71. [in Ukrainian].
7. Tsarenko V. I., Khoma V. O. and Miroshnichenko V. I. (2006). Profesiina kultura prykordonnyka. [Professional culture of a border guard]. Khmelnytsky: National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Khmelnytsky. 55 s. [in Ukrainian].
8. Kalynovskiy Yu. Yu., Pavlichenko O. O. (2018, May 31 – June 1). Aksiolohichna bezpeka osobystosti v umovakh informatsiinoi viiny. *Suchasna viina: humanitarnyi aspekt* [Axiological security of the individual in the conditions of information war. *Modern war: humanitarian aspect*]. Kharkiv: KhNUPS named after I. Kozhedub. S. 31-33. [in Ukrainian].
9. Marchenko O. (2016). Role of educational environment in formation of professional competence of future military specialists. *Modern education: philosophy, innovations and experience*. 2 (16). S. 47-51. [in English].
10. Khodan O. L. (2010). Kryterii i pokaznyky sformovanosti korporatyvnoi kultury maibutnikh ofitseriv: rezultaty doslidzhennia. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka*. [Criteria and indicators of the formation of corporate culture of future officers: research results. *Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk*]. Ternopil: TNPU. 1. S. 75-81. [in Ukrainian].
11. Trebin M. P. (2018, May 31 – June 1). Zakony i pryntsyipy informatsiino-psykholohichnoho protyborstva yak skladovoi «hibrydnoi» viiny. *Suchasna viina: humanitarnyi aspekt* [Laws and principles of informational and psychological warfare as a component of “hybrid” warfare. *Modern war: humanitarian aspect*]. Kharkiv: KhNUPS named after I. Kozhedub. S. 20-26. [in Ukrainian].
12. Shumovetska S. (2019). Tekhnolohiia formuvannia profesiinoi kultury ofitseriv-prykordonnykiv u vyshchomu viiskovomu navchalnomu zakladi: rezultaty eksperymentu. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka*. [The technology of forming the professional culture of border guard officers in a higher military educational institutions: the results of an experiment. *Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk*]. Ternopil: TNPU. 2. S. 118-124. [in Ukrainian].

**Marchenko O., Sydorenko I. Methodological and theoretical basis formation of officer's professional culture as an actual problem of military vocational training**

The article substantiates the feasibility of clarifying the essence of the concept of «professional culture of an officer» from the standpoint of new methodological approaches: axiological, acmeological, competence, resource, system-synergetic. The place of professional culture in the system of the general culture of the individual is defined. The professional culture of an officer is characterized as a professional and personal formation that integrates such interrelated and interdependent components as: professional and moral (adequate axiosphere of the officer's personality, mutual penetration of professional-corporate and universal humanistic values), professional-psychological-pedagogical (developed as a high level of self-control, knowledge of the patterns of psychological processes of the individual (cognitive, emotional, volitional), the ability to organize optimal pedagogical influence, professional-technological (degree of assimilation by a military specialist at a professional level of the skills of technical maintenance and operation of the latest equipment and other official duties according to the training profile). The formed professional culture of an officer is manifested in such significant qualities of a commander, such as: a dedication to his work, responsibility, competence, maintenance of a comfortable moral and psychological climate in the team, compliance with the norms and rules of service etiquette and staff culture, scientific organization of work, ensures of implementation of functions: promoting the observance of the formed positive stereotype of behavior, developing the moral validity of official relationships, fostering readiness for flawless performance of one's official duty, developing a culture of professional actions, reconciling the public (societal) and personal interests of the officer, preventing professional deformation, warning against manifestations of bureaucracy.

**Key words:** officer, military specialist, professional culture, competence, professionalism, pedagogical system, military professional training.

УДК 378:37.011.3:316.61

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.30>

Несік Л. І., Лихошвед Н. В., Свисюк О. В.

**СОЦІОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ  
МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У РІЗНИХ СФЕРАХ СПІЛКУВАННЯ**

Стаття присвячена проблемі соціокультурних особливостей писемного мовлення студентів мовних спеціальностей у різних сферах спілкування. Досліджуючи соціолінгвістичні та соціокультурні аспекти письма, автор виділяє три основні компоненти писемного мовлення: автора, тексту та реципієнта, і поєднання соціального та індивідуального в процесі письма, де відповідальність за кінцевий результат несе сам автор тексту.

Доведено, для того, щоб навчання писемного мовлення студентів мовних спеціальностей проходило плідно, необхідно у процесі навчання іноземної мови звертатися до врахування вікових та психологічних особливостей студентів, оскільки особливості навчально-методичної роботи побудовані на основі врахування вікових, психологічних особливостей студентів.

Встановлено, що соціальна природа писемного спілкування знаходить свій відбиток у використанні колективного досвіду під час читання та обговорення письмових робіт, у їх взаємоперевірці та взаємооцінюванні наслідком читання та аналізу робіт однокурсників, а також умінь порівнювати елементи культури та побуту своєї країни, мова якої вивчається

Авторами виділено основні сфери діяльності та спілкування для студентів мовних спеціальностей як особиста, професійна, освітня та суспільна. Особиста сфера – це сфера особистих інтересів, в якій суб'єкт навчання і спілкування живе як приватна особа і центром цієї сфери є друзі, сім'я, дім. Професійна сфера – це сфера, в якій суб'єкт спілкування виконує свої посадові чи професійні обов'язки. Основний стиль спілкування в даному випадку – офіційний. Освітня сфера – це сфера, в якій суб'єкт навчання і спілкування бере участь в організованому навчальному процесі, особливо у певній освітній установі. У такій ситуації основним стилем спілкування виступає напівофіційний стиль. Суспільна (публічна) сфера – це сфера, в якій суб'єкт навчання та спілкування діє як член загальної спільноти або якоїсь організації. Суспільна сфера спілкування передбачає взаємодію, що стосується певних соціальних сторін життя суспільства і життя у ньому.

Спираючись на результати проведеного дослідження, подано соціокультурні особливості написання таких видів писемного мовлення, як особистий лист, особисте електронне повідомлення, нотатки під час читання, твір, різні види нарисів (есе), заповнення анкети і тощо.

**Ключові слова:** соціокультурна компетентність, іноземна мова, писемне мовлення, студенти мовних спеціальностей, сфери спілкування, види письма.

Потреба в наповненні змісту освіти соціокультурними аспектами визнається сьогодні першочерговим завданням як на загальноєвропейському, так і на національному рівнях. Разом із розвитком у студентів писемних умінь писемного мовлення необхідним є розвиток їх інтелектуальних і мовленнєвих здібностей, розвитку мовленнєвої культури, розширення і поглиблення уявлень про країну, мова якої вивчається [1, с. 23]. При цьому звертається увага на виховання в студентів позитивного ставлення не тільки до мови, а й до культури народу, що спілкується цією мовою.



Аналіз наукових робіт, в яких досліджуються соціолінгвістичні та соціокультурні аспекти письма (Буланкіна Н.С., Виготський Л.С., Пассов Ю.Л., Сафонова В.В., Вурам М., Carrel P.L., De Vito J.L., Kramersch С.) дозволяє побудувати модель писемного навчання з урахуванням взаємозв'язку та взаємовпливу трьох основних компонентів писемного мовлення: автора, тексту та реципієнта, і поєднання соціального та індивідуального в процесі письма. Індивідуальний характер писемної творчості зумовлює таку організацію навчання, при якій у процес письма студента не втручаються ні викладач, ні інші студенти, а відповідальність за кінцевий результат несе сам автор тексту.

Соціальна природа писемного спілкування знаходить свій відбиток у використанні колективного досвіду під час читання та обговорення письмових робіт, у їх взаємоперевірці та взаємооцінюванні наслідком читання та аналізу робіт одногрупників є розширення мовного досвіду студентів і розвиток умінь об'єктивно аналізувати та оцінювати як свій, так і чужий текст, а також умінь порівнювати елементи культури та побуту своєї країни, мова якої вивчається [4, с. 29].

У процесі навчання писемного мовлення здійснюється робота, спрямована на усвідомлення студентами сутності мовних явищ, розбіжностей у системі понять рідної та іноземної мови, через які людина сприймає дійсність, розуміє свого співрозмовника, що зрештою, впливає на виховання оцінно-емоційного ставлення до навколишньої дійсності, виховує потребу долучитися до діалогу культур як найціннішого феномена процесу навчання іноземної мови.

Мова у процесі спілкування значно варіюється залежно від меж того контексту, в якому вона застосовується. Потреба і бажання спілкування виникає у певній ситуації. Форма, так само як і зміст спілкування, є відповіддю на цю ситуацію [2, с. 11].

Будь-який акт мовленнєвої активності здійснюється у контексті певної ситуації в рамках однієї зі сфер діяльності та організації суспільного життя, а саме відповідно широким секторам життя, в яких діє соціальний агент. У межах головних категорій, релевантних для вивчення викладання та використання мови виділяють такі сфери діяльності та спілкування як особиста, професійна, освітня та суспільна сфери [5, с. 132].

Особиста сфера (personal domain) – це сфера особистих інтересів, в якій суб'єкт навчання і спілкування живе як приватна особа. Центром цієї сфери є друзі, сім'я, дім. Вона охоплює соціальні види діяльності, індивідуальні заняття, такі як читання для задоволення, хобі тощо. Основну роль в даному випадку виконує неофіційний стиль спілкування.

Професійна сфера (professional or occupational sphere) – це сфера, в якій суб'єкт спілкування виконує свої посадові чи професійні обов'язки. Основний стиль спілкування в даному випадку – офіційний. У межах даної сфери розглядається спілкування, яке відбувається у професійній діяльності людей на місці роботи в офісі, на заводі, у закладах сервісу, на державній службі, у фірмах, корпораціях, профспілках. Це сфера таких видів діяльності як бізнес, адміністрування і менеджмент, виробничі операції, офісні процедури, торгівля і т.д.

Освітня сфера (educational domain) – це сфера, в якій суб'єкт навчання і спілкування бере участь в організованому навчальному процесі, особливо у певній освітній установі. У такій ситуації основним стилем спілкування виступає напівофіційний стиль. Освітня сфера спілкування охоплює шкільне життя, коледжі, університети, студентські спілки, навчальні товариства, дебати і дискусії тощо [3, с. 65].

Суспільна (публічна) сфера (public domain) – це сфера, в якій суб'єкт навчання та спілкування діє як член загальної спільноти або якоїсь організації. У межах даної сфери діяльності і спілкування суб'єкт виконує різноманітні види діяльності з різними цілями. Дана сфера охоплює такий публічний простір як вулиця, громадський транспорт, магазин, лікарня, спортивні стадіони, театр, ресторан, готель, місця культурного призначення і стосується наступних сфер суспільного життя: органи влади, політичні установи, охорона здоров'я, сервісні клуби, товариства, політичні партії тощо. Суспільна сфера спілкування передбачає взаємодію, що стосується певних соціальних сторін життя суспільства і життя у ньому. В межах суспільної сфери ми найчастіше звертаємось до напівофіційного стилю, крім випадків написання офіційних текстів – доповідь керівнику, звіт тощо. В даній ситуації доцільно дотримуватись ділового стилю спілкування.

У межах даних комунікативних сфер спілкування у навчанні студентів мовних спеціальностей здійснюється написання таких видів писемного мовлення, як особистий лист, особисте електронне повідомлення, нотатки під час читання, твір, різні види нарисів (есе), заповнення анкети і т.д. Проте часто виникають труднощі у студентів, перш за все тому, що вони не володіють соціокультурними нормами написання, прийнятими в їхній країні, тобто в Україні.

Написання особистого листа, тобто листа, що зазвичай пишеться до близьких людей, часто викликає труднощі, оскільки між англійським/американським особистим листом та українським існують значні розбіжності соціокультурних норм. Перш за все це розбіжності у структурі листа. Український особистий лист не має чіткої структури, в той час як американський/англійський передбачає дотримання його певної структури. Традиційно такий лист складається з наступних частин: Привітання/звертання; Повідомлення причини написання листа; Власне повідомлення; Заключні фрази (напр., respectfully yours, yours sincerely і т.п.); Підпис.

Англійці, як правило, пишуть свою адресу в правому верхньому кутку листа у певній послідовності: номер будинку, назва вулиці, міста, графства (якщо це Велика Британія, або штат, якщо це США), країни.

Ще однією відмінною рисою написання особистого листа є обов'язкове зазначення дати під адресою, пропустивши 1 рядок. Тут слід звернути увагу студентів на варіанти написання дат: 25th September 2006 або 25 Sept. 2006.

До того як студенти почнуть працювати з цим видом писемного мовлення, їм необхідно пояснити, що звертання в особистому листі пишеться біля поля ліворуч і зазвичай починається словом «Dear», яке передує імені того, до кого звертаються у листі, наприклад, «Dear Paul» або «Dear Alice». При написанні особистого листа слід також звернути увагу на різницю у підписуванні листів такого роду. У Великій Британії чи в Америці підпис ставиться у правому нижньому кутку, якщо лист адресовано найближчим родичам.

Написання особистого електронного повідомлення (personal e-mail) також має певні соціокультурні відмінності. По-перше, на Заході відбувається потужніший розвиток комп'ютерних технологій, ніж на Україні, що значно полегшує доступ до Інтернету, за допомогою якого відбувається процедура відправлення та отримання електронних листів. По-друге, оскільки американці/англійці почали використовувати електронне листування раніше за українців, то саме вони визначили структуру такого листа. Вона майже співпадає з українським варіантом, проте має деякі відмінності у структурному відношенні. Так, наприклад, спільним є те, що як у відправника, так і у отримувача обов'язково має бути електронна адреса, яка, як правило, складається з частини справжнього імені отримувача, або його прізвища, назви хобі (наприклад, «soccermom», «genbug») і т.д. Будь-яке електронне повідомлення, що пишеться англійцями/американцями має визначену структуру. Воно складається з адреси, предмету написання (subject) та основної частини (body). На відміну від англійського особистого листа в електронному підпис ставиться у лівому нижньому кутку, наприклад: Love, Tіcіа.

При написанні електронного листа на Україні підпис ставиться у будь-якому місці.

Заповнення анкети – це вид писемного мовлення, що має на меті представити того, хто її заповнює, при влаштуванні. У Великобританії чи в США анкета передбачає наявність відомостей про ім'я заповнювача, адресу, статус (mamed/unmarried), освіту, досвід та обов'язки. Інші відомості можуть додаватися, якщо є така необхідність (це залежить від посади, на яку претендує та чи інша особа).

Характерним для України є те, що для прийняття на роботу заповнення анкети не є обов'язковим, в той час як на Заході влаштуватися на роботу без заповнення анкети практично неможливо. Частіше за все анкета подається у друкованому вигляді, де необхідно заповнити «пропуски». Крім того, в анкеті дозволяється пропонувати варіанти відповідей на певні запитання (напр., графа «English», що є умовним позначенням питання: «Як добре ви знаєте англійську мову?», може пропонувати такі варіанти як: Excellent -Good -Fair). Необхідно також зазначити, що в Україні при влаштуванні на роботу в анкеті вказується значно більше даних про заявника, які включають дані про місце прописки, дані паспорта та ідентифікаційного коду, інформація про наявність нерухомості і т.д. Щоб уникнути плутанини, студентам необхідно вказувати на соціокультурні розбіжності та навчати їх певній структурі даного виду писемного мовлення.

Нотатки під час читання – це вид писемного мовлення, основною метою якого є запис основних фактів, подій, які допоможуть зорієнтуватись при перевірці розуміння тексту. У цьому полягають спільні соціокультурні риси даного виду писемного мовлення для Великої Британії, США та України. Нотатки під час читання не мають визначеної структури, але необхідно пам'ятати, що це короткі фрази, речення або навіть окремі слова. Така структура співпадає з українською, проте у нас застосовується набагато більше скорочень, при чому часто вони граматично неправильні (напр., буд.-як. будиин. мож. вигл. крас. = Будь-який будинок може виглядати красиво). Наведемо приклад нотаток під час читання тексту 'What to Wear This Spring' (Opportunities, p.82):

- The weather is getting better
- time to think about clothes
- brighter colours in fashion
- less casual fashion
- smarter clothes for boys (jackets, ties, shirts)
- more colourful – for girls
- trendy red or yellow jackets
- jeans are out this year

Написання есе (essay) також часто викликає труднощі, оскільки між його англійським та українським варіантами існують значні розбіжності соціокультурного характеру. Насамперед це структурні відмінності. У США/ Великобританії студентів навчають специфічній манері письма, яка передбачає слідування певному формату, певній структурі, організаційному зразку (organizational pattern) і т.п., в той час як в Україні чіткої структурованості есе майже не вимагається. Як правило, есе має вільну структуру. Традиційно англійське/американське описове есе має трикомпонентну структуру:

1. Вступ, в якому зазначається предмет опису, його назва або ім'я (якщо це жива істота);
2. Основна частина, в якій подається характеристика предмету опису, тобто певні загальні та специфічні факти чи деталі про даний предмет;
3. Завершення, у якому узагальнюється ставлення до предмету з боку автора. Тут подаються почуття, фінальні думки автора або його коментарі. На відміну від англійського описового есе в українському особисті

почуття та коментарі автора можна часто зустріти в основній частині або навіть у вступі. Крім того, для нас характерно робити часті відступи, в той час як у англійському есе вся інформація подається, як правило, чітко і послідовно.

Буклет – це друковане повідомлення або оголошення (часто рекламного характеру), яке містить інформацію про певну подію чи захід. У Великобританії та в США буклети зазвичай безкоштовно розповсюджуються на вулицях чи у транспорті. Вони складаються з однієї друкованої сторінки та містять картинку або фото, що зображує рекламований об'єкт, щоб привернути до нього увагу. Виготовлення буклетів потребує уяви та творчості.

Соціокультурні відмінності при написанні буклетів в англійських країнах та в Україні перш за все полягають у структурі даного виду писемного мовлення. Написання буклету передбачає 3 етапи: 1) визначення заходу чи події та його мети (наприклад: sponsored bicycle ride – for a local children's house); 2) зазначення часу, місця та правил певного заходу чи події; 3) додаткова інформація про захід, а саме, до кого можна звернутися за довідками, номери телефонів та адреса.

Характерним для буклету в США/Англиї є те, що інформація в ньому подається дуже детально, а в Україні – поверхнево. Так, наприклад, англійці при рекламуванні танцювального марафону завжди вкажуть, скільки годин він буде тривати, яка буде музика і скільки буде коштувати, наприклад, кожний танок. Українці ж вкажуть захід, час та місце проведення, адресу та телефон для довідок.

У США / Англиї будь-яка газета або журнал незалежно від розміру та сфери розповсюдження має спеціальну колонку над назвою «листи до видавця», яка, як правило, міститься у розділі «Думка» (Opinion). Така колонка дає можливість кожному читачеві відреагувати на зміст певної статті. В Україні листи до видавця пишуться досить рідко, при чому вони майже не публікуються у газетах. Іноді у так званих «глянцеважних журналах» є рубрики типу «Листи читачів», «Пошта» і т.п., де читачі висловлюють свої думки щодо певних статей.

У США/Великобританії листи до видавця носять офіційний характер і мають певну структуру, яка співпадає зі структурою звичайного листа: 1) Привітання/звертання; 2) Повідомлення причини написання листа; 3) Власне повідомлення; 4) Заклучні фрази; 5) Підпис.

Традиційно, якщо дописувач знає ім'я адресата, то привітання повинне містити його, наприклад, Dear Mrs White/ Dear Professor Goldman. Якщо ж ім'я невідоме можна звернутися до нього за його посадою: Dear Editor. Якщо відома стать видавця, можна звернутися до нього таким чином: Dear Sir/ Madam. У випадку, коли про читача нічого не відомо, звертання можна взагалі випустити. Щодо завершення, то рекомендується використовувати наступні фрази: «Yours sincerely», «Sincerely yours», «Yours faithfully» або «Sincerely». Остання заключна фраза найчастіше застосовується в діловому листуванні США. Лист обов'язково треба підписати. Якщо необхідно висилати фотокопію листа, то і оригінал, і копія підписуються після копіювання. Під підписом необхідно написати своє ім'я друкованими літерами.

При розгляді соціокультурних особливостей видів писемного мовлення цікавість викликає ще один вид писемного мовлення – нарис.

Нарис (discursive essay) – це вид офіційного писемного мовлення, який має на меті обговорення конкретної проблеми, теми або ситуації у письмовій формі. В українській мові нарис співпадає з таким поняттям як твір, проте соціокультурні розбіжності проявляються у наявності трьох основних підвидів нарису («за і проти», твір-роздум та твір-пропозиція) та у структурному плані.

Крім основних видів писемного мовлення при навчанні студентів мовних спеціальностей передбачається також написання інструкцій або рецептів до страв (особиста сфера спілкування), оголошень про роботу (професійна сфера), оповідань (освітня сфера), газетних статей, оглядів (суспільна сфера) і т.д.

Отже, кожен з вищезгаданих видів писемного мовлення характеризується певними соціокультурними особливостями, яких слід дотримуватися з метою полегшення процесу писемного спілкування, що неможливий без принципової обізнаності комунікантів про оточуючу дійсність.

#### **Використана література:**

1. Васильєва Н. Застосування інтерактивних методів навчання. *Управління школою*. 2005. № 34. С. 22-24.
2. Коваленко О. Про вивчення іноземних мов у 2006-2007 н.р. Методичні рекомендації. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2006. № 3. С. 6-12.
3. Комар О. Застосування інтерактивних технологій – один із напрямів удосконалення навчального процесу. *Шкільний світ*. 2006. № 6. С. 64-67.
4. Махінов В. М. Виховний та соціокультурний потенціал уроку іноземної мови в початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання: зб. наук. праць. Київ: НПУ. 2008. Вип. 7. С. 24-39.
5. Хом'як А. Особистісно-діяльнісний підхід як важлива умова формування комунікативної компетентності учнів у процесі вивчення англійської мови. *Молодь і ринок*. 2008. № 2 (37). С. 129-134.

#### **References:**

1. Vasyliieva N. (2005) Zastosuvannia interaktyvnykh metodiv navchannia [Application of interactive teaching methods]. *Upravlinnia shkoloiu [School management]*, 34, 22-24. [in Ukrainian].

2. Kovalenko O. (2006) Pro vyvchennia inozemnykh mov u 2006-2007 n.r. Metodychni rekomendatsii [About the study of foreign languages in 2006-2007 Guidelines]. *Inozemni movy v navchalnykh zakladakh [Foreign languages in educational institutions]*, 3, 6-12. [in Ukrainian].
3. Komar O. (2006) Zastosuvannia interaktyvnykh tekhnolohii – odyn iz napriamiv udoskonalennia navchalnoho protsesu [The use of interactive technologies is one of the ways of improving the educational process]. *Shkilnyi svit [School world]*, 6, 64-67. [in Ukrainian].
4. Makhinov V.M. (2008) Vykhovnyi ta sotsiokulturnyi potentsial uroku inozemnoi movy v pochatkovii shkoli [Educational and sociocultural potential of a foreign language lesson in primary school]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Dragomanova. Seriya 17. Teoriia i praktyka navchannia ta vykhovannia: zb. nauk. Prats [Scientific journal of the NPU named after M.P. Dragomanova. Series 17. Theory and practice of teaching and upbringing: coll. of science works]*, 7, 24-39. [in Ukrainian].
5. Khomiak A. (2008) Osobystisno-dialnisnyi pidkhid yak vazhlyva umova formuvannia komunikativnoi kompetentnosti uchniv u protsesi vyvchennia anhliiskoi movy [A personal-activity approach as an important condition for the formation of students' communicative competence in the process of learning English]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 2 (37), 129-134. [in Ukrainian].

**Nesik L., Lykhoshved N., Svysyuk O. Sociocultural characteristics of the written speech of the students of language specialties in different domains of communication**

*The article deals with the problem of sociocultural characteristics of written speech of students of language specialties in different domains of communication. Investigating the sociolinguistic and sociocultural aspects of writing, the author singles out three main components of written speech: the author, the text, and the recipient, and the combination of social and individual in the writing process, where the author of the text is responsible for the final result.*

*It has been proven that in order for the teaching of written speech of students of language specialties to be fruitful, it is necessary to take into account the age and psychological characteristics of students in the process of learning a foreign language, since the peculiarities of educational and methodological work are built on the basis of taking into account the age and psychological characteristics of students.*

*It was established that the social nature of written communication finds its mark in the use of collective experience during reading and discussion of written works, in their mutual verification and mutual evaluation as a result of reading and analyzing the works of fellow students, as well as the ability to compare elements of the culture and lifestyle of the country whose language is being studied.*

*The authors highlight the main domains of activity and communication for students of language specialties as personal, professional, educational and social. The personal domain is a domain of personal interests in which the subject of learning and communication lives as a private person, and the center of this sphere is friends, family, and home. The professional domain is the domain in which the subject of communication performs his official or professional duties. The main style of communication in this case is official. The educational domain is a domain in which the subject of learning and communication participates in an organized educational process, especially in a certain educational institution. In such a situation, the semi-official style is the main style of communication. The social (public) domain is a domain in which the subject of learning and communication acts as a member of the general community or some organization. The social domain of communication involves interaction that concerns certain social aspects of society and life in it.*

*Based on the results of the research, the sociocultural characteristics of writing such types of writing as a personal letter, a personal electronic message, notes while reading, an essay, various types of essays, filling out questionnaires, etc., are presented.*

**Key words:** sociocultural competence, foreign language, written communication, students of language specialties, domains of communication, types of writing.

UDK 376.013:371.4+373.015

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.31>

Ostrowska M.

## DEVELOPMENT OF THE SPEECH ENVIRONMENT IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN THROUGH THE INTRODUCTION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN MODERN SCHOOLS

*Speech is an important means of communication, exchange of thoughts and feelings between people, transmission and assimilation of information. From the first days of school life, a child has a need for communication – the ability to speak correctly, beautifully, consistently. Coherent speech is monologic speech. That is, a consistent oral or written presentation of thoughts and knowledge. The result of such activity is a text – a set of interrelated independent sentences united by a common theme with the help of language (lexical, grammatical, intonation) means. Therefore, the concepts of "coherent speech" and "text" stand side by side. The term "coherent speech" is also called a branch of methodical science, the task of which is to teach children to understand, to build expressions in compliance with the norms of the literary language. Formation of the skills and abilities of coherent speech is one of the main problems of modern language teaching methods. As stated in the State Standard of Primary Education, "the purpose and task of the Ukrainian language subject in primary school consists not only in mastering literacy (primary reading and writing skills), but also in the speech development of younger schoolchildren – the ability to express themselves in all forms available to them, types and styles of speech. The development of speech should acquire the status of the leading principle of teaching the mother tongue in the general education school, in particular in its elementary level." As you can see, during the four years of primary school education, younger students should master oral and written communication at such a level that would allow them to communicate freely and easily with their peers and with elders on any topic available to their age and understanding. In the field of language and speech education, there are certain innovations that directly or indirectly affect the effectiveness of pedagogical influence and the formation of linguistic personality. One of the most important tasks of a teacher is to make the process of forming a linguistic personality interesting, full of a large number of creative searches, while using innovative technologies.*

**Key words:** development of coherent speech, younger schoolchildren, innovative technologies, primary education.

(статтю подано мовою оригіналу)

A generally recognized innovation in the field of speech development of a child is the methodology, methods and methods of teaching. This technique incorporates and takes into account all the latest approaches and technologies offered on the "pedagogical market"[3]. Recently, communicative education of schoolchildren has been given special importance, because success in speech development also determines the effectiveness of mastering other school disciplines, creates prerequisites for active and meaningful participation in social life, provides children with language skills necessary in their personal life, language development culture. The communicative-cognitive orientation of education is the basis of new programs, that is, language learning as a means of communication, learning language activity is put in the first place. Communicative orientation gives a practical idea of language as the most important means of learning, teaches to listen carefully, adequately perceive language, correct one's expression taking into account the situation and goals of communication. A language lesson is primarily a lesson in the development of students' speech and thinking [4]. Such speech is called coherent, which is aimed at satisfying the need for expression, conveys the topic (that is, represents a single whole), is organized according to the laws of logic and grammar, has independence, completeness, and is divided into interconnected parts. Units of coherent speech can be considered a short story, an article, a novel, a report, a report, etc., and in school conditions – a detailed oral response of a student to a question posed by a teacher, a written essay or presentation, etc. [5].

*The goal of speech development lessons* is the formation of the ability to retell the text in oral and written forms, the formation of the ability to compose the text based on what is seen and heard, and the use of innovative technologies only contributes to the better achievement of the goal. They can include enrichment, activation of the dictionary; work on word combinations, sentence construction [4].

*A distinctive feature of the speech development lesson* is purposeful work on the main types of language activities – writing, speaking, reading and listening. Speech is the basis of any oral activity, a means of communication. The written form of monologue speech is the most difficult. It is comprehensive and normative [kalachnik]. The main task of the teacher is to develop receptivity in the child as a basic personal quality, to instill the ability to "receive", "transmit", "transform", that is, to be a consumer and creator of culture.

At one time, K. Ushynskyi paid great attention to the problem of developing coherent speech, who rightly claimed that "...the poverty of a schoolboy's vocabulary creates monotony of speech and makes it incomprehensible to listeners...". This topic could not remain unnoticed by psychologists. Thanks to the works of psychologists: P. Bogon'skyi, D. Elkonin, L. Vygotskyi, L. Voytko, O. Luria, S. Rubinshtein, the psychological basis for the education of younger schoolchildren was formed clear speech [8, p. 26].

**The purpose of the article** is to investigate the methods and techniques used in Ukrainian language lessons for the development of coherent speech of younger schoolchildren, to investigate the level of development of coherent speech of younger schoolchildren, the formation of skills and abilities of coherent speech – one of the main problems of modern language teaching methods. As stated in the State Standard of Primary Education, "the purpose and

task of the Ukrainian language subject in primary school consists not only in mastering literacy (primary reading and writing skills), but also in the speech development of younger schoolchildren – the ability to express themselves in all forms available to them, types and styles of speech. The development of speech should acquire the status of the leading principle of teaching the mother tongue in the general education school, in particular in its elementary level" in combination with innovative technologies.

The problem of developing coherent speech in younger schoolchildren is relevant at any time, because speech is an important means of communication, exchange of thoughts and feelings between people, transmission and assimilation of certain information, etc. The most intensive period of mastering the native language, the word – two or three preschool and two or three first years of schooling. At this time, it is as if a window to the surrounding world opens in front of the child, he sees hundreds of things, objects, phenomena for the first time. In addition, on how strongly what she sees is connected with language, how subtle and multidimensional this connection is, her further language development, academic success, and her spiritual life depend largely. The development of a child's mental abilities depends primarily on how correct, internally rich, emotionally saturated his speech is. The word must enter the child's soul; become his property [7]. When a child enters school, he has practically mastered his native language. At the same time, enormous transformations occur in the child's speech under the influence of learning. These transformations are caused mainly by the fact that when a child comes to school, the native language becomes an educational subject for him for the first time, which means that the child enters into a completely new relationship with the language.

When a child enters school, he has practically mastered his native language. At the same time, enormous transformations occur in the child's speech under the influence of learning. These transformations are caused mainly by the fact that when a child comes to school, the native language becomes an educational subject for him for the first time, which means that the child enters into a completely new relationship with the language.

School works are a bright burst of spiritual insight of an individual [7]. One of the reasons for the weak spiritual development of individual students is unsatisfactory work on the development of oral and written speech. Therefore, the development of speech requires constant pedagogical guidance. And one of the primary tasks of a modern school is the formation of students' abilities and skills of fluency in the language, the development of their own vision of the world, thinking. It is necessary for children to learn to think, to understand what they are talking about, then their answers will not be dry, forced.

The development of a child's oral speech depends on a number of conditions. In order for a child's oral speech to develop, it is necessary for him to practice as much as possible in this regard, so that his language practice is active. For this, it is necessary that the child speak in lessons, at meetings, in groups not only at the request of the teacher, but that he feels the need, the need for language communication. In order for a person to want to talk about something, to share his thoughts, he must have certain information at his disposal, possess certain ideas, knowledge and feel interest in this knowledge. Thus, the development of a child's speech should begin with work on expanding the circle of his ideas, concepts, with work on the education of his cognitive interests. The process of accumulating these ideas and concepts (if it is properly organized) is accompanied by the fact that the child begins to feel the need for words that can be used to mark (name) the objects and phenomena observed by him, the need for language tools that can most adequately describe these phenomena and impressions, understand for yourself and tell others about them [7].

First of all, you should try to make the lessons interesting, using a variety of teaching methods and techniques aimed at the development of coherent speech:

- work with deformed text;
- composing works according to the given beginning, middle and end;
- for questions,
- according to supporting words;
- according to a drawing, a series of drawings;
- according to the submitted plan;

Children write stories, works, works – miniatures, compose fairy tales, songs, etc. It is very important that children aged 6-10 get to know the world in all its diversity, feel the direct and figurative meaning of words, their subtlest shades. Because it is precisely when a child understands and feels the beauty of his native word that he falls in love with the language. And all children are capable of understanding, feeling and loving their native language. That is why, from the first days of a child's studies at school, it is necessary to work on the development of his active vocabulary, which will be very useful in the following years, will help him express his thoughts correctly and confidently, communicate freely with adults and peers [7]. When a child is not looking for words to express his opinion, he is free of many complexes, always active in conversation, using the right words and expressions. And such a result is achieved when the child not only hears and sees the word while studying it, but also feels, understands its meaning, knows when and how this word should be used [7].

In the process of communication and training, I pay considerable attention to the development of speech culture skills: do not interfere in the conversation of adults, do not interrupt a friend, do not lower your head when talking, look into the eyes of the interlocutor, listen calmly to the narrator, do not allow a rude tone, do not gesture with your hands [7].

There are a number of innovative approaches, methods, technologies that to one degree or another relate to the child's speech development (primarily Ukrainian):

- socio-gaming approach of Ye. Shuleshka;
- teaching literacy according to the technologies of E. Shuleshka and M. Zaitsev;
- creative development according to the methods of L. Fesyukova;
- communicative development according to the technology of T. Pirozhenko, etc. [3].

A useful technology that contains the methods and techniques necessary for the formation of a child's socially competent behavior is *"Socio-game pedagogy, which is presented in the works of modern scientists and teachers E. Shuleshka, O. Yershova and V. Bukatov*. Its essence lies in the teacher's refusal to directly control children's activities with the help of specific instructions and giving children more opportunities to freely search for solutions to problems in one or another game situation in interaction with peers, communicating in a microgroup [9].

Educational technologies *for teaching literacy according to the technologies of E. Shuleshka and M. Zaitsev* of early learning were created by pedagogues-philologists. They are based on fundamentally new approaches to teaching literacy and mathematics and ensure its high effectiveness. The features that led to the popularity and widespread use of these technologies are the accessibility and maximum visibility of the materials [10].

The creative development method *itself according to the methods of LB Fesyukova* is unique, but it is designed for older preschool age. Therefore, it is advisable to adapt it for use in working with children of primary school age. Thus, in "speech training" it is not always possible to choose a proverb that is understandable in terms of content to children, so you can offer them sound imitations, pure words, jokes, and toys. In the sections "Fairy tale and mathematics", "Fairy tale and ecology" students' first life experience should be activated, lead to new small discoveries. In order to bring children to creative work with a fairy tale (changing one fairy-tale hero for another, inventing another ending or version of a fairy tale), such a method as acting out a fairy tale with the help of substitutes is appropriate [2].

*Methodology of communicative development according to the technology of T. Pirozhenko.*

**The essence of technology.** The proposed parameters of the schoolchild's speech formation are presented from the standpoint of a communicative approach to the development of means of speech. The principle position of this approach is the statement that interpersonal interaction is the basis of mutual understanding. It is impossible to understand another person outside of personal contact with him. The goal and result of language interaction – understanding – occurs only under the condition that interpersonal relations between people are realized. The communicative approach to the diagnosis of speech development considers the child as an active and proactive participant in social interaction, in which the student must not only learn social experience (language), but also independently apply what he has learned each time, make his own choice of means of communication adequate to the situation, and finally, create his own own means to realize the goal of interaction. That is why, in a comprehensive approach, it is the diagnosis (and timely formation!) of needs, communication motives, interests, desires, value orientations related to a person that is so important. The coordinates "person" and "her attitude towards others" are the most important for the speech development of a preschooler. The material obtained during the diagnosis makes it possible to characterize the forms of relationships between a child and an adult, helps to determine the communicative orientation and readiness of the child for communication [6, p. 95].

In the lessons, you can use innovative learning technologies:

- Morning meetings,
- Author's chair,
- Microphone,
- Work in pairs,
- "Two – four – all together",
- work on a chosen topic (Space. Animals. Birds. etc.),
- I use the use of unfinished sentences (I love..., I want..., I wish...),
- "Mini openwork saw",
- "Brainstorming",
- the game "Yes – no" and others [1, p. 36].

The use of these technologies in language development lessons enables students to:

- thoroughly analyze educational information, creatively approach the assimilation of educational material;
- learn to listen to another person, respect his opinion;
- to model and solve cognitive, life and social situations, thus enriching one's own cognitive experience;
- learn to build constructive relationships in the group, determine one's place in it, avoid conflicts, resolve them, seek compromises, strive for dialogue, find a joint solution to the problem;
- to develop the skills of project activity, independent work, performing creative works [1, p. 22].

This makes lessons interesting, brings children together, gives every child the opportunity to show their abilities, freely express their opinion, logically build reasoning, defend their point of view, and justify their choice.

**Conclusions.** Therefore, in the lessons, children should be taught to see and feel the beauty of their native language, to be fluent in the Ukrainian language, to develop oral and written communication, to teach them to correctly express their thoughts, feelings, and their attitude to this or that event or phenomenon. To help every child

to discover his "I", to believe in his own strength and capabilities. Try to make learning interesting, raise children to be active, self-confident interlocutors. Using the innovative technologies we are familiar with is not opposed to what we have done before. The elements of these experiences should supplement and improve the process of children's learning and contribute to increasing the effectiveness of schoolchildren's learning. We must remember that best practice is not a dogma, but only a hint in which direction we can move in improving the educational process. And it's normal when one teacher is better at using one experience, and another – another experience. And the third teacher – experienced and creative – only gets an impetus to his own creativity and creation of his own experience or technology.

*Every child is a potential. It is an important task of a teacher to use her capabilities, to open up her own vital forces, to fill her with a sense of her own potential [3].*

#### **Використана література:**

1. Ватуляк О. З. Використання інтерактивних технологій на уроках у початковій школі. Бібрський ОЗЗСО І – III ст. ім. Уляни Кравченко 2020. С. 58
2. Інноваційні технології у мовленнєвому розвитку дошкільнят. Методика виховання казкою Л. Б. Фесюкової. Радивилівський ЗДО, 2022 URL : [http://radyvylivdnz1.edukit.rv.ua/metodichna\\_robota/innovacijni\\_tehnologii\\_u\\_movlennjevomu\\_rozvitku\\_doshkilnyat/](http://radyvylivdnz1.edukit.rv.ua/metodichna_robota/innovacijni_tehnologii_u_movlennjevomu_rozvitku_doshkilnyat/)
3. Інноваційні технології у мовленнєвій роботі з дошкільниками, 2018. URL :[http://zirochka2.at.ua/publ/innovacijni\\_tehnologii\\_u\\_movlennjevij\\_roboti\\_z\\_doshkilnikami/1-1-0-19](http://zirochka2.at.ua/publ/innovacijni_tehnologii_u_movlennjevij_roboti_z_doshkilnikami/1-1-0-19)
4. Калачник К. М. Розвиток зв'язного мовлення / Персональний сайт вчителя української мови та літератури URL :<https://sites.google.com/site/kalachnickukrainian>
5. Підлубошник М. Н. Розвиток зв'язного мовлення у процесі навчання, 2012. URL :[https://urok.osvita.ua/materials/edu\\_technology/33123/](https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/33123/)
6. Піроженко Т. О. ПЗЗ Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 152 с.
7. Приходько В. М. Розвиток зв'язного мовлення у молодших школярів шляхом використання інноваційних технологій / Освітній портал УРОК-УА, 2017. URL : <https://urok-ua.com/rozvitok-zv-yaznogo-movlennya-u-molodshih-shkolyariv-shlyahom-vikoristannya-innovatsijnih-tehnologiy/>
8. Пуховець М. О. Розвиток зв'язного мовлення учнів початкових класів на уроках української мови: курс. роб. : 5.010102 «Початкове навчання». Запоріжжя : ЗПК, 2009. 58 с.
9. Ройз С. Соціоігровий підхід у формуванні соціальної компетенції дошкільника, 2020. URL :<https://dnz11.osvita-konotop.gov.ua/poradi-psixologa-socioigrovij-pidxid-u-formuvanni-doshkilnika.html>
10. Технологія раннього навчання читанню М. Зайцева / Лабораторія фахової компетентності педагога дошкільної освіти. Луганськ : ЛУГНУ ім Т. Шевченка – ЛисПК, 2016. URL : [http://lab-do.luguniv.edu.ua/04\\_tehnologyi/07\\_technology\\_Zaycev/index.htm](http://lab-do.luguniv.edu.ua/04_tehnologyi/07_technology_Zaycev/index.htm)

#### **References:**

1. Vatuljak O. Z. (2020) Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii na urokakh u pochatkovii shkoli. [Use of interactive technologies in elementary school lessons]. Bibrskiy OZZSO I – III st. im. Uliany Kravchenko P. 58 [in Ukrainian]
2. Innovatsiini tekhnolohii u movlennjevomu rozvytku doshkilniat. Metodyka vykhovannia kazkoiu L. B. Fesiukovoi. [Innovative technologies in speech development of preschoolers. Methodology of fairy tale education by L. Fesyukova]. 2022 URL : [http://radyvylivdnz1.edukit.rv.ua/metodichna\\_robota/innovacijni\\_tehnologii\\_u\\_movlennjevomu\\_rozvitku\\_doshkilnyat/](http://radyvylivdnz1.edukit.rv.ua/metodichna_robota/innovacijni_tehnologii_u_movlennjevomu_rozvitku_doshkilnyat/) [in Ukrainian]
3. Innovatsiini tekhnolohii u movlennjevij roboti z doshkilnykamy [Innovative technologies in speech work with preschoolers], 2018 URL : [http://zirochka2.at.ua/publ/innovacijni\\_tehnologii\\_u\\_movlennjevij\\_roboti\\_z\\_doshkilnikami/1-1-0-19](http://zirochka2.at.ua/publ/innovacijni_tehnologii_u_movlennjevij_roboti_z_doshkilnikami/1-1-0-19) [in Ukrainian]
4. Kalachnyk K. M. Rozvytok zviaznogo movlennia [Development of coherent speech] / Personalnyi sait vchytelia ukrainskoi movy ta literatury <https://sites.google.com/site/kalachnickukrainian/> [in Ukrainian]
5. Podluboshnyk M. N. (2012) Rozvytok zviaznogo movlennia u protsesi navchannia [Development of coherent speech in the learning process]. URL : [https://urok.osvita.ua/materials/edu\\_technology/33123/](https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/33123/) [in Ukrainian]
6. Pirozhenko T. O. (2010) PZZ Komunikatyvno-movlennjevyi rozvytok doshkilnyka [Communicative and speech development of a preschooler] Ternopil : Mandrivets. 152 p. [in Ukrainian]
7. Prikhodko V. M. (2017) Rozvytok zviaznogo movlennia u molodshykh shkolyariv shliakhom vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii [Development of coherent speech in younger schoolchildren through the use of innovative technologies] / Osvitnij portal UROK-UA URL : <https://urok-ua.com/rozvitok-zv-yaznogo-movlennya-u-molodshih-shkolyariv-shlyahom-vikoristannya-innovatsijnih-tehnologiy/> [in Ukrainian]
8. Pukhovets M. O. (2009) Rozvytok zviaznogo movlennia uchniv pochatkovykh klasiv na urokakh ukrainskoi movy: [Development of coherent speech of elementary school students in Ukrainian language lessons]: kurs. rob. : 5.010102 «Pochatkove navchannia». Zaporizhzhia : ZPK, 58 p. [in Ukrainian]
9. Royz, S. (2020) Sotsioigrovyi pidkhd u formuvanni sotsialnoi kompetentsii doshkilnyka [Socio-game approach in the formation of social competence of a preschooler]. URL : <https://dnz11.osvita-konotop.gov.ua/poradi-psixologa-socioigrovij-pidxid-u-formuvanni-doshkilnika.html> [in Ukrainian]
10. Tekhnolohiia rannoho navchannia chytanniu M. Zaitseva [Technology of early learning to read by M. Zaitsev] / Laboratoriia fakhovoi kompetentnosti pedahoha doshkilnoi osvity. Luhansk : LuhNU im T. Shevchenka – LysPK, 2016. URL : [http://labdo.luguniv.edu.ua/04\\_tehnologyi/07\\_technology\\_Zaycev/index.htm](http://labdo.luguniv.edu.ua/04_tehnologyi/07_technology_Zaycev/index.htm) [in Ukrainian]



**Островська М. Я. Розвиток мовленнєвого середовища у молодших школярів шляхом впровадження інноваційних технологій у сучасних школах**

Мовлення – важливий засіб спілкування, обміну думками і почуттями між людьми, передачі і засвоєння інформації. З перших днів шкільного життя у дитини виникає потреба у спілкуванні – вміння говорити правильно, красиво, послідовно. Зв'язне мовлення – це монологічне мовлення. Тобто послідовний усний чи письмовий виклад думок, знань. Результатом такої діяльності є текст – сукупність взаємопов'язаних самостійних речень, об'єднаних спільною темою за допомогою мовних (лексичних, граматичних, інтонаційних) засобів. Тому, поняття «зв'язне мовлення» і «текст» стоять поряд. Терміном «зв'язне мовлення» також називають розділ методичної науки, завдання якого навчати дітей розуміти, будувати висловлювання з дотриманням норм літературної мови. Формування умінь і навичок зв'язного мовлення – одна з основних проблем сучасної методики навчання мови. Як зазначено у Державному стандарті початкової освіти, «мета і завдання навчального предмета українська мова у початковій школі полягає не лише в опануванні грамоти (початкових умінь читати і писати), а й у мовленнєвому розвитку молодших школярів – умінь висловлюватися в усіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення. Розвиток мовлення має набути статусу провідного принципу навчання рідної мови в загальноосвітній школі, зокрема в її початковій ланці». Як бачимо, молодші школярі за чотири роки навчання у початковій школі повинні оволодіти усним і писемним мовленням на такому рівні, який дозволяв би їм вільно і легко спілкуватися з однолітками та зі старшими на будь-яку тему, доступну для їхнього віку і розуміння. У сфері навчання мови і мовлення існують певні інновації, які прямо чи опосередковано впливають на ефективність педагогічного впливу та становлення мовної особистості.

Одне з найголовніших завдань учителя – зробити процес формування мовної особистості цікавим, сповненим великої кількості творчих пошуків при цьому використовувати інноваційні технології.

**Ключові слова:** розвиток зв'язного мовлення, молодші школярі, інноваційні технології, початкова освіта.

УДК [378.6.091.12: 005.963] : 351.74]

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.32>

Павлиш Т. Г.

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ**

У статті теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови ефективності науково-методичної роботи у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання, а саме: поєднання традиційних та інноваційних форм організації науково-методичної роботи спрямованих на самореалізацію особистості викладача, створення продуктивної групової взаємодії викладачів, використання тренінгових технологій, спрямованих на розвиток професіоналізму викладача, залучення викладачів до науково-дослідної роботи. Авторкою визначено основні ознаки традиційної науково-методичної роботи та окреслено ефективність інноваційних форм. Визначено поняття «науково-методична робота», як комплекс методичних заходів, які забезпечують безперервний розвиток творчої особистості викладача і формування колективу педагогів-дослідників, здатних опановувати нові освітні технології та впроваджувати їх у професійну діяльність.

Першою педагогічною умовою визначено поєднання традиційних та інноваційних форм науково-методичної роботи спрямованих на самореалізацію особистості викладача. Доведено, що інноваційні форми у поєднанні з традиційними формами організації науково-методичної роботи з викладачами спрямовані на поглиблення інтересу до професійної діяльності, підвищення рівня компетентності та мобільності, розвиток можливостей адаптуватися до вимог сучасного освітнього середовища. Другою педагогічною умовою – створення продуктивної групової взаємодії викладачів, що передбачає залучення викладачів ЗВО до участі в роботі школи педагогічної майстерності. Третьою педагогічною умовою є використання тренінгових технологій, орієнтованих на розвиток професіоналізму викладачів. Визначено, що тренінгові технології спонукають до «внутрішніх» перетворень особистості викладача, а саме розвивають необхідні професійні якості для досягнення успіху у діяльності викладача. Четвертою педагогічною умовою визначено залучення викладачів ЗВО до науково-дослідної роботи, що передбачає керівництво науково-дослідною роботою здобувачів і здобувачок вищої освіти. Наголошено на тому, що участь викладачів в наукових дослідженнях позитивно впливає на їх співпрацю зі студентами, які також долучаються до наукової діяльності і виконують за її результатами курсові й дипломні проекти та готують спільні з викладачами наукові розробки.

**Ключові слова:** умова, педагогічна умова, організаційно-педагогічна умова, науково-методична робота, традиційні та інноваційні форми науково-методичної роботи, тренінгові технології, науково-дослідна робота.

Сьогодення зумовлює необхідність пошуку нових підходів до організації освітнього процесу підготовки висококваліфікованих професіоналів правоохоронної та юридичної діяльності для реалізації завдань правоохоронних органів України у сфері забезпечення охорони прав і свобод людини, інтересів суспільства і держави, протидії злочинності, підтримання публічної безпеки і порядку конкурентоспроможних на ринку праці із якнайвищим рівнем освіченості й комунікативної компетентності, самостійності, самоорганізації,

саморозвитку й освіти впродовж усього життя. З огляду цього, для підготовки такого фахівця викладачам також слід змінитись і відмовитися від старих стереотипів сприйняття педагогічної дійсності. Таке складне завдання повинне виконуватися шляхом інноваційних перетворень у системі науково-методичної роботи ЗВО зі специфічними умовами навчання.

На підставі аналізу останніх досліджень зроблено висновок, що інноваційні процеси в українському суспільстві, зокрема модернізація системи освіти визначають основні підходи до педагогічної діяльності та особистісно-професійного зростання викладачів закладів вищої освіти.

**Мета статті** визначити і обґрунтувати організаційно-педагогічні умови ефективності науково-методичної роботи у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

Традиційні погляди на сутність і форми методичної роботи потребують корегування з метою приведення їх у відповідність із сучасними методологічними настановами, утвердженням нових пріоритетів вищої освіти: освіта протягом усього життя; професійна мобільність випускників на ринку праці; особистісно орієнтований і розвивальний підхід до підготовки фахівців; перехід від кваліфікації до компетенції; фундаменталізація, інформатизація і технологізація вищої освіти, стимулювання інноваційної освітньої діяльності тощо [1].

Аналіз науково-педагогічної літератури вказує на відсутність усталеного й однозначного трактування поняття «науково-методична робота». На нашу думку, науково-методична робота – це комплекс методичних заходів, які забезпечують безперервний розвиток творчої особистості викладача і формування колективу педагогів-дослідників, здатних опановувати нові освітні технології та впроваджувати їх у професійну діяльність [2].

Перш ніж перейти до визначення конкретних організаційно-педагогічних умов ефективної організації науково-методичної роботи у закладах вищої освіти розкриємо значення загальних категорій «умова» та «педагогічна умова».

У словниках поняття «умова» тлумачать так: необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [3]; необхідна обставина, яка уможливує здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; обставина, особливість реальної дійсності, за якої відбувається або здійснюється що-небудь [4, с. 1 506].

Отже вважатимемо, що умова – це обставина, необхідна для створення чогось нового.

Розглядаючи наступне поняття, ми дійшли висновку, що трактування науковців різняться і «педагогічні умови» розглядаються як: обставини, що зумовлюють певний напрям розвитку педагогічного процесу; сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності [5, с. 12].

На думку Вдовичин Т.Я., «організаційно-педагогічні умови – сукупність факторів, що забезпечують регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети, вдосконалюють міжособистісні стосунки учасників педагогічного процесу для вирішення конкретних дидактичних завдань, сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, їхньої самостійності, ініціативності, професійного інтересу» [6].

Під організаційно-педагогічними умовами ми будемо розуміти сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і прийомів, спрямованих на досягнення поставленої освітньої мети.

Для обґрунтування організаційно-педагогічних умов ефективності науково-методичної роботи у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання ми враховували:

– соціальне замовлення в аспекті досліджуваної проблеми (викладач-професіонал, здатний гнучко переспрямовувати вектори та зміст своєї професійної діяльності, який без стороннього спонукання працює над власним саморозвитком, уміє самостійно здобувати необхідні для професійної діяльності знання, уміння і навички з опануванням сучасних комп'ютерних програм та мультимедійних технологій, критично мислить, володіє системою стійких мотивів і здатний творчо й активно працювати над їх реалізацією);

– вимоги освітньо-кваліфікаційних характеристик і освітньо-професійних програм з точки зору визначення необхідних для плідної професійної діяльності компетентностей.

Здійснений аналіз наукової літератури дозволив нам урахувати існуючі позиції вчених, важливі для подальшого дослідження і виокремлення організаційно-педагогічних умов ефективності науково-методичної роботи в закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання. Конкретно нами були визначені такі організаційно-педагогічні умови:

– поєднання традиційних та інноваційних форм організації науково-методичної роботи спрямованих на самореалізацію особистості викладача;

– створення продуктивної групової взаємодії викладачів;

– використання тренінгових технологій, спрямованих на розвиток професіоналізму викладача;

– залучення викладачів до науково-дослідної роботи.

Варто зазначити, що під час вибору форм організації науково-методичної роботи слід враховувати такі фактори, як рівень професійної компетентності викладачів; досвід роботи, особливості інтересів, потреб, мотивів діяльності; вік та стаж їх викладацької роботи; наявний рівень психологічної готовності до професійного самовдосконалення.

Таблиця

**Основні ознаки традиційної науково-методичної роботи та інноваційних форм**

<i>Традиційна організація науково-методичної роботи</i>	<i>Організація науково-методичної роботи з використанням інноваційних форм та інтерактивних методів</i>
Масовість, поточність	Індивідуальність, персональність, робота з невеликими групами
Тривалість і стабільність знання, програм і методів науково-методичної роботи	Постійні зміни в системі знань, програмах і методах
Традиційність, стабільність, відсутність оновлення	Постійність інновацій
Дискретність освіти, отримання знань у молоді роки	Неперервна освіта впродовж життя
Розвиток професійних знань, умінь і навичок	Формування здатності до творчості, розвиток здібностей, умінь і навичок переробки та використання інформації
Формування нормативної особистості, яка засвоює норми суспільства і володіє ними	Формування індивідуально неповторної творчої особистості, якій властиві потенціал саморозвитку, системи цінностей та мотивації
Освіта виступає як мета і засіб досягнення особистістю інших цілей	Освіта виступає самоціллю та сенсом життєдіяльності індивіда

Першою педагогічною умовою ми визначили поєднання традиційних та інноваційних форм науково-методичної роботи спрямованих на самореалізацію особистості викладача.

Традиційні форми науково-методичної роботи з викладачами у поєднанні з інноваційними дозволяють: створити найкращі умови для підвищення мотивації педагогічної діяльності та активної пізнавальної діяльності кожного викладача; розвивати професійну компетентність, готовність до змін, професійну і соціальну активність, комунікативність, креативність, ініціативність, прагнення до саморозвитку, самоосвіти; сприяти встановленню відносин співробітництва між колегами; розвивати нестандартне мислення, формувати вміння оцінювати власну педагогічну діяльність та рівень професіоналізму.



Рис. 1. Форми організації науково-методичної роботи у ЗВО

Інноваційні форми організації методичної роботи з викладачами спрямовані на поглиблення інтересу до професійної діяльності, підвищення рівня компетентності та мобільності, розвиток можливостей адаптуватися до вимог сучасного суспільства.

Друга педагогічна умова – *створення продуктивної групової взаємодії викладачів*. Ця педагогічна умова передбачає залучення викладачів ЗВО до участі в роботі школи педагогічної майстерності.

Школа педагогічної майстерності – це простір, де поєднані навчання, обмін думками і досвідом, психологічна і професійна підтримка кожного викладача.

Метою Школи є підвищення педагогічної майстерності науково-педагогічних працівників, що включає: застосування сучасних освітніх технологій, вибір оптимальної стратегії викладання і цілей навчання, створення творчої атмосфери освітнього процесу; виявлення взаємозв'язків науково-дослідного і навчального процесів у закладі вищої освіти зі специфічними умовами навчання, використання результатів наукових досліджень для удосконалення навчального процесу; підвищення якості викладання навчальних дисциплін; поліпшення контролю навчальної роботи курсантів, студентів та слухачів як важливого засобу управління процесом навчання; формування професійного мислення, розвиток системи цінностей, смислової і мотиваційної сфер особистості, направлених на гуманізацію суспільства.

*Третьою педагогічною умовою є використання тренінгових технологій, орієнтованих на розвиток професіоналізму викладачів.*

Реалізація даної педагогічної умови забезпечується залученням викладачів до тренінгів.

Завдання тренінгів: розвиток уявлень про себе як активного учасника – суб'єкта освітнього процесу; формування мотивації на успішну педагогічну діяльність; підвищення професійної та особистісної самооцінки; стимулювання бажання щодо підвищення свого фахового рівня.

Розвиток професіоналізму викладача ЗВО буде відбуватися ефективніше через застосування комплексу тренінгів: тренінг «Професійна мобільність викладача ЗВО – вимога сучасності», «Організація робочого часу успішного викладача», «Ініціативність і пошук нових рішень у професійній діяльності викладача», «Стресостійкість як один із компонентів професійно-психологічної компетентності педагогів», «Ефективна комунікація» та ін.

Упроваджуючи дані тренінги, ми усвідомлювали першочергову необхідність дати викладачам ЗВО зовнішню спонуку до внутрішніх змін.

Четвертою педагогічною умовою визначено *залучення викладачів ЗВО до науково-дослідної роботи*. Ця педагогічна умова передбачає керівництво науково-дослідною роботою здобувачів і здобувачок вищої освіти (науково-дослідний гурток), участь у наукових конференціях, семінарах, круглих столах, наукових читаннях з виголошенням доповідей та наступною їх публікацією у вигляді тез і наукових статей. Участь викладачів в наукових дослідженнях позитивно впливає на їх співпрацю зі студентами, які також долучаються до наукової діяльності і виконують за її результатами курсові й дипломні проекти та готують спільні з викладачами наукові розробки. Наукове товариство кафедри – це об'єднання схильних до науково-дослідної, проектної та іншої творчої діяльності викладачів і студентів, які беруть активну участь у наукових конференціях, форумах, семінарах тощо.

Важливим компонентом професійної діяльності викладачів є науково-дослідна робота, яка спрямовує їх творчий пошук на розробку нових теоретичних концепцій, ефективних методик і освітніх технологій та ін. Упровадження результатів наукових пошуків викладачів у практику вищого навчального закладу дозволяє піднімати професійну підготовку майбутніх фахівців на якісно новий рівень. Як відомо, в сучасних умовах функціонування вищої школи викладачі мають значні можливості для провадження науково-дослідної роботи.

Як зауважує І. Бопко, «звертаючись у своїй діяльності з оновлення змісту навчального матеріалу до наукових знань, що перебувають на проміжних етапах на шляху до цілісного наукового знання, викладач долучається до роботи з його систематизації й, фактично, стає членом співтовариства вчених, котрі досліджують цю проблему» [7, с. 44–52].

У підсумку такого пошуку викладач може продовжувати науково-дослідну діяльність і висвітлювати свої напрацювання в публікаціях, доповідях на конференціях і методичних семінарах тощо. Це дозволяє створити найкращі умови для підвищення мотивації педагогічної діяльності та активної професійної і соціальної діяльності викладачів ЗВО.

Таким чином, на підставі узагальнення результатів планомірного аналізу психолого-педагогічних досліджень і практики вирішення проблеми нами було визначено і обґрунтовано педагогічні умови ефективності науково-методичної роботи (поєднання традиційних та інноваційних форм організації науково-методичної роботи; створення продуктивної групової взаємодії викладачів; використання тренінгових технологій, орієнтованих на розвиток професіоналізму; залучення викладачів до науково-дослідної роботи).

#### **Використана література:**

1. Науково-методична робота в вищому навчальному закладі. URL : [https://pidru4niki.com/86550/menedzhment/naukovo-metodichna\\_robota\\_vischomu\\_navchalnomu\\_zakladi](https://pidru4niki.com/86550/menedzhment/naukovo-metodichna_robota_vischomu_navchalnomu_zakladi)
2. Павлиш Т.Г. Розвиток професійної мобільності викладачів інформатики у системі науково-методичної роботи коледжів: дис. ... к.п.н.: 13. 00. 04. Хмельницький, 2018. 350 с.

3. Білодід І. К. *Словник української мови*. (Т. 1–11). Київ : Наукова думка, 1970–1980. URL : [http://ukrlit.org/slovnnyk/slovnnyk\\_ukrainskoi\\_movy\\_v\\_11\\_tomakh](http://ukrlit.org/slovnnyk/slovnnyk_ukrainskoi_movy_v_11_tomakh)
4. Бусел В. Т. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
5. Хриков Є. М. Педагогічні умови як складова наукових знань. *Шлях освіти*. 2011. 2 (60). С. 11–15. URL : <http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2797/ped.umovi.pdf?sequence=1>
6. Вдовичин Т.Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх фахівців у педагогічному університеті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. С. 225-229. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/1135>.
7. Бопко І. З. Особливості та проблеми наукової діяльності викладача університету. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки*. 2014. № 3. С. 44-52. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarpv\\_ppn\\_2014\\_3\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarpv_ppn_2014_3_6).

#### References:

1. Naukovo-metodychna robota v vyshchomu navchalnomu zakladi [Scientific and methodical work in a higher educational institution]. URL : [https://pidru4niki.com/86550/menedzhment/naukovo-metodychna\\_robota\\_vischomu\\_navchalnomu\\_zakladi](https://pidru4niki.com/86550/menedzhment/naukovo-metodychna_robota_vischomu_navchalnomu_zakladi). [in Ukrainian].
2. Pavlysh T.H. (2018) Rozvytok profesiinoi mobilnosti vykladachiv informatyky u systemi naukovo-metodychnoi roboty koledzhiv: dys. ... k.p.n.: 13. 00. 04. [Development of professional mobility of informatics teachers in the system of scientific and methodical work of colleges]. Khmelnytskyi, 350 s. [in Ukrainian].
3. Bilodid I. K. (1970-1980) Slovnnyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian language] (T. 1–11). Kyiv : Naukova dumka. URL: [http://ukrlit.org/slovnnyk/slovnnyk\\_ukrainskoi\\_movy\\_v\\_11\\_tomakh](http://ukrlit.org/slovnnyk/slovnnyk_ukrainskoi_movy_v_11_tomakh).
4. Busel V. T. (2005) Velykyi tлумachnyi slovnnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv; Irpin: Perun. 1728 s. [in Ukrainian].
5. Khrykov Ye. M. Pedahohichni umovy yak skladova naukovykh znan. [Pedagogical conditions as a component of scientific knowledge]. URL : <http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2797/ped.umovi.pdf?sequence=1>. [in Ukrainian].
6. Vdovychyn T.Ia. Obgruntuvannya orhanizatsiino-pedahohichnykh umov dlia zabezpechennia navchalnoho protsesu maibutnikh fakhivtsiv u pedahohichnomu universyteti [Justification of organizational and pedagogical conditions for ensuring the educational process of future specialists at the pedagogical university]. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/1135/>. [in Ukrainian].
7. Bopko I. Z. Osoblyvosti ta problemy naukovoi diialnosti vykladacha universytetu [Peculiarities and problems of scientific activity of a university teacher]. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarpv\\_ppn\\_2014\\_3\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarpv_ppn_2014_3_6). [in Ukrainian].

#### **Pavlysh T. Organizational and pedagogical conditions for the efficiency of scientific and methodological work in institutions of higher education with specific learning conditions**

*The article theoretically substantiates the organizational and pedagogical conditions for the effectiveness of scientific and methodical work in institutions of higher education with specific learning conditions, namely: a combination of traditional and innovative forms of organization of scientific and methodical work aimed at the self-realization of the teacher's personality, the creation of productive group interaction of teachers, the use of training technologies, aimed at the development of the teacher's professionalism, the involvement of teachers in research work. The author identifies the main features of traditional scientific and methodical work and outlines the effectiveness of innovative forms. The concept of «scientific-methodical work» is defined as a set of methodical activities that ensure the continuous development of the teacher's creative personality and the formation of a team of teacher-researchers capable of mastering new educational technologies and implementing them in professional activity.*

*The first pedagogical condition is defined as a combination of traditional and innovative forms of scientific and methodical work aimed at self-realization of the teacher's personality. It has been proven that innovative forms in combination with traditional forms of organization of scientific and methodical work with teachers are aimed at deepening interest in professional activity, increasing the level of competence and mobility, developing opportunities to adapt to the requirements of the modern educational environment. The second pedagogical condition is the creation of a productive group interaction of teachers, which involves the involvement of higher education teachers in the work of the school of pedagogical excellence. The third pedagogical condition is the use of training technologies aimed at developing the professionalism of teachers. It was determined that training technologies encourage internal transformations of the teacher's personality, namely, develop the necessary professional qualities to achieve success in the teacher's work. The fourth pedagogical condition defines the involvement of teachers of higher education institutions in research work, which involves guiding the research work of students of higher education. It is emphasized that the participation of teachers in scientific research has a positive effect on their cooperation with students, who also participate in scientific activity and, based on its results, carry out course and diploma projects and prepare joint scientific developments with teachers.*

**Key words:** condition, pedagogical condition, organizational-pedagogical condition, scientific-methodical work, traditional and innovative forms of scientific-methodical work, training technologies, scientific-research work.

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ КРИЗЬ ПРИЗМУ ОСВІТНЬО–ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ «СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ІНФОРМАТИКА)»

У статті розглянуто інваріантну і варіативну складові професійної підготовки майбутнього вчитель інформатики. Розкрито зміст термів «інваріантний» і «варіативний», описано їх призначення у навчальних планах спеціальності 014 Середня освіта (Інформатика). Здобувачи кваліфікацію «вчитель інформатики» студенту вивчає значну кількість дисциплін, які структуровані не тільки за статусом (інваріантні, варіативні), а і представлені за циклами підготовки (загального і професійного пізнання). Наведено візуалізації компонентів навчального плану, кількості кредитів різних напрямків професійної підготовки майбутнього вчителя інформатики. Доведено, що дисципліни загальної підготовки зорієнтовані на підвищення культурного, наукового рівня здобувача освіти і у переважній більшості характеризуються професійним спрямуванням. У циклі професійної підготовки виділено дисципліни, які відповідають за предметну, математичну, психолого–педагогічну, інформаційно–технологічну обізнаність, а також науково–практичну діяльність здобувача освіти. Обґрунтовано потребу підвищувати якість математичних знань студента. У циклі дисциплін, які відповідають за предметну спеціальність виділено програмування як базовий навчальний курс. Аргументовано, що психолого–педагогічна підготовка повинна бути наскрізною і її стрижневою дисципліною має бути «Педагогіка», поруч з якою студент вивчає загальну, вікову і педагогічну психологію, основи педагогічної майстерності. Також відображено систематизацію дисциплін за трудовими функціями вчителя. Методичні знання і практичні вміння, досвід діяльності за фахом формуються під час реалізації мети і завдань дисципліни «Методика навчання інформатики», яка є основною у професійній підготовці майбутнього вчителя інформатики. Дібрано відомості про вітчизняні заклади вищої освіти, у яких навчають студентів за спеціальністю 014 Середня освіта (Інформатика) і представлено, виділену у навчальних планах кількість кредитів на методичну підготовку. Науково–практичну підготовку студента представлено навчальними і виробничими практиками на базі закладів середньої освіти, а також залученням до дослідницької діяльності шляхом написання курсових проектів, виконання індивідуально–дослідницьких завдань.

**Ключові слова:** кваліфікація «вчитель інформатики»; інваріантна компонента; навчальний план; методика навчання інформатики.

Одним із завдань закладу вищої освіти (ЗВО) є професійна підготовка майбутнього фахівця за індивідуальною траєкторією навчання на основі використання освітніх кредитів, модульних технологій навчання, результатом реалізації яких є оволодіння загальними і професійними компетентностями. Задля успішного вирішення цього завдання в освітньому процесі використано інваріантну і варіативну складові, кожна з яких має свої характеристики.

**Мета статті** – аналіз інваріантної та варіативної складові навчального плану спеціальності 014 Середня освіта (Інформатика), акцентуючи увагу на професійній і методичній підготовці майбутнього вчителя інформатики.

Інваріантний означає: «незмінність, постійність, сталість, незалежність від чогось» [1, с. 247]; «компонент навчального плану» [12, с. 188]. Інваріантна освітня складова навчального плану певної спеціальності має загальноосвітній і загальнокультурний характер, передбачає формування й розвиток у студента компетентностей як основи його успішної життєдіяльності в суспільстві.

Протилежним до інваріантності є «варіативність», що «визначається через наявність варіацій, можливості варіювання, варіантність» [4, с. 112]. Основою даної дефініції є поняття «варіант», яке означає видозміну, різновид чого–небудь і тому варіативній складовій навчального плану властиві такі характеристики як гнучкість, динамічність, диференційованість. Ця складова розширює й поглиблює зміст навчання, забезпечує розвиток професійно значущих особистісних якостей студента на основі вивчення дисциплін, практикумів і курсів, які він обирає самостійно, з урахуванням власної зацікавленості. Навчальні предмети за вибором студента не повинні повторювати тематику обов'язкових дисциплін, а навпаки, вони мають урізноманітнювати його навчально–пізнавальну діяльність.

Дисципліни у навчальному плані структуровані не тільки за статусом (інваріантні, варіативні), а і представлені за напрямками (науково–практичні, професійні та ін.). Керуючись принципом автономії (Закон України «Про вищу освіту», ст. 32), ЗВО самостійно розробляє навчальний план підготовки фахівця у розрізі відповідної спеціальності, узгоджуючи його із ОПП, стандартом вищої освіти (за наявності) та з урахуванням низки методичних рекомендацій. Аналізуючи навчальні плани вітчизняних ЗВО, у яких здійснюється професійна підготовка майбутнього вчителя інформатики бачимо, що у процесі навчання студент повинен засвоїти значну кількість дисциплін різних напрямів, кожна з яких не варто, а в окремих випадках і неможливо, розглядати окремо, без взаємозв'язків з іншими.

У навчальному плані спеціальності 014 Середня освіта (Інформатика) представлено інваріантну (нормативну) і варіативну (вибіркову) складову, у якій виділено загальний і професійний напрямки, кожен з яких, у свою чергу, містить дисципліни загальної, психолого–педагогічної і предметної підготовки. Загалом,

здобуття кваліфікації є різнобічним процесом навчання, під час якого студент осягає предметні і педагогічні знання, формує відповідні уміння і навички, що у сукупності дозволить йому успішно виконувати професійні функції, усвідомлювати перспективні тенденції розвитку інформаційних й інноваційних педагогічних технологій. Цю думку можна зіставити з концепцією загальної середньої освіти, згідно якої домінантною стає підготовка вчителя, діяльність якого не повинна обмежуватися стандартними знаннями і вміннями.

Висвітливо найхарактерніші аспекти інваріантної компоненти (рис. 1) згаданого вище навчального плану Рівненського державного гуманітарного університету (РДГУ) на 2022–2023 навчальний рік відповідно до ОПП [7], дотримуючись наступної тези «саме майбутня професійна діяльність ... задає та визначає в підсумку зміст і форми відповідної навчальної діяльності студентів у період професійної підготовки» [10, с. 48].



Рис. 1. Візуалізація відсоткового відношення компонентів навчального плану спеціальності 014 Середня освіта (Інформатика)

Дисципліни загальної підготовки зорієнтовані на підвищення культурного, наукового рівня здобувача освіти, вивчаючи методологію наукового пізнання, закони розвитку суспільства, принципи і методи фундаментальних наук, основи теорій та концепцій, що у свою чергу, дозволить бути індивіду активною і творчою особистістю. Дисципліни вказаного циклу можна згрупувати наступним чином: не містять професійного спрямування (наприклад, «Філософія»); містять навчальні відомості професійного характеру, що передбачено навчальним планом (наприклад, «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Інформаційно-комунікаційні технології (в галузі)»).

Дисципліни професійної підготовки мають на меті реалізувати одне з основних завдань вищої освіти – сформувати у студента професійні знання, уміння, досвід, компетентності і здатність їх використовувати у педагогічній діяльності, зокрема, ознайомити з актуальними питаннями інформатики як фундаментальної науки і як дисципліни у ЗСО, а також здобути обізнаність з психолого-педагогічних наук і методики навчання інформатики. З рис. 2 бачимо, що предметом засвоєння є тенденції розвитку педагогічної науки й інформатичної освітньої галузі.



Рис. 2. Представлення напрямків професійної підготовки майбутнього вчителя інформатики через кількість кредитів

Дисципліни професійного циклу Т. Я. Вдовичин називає фундаментальними [3, с. 71]. Не зменшуючи значення обізнаності, яку здобуває студент під час вивчення цього циклу і її значення у формуванні компетентностей, вважаємо, що не всі дисципліни містять ґрунтовні і глибокі навчальні відомості, які можна розглядати як фундаментальні знання. О. В. Вознюк співставляє фундаментальні й професійні знання [9, с. 98]. На його думку, необхідно перебудовувати професійні дисципліни шляхом «посилення уваги в цих курсах до методичних, світоглядних і соціальних проблем; вивчення окремих чинників, закономірностей явищ і понять, теоретичних положень на базі узагальнюючих (фундаментальних) ідей і принципів» [9, с. 99].

У циклі професійної підготовки виділяємо дисципліни, які відповідають за вивчення предметної, математичної і психолого–педагогічної галузей, а також за науково–практичну діяльність здобувача освіти. Зміст професійної підготовки майбутнього вчителя інформатики зумовлюється різними чинниками, серед яких динамічні зміни у загальній середній освіті (перехід старшої школи до моделі профільної, розвиток нової української школи, упровадження стандартів освіти); сучасні досягнення педагогічних наук і методик навчання окремих дисциплін; організація, реалізація, управління освітнього процесу за допомогою інформаційно–комунікаційних технологій (ІКТ) в поєднанні з науково–методичними надбаннями минулого.

Важливою в контексті дослідження є настанова І. А. Зязюна про те, що педагогічна освіта не повинна зводитися до традиційної «предметної підготовки», оскільки становлення учителя є тривалим і складним процесом навчання, в якому він «опановує предметні знання, комунікативний досвід, смислово утворювальну дію, послідовно піднімаючись до авторської педагогічної системи» [6, с. 84]. Поділяємо пропозицію Л. М. Фоменко переосмислити теоретико–методологічні основи професійної підготовки вчителя інформатики, оскільки він повинен «орієнтуватись у надто мінливому інформаційному просторі, відстежувати тенденції розвитку цифрових технологій, опановувати нові програми й сервіси» [14, с. 17].

Н. В. Валько класифікує дисципліни предметної підготовки у такі групи: наукові (формують фундаментальну картину світу, виробляють уміння виявляти, аналізувати моделі, застосовувати теорії); технологічні (формують уміння використовувати сучасні технології в професійній діяльності і мати уявлення про їхній розвиток); інженерні (формують компетентності у сфері конструювання і моделювання об'єктів із використанням технологій); математичні (базові дисципліни, які знайомлять з математичними моделями і методами опису об'єктів і процесів) [2, с. 106].

Сьогодні формулює нові вимоги до математичної освіти майбутнього вчителя інформатики. М. І. Жалдак, описуючи послаблення знань студента, доводить актуальність відповідної обізнаності наступними міркуваннями: алгоритмізація і програмування потребує знань з інформатики – аналіз умови задачі, побудова математичної (чи інформаційної) моделі задачі, розклад задачі на підзадачі (за правилами структурного програмування, опрацювання алгоритмів за методом «згори донизу») [5, с. 8]. Математична підготовка повинна бути представлена такими дисциплінами як «Вища математика (в галузі)», «Дискретна математика», «Теорія ймовірностей і математична статистика», «Математична логіка та теорія алгоритмів», «Диференціальні рівняння». Їх вивчення сприяє здобуттю знань та умінь, що представлені, перш за все, у професійній компетентності. Детальний опис останніх навела Л. М. Фоменко, виділяючи: здатність застосовувати здобуті математичні знання та вміння для вирішення професійних завдань; здатність розуміти й уміло запроваджувати математичні і чисельні методи, обов'язкові для комп'ютерних наук та інформаційних технологій; спроможність застосовувати математичне моделювання об'єктів і явищ реального світу, розробляти обчислювальні моделі й алгоритми; здатність логічно й алгоритмічно мислити [14, с. 43].

У циклі дисциплін, які відповідають за предметну спеціальність майбутнього вчителя інформатики виділяємо програмування як одну з основних дисциплін. Предметом її вивчення є базові алгоритмічні структури, метод послідовного уточнення алгоритму, форми опису алгоритму і перехід від однієї з них до іншої, розробка й реалізація алгоритмів з різними типами даних, мови програмування, технології розробки програмного забезпечення, процедури створення й технічної підтримки Web–сторінок, у тому числі і навчального призначення тощо. Також вивчаються принципи процедурного й об'єктно–орієнтованого програмування, реалізуються типові алгоритми в різних середовищах програмування, поглиблюються уявлення про застосування інформаційних технологій в прикладній інформатиці. Зазвичай, вивчення програмування розпочинається з першого року навчання і має місце на усіх етапах здобуття студентом кваліфікації «вчитель інформатики».

Відповідаючи на виклики сьогодення, а саме, вивчаючи практичний стан підготовки майбутнього вчителя, Н. В. Валько обґрунтовує потребу у здобутті знань із STEM–освіти, але загальний рівень обізнаності студентів у цьому на цей час залишається достатньо низьким [2, с. 106]. Тому інваріантна складова навчального плану повинна містити дисципліни, які вивчають інноваційні методики навчання природничо–математичних дисциплін, інтегрують наукову, дослідницьку, експериментальну і технічну компоненти освітнього процесу, а також моделюють пізнавальні процеси шляхом застосування здобутих таких чином науково–технічних знань у реальних життєвих ситуаціях (наприклад, «Освітня робототехніка», «STEM технології»).

Головний зміст дисциплін психолого–педагогічного циклу спрямований на здобуття загально педагогічних знань, умінь і навичок, необхідних для визначення ставлення до педагогічної дійсності, набуття початкового досвіду й успішного подальшого навчання. Вважаємо, що психолого–педагогічна підготовка повинна бути наскрізною і її базисною дисципліною має бути «Педагогіка», поруч з якою розглядаємо загальну психологію, вікову і педагогічну психологію, основи педагогічної майстерності, дидактику. В. В. Садова виокремлює шляхи підвищення якості вивчення педагогічних дисциплін, зокрема: відмова від уявної академічності, в якій «занурення» у минулі освітні процеси закриває реалістичний погляд на сьогодення; подолання описовості змісту навчального матеріалу, яка витісняє аналіз і узагальнення; виклад навчального матеріалу в інтелектуальному напруженні [10, с. 115].

У психолого–педагогічному циклі виділяємо дисципліни, що реалізують методичну підготовку майбутнього вчителя інформатики, яку розглядаємо як стрижневу, оскільки вона, поєднуючи теоретичну



і практичну обізнаність, озброює студента знаннями про мету, зміст, завдання шкільного курсу інформатики (ШКІ), формує вміння різнобічно їх застосовувати у конкретних педагогічних ситуаціях, створює умови для набуття початкового досвіду праці за кваліфікацією. Методичну підготовку студента І. П. Упатова систематизує за категоріями:

- «ознайомлення з»: навчальними програмами і підручниками; методикою навчання; технологіями навчання; досягненнями в галузі психології і педагогіки; сучасними засобами і методикою їх використання;
- «вивчення»: навчальних відомостей; передового педагогічного досвіду; відповідних державних нормативних документів;
- «розвиток»: уявлень про методичну роботу вчителя; творчого потенціалу; педагогічної майстерності; навичок методичної роботи [13, с. 194].

З цією метою навчальний план містить дисципліну, яка відповідає за вивчення методика навчання інформатики (МНІ), що відображено у табл. 1.

Таблиця 1

**Методична підготовка майбутнього вчителя інформатики у ЗВО**

ЗВО ТА НАЗВА ОПП	ДИСЦИПЛІНА
Волинський національний університет ім. Л. Українки Середня освіта (Інформатика) <a href="http://surl.li/ctjgh">http://surl.li/ctjgh</a>	«МНІ» (10 кредитів)
Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка Середня освіта (Інформатика) <a href="http://surl.li/ctjgf">http://surl.li/ctjgf</a>	«МНІ» (8 кредитів)
Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника» Середня освіта (Інформатика) <a href="http://surl.li/ctjgd">http://surl.li/ctjgd</a>	«МНІ» (6 кредитів)
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського» Середня освіта (Інформатика) <a href="https://is.gd/fGJgdd">https://is.gd/fGJgdd</a>	«МНІ» (18 кредитів)
Дрогобицький державний педагогічний університет ім. І. Франка Середня освіта (Інформатика, математика) <a href="https://is.gd/dXMfE1">https://is.gd/dXMfE1</a>	«МНІ» (6 кредитів)
Житомирський державний університет ім. І. Франка Середня освіта (Інформатика) <a href="https://is.gd/LeWcSq">https://is.gd/LeWcSq</a>	«МНІ» (3 кредити)
Запорізький національний університет Середня освіта (Інформатика) <a href="https://is.gd/Igs8jo">https://is.gd/Igs8jo</a>	«ШКІ з методикою навчання» (9 кред.)
Ізмаїльський державний гуманітарний університет Середня освіта (Інформатика) <a href="https://cutt.ly/2XUqakh">https://cutt.ly/2XUqakh</a>	«МНІ» (6 кредитів)
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради Середня освіта (Інформатика) <a href="https://cutt.ly/XUwHpp">https://cutt.ly/XUwHpp</a>	«ШКІ та методика його навчання» (13 кредитів)
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Т. Шевченка Середня освіта (Інформатика) <a href="https://is.gd/UYRThD">https://is.gd/UYRThD</a>	«МНІ» (9 кредитів)
Кременчуцький національний університет ім. М. Остроградського Середня освіта (Інформатика) <a href="https://cutt.ly/2XUeZho">https://cutt.ly/2XUeZho</a>	«МНІ» (9 кредитів)
Криворізький національний педагогічний університет Середня освіта (Математика, Інформатика) <a href="https://cutt.ly/fXUre41">https://cutt.ly/fXUre41</a>	«МНІ» (8 кредитів)
Луцький національний технічний університет Середня освіта (Інформатика) <a href="https://cutt.ly/wXUr9pz">https://cutt.ly/wXUr9pz</a>	«МНІ» (4 кредити)
Національний університет «Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка Середня освіта (Інформатика) <a href="https://cutt.ly/3XUfEAU">https://cutt.ly/3XUfEAU</a>	«МНІ» (7 кредитів)
Ніжинський державний університет ім. М. Гоголя Середня освіта (Інформатика) <a href="https://is.gd/EN5V7G">https://is.gd/EN5V7G</a>	«МНІ» (6 кредитів)
Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка Середня освіта (Математика та інформатика) <a href="https://is.gd/UfzYVy">https://is.gd/UfzYVy</a>	«МНІ» (11 кредитів)
Рівненський державний гуманітарний університет Середня освіта (Інформатика) <a href="https://cutt.ly/GXNkrdb">https://cutt.ly/GXNkrdb</a>	«МНІ» (13 кредитів)
Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка Середня освіта (Інформатика) <a href="https://is.gd/UfzYVy">https://is.gd/UfzYVy</a>	«МНІ» (8 кредитів)
Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка Середня освіта (Інформатика) <a href="https://is.gd/gz3f3x">https://is.gd/gz3f3x</a>	«МНІ» (6 кредитів)
Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини Середня освіта (Інформатика) <a href="https://is.gd/LIAaWI">https://is.gd/LIAaWI</a>	«МНІ» (15 кредитів)
Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди Середня освіта «Інформатика в закладах освіти» <a href="https://is.gd/hidyqh">https://is.gd/hidyqh</a>	«МНІ в школі» (12 кредитів)
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького Середня освіта (Інформатика) <a href="https://is.gd/jb6tYb">https://is.gd/jb6tYb</a>	«МНІ» (6 кредитів)
Чернівецький національний університет ім. Ю. Федьковича Середня освіта (Інформатика та математика) <a href="https://is.gd/B1cBz0">https://is.gd/B1cBz0</a>	«МНІ» (6 кредитів)

Методика навчання інформатики як галузь педагогічної науки розглядає не структуру і властивості інформації, інформаційних процесів, алгоритмів і мов програмування, а вивчає процес навчання інформатики, формує основи майбутньої педагогічної діяльності вчителя інформатики. Вона містить різнобічні зв'язки з інформатикою як наукою, а також з педагогікою, дидактикою, психологією, предметними дисциплінами, педагогічною практикою тощо. Важливо, щоб методика не зводилася до вивчення предметної спеціалізації, тобто відповідної навчальної дисципліни, а розглядалася як засіб професійної, у тому числі і методичної, підготовки.

Особливість методики полягає в дидактичному опрацюванні конкретних навчальних відомостей, які є предметом вивчення у ШКІ, тобто вона містить загальну методику навчання, що конкретизована дидактикою на матеріалі інформатики як навчального предмета. Відзначимо негативну тенденцію скорочення обсягу кредитів і годин методичної підготовки, зменшення кількості дисциплін, що відповідають за цей напрямок навчання, розбіжності в змістовому наповненні ОПП.

Під впливом інформатизації й діджиталізації освіти, наприклад, уведення дистанційної і змішаної форм навчання, виділяємо у навчальному плані цикл дисциплін, що відповідають за інформаційно-технологічну підготовку, зокрема, вивчення теоретичних засад ІКТ і вироблення прийомів роботи з ними (на рівні студента), а також опанування методик їх обґрунтованого і виваженого використання (як майбутній учитель інформатики). Також формуються навички роботи з інформаційними системами, із засобами опрацювання різнотипних даних, з сервісами мережі Інтернет. На цьому етапі дослідження звернемо увагу на описаний Т. В. Тихоною процес вивчення інформаційно-технологічних дисциплін [11]. Вчена виділяє технології, які використовують для створення інформаційних продуктів освітнього призначення і технології, які дозволяють використовувати такі продукти в освітньому процесі. Перша складова має бути предметом вивчення у дисциплінах із загальною назвою, друга – вивчається як окрема тема у дисциплінах, які відповідають за методичну підготовку здобувача освіти.

Вичерпну відповідь щодо організації навчально-пізнавальної діяльності студентів у цьому напрямку окреслено у програмі з інформатики для ЗСО [15]. Згідно документу інформатична освіта реалізує такі завдання: визначати й формулювати задачі, для розв'язання яких можна залучити цифрові пристрої та інформаційні технології; створювати та аналізувати інформаційні моделі; відповідально й безпечно використовувати сучасні інформаційні технології та цифрові пристрої і самостійно опановувати нові; створювати інформаційні продукти; критично оцінювати інформацію та її вплив на людину і суспільство, переваги та ризики використання ІКТ; усвідомлювати культурні та правові норми й дотримуватися їх під час роботи з інформацією, використання інформаційних технологій.

Тобто, вчитель інформатики повинен вміти виважено і доцільно вбудовувати сучасні інформаційні технології в діючі традиційні методичні системи навчання, формуючи комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання. Беручи до уваги виклики сьогодення, виділяємо вміння вчителя інформатики координувати в ЗСО процеси інформатизації і комп'ютеризації, консультувати колег у питаннях впровадження в освітній процес сучасних ІКТ, організовувати інформаційно-освітнє середовище закладу, здійснювати модернізацію й обслуговування комп'ютерної техніки тощо. На основі цих міркувань в навчальному плані містяться такі дисципліни: інваріантний блок – «Методика застосування комп'ютерної техніки та цифрових технологій (в галузі)», «Конструювання тестів та комп'ютерні технології в тестуванні», «Web-технології в освіті»; варіативний блок – «Технології коучингу у цифровому просторі», «Програмування мобільних застосунків» тощо.

Науково-практичну підготовку студента представлено навчальними і виробничими практиками на базі ЗСО, а також залученням до дослідницької діяльності шляхом написання курсових проєктів, виконання індивідуально-дослідницьких завдань. Педагогічна практика є інваріантною складовою у професійній підготовці майбутнього вчителя, що забезпечує набуття методичної компетентності в умовах реального освітнього середовища у ЗСО.

Таким чином, професійну підготовку слід розглядати не лише в межах методики навчання інформатики, а і у розрізі психолого-педагогічних, загальних, математичних й інших дисциплін, оволодіння змістом яких впливає на особистісний і професійний розвиток студента. Аналіз навчальних планів вітчизняних закладів освіти, що представлені у таблиці 1, показав, що зміст інваріантної і варіативної складової є різним. Це зумовлено, перш за все, відсутністю Стандарту із згаданої спеціальності. Утім, цей документ не містить списку рекомендованих дисциплін, оскільки він надає ЗВО академічну свободу. На практиці маємо ситуацію, яку можна описати так: та чи інша дисципліна може бути в одному навчальному плані інваріантною, в інших навчальних планах – варіативною (або ж відсутньою) і відображати різною кількістю кредитів. З огляду на це, групування дисциплін в інваріантний і варіативний блоки не сприяє формуванню повної інформації про зміст навчального плану досліджуваної спеціальності. Оскільки педагогічна діяльність вчителя характеризується його трудовими функціями, кожна з яких містить компетентності, що описуються через здатності, знання та вміння, тому і дисципліни ОПП [7] варто розглядати, спираючись на них (табл. 2).

Таблиця 2

## Взаємозв'язок між професійними функціями і дисциплінами ОПП [7]

Трудова функція	Дисципліни	Дисципліни
навчання учнів предметів (інтегрованих курсів)	– теорія ймовірностей і математична статистика; – комп'ютерна дискретна математика; – вища інформатика (в галузі); – алгоритмізація і програмування з методикою навчання; – освітня робототехніка; – комп'ютерна графіка та технології мультимедіа; – українська мова (за професійним спрямуванням);	– педагогіка; – інформаційно–комунікаційні технології (в галузі); – методика навчання інформатики; – методика застосування комп'ютерної техніки та цифрових технологій (в галузі); – навчальна (пропедевтична) практика; – виробнича (педагогічна) практика; – курсова робота з методики навчання інформатики.
партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу	– історія України; – історія української культури; – філософія; – психологія;	
участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища	– архітектура комп'ютерних систем та мереж; – операційні системи; – розробка дистанційних курсів;	
управління освітнім процесом	– конструювання тестів та комп'ютерні технології в тестуванні; – web–технології в освіті; – бази даних;	
безперервний професійний розвиток	– вступ до спеціальності; – іноземна мова (за професійним спрямуванням); – теорія і практика розв'язування олімпіадних задач з інформатики та ІКТ.	

**Висновки.** Професійну підготовку майбутнього вчителя інформатики згідно ОПП розглянуто як: процес навчання, а саме як спеціально організовану діяльність щодо оволодіння знаннями й уміннями, а також розвитку професійно значущих особистісних якостей, накопичення педагогічного досвіду; засіб навчання, що сприяє формуванню загальних і професійних компетентностей, у тому числі і методичної, оволодіння якими дозволить успішно виконувати професійні функції у майбутній діяльності за фахом; компонент системи здобуття кваліфікації «вчитель інформатики», який узагальнює загальну і професійну (психолого–педагогічну, математичну, предметну, інформаційно–технологічну, науково–практичну) підготовку згідно навчального плану спеціальності 014 Середня освіта (Інформатика). Подальші наукові пошуки можуть бути пов'язані з дослідженням варіативної складової і встановленням різнобічних міжпредметних зв'язків в ОПП [7].

**Використана література:**

1. Бибик С. П., Сютя Г. М. Словник іншомовних слів: тлумачення словотворення та слововживання: за ред. С. Я. Єрмоленко. Харків: Фоліо, 2005. 623 с
2. Валько Н. В. Система підготовки майбутніх учителів природничо–математичних дисциплін до застосування STEM технологій у професійній діяльності: дис. ... д–ра пед. наук: 13.00.04; 13 / Запоріжжя. 2020. 510 с.
3. Вдовичин Т.Я. Обґрунтування організаційно–педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх фахівців у педагогічному університеті [Електронний ресурс] / *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 34. С. 225–230.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
5. Жалдак М. І. Інформатика – фундаментальна наукова дисципліна. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2010. № 3, С. 7–11.
6. Зязюн І. А. Педагогічна професія в контексті двох парадоксів / *Професійна освіта: педагогіка і психологія*; Київ, 2012. Вип. XIV. С. 83–92.
7. Освітньо–професійна програма «Середня освіта (Інформатика)» Рівненського державного гуманітарного університету. URL: <https://cutt.ly/kXNcxwC> (дата звернення: 25.08.2022)
8. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Інформатика» (5–9 класи), затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 804. [online] URL: <https://cutt.ly/hXNcfqm> (дата звернення: 25.08.2022)
9. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид–во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 564 с.
10. Садова В. В. Фундаменталізація змісту педагогічних дисциплін у підготовці майбутніх учителів початкової школи: теоретико–методологічні аспекти: монографія; КПД ДВНЗ «КНУ», МОН України. Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2016. 392 с.
11. Тихонова Т. В. Дидактичні засади конструювання змісту інформаційно–технологічних дисциплін у системі вищої освіти: д–ра ... пед. наук: 13.00.09 / Національний авіаційний університет. Київ. 2018. 717 с.
12. Українсько–англійський навчальний з педагогіки: словник. Національна академія педагогічних наук України, Інститут вищої освіти; уклад.: Н. М. Авшенюк, Ю. З. Прохур. Київ: Педагогічна думка, 2013. 511 с.
13. Упагова І. П. Методична підготовка майбутніх учителів початкової школи як педагогічна проблема. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. Вип. 4 (73). С. 192–200.
14. Фоменко Л. М. Розвиток пізнавальної активності майбутніх учителів інформатики в процесі математичної підготовки: дис. ... д–ра філософії: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) 01 Освіта / Педагогіка. Харків. 2021. 281 с.

**References:**

1. Bybyk S. P., Siuta H. M. (2005). Slovnyk inshomovnykh sliv: tлумachennia slovotvorennia ta slovovzhyvannia [Dictionary of foreign words: interpretation of word formation and word usage]: za red. S. Ya. Yermolenko. Kharkiv: Folio, 623 c [In Ukrainian].
2. Valko N. V. (2020). Systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv pryrodnycho–matematychnykh dystsyplin do zastosuvannia STEM tekhnologii u profesiinii diialnosti [The system of training future teachers of natural and mathematical disciplines for the use of STEM technologies in professional activities]: dys. ... d–ra ped. nauk: 13.00.04; 13 / Zaporizhzhia. 510 s. [In Ukrainian].
3. Vdovychyn T. Ya. (2013). Obhruntuvannia orhanizatsiino–pedahohichnykh umov dlia zabezpechennia navchalnoho protsesu maibutnikh fakhivtsiv u pedahohichnomu universyteti [Justification of the organizational and pedagogical conditions for ensuring the educational process of future specialists at the pedagogical university] [Elektronnyi resurs] / Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. Vyp. 34. S. 225–230. [In Ukrainian].
4. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] (z dod. i dopov.) / [uklad. i holov. red. V.T. Busel]. Kyiv; Irpin: VTF «Perun», 2005. 1728 s. [In Ukrainian].
5. Zhaldak M. I. (2010). Informatyka – fundamentalna naukova dystsyplina [Informatics is a fundamental scientific discipline]. Komp'uter u shkoli ta sim'i. № 3, S.7–11. [In Ukrainian].
6. Ziazun I. A. (2012). Pedahohichna profesiia v konteksti dvokh paradoksiv [The teaching profession in the context of two paradoxes] / Profesiina osvita: pedahohika i psykholohiia ; Kyiv, Vyp. XIV. S. 83–92. [In Ukrainian].
7. Osvitno–profesiina prohrama «Serednia osvita (Informatyka)» [Educational and professional program Secondary education (Informatics)] Rivnenskoho derzhavnogo humanitarnoho universytetu. URL: <https://cutt.ly/kXNcxwC> (data zvernennia: 25.08.2022) [In Ukrainian].
8. Prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv «Informatyka» (5–9 klasy) [Program for general educational institutions "Informatics" (grades 5–9)], zatverdzhena Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 07.06.2017 № 804. [online] URL: <https://cutt.ly/hXNcfqm> (data zvernennia: 25.08.2022) [In Ukrainian].
9. Profesiina pedahohichna osvita: innovatsiini tekhnologii ta metodyky [Professional pedagogical education: innovative technologies and methods]: monohrafiia / Za red. O. A. Dubaseniuk. Zhytomyr : Vyd–vo ZhDU im. I. Franka, 2009. 564 s. [In Ukrainian].
10. Sadova V. V. (2016). Fundamentalizatsiia zmistu pedahohichnykh dystsyplin u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly: teoretyko–metodolohichni aspekty [Fundamentalization of the content of pedagogical disciplines in the training of future primary school teachers: theoretical and methodological aspects]: monohrafiia ; KPI DVNZ «KNU», MON Ukrainy. Kryvyi Rih : Vyd. R. A. Kozlov, 392 s. [In Ukrainian].
11. Tykhonova T. V. (2018). Dydaktychni zasady konstruiuvannia zmistu informatsiino–tekhnolohichnykh dystsyplin u systemi vyshchoï osvity [Didactic principles of constructing the content of information technology disciplines in the system of higher education]: d–ra ... ped. nauk : 13.00.09 / Natsionalnyi aviasiinnyi universytet. Kyiv. 717 s. [In Ukrainian].
12. Ukrainsko–anhliiskyi navchalnyi z pedahohiky: slovnyk [Ukrainian-English textbook on pedagogy: dictionary]. Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Instytut vyshchoï osvity; ukklad.: N. M. Avsheniuk, Yu. Z. Prokhor. Kyiv: Pedahohichna dumka, 2013. 511 s. [In Ukrainian].
13. Upatova I. P. (2016). Metodychna pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly yak pedahohichna problema [Methodical training of future primary school teachers as a pedagogical problem]. Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka. Vyp. 4 (73). S. 192–200. [In Ukrainian].
14. Fomenko L. M. (2021). Rozvytok piznavalnoi aktyvnosti maibutnikh uchyteliv informatyky v protsesi matematychnoi pidhotovky [Development of cognitive activity of future computer science teachers in the process of mathematical training]: dys. ... d–ra filosofii: 015 Profesiina osvita (za spetsializatsiamy) 01 Osvita / Pedahohika. Kharkiv. 281 s. [In Ukrainian].

***Pavlova N. Professional training of computer science teacher through the educational and professional program of «secondary education (computer science)»***

*The study deals with invariant and variable constituents of professional training for Computer Science teacher. It is revealed the content of the terms of «invariant» and «variable» and described their meaning in the curriculums in specialty of 014 Secondary Education (Computer Science). Obtaining the qualification of Computer Science teacher student is studying a significant amount of the subjects structured not only according to their status (invariant, variable), but also presented within the training cycles (of general and professional cognition). The study demonstrates visualizations of curriculum components, credits amount of different areas of professional training for the future Computer Science teacher. The author states the idea that subjects of general training are focused on the increasing cultural, scientific level of education applicant and in the vast majority are characterized with professional focus. In the cycle of professional training it is singled out the subjects that are appropriate to the subject, mathematical, physiological and pedagogical, information and technological awareness, and also scientific and practical activity of education applicant. The author gives the rationale for the necessity to increase the quality of student's mathematical knowledge. In the subjects' cycle that are appropriate to subject specialty the programming is highlighted as a basic teaching course. The study states that psychological and pedagogical training should be clear and its main subject should be Pedagogic. The student also studies general, age and pedagogical psychology, fundamentals of pedagogical skills. Subjects' systematization is also presented according to teacher's labor functions. Methodic knowledge and practical skills, activity experience in specialty are developed during the implementation of the aim and tasks of the subject of «Computer Science Methodic» that is a fundamental in professional training for the future teacher of Computer Science. It has been selected the data from Ukrainian higher educational institutions where the students are taught in specialty of 014 Secondary Education (Computer Science) and it is presented the amount of credits singled out in the curriculums for methodic training. Student's scientific and practical training is demonstrated with the help of teaching and manufacturing practices on the base of secondary educational institutions and also with involving into research activity by writing course projects, doing individual and research tasks.*

**Key words:** *Computer Science qualification; invariant component; curriculum; Computer Science teaching methodic.*

УДК 796.01/.09

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.34>

Реут Є. О., Крючков С. І., Яворська Н. П., Мартинюк О. В.

## ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН І ЧИННИК РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ: ЦІННІСНИЙ АСПЕКТ

*У статті фізична культура особистості розглядається як свідомо та цілеспрямована, раціонально організована, оптимально унормована та науково керована діяльність, яка забезпечує розвиток тілесно-рухового та духовно-морального аспектів життя людини.*

*Аналізуються цінності фізичної культури та спорту; наголошується на тому, що тільки через активну фізкультурно-спортивну діяльність здійснюється присвоєння цінностей (особистісних, інтелектуальних, інтенційних) фізичної культури, надання їм особистісно-ціннісного смислу. Особистісні цінності орієнтують смислову сферу на вдосконалення своєї тілесної та духовної складових і характеризують ставлення до фізкультурної освіти. Інтелектуальні цінності фізичної культури представлені сукупністю наукових та прикладних знань у сфері фізичної культури (методи та засоби, що забезпечують найбільш ефективно становлення біосоціальної природи особистості; форми організації фізкультурно-спортивної діяльності). Іntenційні цінності фізичної культури відображають фундаментальне ставлення соціуму до фізичної культури; рівень суспільної свідомості щодо фізичної культури та спорту (характер мотивації; ієрархія загальносоціальних цінностей та місце у ній фізичної культури; спрямованість соціуму та особистості на заняття фізичною культурою та спортом).*

*Наведено аргументи про значущість гуманістичної спрямованості та соціальних цінностей фізичної культури та спорту, які визначають виховний потенціал у формуванні моральної та естетичної культури особистості сучасної людини. Моральне «старіння» фізкультурно-освітніх парадигм та соціокультурна обмеженість традиційних методологічних конструкцій реалізації освітнього процесу визначили необхідність її переосмислення, гуманітарну спрямованість та демократичний характер еволюційних перетворень у вихованні фізичної культури.*

**Ключові слова:** фізична культура, спорт, цінності фізичної культури, гуманістична цінність фізичної культури, модель фізичної культури.

Глобальні зміни у політичному, економічному та культурному житті всього світового співтовариства, створення єдиного освітнього простору зумовили необхідність модернізації сучасної вітчизняної освіти. Нині має місце гостра соціальна потреба в підвищенні якості роботи закладів вищої освіти, орієнтованих на здійснення підготовки високопрофесійних фахівців, основними характеристиками яких є індивідуальність, самостійність, освіченість, ініціативність, загальна та професійна культура.

Соціокультурний компонент сучасної вищої освіти, що передбачає гармонізацію духовних і фізичних сил і здібностей її суб'єктів, включає фізичну культуру як її обов'язкову складову. Питання фізичного розвитку та виховання досліджувалися в педагогічній теорії та практиці упродовж багатьох століть: античні ідеали гармонійного фізичного розвитку вперше привернули увагу до цієї проблеми, яка не втратила своєї актуальності і в епоху Відродження.

Зміна освітніх та наукових парадигм внаслідок соціально-економічних перетворень в Україні призвела до переосмислення ролі та функції фізичної культури студентів як здоров'язберігаючої системи, що сприяє формуванню людського потенціалу студентської молоді. У нових умовах функції фізичної культури виходять за традиційні рамки формування фізичних якостей та навчання руховим діям, стаючи соціальним фактором відтворення одного з елементів продуктивних сил – трудових ресурсів. Разом з тим, вища школа виявилася не готовою до здоров'язбереження майбутніх фахівців, виховання цілісно розвиненої особистості.

Проблемі формування фізичної культури як суспільного явища і як чинника виховання особистості присвячені праці І.М. Биховської, М.В. Видріна, Л.І. Лубишева, В.П. Лук'яненко, Л.П. Матвєєва та ін.

У працях В. М. Базилевича, В.К. Бальсевича, Л. Бевзенко, Л.І. Лубишева та ін. актуалізовано унікальність фізичної культури як фактора соціалізації особистості.

Дослідженню оздоровчих напрямів фізичної культури та рекреації присвячені дослідження Я. Я. Герасимович, Т. Ю. Круцевич.

**Мета статті** – актуалізувати значущість ціннісної складової фізичної культури, визначити її роль у розвитку інтелектуальної та духовної сфер особистості та включення у соціокультурний контекст саморозвитку.

Сучасне бачення феномена фізичної культури має дуже широкий спектр її тлумачення з позиції змісту та структури. Фізичну культуру пов'язують із діяльністю, спрямованою на фізичне вдосконалення людини у єдності інтелектуального, соціально-психологічного, рухового компонентів [6].

Поняття фізичної культури Р. Власюк розглядає як активну діяльність з підготовки молоді до життя й праці, що забезпечує формування стійких соціально-психологічних проявів: позитивної мотивації, ціннісних орієнтацій, інтересів та потреб у сфері фізичної активності [5].

Як частину культури, що являє собою сукупність цінностей, норм, знань, що створюються та використовуються в суспільстві для фізичного та інтелектуального розвитку людини, удосконалення рухової активності та формування здорового способу життя, адаптації в суспільстві шляхом фізичного виховання, розглядає фізичну культуру Ю.Ю. Локтіонова [8].

Фізична культура є складовою базовою культури особистості і відповідно тим фактором, який впливає на поведінку людини. Вона успадковує культурні цінності, створені суспільством на попередніх етапах, і вдосконалює їх у відповідності до політично-культурної ситуації певного історичного періоду [10].

Від її сформованості значною мірою залежить самостійне використання засобів фізичної культури для фізичного самовдосконалення, формування здорового способу життя, розумної організації здорового дозвілля.

Науково виваженим вважаємо визначення поняття «фізична культура» В. Г. Ареф'єва, який пояснює досліджуваний феномен як «частину загальної культури, сукупність спеціальних матеріальних і духовних цінностей способів їх створення та використання з метою забезпечення фізичної досконалості людини» [1].

Педагогічна значущість виховання фізичної культури полягає в оволодінні суб'єктами навчання новими знаннями, руховими вміннями і навичками, у розвитку позитивного мотиваційно-потребнісного ставлення до фізичної культури, а також має виражатися у стимулюванні їх до саморозвитку, самовиховання, до самореалізації, тобто до формування широкого кола потреб, які визначають ціннісний світ особистості, а отже, і культуру соціуму. При цьому, як зауважує Я. Ніфака, необхідно враховувати ставлення людини до фізичної культури як до потреби і як засобу задоволення інших культурних потреб [9]. Провідна роль у формуванні особистості з відповідним досвідом фізкультурної діяльності має відводитися якійсь стороні останньої, у якій необхідною є поєднання ідеальної (духовної) та практичної (рухової) сторін, пов'язаних із одухотворенням тілесності.

У цьому контексті, як зазначає М.В. Дутчак, продуктивна система фізичної культури має відповідати таким вимогам:

– забезпечувати цілеспрямовану рухову активність усіх верств населення та сприяти росту фізичної підготовленості, зміцненню здоров'я й профілактиці захворювань;

– гарантувати доступність і якість рухових оздоровчих послуг [7].

Водночас, у ній (фізичній культурі), як у системі, об'єктивно представлені всі основні види потреб (матеріальні – пов'язані з розвитком фізичних якостей, рухових умінь, навичок тощо, духовні – задоволені у пізнавальному аспекті, ціннісно-орієнтаційні (у проектуванні), а також комунікативні, естетичні.

Відтак, поняття «фізична культура» багатоаспектне за змістом і може бути охарактеризовано з результативної, діяльнісної, ціннісної та функціональної сторін [11].

Результативний аспект фізичної культури доцільно розглянути з позиції людської діяльності, в якій створюються та досягають своєї досконалості її специфічні цінності.

М. М. Візитей та Д. О. Качуровський зауважують, що у спорті, як і в культурі суспільства, відбувається процес засвоєння особистістю певних цінностей, що обумовлює появу нових ціннісних орієнтацій та соціальних установок які, зрештою, визначатимуть базову культуру особистості [3].

Розглядаючи фізичну культуру як вид загальної культури справедливо відзначити, що вона зберігає структуру загальної культури та може бути представлена предметною та особистісно складовими цінностей.

Предметні цінності фізичної культури постійно використовуються як засоби та способи для фізичного вдосконалення людей у таких основних формах занять фізичними вправами, як фізичне виховання (коректна фізична освіта), спорт, фізична рекреація та рухова реабілітація.

Особистісні цінності фізичної культури (сформовані спеціальні знання та переконання, рухові вміння та навички виконання відповідних норм та правил, основні фізичні та спеціальні якості тощо) постійно використовуються як засоби і способи виконання людиною своїх соціальних обов'язків. Вони сприяють більш ефективному перетворенню природи та суспільства, створенню нових цінностей культури загалом.

Таким чином, фізична культура пов'язана з творчою діяльністю з освоєння та створення цінностей у сфері фізичного вдосконалення людей та її соціально значущими результатами.

В.К. Бальсевич виокремив такі види цінностей фізичної культури: інтелектуальні (знання в галузі фізичної культури, пов'язані з інтелектуальним потенціалом фізичної культури особистості); рухового характеру (кращі зразки рухової діяльності, особистісний та суспільний фізичні потенціали, загалом фізична підготовленість, працездатність, здоров'я людини); педагогічних технологій (методики фізичного виховання, фізичного тренування, спортивної підготовки, умінь та навички організації фізкультурно-спортивної діяльності); мобілізаційні (пов'язані з раціональною організацією вільного часу, необхідністю швидкої оцінки ситуації, прийняття рішень, можливістю самовиховання та в цілому з самоорганізацією способу життя, вмінням протистояти несприятливим впливам довкілля); інтенційні (суспільна думка, фінансово-економічне, матеріально-технічне та правове забезпечення, а також мотиви, інтереси, потреби, бажання займатися фізкультурно-спортивною діяльністю) [2].

У такій взаємозалежній структурі цінностей відображено найбільш значущі для життєдіяльності людини і суспільства аспекти сучасного розуміння фізичної культури, які, безсумнівно, мають велике значення у становленні особистості.

М.Я. Віленський, своєю чергою, досліджуючи феномен фізичної культури, сконцентрує увагу на процесі інтеріоризації (засвоєнні та прийнятті як особистісно значущих) гуманістичних цінностей фізичної культури, яка створює фундамент фізичної культури особистості, відображає глибоке розуміння та переконаність людини в практичній необхідності використання фізичної культури, її соціально-духовній значущості та мотиваційно-ціннісній спрямованості [4].

Гуманістична цінність фізичної культури визначається відповідністю її змісту цілям якнайповнішого включення людини у соціокультурний контекст саморозвитку та самовизначення особистості.

До гуманістичних цінностей фізичної культури учений відносить цінності, пов'язані з:

- самосвідомістю та самопізнанням особистості;
- самовизначенням та самовихованням особистості;
- самоствердженням та самореалізацією особистості;
- самоосвітою та самовдосконаленням особистості;
- самоорганізацією та саморегуляцією особистості [4].

Нині важливим є аргумент, що гуманізм і спорт розглядаються суспільством як нерозривно пов'язані між собою поняття. Гуманізація освіти – це розвиток освітніх систем з урахуванням визнання однієї з пріоритетних цінностей особистості педагога та учнів, гармонізація їх інтересів, взаємовідносин та умов для розвитку та саморозвитку; це ціннісна орієнтація та особиста установка. Вона вимагає створення в умовах будь-яких освітніх систем комфортного середовища та гармонізації взаємовідносин між усіма учасниками освітнього процесу [12].

Спорт – складова частина фізичної культури, яка являє собою сукупність матеріальних і духовних цінностей, що створюються і використовуються суспільством з метою організації ігрової фізичної діяльності людей, спрямованої на інтенсивну спеціалізовану підготовку.

У цьому контексті В. І. Столяров виділяє дві моделі фізичної культури: інструментальну та гуманістичну.

У межах першої моделі суб'єктів освітнього процесу орієнтовано на спеціальну фізичну підготовку до обраної професійної діяльності.

Гуманістично орієнтовану модель фізичної культури відрізняють такі основні особливості: спрямованість суб'єктів освіти на формування всіх компонентів фізичної культури (культури здоров'я, культури тіла, рухової культури; відповідність фізичного розвитку критеріям гармонії та краси; прагнення суб'єкта до органічного доповнення фізичного вдосконалення розвитком психічних здібностей (інтелекту, пам'яті, уваги, творчих здібностей та ін.); розвиток духовної культури у всіх її формах (моральної, естетичної, екологічної культури спілкування) та ін.

Вище викладене дає підстави стверджувати, що викладачі дисципліни «Фізична культура» повинні спрямовувати свою педагогічну діяльність не тільки на теоретичний матеріал та його використання у повсякденному житті учнів (студентів), а й на розвиток інтересу до дисципліни, формування мотивації та ціннісного ставлення до ведення здорового способу життя.

Відтак, сучасна концепція формування фізичної культури, побудована на ціннісній концептуальній основі, має включати такі складові: соціально-психологічне виховання, інтелектуальне виховання, виховання та вдосконалення фізичного стану (тілесного компонента).

Розвиток інтелектуальної складової фізичного виховання – це процес набуття загальних знань, які впливають на кругозір особистості і можуть бути застосовані у фізкультурній діяльності.

Виховання та вдосконалення фізичного стану (тілесний компонент) передбачає розвиток фізичного потенціалу особистості та рухових здібностей, що обумовлено тісним зв'язком розвитку духовних та фізичних сфер особистості.

Соціально-психологічний компонент визначає духовну цінність занять фізкультурою, які спрямовані на розвиток таких якостей, як цілеспрямованість, командний дух (при командних видах спорту), врівноваженість, ентузіазм, оптимізм, художній смак.

За необхідне вважаємо визначити і основні напрямки гуманізації фізичного виховання: створення освітньої системи здоров'язберігаючого та здоров'єпримножувального середовища; забезпечення умов для максимального та всебічного самовираження студента та викладача у конструктивній діяльності, пов'язаній з фізичною культурою; надання студенту можливості вибору різних форм та засобів оздоровчої діяльності на заняттях з фізичного виховання.

В основу системи управління процесом гуманізації фізичного виховання має бути покладена ідея реалізації педагогічних технологій, побудованих на засадах суб'єкт-суб'єктивної взаємодії викладача та студента. Застосування елементів таких технологій дозволяє системоутворюючим центром освітнього процесу зроби ориєнтацію на міжособистісне спілкування.

**Висновки.** Таким чином, фізична культура виявляє себе в житті сучасної людини та суспільства невід'ємним компонентом способу життя – суспільства в цілому, соціальної спільності, групи та особи. Траєкторія формування фізичної культури бере свій початок із набуття системи світоглядних знань і знань, що сприяють формуванню ціннісного ставлення до фізичної культури та самовдосконалення. В результаті фізична культура має посприяти формуванню освіченої особистості, з комплексом систематизованих міждисциплінарних знань із філософії, соціології, психології, педагогіки, природничих наук; вдосконаленню її фізичної підготовленості та самоорганізації до здорового способу життя.

#### **Використана література:**

1. Арефьев В. Г. Основы теории та методики физического воспитания: учебник. К.: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 268 с.
2. Бальсевич В. К. Онтокинезиология человека. М.: Теория и практика физической культуры. 2000. 275 с.
3. Візитей М. М. Спорт вищих досягнень і його соціально-культурна місія в нових умовах розвитку суспільства. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2009. № 12. С. 27-31.

4. Виленский М. Я., Горшков А.Г. Физическая культура: учебник. 2-е изд., стер. Москва : КНОРУС, 2016. 214 с.
5. Власюк Р. Формування у студентів потреби в здоровому способі життя засобами фізичної культури. Інноваційні підходи до фізичного виховання і спорту студентської молоді: матеріали регіонального наук.-практ. семінару. Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2009. С. 199-201.
6. Востриков В. А. Цінності соціуму і фізичної культури як феномени становлення особистості. Науковий огляд. Реферативний журнал. 2016. № 2. С. 31-41.
7. Дутчак М. В. Основні аспекти реформування системи фізичного виховання в Україні. Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні: зб. наук. пр. Рівне : Ліста, 1999. С. 158-162.
8. Локтионова Ю. Ю., Шаньшина Г. А. Физическая культура как социальное явление, часть культуры общества и личность. Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. Выпуск 54. С. 163-167.
9. Ніфака Я. М. Економічне та фізичне виховання учнів в процесі продуктивної праці. Методичні рекомендації. Луцьк : СНУ ім. Лесі Українки, 2013. 160 с.
10. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Тернопіль: Навч. кн. Богдан, 2001. Ч. 1. 272 с.
11. Фролова Н. О. Особистісно зорієнтований підхід у фізичному вихованні молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 «Теорія і методика виховання». К., 2003. 21 с.
12. Slovník navchálnopedagogických pojmů a termínů. Metodický posíbník [Dictionary of scientific-pedagogical concepts and terms. The Handbook] / L.P Vovk, H.D Panchenko, O.S Padalka.K., 2001. 83s.

#### References:

1. Arefiev V. H. Osnovy teorii ta metodyky fizychnoho vykhovannia: pidruchnyk [Basics of theory and methods of physical education: textbook]. K.: Vydavnytstvo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2010. 268 s. [in Ukrainian]
2. Balsevych V. K. Ontokynezyolohiya cheloveka [Human ontokinesiology]. M.: Teoryia y praktyka fizycheskoi kultury. 2000. 275 s. [in Russian]
3. Vizytei M. M. Sport vyshchych dosiahnen i yoho sotsialno-kulturna misiia v novykh umovakh rozvytku suspilstva [Sports of the highest achievements and its social and cultural mission in the new conditions of the development of society]. Pedagogika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu. 2009. № 12. S. 27-31. [in Ukrainian]
4. Vylenskyi M. Ya. Fyzycheskaia kultura: uchebnyk [Physical culture: textbook] / M. Ya. Vylenskyi, A.H. Horshkov. 2-e yzd., ster. M.: KNORUS, 2016. 214 s. [in Russian]
5. Vlasiuk R. Formuvannia u studentiv potreby v zdorovomu sposobi zhyttia zasobamy fizychnoi kultury [Formation of students' need for a healthy lifestyle by means of physical culture]. Innovatsiini pidkhydy do fizychnoho vykhovannia i sportu studentskoi molodi: materialy rehionalnoho nauk.-prakt. seminaru. T.: Vyd-vo TNPU im. V. Hnatiuka, 2009. S. 199-201. [in Ukrainian]
6. Vostrykov V.A. Tsinnosti sotsiumu i fizychnoi kultury yak fenomeny stanovlennia osobystosti [Values of society and physical culture as phenomena of personality formation]. Naukovyi ohliad. Referatyvnyi zhurnal. 2016. № 2. S. 31-41. [in Ukrainian]
7. Dutchak M. V. Osnovni aspekty reformuvannia systemy fizychnoho vykhovannia v Ukraini [Main aspects of reforming the system of physical education in Ukraine]. Kontsepsiia rozvytku haluzi fizychnoho vykhovannia i sportu v Ukraini: zb. nauk. pr. Rivne: Lista, 1999. S. 158-162. [in Ukrainian]
8. Loktyonova Yu.Iu., Shanshyina H.A. Fyzycheskaia kultura kak sotsyalnoe yavleniye, chast kultury obshchestva y lichnost [Physical culture as a social phenomenon, part of society's culture and personality]. Psykholohiia y pedahohyka: metodyka y problemy praktycheskoho pryomeneniya. 2016. Выпуск № 54. S. 163-167. [in Russian]
9. Nifaka Ya. M. Ekonomichne ta fizychno vykhovannia uchniv v protsesi produktyvnoi pratsi [Economic and physical education of students in the process of productive work]. Metodichni rekomendatsii. Lutsk: SNU im. Lesi Ukrainky, 2013. 160 s. [in Ukrainian]
10. Shyian B. M. Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia shkoliariv [Theory and methods of physical education of schoolchildren]. Ternopil: Navch. kn. Bohdan, 2001. Ch. 1. 272 s. [in Ukrainian]
11. Frolova N. O. Osobystisno zoriientovanyi pidkhid u fizychnomu vykhovanni molodshykh shkoliariv [A personally oriented approach in the physical education of younger schoolchildren]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.07 «Teoriia i metodyka vykhovannia». K., 2003. 21 s. [in Ukrainian]
12. Slovník navchálnopedagogických pojmů a termínů. Metodický posíbník [Dictionary of scientific-pedagogical concepts and terms. The Handbook] / L.P Vovk, H.D Panchenko, O.S Padalka.K., 2001. 83s. [in Ukrainian]

#### **Reut Ye., Kriuchkov S., Yavorska N., Martyniuk O. Physical education as a socio-cultural phenomenon and personality development factor: a valuable aspect**

*In the article, the physical culture of the individual is considered as a conscious and goal-oriented, rationally organized, optimally normalized and scientifically controlled activity that ensures the development of physical-motor and spiritual-moral aspects of human life.*

*The values of physical culture and sports are analyzed; it is emphasized that only through active physical culture and sports activity is the assignment of values (personal, intellectual, intentional) of physical culture, giving them a personal and valuable meaning. Personal values orient the semantic sphere to the improvement of its physical and spiritual components and characterize the attitude to physical education. The intellectual values of physical culture are represented by a set of scientific and applied knowledge in the field of physical culture (methods and means that ensure the most effective formation of the biosocial nature of the individual; forms of organization of physical culture and sports activities). Intentional values of physical culture reflect the fundamental attitude of society towards physical culture; the level of social awareness regarding physical culture and sports (the nature of motivation; the hierarchy of general social values and the place of physical culture in it; the focus of society and the individual on physical culture and sports).*

*Arguments are presented about the importance of the humanistic orientation and social values of physical culture and sports, which determine the educational potential in the formation of the moral and aesthetic culture of the personality of a modern person. The moral "aging" of physical culture and education paradigms and the socio-cultural limitations of traditional methodological constructions of the implementation process determined the need for its rethinking, the humanitarian focus and the democratic nature of evolutionary transformations in the education of physical culture.*

**Key words:** physical culture, sport, values of physical culture, humanistic value of physical culture, model of physical culture.



УДК 316.6:355.09-058.57]:617.7

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.35>

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

## УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ, ЯКІ ОТРИМАЛИ ПОРУШЕННЯ ЗОРУ ВНАСЛІДОК БОЙОВИХ ДІЙ

У статті представлено аналітичний огляд сучасних психолого-педагогічних досліджень у сфері реабілітації учасників бойових дій, які отримали травми органу зору. Зокрема розкривається внесок сучасних вітчизняних дослідників до розробки питання науково-практичних основ реабілітації осіб, які втратили зір у дорослому віці. Наведено характеристику напрямів комплексної реабілітації учасників бойових дій. Наголошено на важливості соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців, які отримали порушення зору внаслідок бойових дій в Україні. Підкреслено необхідність врахування у реабілітаційному процесі специфіки соціальних установок та життєвих позицій осіб, які втратили зір у дорослому віці (установка залежності від інших, установка активності під натиском, установка уникнення зрячих, соціальна пасивність тощо).

Визначено, що соціально-психологічна реабілітація особистості в умовах зорової депривації передбачає формування психологічної готовності до повноцінного життя, міжособистісного спілкування, засвоєння навичок самообслуговування та орієнтування у просторі, оволодіння системою Брайля, участь у фізкультурно-оздоровчих заходах, опанування тифлотехнічних засобів (інформаційних, побутових, навчальних), розвиток особистих інтересів.

У контексті євроінтеграції значна увага приділяється аналізу змісту реабілітаційної допомоги у Великій Британії, що надається організацією *Blind Veterans UK* колишнім військовослужбовцям, які втратили зір. Охарактеризовано критерії отримання реабілітаційної допомоги. Зазначено, що структура команди, яка реалізує супровід реабілітанта, передбачає залучення широкого спектру фахівців, зокрема це: працівник громадської підтримки, лікар-реабілітолог для осіб з порушеннями зору, ерготерапевт, спеціаліст з технічної підтримки, водій транспортної служби, помічник з ведення домашнього господарства, спеціаліст із залучення нових членів організації. Окреслено напрямки співпраці громадської організації *Blind Veterans UK* з науково-дослідницькою благодійною організацією *BRAVO VICTOR*, з метою визначення основних причин і факторів, пов'язаних з втратою зору у військових.

**Ключові слова:** бойова травма ока, порушення зору, зорова депривація, соціально-психологічна реабілітація, реабілітація військовослужбовців, тифлопсихологія, бенефіціар, реабілітаційний центр, *Blind Veterans UK*, *BRAVO VICTOR*.

Тривалий час Україна протистоїть російській агресії на території України. Застосування вибухової зброї, включаючи обстріли з важкої артилерії, реактивних систем залпового вогню, а також ракети і бомби призводить до великих людських втрат, а також вогнепальних, мінно-вибухових поранень та ушкоджень, що призводить до суттєвих проблем із психічним, фізичним здоров'ям та соціальних порушень як серед військових, так цивільного населення. Ризик настання інвалідності внаслідок бойових дій пов'язаний з характером отриманої бойової травми, ступенем її важкості, видом та своєчасністю наданої медичної допомоги, наявністю факту госпіталізації тощо. Наслідки участі у військових діях, як правило, мають довготривалий характер та потребують застосування різноманітних реабілітаційних заходів.

В аналітико-інформаційних матеріалах МСЕК України за 2020 рік зазначається, що серед травматичних уражень в учасників АТО/ООС переважають ураження головного мозку, травматичні ураження нижніх і верхніх кінцівок. Також в аналітичному дослідженні зазначається, що травми органу зору належать до найбільш тяжких порушень, що призводять до інвалідності осіб, які беруть участь у бойових діях. Контузії, поранення, термічні та хімічні опіки загрожують сліпотою або стійким зниженням функцій зору внаслідок функціональних і анатомічних порушень, що потребує застосування заходів не лише медичної реабілітації, але й забезпечення соціальною, психологічною, фізичною та професійною реабілітацією [5].

За даними наукових досліджень (В. Асланова, Н. Бондар, В. Головкін, Т. Красновид, В. Сердюк, С. Устищенко), травматичні пошкодження очей становлять до 16% всіх бойових травм і є четвертою найпоширенішою причиною очної травми. Якщо в період Другої світової війни бойові травми ока становили 1-2%, то в сучасних війнах та військових конфліктах спостерігається значне зростання частоти травм ока.

В. Головкін, В. Сердюк, С. Устищенко [6] зазначають, що основними причинами травм ока під час бойових дій є: вогнепальні поранення; наслідки вибухів боеприпасів; поранення вторинними осколками, порохомовими газами та сміттям; удари по оку або черепно-мозкові травми; несвоєчасно надана офтальмологічна допомога через несвоєчасно проведену евакуацію, часто офтальмологічна допомога низька за якістю, оскільки не завжди є можливість надання такої допомоги офтальмохірургом. Також науковці визначають, що ефективність реабілітаційних заходів при бойових травмах ока залежить від успішного проведення оптико-реконструктивних операцій, спрямованих на відновлення анатомо-функціональних та естетичних параметрів органу зору.

Наукових робіт, які стосуються застосуванню комплексної реабілітації військовослужбовців в Україні при порушеннях зору ми не знайшли, але в останні роки активно досліджуються питання удосконалення системи надання реабілітаційної допомоги учасникам бойових дій (Ю. Бриндіков, І. Гаїда, Б. Жупан, В. Лесков та ін.).

Аналіз проведених досліджень дозволив нам розглянути підходи до визначення складових реабілітації учасників бойових дій.

І. Гайда [3] розглядає реабілітацію, як складну соціально-медичну проблему, і виділяє кілька її напрямків. Основним напрямком науковець визначає медичну та фізичну реабілітацію, що має на меті максимальне відновлення порушених фізіологічних функцій організму або розвиток компенсаторних та замісних функцій. Психологічний напрямок полягає в корекції психічного стану пацієнта, формуванні у нього позитивного відношення до виконання реабілітаційних заходів. Професійний аспект реабілітації включає в себе питання професійного навчання в тому числі набуття нової професії. Останнім напрямком є соціально-економічна реабілітація, основна мета якої полягає в тому, щоб постраждалий військовослужбовець здобув соціальну незалежність.

На основі аналізу джерел Ю. Бриндіков [2, с. 107] основними складовими комплексної реабілітації учасників бойових дій представляє: медичну, психологічну, соціальну, педагогічну та професійну реабілітації. Зокрема він зазначає, що ці види реабілітації можуть цілеспрямовано поєднуватися між собою, залежно від об'єкта реабілітації, його психоемоційного стану, конкретної ситуації, факторів та умов, що впливають на організацію проведення реабілітаційних заходів.

В наукових дослідженнях (Ю. Бриндіков, І. Гайда, Б. Жупан, В. Лесков та ін.) найчастіше розглядається поєднання соціальної та психологічної складових реабілітації (соціально-психологічна реабілітація) учасників бойових дій, специфіка полягає у застосуванні психологічних, педагогічних та соціальних заходів, спрямованих на відновлення, корекцію або компенсацію порушених психічних функцій, станів особистісного та соціального статусу у військових.

На жаль, наукових досліджень щодо проведення соціально-психологічної реабілітації учасників бойових дій, які отримали порушення зору в Україні ми не знайшли, є лише окремі роботи (Р. Абдряхімов [1]), присвячені психологічній реабілітації військових, які отримали травми ока і часткову травму зору на тлі психічної дезадаптації або посттравматичного синдрому (ПТСР). Результати досліджень Р. Абдряхімова [1] показали високий рівень соціальної фрустрованості учасників бойових дій з порушеннями зору, що пояснювалось, з одного боку, важкістю та наявністю соматичних наслідків бойової травми, які перекреслюють надії та сподівання постраждалих у здійсненні життєвих планів, перспектив роботи, матеріального стану; з іншого боку, у досліджуваних наявні прояви психологічної дезадаптації або ПТСР, що накладають свій відбиток на стан реагування психічної сфери на соматичну травму. Серед основних чинників, що спричиняють фрустраційні стани у цих учасників, науковець вказує на наявність проблем суспільного характеру, матеріального стану, забезпечення роботою, спілкування з близькими та друзями. Також було визначено, що при побутовій травмі ока показники фрустрації були значно нижчі, ніж при бойовій.

**Мета статті** – теоретично проаналізувати основні наукові підходи до застосування заходів соціально-психологічної реабілітації при порушеннях зору та розглянути досвід організації соціально-психологічної реабілітаційної допомоги військовим з порушеннями зору у Великій Британії.

Питанням соціально-психологічної реабілітації в осіб, які втратили зір в дорослому віці, присвячені дослідження вітчизняних науковців в тифлопсихології (Т. Гребенюк, В. Кобильченко, Є. Клопота, І. Моргуліс, Є. Синьова, Ю. Тімакова та ін.).

Дослідженнями Є. Синьової та І. Моргуліса [7] встановлено, що глибокі порушення зору призводять до стійкої психічної депривації соціального та емоційного характеру, що порушує соціальну адаптацію особистості, викликає високу тривожність та невпевненість у собі. Науковці зазначають, що вже сам факт втрати зору створює об'єктивні передумови для виникнення особливих умов життя, які в свою чергу можуть впливати на особистість як позитивно, так і негативно.

Т. Гребенюк, В. Кобильченко та Є. Клопота визначають, що соціальні установки при втраті зору відіграють важливу роль в процесах компенсації та реабілітації. Зокрема Т. Гребенюк [4] встановлено, що внаслідок зорової депривації в особистості розвивається своєрідна установка на взаємостосунки зі зрячими: установка залежності від інших, установка активності під натиском, установка уникнення зрячих, відповідно, особливості цих установок впливають на соціалізацію незрячих в суспільстві. В. Кобильченко та Є. Клопота при проведенні реабілітаційної роботи з осліпими надають перевагу установці на соціальну компенсацію, на працю та на себе.

На основі аналізу результатів експериментального дослідження Ю. Тімаковою [8] визначені життєвих позицій осліплених осіб, які впливають на процес соціально-психологічної реабілітації, а саме: «пасивний залежний» з проявами байдужості, несамостійності, фаталізму та «незалежний пасивний неадекватний» з проявами підкорення сліпоті та псевдокомпенсаторними новоутвореннями. Також було встановлено, що всі життєві позиції опосередковуються такими ознаками як глибина функціонального стану зору, стаж сліпоті, вік, стать, сімейний стан, рівень освіти, забезпеченість роботою. Ю. Тімакова зазначає, що особи, які втратили зір в дорослому віці, відчують високе стресове навантаження при низькій особистісній стійкості до стресів, низький рівень самовизначення у часі, низький рівень суб'єктивного контролю стосовно невдач, у сімейних та міжособистісних стосунках, високий рівень суб'єктивного контролю за шкалою інтернальності стосовно стану здоров'я, депресії та субдепресії, високий рівень самотності, що вимагає проведення психолого-педагогічної корекції самосвідомості під час соціально-психологічної реабілітації.

Відповідно до узагальнених результатів досліджень в тифлопсихології (Т. Гребенюк, Є. Синьова, І. Моргуліс, Ю. Тімакова) соціально-психологічна реабілітація осіб з порушеннями зору включає такі складові: психологічна реабілітація, що розглядається як формування психологічної готовності особистості до повноцінного життя формування міжособистісного спілкування; елементарна реабілітація, яка передбачає поновлення і формування елементарних навичок самообслуговування, формування навичок орієнтування в малому і великому просторі, оволодіння системою письма та читання за Л. Брайлем; фізична реабілітація зосереджена на фізичному розвитку та участі в фізкультурно-спортивних заходах; технічна реабілітація має на меті навчання користуванню інформаційними, побутовими, навчальними та тифлотехнічними засобами; культурна реабілітація розглядається як розвиток інтересів, захоплення, естетичної творчості, підвищення загальнокультурного рівня особистості в умовах зорової депривації.

В Україні система соціально-психологічної реабілітації учасників бойових дій, які втратили зір, потребує наукового обґрунтування та удосконалення, про що зазначалося у Memorandum of Understanding (MOU), підписаного між британськими благодійними організаціями – Blind Veterans UK, BRAVO VICTOR та Кабінетом Міністрів України [11].

Благодійна організація Blind Veterans UK (початкова назва «Комітет з догляду за осліпленими солдатами та матросами») була заснована в Лондоні ще в 1915 році видавцем і власником газети сером Артуром Пірсоном, який сам був незрячий. Основна мета організації полягала в тому, щоб допомогти ветеранам, які втратили зір під час Першої світової війни, «навчитися бути сліпими», забезпечуючи реабілітацію, навчання та підтримку протягом усього життя [9].

Пізніше організація підтримувала військових, які осліпли під час військових дій у Другій світовій війні, конфліктах на Фолклендських островах, в Іраку та Афганістані. З 2000 року Blind Veterans UK розпочала надавати допомогу всім незрячим колишнім військовослужбовцям (бенефіціарам), незалежно від того, як і коли вони втратили зір.

Організація Blind Veterans UK має у своєму складі два реабілітаційних центри: Брайтонський центр, який працює з 1938 року та навчально-реабілітаційний центр у Лландіно (Північний Уельс), який був відкритий у 2011 році. В обох реабілітаційних центрах військові з порушеннями зору мають змогу отримати реабілітаційні послуги, навчання, практичні поради та емоційну підтримку протягом усього життя.

Основний напрямок діяльності Blind Veterans UK – це соціально-психологічна реабілітація військових, які мають порушення зору. Для отримання реабілітаційної допомоги військовий має відповідати критеріям обслуговування.

1. Критерій втрати або зниження зору: гострота зору 0,1-0,2 або нижче з оптимальною оптичною корекцією; порушення периферичного зору в наслідок глаукоми, пігментного ретиніту або неврити зорового нерву.

2. Критерій виконання обов'язків у військовій чи екстреній службі: Збройні сили Великобританії, включаючи національну службу; польські чи індійські сили під британським командуванням; служба в поліції, пожежній бригаді чи швидкій допомозі, але якщо втрата зору сталася під час виконання службових обов'язків.

Всі, хто відповідає зазначеним критеріям, отримують запрошення на приєднання до Blind Veterans UK. Після цього один з незрячих ветеранів телефонує, щоб привітати нового члена благодійної організації, зібрати особисті дані для команди реабілітації (особливості виконання службових обов'язків, історія хвороби, сімейний та матеріальний стан, визначення території обслуговування). Пізніше під час участі в онлайн зустрічі (через мобільний телефон або відеодзвінок) з іншими бенефіціарами у регіоні проживання ветерани з порушеннями зору обмінюються власними життєвими історіями та дізнаються як завдяки реабілітації можна покращити якість свого життя. Також усіх бенефіціарів запрошують в один з реабілітаційних центрів, де протягом тижня є можливість ознайомитись зі змістом супроводу, реабілітаційної допомоги та підтримки, яка надається благодійною організацією.

Кожному бенефіціару Blind Veterans UK призначається працівник громадської підтримки, який є контактною особою з благодійною організацією та підтримує регулярний зв'язок з зорово депривованим ветераном.

В обов'язки працівника громадської підтримки входить:

- оцінка індивідуальних потреб бенефіціара, яка проводиться постійно під час домашніх відвідувань та дистанційно по телефону, з метою визначення та корегування цілей соціально-психологічної реабілітації;
- надання емоційної та практичної підтримки, з метою відновлення своєї незалежності після втрати зору;
- створення мережі підтримки, яка передбачає залучення до соціальної групи колишніх військових, які втратили зір, з метою спілкування та участі в культурних та громадських заходах;
- надає поради та підтримку членам родини або опікунам, щоб допомогти їм адаптуватися до догляду за військовим з порушеннями зору;
- надання допомоги в оформленні заявок на отримання будь-яких пільг або грантів від державних та інших благодійних організацій, на які має право військовий після втрати зору;
- постійна участь в роботі команди спеціалістів з соціально-психологічної реабілітації, що полягає у: реалізації індивідуальної програми реабілітації; забезпеченні тифлотехнічним обладнанням; наданні порад щодо дієти, сну, фізичного та психічного здоров'я;

Окрім працівника громадської підтримки в команду супроводу також входять:

- лікар-реабілітолог для людей з порушеннями зору, який навчає використовувати можливості залишкового зору, пропонує індивідуальне навчання з формування навичок самообслуговування та мобільності, проводить заняття з арт терапії, надає рекомендації для членів родини бенефіціара;
- ерготерапевт, допомагає сліпим ветеранам: відновлювати фізичне, соціальне та психічне здоров'я; долати різноманітні бар'єри та повертати їх до нормального соціального, професійного та побутового життя;
- спеціаліст з технічної підтримки допомагає військовим з порушеннями зору отримати доступ до інформаційних технологій від смартфонів і планшетів до віртуальної реальності та голосових помічників;
- водій транспортної служби допомагає доставити ветеранів, що втратили зір, до реабілітаційного центру на спеціалізоване навчання та відвезти їх додому;
- помічник з ведення домашнього господарства надає підтримку та впевненість ветеранам при виконанні ними повсякденних справ;
- спеціаліст з залучення нових членів організації є бенефіціаром благодійної організації, який працює з незрячими ветеранами на ранніх етапах їхнього навчання, щоб підтримувати їх мотивацію та реалізувати поставлені цілі реабілітаційної роботи.

В 2017 році благодійна організація Blind Veterans UK ініціювала створення науково-інноваційної благодійної організації BRAVO VICTOR, метою якої є проведення біомедичних, соціальних та психологічних інноваційних досліджень для визначення основних причин і факторів, пов'язаних з втратою зору. Результати досліджень спрямовані на подолання проблем і бар'єрів в осіб з порушеннями зору для покращення якості їх життя у суспільстві. BRAVO VICTOR тісно співпрацює з академічними, дослідницькими, державними, благодійними та комерційними партнерами від Фонду Томаса Поклінгтона, до Англійського Раскінського та Оксфордського університетів, до міністерств оборони та систем охорони здоров'я (США та Великобританії). Експериментальними базами для проведення досліджень є організація Blind Veterans UK та інші міжнародні громадські організації для військових, що пов'язані з втратою або значним зниженням зору у учасників бойових дій.

За результатами проведених досліджень BRAVO VICTOR у Великій Британії [10], порушення зору впливає на різні аспекти повсякденного життя, викликаючи порушення психосоціального стану особи з зоровою деградацією. Дослідження також показують, що військові, які отримали порушення зору під час служби, часто мають досвід посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Після звільнення у них спостерігається почуття самотності, соціальної ізоляції, втрати зв'язку з товаришами, відсутність почуття розуміння з боку цивільного населення. Також ветерани, що втратили зір, значно частіше повідомляють про самоушкодження та психічні проблеми, ніж інші громадяни країни з порушеннями зору.

Результати експериментальних досліджень, проведених BRAVO VICTOR, дозволяють надати спеціалістам реабілітаційних центрів громадської організації Blind Veterans UK чіткі практичні рекомендації щодо покращення соціально-психологічного стану колишніх військовослужбовців з порушеннями зору.

**Висновки.** У підсумку зазначимо, що вітчизняна тифлологічна наука має ґрунтовні науково-практичні дослідження щодо специфіки комплексної реабілітації осіб з порушеннями зору, які потребують переосмислення в контексті актуальних суспільних потреб. Вирішення нагальних проблем у сфері реабілітації осіб, які зазнали порушень зору у наслідок бойових дій в Україні, потребує також ретельного вивчення досвіду зарубіжних країн з подальшою імплементацією передових науково-практичних досягнень. Перспективними напрямками подальших досліджень вважаємо удосконалення науково-практичних аспектів організації соціально-психологічної реабілітаційної допомоги особам, які зазнали порушень зору внаслідок бойових дій, шляхом розширення участі України у міжнародних науково-дослідницьких програмах та урахування сучасних тенденцій у реабілітаційній галузі.

#### **Використана література:**

1. Адбріяхімов Р. А. Особливості фрустраційного реагування в учасників бойових дій з клінічними проявами посттравматичного синдрому та частковою втратою зору. *Психіатрія, неврологія та медична психологія*. 2018. № 10. С. 54-61. DOI: 10.26565/2312-5675-2018-10-08.
2. Бриндіков Ю. Л. Теорія та практика реабілітації військовослужбовців-учасників бойових дій в системі соціальних служб : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.05. Тернопіль, 2019. 559 с.
3. Гайда І. М. Медико-соціальне обґрунтування удосконалення системи медичної реабілітації військовослужбовців на регіональному рівні : автореф. дис. ... канд. мед. наук : 14.02.03. Ужгород, 2018. 24 с.
4. Гребенюк Т.М. Вивчення особливостей соціально-психологічної адаптації інвалідів по зору до навчання у ВУЗах. *Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. Збірник наукових праць*. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. Випуск 3. С. 52-63.
5. Іпатов А.В., Мороз О.М., Ханюкова І.Я., Гондуленко Н.О., Саніна Н.А., Ульянова А.М. Основні показники інвалідності та діяльності медико-соціальних експертних комісій України за 2020 рік. *Аналітико-інформаційний довідник*. Дніпро, 2021. 188 с. URL: <https://ndimspi.com/wp-content/uploads/StatDovinyk...> (дата звернення: 14.08.2022).
6. Сердюк В.Н., Устименко С.Б., Головкин В.В. Особенности оказания офтальмохирургической помощи больным с травмами глаз, полученными во время боевых действий в зоне АТО. *Україна. Здоров'я нації*. 2016. № 4(1). С. 74-77. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uzn\\_2016\\_4%281%29\\_\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uzn_2016_4%281%29__15) (дата звернення: 10.08.2022).
7. Синьова Є.П. Особливості розвитку і виховання особистості при глибоких порушеннях зору : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. 441 с.

8. Тімакова Ю. В. Вплив втрати зору в дорослому віці на самовідомість особистості : автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.08. Київ, 2010. 20 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/9967> (дата звернення: 11.08.2022).
9. BLIND VETERANS UK. National Eye Health Week: HCAs caring for vision-impaired people. *British Journal of Healthcare Assistants*, 2017. 11 (9). P. 466-466. DOI: 10.12968/bjha.2017.11.9.466.
10. Godier-McBard LR, Castle CL, Heinze N, et al. A preliminary investigation of the well-being of visually impaired ex-service personnel in the United Kingdom. *British Journal of Visual Impairment*. 2022. 40 (2). P. 274-288. DOI: 10.1177/0264619620973683.
11. Sight loss charities make first visit to begin support in Ukraine. URL: <https://www.charitytoday.co.uk/sight-loss-charities-make-first-visit-to-begin-support-in-ukraine> (дата звернення: 30.07.2022).

#### References:

1. Adbriakhimov R. A. (2018). Osoblyvosti frustratsiinoho reahuvannya v uchasykyv boiovykh dii z klinichnyimi proiavamy postravmatychnoho syndromu ta chastkovoju vtratoi zoru [Peculiarities of frustration response in combatants with clinical manifestations of post-traumatic syndrome and partial vision loss]. *Psykhiatriia, nevrolohiia ta medychna psykholohiia*. № 10. S. 54-61. DOI: 10.26565/2312-5675-2018-10-08. [in Ukrainian].
2. Bryndikov Yu. L. (2019). Teoriia ta praktyka reabilitatsii viiskovosluzhbovtiv-uchasykyv boiovykh dii v systemi sotsialnykh sluzhb [Theory and practice of rehabilitation of servicemen participating in hostilities in the system of social services] : dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.05. Ternopil. 559 s. [in Ukrainian].
3. Haida I. M. (2018). Medyko-sotsialne obgruntuвання udoskonalennia systemy medychnoi reabilitatsii viiskovosluzhbovtiv na rehionalnomu rivni [Medical and social justification of the improvement of the system of medical rehabilitation of military personnel at the regional level] : avtoref. dys. ... kand. med. nauk : 14.02.03. Uzhhorod. 24 s. [in Ukrainian].
4. Grebeniuk T.M. (2004). Vyvchennia osoblyvostei sotsialno-psykholohichnoi adaptatsii invalidiv po zoru do navchannia u VUZakh [Study of the features of socio-psychological adaptation of the visually impaired to study at universities]. *Sotsialno-psykholohichni problemy tyflopedahohiky. Zbirnyk naukovykh prats*. Vypusk 3. S. 52-63. [in Ukrainian].
5. Ipatov A.V., et al. (2021). Osnovni pokaznyky invalidnosti ta diialnosti medyko-sotsialnykh ekspertnykh komisii Ukrainy za 2020 rik [The main indicators of disability and activity of medical and social expert commissions of Ukraine for 2020]. *Analitiko-informatsiinyi dovidnyk*. Dnipro. 188 s. URL: <https://ndimspi.com/wp-content/uploads/StatDovinyk...> (data zvernennia: 14.08.2022). [in Ukrainian].
6. Serdyuk V.N., Ustimenko S.B., Golovkin V.V. (2016). Osobennosti okazaniya oftalmohirurgicheskoy pomoschi bolnym s travmami glaz, poluchennyimi vo vremya boevykh deystviy v zone ATO [Peculiarities of providing ophthalmosurgical care to patients with eye injuries sustained during combat operations in the ATO zone]. *Zdorovia natsii*. № 4(1). S. 74-77. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uzn\\_2016\\_4\(1\)\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uzn_2016_4(1)_15) (data zvernennia: 10.08.2022). [In Russian].
7. Synova Ye.P. (2012). Osoblyvosti rozvytku i vykhovannia osobystosti pry hlybokykh porushenniakh zoru [Peculiarities of personality development and education with profound visual impairment] : monohrafiia. Kyiv. 441 s. [in Ukrainian].
8. Timakova Yu. V. (2010). Vplyv vtraty zoru v dорослому vitsi na samosvidomist osobystosti [The influence of vision loss in adulthood on the self-awareness of an individual] : avtoreferat dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.08. Kyiv, 20 s. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/9967> (data zvernennia: 11.08.2022). [in Ukrainian].
9. BLIND VETERANS UK (2017). National Eye Health Week: HCAs caring for vision-impaired people. *British Journal of Healthcare Assistants*. 11 (9). P. 466-466. DOI: 10.12968/bjha.2017.11.9.466.
10. Godier-McBard LR, Castle CL, Heinze N, et al. (2022). A preliminary investigation of the well-being of visually impaired ex-service personnel in the United Kingdom. *British Journal of Visual Impairment*. 40 (2). P. 274-288. DOI: 10.1177/0264619620973683.
11. Sight loss charities make first visit to begin support in Ukraine. URL: <https://www.charitytoday.co.uk/sight-loss-charities-make-first-visit-to-begin-support-in-ukraine> (data zvernennia: 30.07.2022).

#### **Sasina I., Palamar O., Grebeniuk T., Kupriianova T., Medvedok L. Improvement of the system of social and psychological rehabilitation of military servants who received visual impairment as a consequence of combat actions**

*In this article is represented an analytical review of modern psychological-pedagogical research in the field of rehabilitation of combatants who suffered from eye injuries. In particular, the contribution of modern domestic researchers to the development of the issue of scientific and practical foundations of rehabilitation of persons who lost their sight in adulthood is revealed. The characteristics of the directions of comprehensive rehabilitation of combatants are given. The importance of socio-psychological rehabilitation of servicemen who were visually impaired as a result of hostilities in Ukraine was emphasized. The need to take into account the rehabilitation process the specifics of social attitudes and life positions of persons who lost their sight in adulthood as a result of combat injuries is marked (establishment of dependence on others, attitude of activity under pressure, attitude of avoiding the sighted, social passivity, etc.).*

*It was determined that the social-psychological rehabilitation of an individual in conditions of visual deprivation involves the formation of psychological readiness for a full-fledged life, interpersonal communication, mastering self-care skills and orientation in space, mastering the Braille system, participation in physical culture and health activities, mastering tyfletechnical tools (informational, household, educational), development of personal interests.*

*In the context of European integration, considerable attention is paid to the analysis of the content of rehabilitation assistance in Great Britain, which is provided by the organization Blind Veterans UK to ex-servicemen who have lost their sight due to combat injuries. The criteria for receiving rehabilitation assistance are described. It is noted that the structure of the team that implements the support of the rehabilitated person involves the involvement of a wide range of specialists, in particular: a public support worker, a rehabilitation doctor for people with visual impairments, an occupational therapist, a technical support specialist, a transport service driver, a household assistant, specialist in attracting new members of the organization. The directions of cooperation of the public organization Blind Veterans UK with the research charity organization BRAVO VICTOR are outlined, with the aim of determining the main causes and factors associated with the loss of sight in the military.*

**Key words:** combat eye injury, visual impairment, visual deprivation, socio-psychological rehabilitation, military rehabilitation, tyflopsychology, beneficiary, rehabilitation centre, Blind Veterans UK, BRAVO VICTOR.

## ЩОДО ПРОБЛЕМИ ОНОВЛЕННЯ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СУЧАСНОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА: ТЕХНОЛОГІЯ СПОГАДІВ

*Матеріали статті висвітлюють одне з актуальних питань сьогодення, адже в умовах сьогодення суспільство потребує професійної кваліфікованої допомоги від соціальних працівників. Мета даної публікації полягає у розгляді проблеми оновлення освітніх технологій у професійній підготовці фахівців соціальної сфери; акцент зроблено на перспективі застосування технологій спогадів у майбутній професійній діяльності соціального працівника. Автор статті підкреслює, що сучасна система освіти відповідно підготовки майбутніх соціальних працівників є цілісним видом соціальної освіти, що інтенсивно розвивається завдяки наступним складовим компонентам: прогностичному, концептуально-проектувальному, аксіологічному, управлінському, змістовному, організаційному, технологічному та критеріально-оцінному. І саме означені компоненти можуть бути основою для оновлення технологій, що забезпечують розвиток освіти у соціальній сфері. У статті вказується, що в межах різновиду технологій щодо професійної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Соціальна робота» можуть бути використані три типи методів: об'єктивно-нові, як результат педагогічної творчості; адаптовані до закладу вищої освіти зарубіжні практики або з інших сфер соціальної та професійної діяльності; традиційні методи, що застосовуються у нових умовах. Автор публікації наводить перелік інноваційних технологій, а саме: проблемні лекції, читання окремих лекцій здобувачами під керівництвом викладача, семінари-дискурси, ігрове та імітаційне моделювання, навчання у природних умовах, виконання завдань у командах, робота з проектування, кейс-навчання, візні заняття, поєднання методів «імітації» та «живої практики», спільні для здобувачів та викладачів дослідницькі, соціальні проекти, участь у грантах та волонтерських акціях, проведення майстер-класів та майстер-студій, залучення здобувачів та викладачів до внутрішньо-організаційного навчання соціальних працівників, проведення тематичних виставок та конкурсів тощо. Також у статті надано детальний опис щодо можливостей застосування у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників технологій спогадів на основі методів арт-терапії; наведено приклад використання цієї технології здобувачами під час проходження практики.*

**Ключові слова:** інноваційні технології, технологія педагогічної діяльності викладача, складові компоненти освіти, професійна підготовка, соціальний працівник, технологія спогадів, емоційні тригери, методи арт-терапії.

Професійна підготовка фахівців соціальної сфери здійснюється у закладах вищої освіти за спеціальністю «Соціальна робота». У широкому плані освіта за цією спеціальністю спрямована на надання здобувачам сучасного розуміння соціальних явищ, адже затребуваність у таких знаннях має бути забезпечена в інформаційному, комп'ютеризованому суспільстві. У більш вузькому розумінні – освітня підготовка соціальних працівників має бути спрямована на розвиток у молодих фахівців тих якостей, що сприятимуть збереженню і вдосконаленню соціальної культури особистості та суспільства. Відповідно, головною метою професійної підготовки сучасного соціального працівника полягає у науковому обґрунтуванні процесу формування соціальної свідомості здобувача вищої освіти як активного та відповідального суб'єкта соціальної життєдіяльності.

**Мета публікації** полягає у розгляді проблеми оновлення освітніх технологій у професійній підготовці фахівців соціальної сфери на прикладі застосування технології спогадів у майбутній професійній діяльності соціального працівника.

Сучасна система освіти щодо підготовки майбутніх соціальних працівників є цілісним видом соціальної освіти, що інтенсивно розвивається завдяки наступним складовим компонентам: прогностичному, концептуально-проектувальному, аксіологічному, управлінському, змістовному, організаційному, технологічному та критеріально-оцінному. Зазначені компоненти можуть бути основою для оновлення технологій, що забезпечують розвиток освіти у соціальній сфері.

З приводу трактування поняття «технологія», у словниково-енциклопедичних джерелах його зміст характеризується як використання технічних засобів навчання, як сукупність засобів і методів педагогічного процесу, як проектування педагогічних систем у різних масштабах тощо. Проте, наша увага зосереджена на дослідженнях, що розглядають можливості оновлення технологій підготовки здобувачів вищої освіти.

Варто відзначити, що спочатку у наукових працях педагогічного спрямування вчені не зазначали відмінностей між поняттями «педагогічна технологія», «освітня технологія», «технологія навчання» та «навчальна технологія». У сучасних умовах педагогічну технологію розуміють як послідовну систему дій викладача, що пов'язана з вирішенням педагогічних завдань; планомірне і послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого педагогічного процесу. Таким чином, педагогічна технологія – це наукове проектування освітнього процесу, реалізація якого гарантує успішний результат педагогічних дій.

Наступним чином зазначимо, що в межах різновиду технологій щодо професійної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Соціальна робота» можуть бути використані три типи методів:

- об'єктивно-нові, як результат педагогічної творчості;
- адаптовані до закладу вищої освіти зарубіжні практики або з інших сфер соціальної та професійної діяльності;

– традиційні методи, що застосовуються вже у нових умовах.

Освітні технології у професійній підготовці сучасного соціального працівника мають розроблятися як технології, що базуються на освітньому потенціалі усіх суб'єктів освітньо-професійного середовища. Вони мають спиратися на суб'єктний досвід здобувачів вищої освіти, співвідноситися із закономірностями професійного становлення особистості та педагогічними інноваціями, проєктуватися з урахуванням системної діагностики професійної компетентності особистості майбутнього фахівця. Провідним проєктувальником інноваційної освітньої технології залишається викладач закладу вищої освіти, який здійснює конструювання, взаємоузгодження, мотивацію, консультування, рефлексію з усіма суб'єктами освітньо-професійного середовища.

Отже, технологія педагогічної діяльності викладача щодо формування професійної компетентності у майбутнього соціального працівника реалізується за наступними етапами:

– *проєктивний етап*: містить вхідну діагностику усіх ресурсів освітнього процесу; проєктування змісту, форм і методів; проєктування професійної діяльності в аудиторній, поза аудиторній роботі та під час практики;

– *результат першого етапу*: укладання робочих програм освітніх компонентів, виробничої практики, розробка мотиваційних вправ, тестів та інших форм звітності;

– *мотиваційно-інформаційний етап*: забезпечення усією необхідною інформацією, що необхідна для змістовного розуміння запланованої діяльності;

– *результат другого етапу*: знайомство здобувачів вищої освіти з програмою освітніх компонентів та практики, проведення вхідного тестування та мотиваційних тренінгів;

– *етап організації досягнення педагогічної мети*: застосування методів і форм, що дозволяють засвоїти зміст навчального курсу в аудиторіях та поза аудиторіями та реалізувати у ході виробничої практики;

– *результат третього етапу*: реалізовані на практиці проєкти та програми; набуття здобувачами вищої освіти професійних компетентностей та здібностей застосовувати їх в умовах реальної соціальної практики;

– *рефлексивно-оцінний етап*: проведення вихідної діагностики, аналіз результатів діяльності здобувачів та викладачів під час презентацій або захисту програм, виявлення самооцінки педагогічних успіхів, корекція та прогнозування перспективних напрямків соціальної роботи;

– *результат четвертого етапу*: підвищення рівня компетентності у розв'язанні соціальних проблем у всіх суб'єктів освітньо-професійної діяльності; складання перспективних планів спільної діяльності.

У наукових працях вчених [1], [2], [4] до переліку інноваційних технологій належать проблемні лекції, читання окремих лекцій здобувачами під керівництвом викладача, семінари-дискурси, ігрове та імітаційне моделювання, навчання у природних умовах, виконання завдань у командах, робота з проєктування, кейс-навчання, виїзні заняття, поєднання методів «імітації» та «живої практики», де передбачено змістовне навантаження, що дозволяє зробити акцент на практичний бік підготовки майбутніх соціальних працівників за рахунок відпрацювання типових ситуацій в умовах аудиторій. До того ж, до інноваційних технологій підготовки соціального працівника в закладах вищої освіти також належать спільні для здобувачів та викладачів дослідницькі, соціальні проєкти, участь у грантах та волонтерських акціях, проведення майстер-класів та майстер-студій, залучення здобувачів та викладачів до участі у ворк-шопах, до внутрішньо-організаційного навчання соціальних працівників, проведення тематичних виставок та конкурсів тощо.

Оновлення освітніх технологій у професійній підготовці сучасного соціального працівника дозволить підвищити рівень взаємодії між викладачами випускової кафедри та представниками соціальних установ. Розв'язанню завдань взаємодії кафедри, де навчають майбутніх соціальних працівників, соціальних служб та інших організацій сприяє органічне поєднання навчальної, навчально-професійної та професійної діяльності здобувачів вищої освіти, розширює їх досвід, посилює якість підготовки, а також підвищує інноваційний потенціал самих служб та організацій за рахунок наступних аспектів:

– розвитку демократичних відносин, культури, відповідальності та компетентності у всіх суб'єктів освітнього середовища;

– включення здобувачів до колективних, групових та індивідуальних форм виконання завдань у міждисциплінарних командах та бригадах щодо вирішення соціальних проблем населення регіону;

– організації спільних виставок, конкурсів, презентацій проєктів та програм, що вдосконалюють соціальні технології, підвищують ефективність діяльності керівників та фахівців соціальних служб, а також якість надання соціальних послуг;

– стимулювання внутрішньо-організаційного навчання та проведення навчальних семінарів, тренінгів на базах практики;

– проведення дослідницької та експериментальної роботи;

– активізації особистісно-професійного саморозвитку засобами тренінгів, знайомство з успішними моделями регіонального досвіду, інноваційними технологіями тощо.

Одним з яскравих прикладів інноваційних технологій, що, на нашу думку, варто використовувати під час освітньої підготовки соціального працівника, є технологія спогадів. У ході підготовки здобувачів до проходження практики, важливо опрацювати ряд технологій для взаємодії з різними групами клієнтів.

Так, наприклад, серед перспективних способів соціальної допомоги людям з інвалідністю для пошуку власних ресурсів важливого значення набувають спогади. Спогади як внутрішнє, ідеальне надбання, що у загальному плані здатні компенсувати втрату людьми з інвалідністю колишніх соціальних ролей та актуалізувати нові, підтримати високий рівень самооцінки та сприяти пошуку сенсу життя. Підкреслимо, що ця технологія застосовується під час роботи переважно з літніми людьми з інвалідністю. Застосування технології спогадів сприяє сприйняттю людини з інвалідністю як суб'єкта соціальної дії, якому притаманні віра у себе, опора на внутрішній світ, здатність до зміни, саморозвитку, бачення перспективи, багатовимірності існування. Спогади емоційно заповнюють життя людини та водночас є вдалою формою психологічної адаптації, сприяючи емоційному та інтелектуальному комфорту, рятуючи від самотності та депресії. Також технологія спогадів дозволяє проводити корекцію внутрішнього стану, сприяє налагодженню взаємин з друзями, покращення ставлення до суспільства загалом, а також формувати позитивний світогляд, що уможливило оцінювання себе та оточуючих. Застосування такої технології під час проходження практики на базі установ соціального обслуговування громадян похилого віку з інвалідністю дозволить створити відкрите середовище для широкої дискусії та вільного обміну думками, сприятиме розвитку інтелектуальної, пізнавальної, творчої ініціативи даної категорії клієнтів.

Як терапевтична діяльність робота зі спогадами проводиться індивідуально або на під час групової зустрічі у різних формах: розмова, спів пісень часів молодості, використання навичок та умінь під час реалізації творчих проєктів тощо, адже спогади є особливим видом активності, що забезпечує почуття радості та задоволення, підтримку та терапію клієнтів.

В контексті теми нашої публікації технологія спогадів у процесі освітнього підготовки соціальних працівників може бути представлена у складі арт-терапевтичних методів. Спогади можуть бути використані у якості здатності людини до образного сприйняття оточення та впорядкування своїх зв'язків у символістичній формі. Саме тому у ході професійної підготовки майбутніх соціальних працівників доречним є включення у зміст практичних занять окремих елементів арт-терапії, що дозволять реалізувати на практиці не лише технологію спогадів, а й ряд інших. Так, для розробки арт-вправ щодо технології спогадів, для того, щоб навчитися створювати певне естетичне середовище, здобувачам можна пропонувати утворювати добірки художніх творів (картин, музичних творів, композицій квітів і форм, літературних творів). Цілеспрямована побудова естетичного середовища дозволить створити для суб'єкта соціальної роботи умови, що можуть впливати на особистість розвиваючим або компенсуючим чином, а також ліквідувати або полегшити напруження.

Наведемо приклад застосування технології спогадів під час практичного заняття з освітнього компоненту «Соціально-психологічного практикуму». Інформаційна довідка для здобувачів: технологія спогадів неодмінно пов'язана з тригером або з рядом тригерів. Тригер – це випадок чи подія, що є стимулом та ініціює або пришвидшує реакцію чи цикл реакції [3]. Кожна людина має емоційні тригери, тобто такі специфічні ситуації та переживання, що провокують емоційну реакцію. Приємні переживання можуть стати тригером для спогадів про щасливі емоції; деякі пісні та музика здатні викликати приємні спогади про певні щасливі обставини та події, але працюючи з технологією спогадів варто пам'ятати, що складні ситуації та переживання можуть стати тригером для важких емоцій. Кожна з описаних нижче ситуацій викликала певну емоцію: тривогу, радість, розчарування тощо. Кожна емоція викликає можливу фізичну реакцію і можливі когнітивні та поведінкові реакції.

Наведемо приклад вправи «Флешбек». Необхідні засоби і матеріали: папір, ручки, стікери, кольорові олівці. Важливо пам'ятати, що в ситуації флешбеку для заспокоєння використовують фокусування на диханні. Наші спогади / флешбеки – це яскраві, емоційно забарвлені образи, спогади з минулого, що запускаються мимоволі. Тригери – це зовнішні або внутрішні фактори, що безпосередньо беруть участь у запуску флешбеків.

Здобувачам пропонується уявити власні фізичні відчуття, думки, поведінкові реакції та письмово надати їм опис. Для опрацювання пропонується три ситуації:

*Ситуація 1: на роботі презентація своїх досягнень перед керівництвом та колегами.* Емоція: Тривога. Фізичні відчуття – ... Думки – ... Поведінка – ...

*Ситуація 2: успішне складання тесту, іспиту чи вдала співбесіда при прийнятті на роботу.* Емоція: радість. Фізичні відчуття – ... Думки – ... Поведінка – ...

*Ситуація 3: відмінено подію, на яку Ви дуже чекали.* Емоція: розчарування. Фізичні відчуття – ... Думки – ... Поведінка – ...

Після цього викладач звертається до здобувачів: спробуйте звернутися до своїх спогадів, намалуйте їх у вигляді дерева та надайте кожній частині цього дерева (корінням, стовбуру, гілкам, листям) певного значення (важливо про які події згадали, які були враження, емоції, поведінка тощо). Дерево має бути із назвою, можливо, навіть, не звичайною, вигаданою. Кольоровими олівцями потрібно розфарбувати своє дерево. Якщо малюнок вважається завершеним – викладач пропонує перейти до обговорення. Коли вже усі здобувачі висловилися, викладач пропонує уважно переглянути малюнки та якщо є бажання – можна внести зміни до своїх подій або до емоційних реакцій, це також позначаємо олівцями. Після фінального обговорення здобувачам дається порада: щоразу під час повернення до спогадів, коли відчуватимете сильну



емоцію, наприклад, гнів, радість, провину, збентеження, варто спробувати ідентифікувати кожен з аспектів: фізичні відчуття, думки й поведінку. Поділивши емоції на менші частини (як на ображенні дерева: гілки, листя...), значно простіше побачити, як поєднуються між собою ці складові, як вони взаємодіють і як можуть впливати на особистість або на Ваших майбутніх клієнтів у подібних емоціях.

**Висновки.** Таким чином, процес оновлення інноваційних технологій, що наразі відбувається в закладах вищої освіти, а саме ті, що використовують у теоретичній та практичній підготовці майбутніх соціальних працівників, ми визначаємо як логічно спроектовані способи (форми та методи) взаємодії учасників освітньо-професійного середовища, завдяки чому відбувається активізація спільної діяльності усіх суб'єктів, посилюючи ініціацію, розробку та реалізацію соціально-значущих проєктів для різних груп населення та забезпечується ефективність формування професійних компетентностей майбутнього соціального працівника. Адже якість надання соціальних послуг залежить від якості отриманої фахової підготовки майбутніх соціальних працівників. У подальшому нами заплановано розробку та впровадження тренінгу для викладачів на тему: «Соціальний працівник – фахівець з майбутнього».

#### **Використана література:**

1. Бенера В. Є., Шевченко Ж. М. Практична підготовка соціальних працівників у вищій школі республіки Польща : колективна монографія. Тернопіль: ФОП Паляниця В.А., 2020. 436 с.
2. Водяна О. В. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2016. 20 с.
3. Кишенькова книжка емоційного інтелекту: Невеличкі вправи для інтуїтивного життя. Хессон Джил, пер. з англ. Є. Бондаренко. Харків : Вид-во «Ранок» : Фабула, 2020. 176 с.
4. Шеплякова І. О. Воркшоп як інноваційна форма організації навчання майбутніх соціальних працівників. *Взаємозв'язок освіти, науки та виробництва – основа ефективного навчального процесу* : матеріали конференції. 2020. С. 266-269.

#### **References:**

1. Benera V. Ye. (2020). *Praktychna pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv u vyshchii shkoli respubliky Polshcha: kolektyvna monohrafiia* [Practical training of social workers in higher education in the Republic of Poland] / V. Ye. Benera, Zh. M. Shevchenko. Ternopil: FOP Palianytsia V.A., 436 s. [in Ukrainian].
2. Vodiana O. V. (2016). *Profesiina pidhotovka maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv do sotsialnoho suprovodu simej, v yakykh перебувають діти під опікою: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04* [Professional training of future social workers for social support of families with children under care] / Ternop. nats. ped. un-t im. Volodymyra Hnatiuka. Ternopil, 20 s. [in Ukrainian].
3. Kyshenkova knyzhka emotsiinoho intelektu: Nevelychki vpravy dlia intuityvnoho zhyttia [Pocket Book of Emotional Intelligence: Small Exercises for an Intuitive Life]. Khesson Dzhyly, per. z anhl. Ye. Bondarenko. Kharkiv : Vyd-vo «Ranok» : Fabula, 2020. 176 s. [in Ukrainian].
4. Shepliakova I. O. (2020). *Vorkshop yak innovatsiina forma orhanizatsii navchannia maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv* [Workshop as an innovative form of organizing the training of future social workers]. *Vzaiemozviazok osvity, nauky ta vyrobnytstva – osnova efektyvnoho navchalnoho protsesu* : materialy konferentsii. S. 266-269. [in Ukrainian].

#### **Senyk A. To the problem of update of educational technologies in the professional training of modern social workers: technology of memories**

*The materials of the article highlight one of the current issues, because in today's conditions, society needs professional, qualified help from social workers. The purpose of this publication is to consider the problem of updating educational technologies in the professional training of specialists in the social sphere; Emphasis is placed on the prospect of using memory technology in the future professional activity of a social worker. The author of the article emphasizes that the modern system of education and training of future social workers is a holistic type of social education that is intensively developing due to the following components: prognostic, conceptual-projective, axiological, managerial, substantive, organizational, technological and criterion-evaluative. And it is these components that can be the basis for updating technologies that ensure the development of education in the social sphere. The article indicates that three types of methods can be used within the range of technologies for the professional training of students of higher education majoring in "Social Work": objectively new, as a result of pedagogical creativity; foreign practices adapted to the institution of higher education or from other spheres of social and professional activity; traditional methods used in new conditions. The author of the publication provides a list of innovative technologies, namely: problem-based lectures, reading of individual lectures by students under the guidance of a teacher, seminars-discourses, game and simulation modeling, learning in natural conditions, performing tasks in teams, design work, case studies, field classes, a combination of "imitation" and "live practice" methods, joint research and social projects for applicants and teachers, participation in grants and volunteer actions, holding master classes and master studios, involvement of applicants and teachers in intra-organizational training of social workers, holding thematic exhibitions and contests, etc. The article also provides a detailed description of the possibilities of using memory technology based on art therapy methods in the professional training of future social workers; an example of the use of this technology by applicants during practice is given.*

**Key words:** innovative technologies, components of education, professional training, social worker, memory technology, art therapy methods.

## ВИКОРИСТАННЯ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ АРТ-ТЕРАПІЇ В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ БІЖЕНЦІВ ТА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

*У статті аналізуються можливості імплементації в соціально-педагогічну роботу форм та методів арт-терапії; робиться акцент на головні проблеми, з якими зіштовхуються діти із родин біженців та внутрішньо переміщених осіб.*

*В науковій публікації досліджуються етичні аспекти застосування арт-терапії в соціально-педагогічній діяльності; розкриваються головні форми та методи арт-терапії в українських реаліях.*

*Велика увага приділяється порівнянню вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо імплементації арт-терапевтичних практик в соціально-педагогічну роботу.*

*Проаналізовано інноваційний та креативний потенціал арт-терапії та ділиться досвідом практичного застосування в своїй практичній соціально-педагогічній діяльності.*

*При дослідженні практичного досвіду наведені конкретні проекти в яких успішно застосовувалися методики арт-терапії при роботі з дітьми біженців та внутрішньо переміщених осіб.*

*Стаття розкриває, які переваги та недоліки має арт-терапія при роботі із соціальними, психологічними, педагогічними, емоційними проблемами такої вразливої категорії, як діти із родин біженців.*

*Музикальна терапія, створення колажів, акторські практики, ментальні карти, соціокультурна анімація – це не повний перелік форм, в яких проводиться арт-терапія.*

*Велика увага приділяється впливу арт-терапії на самовизначення, формування ідентичності, розвиток таких soft-skills, як емоційний інтелект, вміння працювати в команді, критичне мислення; розкриваються особливості застосування арт-терапії при соціально-педагогічній роботі з дітьми біженців та внутрішньо переміщених осіб досліджені в соціально-педагогічному контексті.*

*Технології, що розглядаються, є затребуваними, так і широко використовуваними в соціально-педагогічній роботі з мігрантами.*

**Ключові слова:** біженці, міграція, внутрішньо переміщені особи, арт-терапія, арт-терапевтичні практики, стресостійкість, соціально-педагогічна робота, методи арт-терапії, діти.

Важливість та значущість досліджуваної проблематики щодо пошуку ефективних методів в соціально-педагогічній роботі підтверджується статистичними даними міжнародних організацій.

За даними Дитячого Фонду ЮНІСЕФ, кількість дітей, вимушених покинути свої будинки, досягла наприкінці 2021 року найвищого показника від закінчення Другої світової війни – 36,5 мільйонів.

У повідомленні наголошується, що зазначена цифра включає 13,7 млн дітей-біженців, які шукають притулку за кордоном і майже 22,8 млн неповнолітніх переміщених осіб: дітей, змушених залишити рідні будинки, але які при цьому перебувають на території своїх країн [1].

Повномасштабне вторгнення РФ Україну в 2022 році загострило міграційні проблеми.

За даними UNICEF, «1,8 млн маленьких українців знайшли притулок за кордоном, понад 2,5 млн втекли від війни у безпечніші регіони країни.

За даними ЮНІСЕФ, близько 4,3 мільйона українських дітей із загальної кількості у 7,5 мільйонів були переміщені через війну.

Сюди входять 1,8 мільйона дітей, які знайшли притулок у сусідніх країнах, і понад 2,5 мільйона дітей, котрі стали вимушено переміщеними особами і тимчасово перебувають у безпечних регіонах України» [2].

**Метою статті є науковий аналіз застосування методів арт-терапії в соціально-педагогічній роботі із дітьми із родин мігрантів.**

**Головними завданнями наукової статті виступають:**

- 1). виділити головні форми арт-терапії, які застосовують соціальні педагоги;
- 2). проаналізувати вітчизняний та зарубіжний досвід застосування арт-терапії в соціально-педагогічній роботі із дітьми біженцями та внутрішньо переміщеними особами.

Соціально-педагогічні проблеми дітей із числа біженців та ВПО потребують пошуку ефективних технологій соціальної роботи та вимагають вдосконалення соціально-педагогічного супроводу.

Дана стаття систематизує вітчизняний та зарубіжний досвід при соціально-педагогічній роботі із такими вразливими категоріями, як біженці, мігранти, внутрішньо переміщені особи.

**Теоретичні та методологічні аспекти вивчення соціально-педагогічної проблеми.**

Грецькі науковці Уранія Калурі, Ніколаос Цергас, Анастасія Боту, Алікі Антонопулу, аналізуючи потенціал арт-терапії виділяють наступні специфічні риси, необхідні для практичної імплементації в соціально-педагогічну діяльність та в процес консультування [3, Р. 13-15].

1. Арт-терапія сприяє розвитку креативності.

2. Арт-терапевтичні практики сприяють вираженню почуттів та репрезентаціям травматичного досвіду.

3. Арт-терапевтичні методи допомагають дітям та підліткам знайти персональні символи, метафори в процесі особистісного розвитку.

4. Арт-терапія полегшує процес вираження своїх емоцій та дозволяє дітям розповідати про свої проблеми та шукати альтернативні шляхи вирішення проблем.

5. Арт-терапія збільшує почуття задоволеності та допомагає артикулювати позитивний досвід для подолання складнощів.

6. Арт-терапія підвищує емоційну стійкість, сприяє зниженню рівня стресу [3, Р. 13-15].

Головними проблемами дітей мігрантів та біженців грецькі науковці вважають: ментальне здоров'я, високий рівень стресу та тривожності.

Невиявлені, невимовлені, невідрефлексовані, неопрацьовані негативні досвіди, загрози можуть сприяти підвищенню рівня агресивної поведінки.

Діти із родин біженців та внутрішньо переміщених осіб мають складнощі із конструюванням нової ідентичності та взаємодії із однолітками.

Науковці Сурандер, Дерлун, Гельтман вважають, що діти, які зіштовхнулися із проблемами міграції зіштовхуються із дискримінацією, соціальним та освітнім виключенням [3, Р. 14-15].

Травматичний досвід пережитого насильства, перенесені втрати внаслідок бойових дій, катастроф, примусового переміщення потребує ефективної роботи соціально-педагогічних працівників.

Науковці Шер та Віленс фіксують високий рівень суїцидальних намірів та допінг-стратегії уникнення у середовищі підлітків із родин мігрантів.

Хвороби, самотність, родинні проблеми загострюють труднощі із самопрезентацією та знижують адаптаційний потенціал.

Науковці Руссо та Драпо вважають, що арт-терапевтичні практики повинні застосовуватися із дотриманням наступних етичних принципів:

1) повага до культурного та етнічного різноманіття;

2) створення безпечного місця для того, щоб дитина могла виражати та проявляти свої почуття, емоції та говорити із соціальним педагогом та психологом про актуальні проблеми;

3) арт-терапія з дітьми біженців сприяє зміцненню соціальної взаємодії [3, Р. 17].

На думку вищезазначених науковців у процесі терапії повинні бути залучені члени родини.

Арт-терапія сприяє зміцненню інтерперсональних відносин, родинних зв'язків, підвищує комунікативні навички.

Англійські спеціалісти в галузі Захра Актхар та Ендрю Лоувелл із Стаффордширу зазначають що арт-терапія дозволяє дитині поділитися своїми власними історіями.

Арт-терапія – це механізм відкриття Себе, соціально-педагогічний та соціально-психологічний інструмент побудови довіри, допомагає в пошуках ідентичності.

За допомогою арт-терапії дитина може розкрити свої проблеми, які не може проговорити.

Опитані Захроу Актхар та Ендрю Лоувеллом за допомогою напівструктурованих інтерв'ю спеціалісти, які впроваджують арт-терапію в свою практику, зазначають, що арт-терапія є незагрозливим шляхом роботи із травмою [4, Р. 140].

Арт-терапія є визначним невербальним методом комунікації.

Із соціально-педагогічної точки зору за допомогою методів арт-терапії спеціалісти дають дитині голос для вираження того, що його турбує.

За сприяння арт-терапевтичних методів соціальні педагоги можуть активно працювати з такими актуальними проблемами, як: права людини, соціально-педагогічна адаптація дітей біженців та внутрішньо переміщених осіб на новому місці.

Матеріали та засоби арт-терапії є медіаторами для вираження дітьми гострих проблем та чутливих думок.

Проблемною сферою застосування арт-терапії в соціально-педагогічній роботі є поєднання із іншими методами та технологіями.

Поточна наукова література стосовно імплементації методів арт-терапії фокусується на подоланні травми та формуванню культурних компетенцій. Проте хотілося би приділяти більше уваги на розвиток креативності та особистісного потенціалу дітей та підлітків із числа біженців та внутрішньо переміщених осіб.

Комплексний підхід із застосуванням етичних принципів є актуальним в умовах сьогодення.

*Практичні аспекти імплементації арт-терапевтичних методів в сучасну соціально-педагогічну роботу.*

Найчастіше методи арт-терапії застосовуються на стадії пост міграції, коли дуже важливо сприяти реабілітації дітей та молоді, їх соціалізації на новому місці.

На думку Феліції Коти із коледжу Saint-Mary-of-the-Woods (штат Індіана, США), найактуальнішими проблемами дітей біженців та внутрішньо переміщених осіб є наступні: емоційний дистрес, горювання та втрата близьких, що супроводжується гнівом, страхом перед майбутнім, агресією.

Віктимне мислення та мислення виживання, акультуративний стрес супроводжують дітей біженців та внутрішньо переміщених осіб під час перебування у таборах біженців та в період адаптації на новому місці [5, Р. 10-11].

Спеціалісти зіштовхуються із складністю вираження емоцій, симптомами посттравматичного стресового розладу та неможливістю мобілізації власних психологічних ресурсів для подолання складних життєвих обставин.

Нурія Мехрабі виділяє наступні симптоми посттравматичного стресового розладу у дітей біженців та внутрішньо переміщених осіб:

- відчуття скороченого та урізаного майбутнього;
- гіперпильнування;
- депресивні синдроми, які пов'язані із втратою апетиту, нестачею енергії, апатією, втратою інтересу до життя;
- обмежений прояв почуттів та афектів;
- порушення концентрації та пам'яті;
- регресія: поведінка, яка включає в себе втрату здатності до навиків та вмінь, які були набуті раніше, патологічна залежність від батьків або надмірне прагнення сепарації [6].

Науковець Андемікаел виділяє різноманітні форми арт-терапії із дітьми біженців: візуальне мистецтво, поезія, драма, танці. Всі ці методи активно впроваджуються в роботі в таборах та тимчасових поселеннях для біженців.

Візуальні мистецтва сприяють розвитку комунікації та допомагає дітям біженців та внутрішньо переміщених осіб будувати зв'язки в громадах.

На думку Андемікаела, мистецтво допомагає протистояти стресовим факторам, арт-терапія є потужним та ефективним засобом формування стресотійкості, сприяє розвитку механізмів ментального здоров'я, виступає дієвим методом профілактики посттравматичного стресового розладу [3, Р. 14].

Авторка наукової статті із 2014 року працювала із дітьми із числа внутрішньо переміщених осіб як соціально-педагог та як волонтерка у місцях проживання використовувала методи арт-терапії.

Конкурси декламування віршів, малювання мрій та майбутнього, конкурси акторської майстерності мали інтерес серед дітей та молоді.

Популярністю користувалися методи соціокультурної анімації, які впроваджувалися в життя для дітей із Авдіївки та Дебальцево.

Завдяки небайдужим волонтерам, які пройшли тренінги із створення анімаційного контенту, були створені короткометражні мультиплікаційні фільми на тему «Космос», «День святого Валентина», «Чемпіонат по футболу». Роботи виконувались переважно у техніці створення пластилінових фігур.

Цікавою технікою є проект «Suitcase Project» (Проект «Валіза»), який впроваджувався для молодих людей в шелтерах для біженців із Руанди, Бурунді, Ефіопії, Анголи.

Молоді люди методом колажування створювали свій життєвий шлях «до» та «після» переїзду на нове місце. Наступним шляхом було створення проекту майбутнього [7].

Кожен із учасників проекту отримав валізу, який можна було об'єктувати по своєму власному розумінню. В кожній валізі учасники соціально орієнтованої виставки могли прочитати історії життя в минулому, сучасному та роздуми про майбутнє.

Отже, арт-терапія у комбінації із техніками сторітелінгом сприяє конструктивній рефлексії та осмисленню, спонукає звертатися за кваліфікованою психологічною та соціально-педагогічною допомогою.

Авторка статті мала змогу ознайомитися із проектом «Ідентичність Шпандау», який проводився в *Body-Museum* в Берліні (Німеччина).

Діти із сімей біженців та мігрантів, які проживали в районі Шпандау знайомилися із культурою та історією Берліну потім створювали колажі на такі теми, як «Мої символи Берліну», «Я та Берлін», «Мої улюблені міста в Берліні».

Театральна терапія довела свою ефективність в роботі з дітьми зі Сходу України.

Особливо потужний потенціал має ляльковий театр. Діти починають посміхатися, психологічний стан поліпшується.

На початку повномасштабного вторгнення росії в Україну в лютому-березні 2022 року авторка статті в рамках волонтерської ініціативи працювала з дітьми Дніпропетровської області за замовленням класних керівників.

Дуже ефективною практикою є візуалізація почуттів та емоцій за допомогою «Карток почуттів» та «Хмари слів».

Дуже запам'яталася дітям методика «Безпечне місце» із подальшим зображенням на папері.

В соціально-педагогічній роботі авторка наукової публікації використовує методи музичної терапії.

Проведення профілактичних занять «Музика, яка мене надихає», проведення релаксаційних практик за допомогою орнітотерапії були систематичною роботою під час роботи соціальним педагогом в Дніпровському центрі професійної освіти та викладачем соціально-гуманітарних дисциплін в Дніпровському індустріальному фаховому коледжі.

Арт-терапевтичні проекти стосовно світу класичної музики сприяють особистісному зростанню, зниженню рівня фрустрації, тривожності, підвищують стресостійкість у студентській молоді в умовах сьогодення.

Авторка статті поєднує соціально-педагогічну, тренінгову та лекційну роботу із методами арт-терапії.

Найпоширеніші теми подібних занять – це «Профілактика стресів», «Профілактика конфліктних ситуацій».

Важливою компонентою соціально-педагогічної роботи із дітьми із числа біженців та внутрішньо переміщених осіб є розвиток soft-skills, а саме: критичного мислення, емоційного інтелекту, роботи в команді, взаємодії із соціумом.

Техніки колажування, перегляди мотиваційних фільмів поєднуються із такими технологіями, як написання промов про людей, які досягли успіху та пройшли через труднощі із їх обов'язковою презентацією.

Навчання навичкам тайм-менеджменту проводиться за допомогою створення ментальних карт.

Навички емпатії використовуються із допомогою малювання емоцій, вправи «Калейдоскоп емоцій».

Дуже цікавий проект реалізується в столиці Болгарії Софії з 2013 року за підтримки муніципалітету міста та європейських культурних фондів.

«*Multi Multi Kitchen*» – проект соціалізації дітей мігрантів. Через ігри, перформативні практики, кулінарні майстер-класи, через фотопроекти діти та молодь знайомляться із кулінарною спадщиною Європи та вчать готувати [8, Р. 13].

Отже арт-терапія в соціально-педагогічній роботі має широкий спектр застосування в роботі мультидисциплінарної команди фахівців, які працюють в сфері соціальної адаптації дітей, чиє дитинство зазнало жахів війни, нелегальної міграції, вимушеного переїзду на нове місце проживання.

Більшість форм арт-терапії мають ігрову компоненту, отже, діти позитивно сприймають ці практики, які спрямовані не тільки на реабілітацію, релаксацію, відновлення, але й на особистісне зростання, соціальну зрілість та розвиток компетенцій.

**Висновки.** Отже, арт-терапія в структурі соціально-педагогічної роботи із дітьми біженців та дітьми внутрішньо переміщених осіб має креативний та інноваційний потенціал.

Основними перевагами методів арт-терапії в соціальній педагогіці є можливість імплементації разом із соціально-психологічними методами та методами корекції поведінки.

Недоліками є витратність матеріалів, дуже часто матеріальна база не дозволяє використовувати арсенал методик арт-терапії в повному обсязі.

#### **Використана література:**

1. Кількість дітей-біженців у світі досягла 36,5 млн / 18.06.2022 URL:<https://ua.interfax.com.ua/news/general/839997.html>
2. Більш ніж половина українських дітей стали біженцями, – ЮНІСЕФ URL : [https://lb.ua/society/2022/03/24/510828\\_bilsh\\_nizh\\_polovina\\_ukrainskih\\_ditey.html](https://lb.ua/society/2022/03/24/510828_bilsh_nizh_polovina_ukrainskih_ditey.html)
3. Ourania (Rany) Kalouri, Nikolaos Tsergas, Anastasia Botou, Alik Antonopoulou (June 2021). Art Therapy and Counseling for Migrant and Refugee Children. *Journal of Liberal Arts and Humanities (JLAH)*. Vol.2. № 6. p. 12-20
4. Zahra Akthar and Andrew Lovell. Art Therapy with Refugee Children: A qualitative study explored through the lens of Art Therapists and their experiences (2022). *International Journal of Art Therapy*. 24(3). p. 139-148.
5. Fellicia Cota (2011). The Use of Art Therapy with Immigrant and Refugee Children: A Systematic Literature Review. Research Proposal Submitted in Partial Fulfillment of the Requirement: Department of Art Therapy in the Graduate School Saint Mary-of-the-Woods College Saint Mary-of-the-Woods, Indiana. 60 p.
6. Nooria Mehraby. Therapy with Refugee Children URL : [https://www.researchgate.net/publication/242732148\\_Therapy\\_with\\_Refugee\\_Children](https://www.researchgate.net/publication/242732148_Therapy_with_Refugee_Children)
7. Glynis Clacherty. The world in a suitcase: psychosocial support using artwork with refugee children in South Africa URL : <https://www.metaphoricallyspeaking.com.au/wp-content/uploads/2014/04/The-suitcase-project-working-with-refugees-using-art.pdf>
8. Elaine McGregor and Nora Ragab (2016). The Role of Culture and the Arts in the Integration of Refugees and Migrants: Creative Europe Program. 46 p.

#### **References:**

1. Kilkist ditei-bizhentsiv u sviti dosiahla 36,5 mln [Total amount of children refugees in the world reached 36,5 millions people] URL:<https://ua.interfax.com.ua/news/general/839997.html> (data zvernennia 18.06.2022) [in Ukrainian]
2. Bilsh nizh polovyna ukrainskykh ditei staly bizhentsiamy – UNICEF [More than half of Ukrainian children have become refugees – UNICEF] URL:[https://lb.ua/society/2022/03/24/510828\\_bilsh\\_nizh\\_polovina\\_ukrainskih\\_ditey.html](https://lb.ua/society/2022/03/24/510828_bilsh_nizh_polovina_ukrainskih_ditey.html) (data zvernennia 24.03.2022) [in Ukrainian]
3. Ourania (Rany) Kalouri, Nikolaos Tsergas, Anastasia Botou, Alik Antonopoulou (June 2021). Art Therapy and Counseling for Migrant and Refugee Children. *Journal of Liberal Arts and Humanities (JLAH)*. Vol.2. № 6. p. 12-20
4. Zahra Akthar and Andrew Lovell. Art Therapy with Refugee Children: A qualitative study explored through the lens of Art Therapists and their experiences (2022). *International Journal of Art Therapy*. 24(3). p. 139-148.
5. Fellicia Cota (2011). The Use of Art Therapy with Immigrant and Refugee Children: A Systematic Literature Review. Research Proposal Submitted in Partial Fulfillment of the Requirement: Department of Art Therapy in the Graduate School Saint Mary-of-the-Woods College Saint Mary-of-the-Woods, Indiana. 60 p.
6. Nooria Mehraby. Therapy with Refugee Children URL: [https://www.researchgate.net/publication/242732148\\_Therapy\\_with\\_Refugee\\_Children](https://www.researchgate.net/publication/242732148_Therapy_with_Refugee_Children)
7. Glynis Clacherty. The world in a suitcase: psychosocial support using artwork with refugee children in South Africa URL: <https://www.metaphoricallyspeaking.com.au/wp-content/uploads/2014/04/The-suitcase-project-working-with-refugees-using-art.pdf>
8. Elaine McGregor and Nora Ragab (2016). The Role of Culture and the Arts in the Integration of Refugees and Migrants: Creative Europe Program. 46 p.

**Solnyshkina A. Application of the creative potential of the art – therapy in the social –pedagogical work with children of refugees and internal displaced persons**

*In scientific article opportunities of the implementation of forms and methods of art-therapy into social and pedagogical work were analyzed.*

*An author of the article made an accent on the main issues of children from refugee's families and families of internal displaced persons.*

*In the scientific article ethical aspects of practical application of methods of art-therapy in social and pedagogical activity were analyzed.*

*Basic forms and methods of art-therapy in context of Ukrainian reality were revealed.*

*Great attention is paid to the comparative analysis of native and international experience concerning implementation of practices of art-therapy into social and pedagogical work.*

*An author of article analyzed innovative and creative potential of art-therapy and shared experience of practical application in her practical social and pedagogical activity.*

*Concrete and specific projects of the implementation of methods and technologies of art-therapy with children of refugees and internal displaced persons are given in this scientific article.*

*An author of scientific article reflected under advantages and limitations of art-therapy in the process of working with social, psychological, pedagogical, emotional problems of migrant children as vulnerable categories.*

*Musical therapy, creating of collages, practices of actors, mental or mind –mapping, social and cultural animation – it is not complete list of forms and methods of art-therapy.*

*In the scientific article an author paid attention to the impact of art-therapy on self-determination, shaping of identity, development of the soft skills such as emotional intellect, team –building, critical thinking etc.*

*This article is dedicated to peculiarities of using of art-therapy during practical work in the sphere of social pedagogy.*

*These technologies are in trends nowadays and widely implemented in social and pedagogical work with migrants.*

**Key words:** *refugees, migration, internal displaced persons, art-therapy, art-therapeutically oriented practices, resilience to stress factors, social and pedagogical work, methods of art-therapy, children.*

УДК 378.162.33

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.38>

Соменко Д. В., Соменко О. О.

**СТВОРЕННЯ МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНОЇ БАЗИ НА ОСНОВІ ДИДАКТИЧНИХ ЗАСАД,  
ЩО ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ ФАХОВУ ПІДГОТОВКУ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ:  
015.39 ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА (ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ)**

Однією з проблем освіти в цілому є істотне ослаблення природничо-наукової і технічної складових шкільної освіти. Значною мірою зменшено кількість лабораторних робіт з фізики, хімії, біології, трудового навчання та технологій. Часто немає можливостей використання технологічної бази для розвитку навичок технічного проектування і конструювання. Популярність інженерних професій практично знівельована, незважаючи на те, що в сучасне виробництво приходять все більше складних автоматизованих і роботизованих робочих ліній, управляти якими може тільки добре освічений фахівець. Відповідно виникає необхідність створювати нову базу, впроваджувати нові освітні технології.

Тому першочергове завдання викладача та навчального закладу – створити особливі умови та реалізувати матеріально-технічну базу на основі дидактичних засад, що забезпечують фахову підготовку студентів, забезпечивши доступ до глобальних знань та інформації, що випереджає оновлення змісту освіти, й відповідно до завдань перспективного розвитку країни.

Одним з найбільш актуальних напрямків є освітня робототехніка та застосування технологій 3D-друку, які суттєво розширюють можливості робототехніки як навчальної дисципліни.

Варто зазначити та звернути увагу, що автоматизовані системи 3D-друку та станки з ЧПК під час занять з освітньої робототехніки у вищих навчальних закладах можуть виступати не лише як технічний засіб для реалізації віртуальних моделей в реальному середовищі, але й як об'єкт вивчення.

Визначальною дисципліною для створення матеріально-технічної бази для ґрунтовної фахової підготовки студентів спеціальності 015.39 Професійна освіта (Цифрові технології) є освітня робототехніка, яка має великі перспективи розвитку. Для повноцінного впровадження робототехніки в освітній простір потрібен системний підхід університету та скореговані дії викладачів фахових дисциплін, а також створення сучасної матеріально-технічної бази системи неперервної професійної освіти в університеті і, одночасно, частини середовища розвитку технічної творчої діяльності студентів на основі проектної діяльності. Результатом створення діючої комплексної системи ресурсів: матеріальних, фінансових, людських, інформаційних і є модернізована матеріально-технічна база, що спроможна, спираючись на міжпредметну інтегрованість широкого спектру навчальних дисциплін та спеціальних вмій, бути основою для практичної реалізації теоретичних знань, здобутих впродовж навчання, та дає можливість оновити підходи до організації класичного навчального процесу в університеті.

**Ключові слова:** *матеріально-технічна база, фахова підготовка, професійна освіта, цифрові технології, 3D-друк, 3D-принтер, числове програмне керування.*

Творча технічна діяльність для студентів спеціальності 015.39 Професійна освіта (Цифрові технології) як невід'ємний компонент освітнього процесу, покликана розширити можливості для формування необхідних компетенцій сучасного випускника. Тому першочергове завдання викладача та навчального закладу – створити особливі умови та реалізувати матеріально-технічну базу на основі дидактичних засад, що забезпечують фахову підготовку студентів, забезпечивши доступ до глобальних знань та інформації, що випереджає оновлення змісту освіти, і відповідно до завдань перспективного розвитку країни.

Новий час вимагає нових рішень і від освітньої системи країни. Загальне завдання інноваційного розвитку економіки має на меті відповідний розвиток всього освітнього середовища, у тому числі і в області конструювання, технічної творчості та проектно-дослідницької діяльності.

Одним з найбільш актуальних напрямків є освітня робототехніка та застосування технологій 3D-друку, які суттєво розширюють можливості робототехніки як навчальної дисципліни [3].

При тому, *3D-принтер може виступати* не лише як технічний засіб для забезпечення створення матеріальної бази, а також реалізації віртуальних моделей в реальному середовищі, але й як *об'єкт вивчення*.

**Мета статті** полягає у розкритті доцільності використання систем 3D друку та станків з числовим програмним керуванням (ЧПК) як засобів та об'єктів вивчення для створення матеріально-технічної бази на основі дидактичних засад, що забезпечують фахову підготовку студентів спеціальності 015.39 Професійна освіта (Цифрові технології).

Варто зазначити та звернути увагу, що автоматизовані системи 3D-друку та станки з ЧПК під час занять з освітньої робототехніки у вищих навчальних закладах можуть виступати не лише як технічний засіб для реалізації віртуальних моделей в реальному середовищі, але й як об'єкт вивчення [4].

**Методи дослідження:** теоретичні – вивчення, аналіз та узагальнення наукової літератури для ознайомлення зі станом досліджуваної проблеми, систематизація, порівняння, узагальнення одержаних науково-теоретичних даних; емпіричні – педагогічне спостереження, бесіди зі студентами щодо готовності використання технологій 3D друку.

Однією з визначальних складових професійної компетентності майбутніх фахівців для студентів спеціальності 015.39 Професійна освіта (Цифрові технології) є цифрова компетентність, яка визначає вміння доцільно і системно застосовувати інформаційні технології у практичній діяльності. Проектна форма наукової роботи студентів, що є основою STEM освіти, вимагає постійного поповнення матеріально-технічної бази. Як правило, така форма роботи об'єднує дипломні проекти із практикою з фаху. Студенти отримують досвід, максимально наближений до майбутньої професії. При цьому вони працюють над складним технологічним проектом в команді, розвиваючи свої «гнучкі» навички. За даними Всесвітнього економічного форуму, саме когнітивні здібності і системні навички є першочерговими щодо технічних.

Визначальною дисципліною для створення матеріально-технічної бази для ґрунтовної фахової підготовки студентів спеціальності 015.39 Професійна освіта (Цифрові технології) є освітня робототехніка, яка має великі перспективи розвитку. Для повноцінного впровадження робототехніки в освітній простір потрібен системний підхід університету та скореговані дії викладачів фахових дисциплін, а саме для Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, це наступні: «Основи робототехніки», «Ремонт та модернізація персональних комп'ютерів», «Комп'ютерні мережі та захист даних, технологія створення мультимедійних Web-програм», «Комп'ютерний дизайн та мультимедіа», «Проектування та експлуатація інформаційних систем», «Комп'ютерне моделювання та візуалізація», «Ергономіка цифрових технологій». Створення сучасної матеріально-технічної бази системи неперервної професійної освіти в університеті і, одночасно, частини середовища розвитку технічної творчої діяльності студентів на основі проектно-діяльності сприяє: формуванню і розвитку компетенцій технічної спрямованості на базі конструкторів LEGO (конструювання, моделювання, програмування); вдосконалення компетенцій технічного спектру на базі апаратно-програмної платформи Arduino з включенням елементів електроніки, електротехніки, 3D-моделювання. Студенти, збираючи та програмуючи діючі моделі, використовують їх для виконання завдань, що, по суті, є вправами з курсів природничих наук, технологій, фізики, математики, а також сприяють розвитку мови та комунікативних навичок. Самостійна проектна діяльність, підкріплена сучасним матеріально-технічним забезпеченням як умова реалізації системи неперервної професійної освіти, застосування теоретичних знань і практичних умінь у проектній діяльності та набуття навичок вирішення технічних завдань має за мету: формування стійкого інтересу до робототехніки і навчальних предметів – фізики, технології, інформатики, математики; розвиток вміння працювати за запропонованими інструкціями, а також без них; розвиток вміння творчо підходити до вирішення завдання; формування вміння довести результат розв'язання задачі до працюючої моделі; розвиток вміння викладати думки в чіткій логічній послідовності, відстоювати свою точку зору, аналізувати ситуацію і самостійно знаходити відповіді на питання шляхом логічних міркувань; розвиток вміння працювати над проектом в команді, ефективно розподіляти обов'язки. Результатом створення діючої комплексної системи ресурсів: матеріальних, фінансових, людських, інформаційних і є модернізована матеріально-технічна база, що спроможна, спираючись на міжпредметну інтегрованість широкого спектру навчальних дисциплін та спеціальних вмінь, бути основою для практичної реалізації теоретичних знань, здобутих впродовж навчання, та дає можливість оновити підходи до організації класичного навчального процесу в університеті [2].

Адже основними завданнями використання цифрових технічних засобів навчання в освітньому процесі є:

- вивчення студентами прийомів та методів моделювання і візуалізації в комп'ютерному середовищі;
- надання знань про застосування методів комп'ютерного моделювання та візуалізації для вирішення прикладних задач;
- набуття студентами цілісного уявлення щодо основ комп'ютерного тривимірного моделювання як єдності технічних, математичних і програмних складових, засвоєння методів їх використання на різних етапах проектування;
- вміння обирати найбільш доцільні для розв'язання конкретних задач засоби;
- набуття практичних навичок, які можуть використовуватися в процесі свідомого вибору майбутньої фахової діяльності;
- засвоєння студентами прийомів та методів об'ємного моделювання об'єктів різного ступеня складності та їх візуалізації;
- отримання студентами практичних навичок користування графічним редактором для тривимірного моделювання;
- вивчення нормативної бази створення графічних документів на різних стадіях проектування;
- освоєння теорії створення комп'ютерних моделей та реалістичних зображень (проекційні системи, виведення зображення на екран, параметричні моделі і перетворення, операції з примітивами, прийоми моделювання, робота з текстурами, освітлення, рендерінг, постобробка);
- оволодіння правилами та прийомами програм тривимірного моделювання у графічному редакторі та супутніх комп'ютерних програмах;
- розвивати системність і логічність мислення;
- розвивати інформаційно-цифрову компетентність;
- формувати природничо-наукову культуру та науковий світогляд для проведення проектних досліджень;
- вивчення студентами основних принципів функціонування автоматизованих систем управління, будови роботизованих систем;
- формування здатності до проектування та конструювання автоматизованих систем та управляючих програм в хмарному середовищі та в реальних умовах;
- ознайомлення з адитивними технологіями та формування вмінь їх використання.

У результаті використання цифрового технічного засобу навчання з метою формування цифрової компетентності студенти мають змогу опанувати інформацію і отримати знання про:

- сучасні методи комп'ютерного проектування, моделювання форм різного ступеня складності;
- технологічні принципи підготовки тривимірних об'єктів до друку на 3D-принтері;
- історію розвитку та перспективи автоматизованих систем;
- розуміти основні принципи роботи систем управління;
- основні типи апаратного забезпечення автоматизованих систем;
- методи розрахунку, вибору та конструювання основних вузлів автоматизованих систем;
- принципи функціонування автоматизованих систем управління;
- основні типи датчиків робототехнічних комплексів і принципів їх функціонування;
- розуміти принцип роботи з датчиками;
- мати базові знання програмування автоматизованих систем;
- мати уявлення про адитивні технології та фізичні основи їх функціонування.

*Вміти:*

- орієнтуватись у середовищі програм для моделювання та візуалізації і налаштовувати інтерфейс;
- моделювати форми, деталі, об'єкти за допомогою різних прийомів та програмних засобів;
- створювати та (або) налаштовувати властивості матеріалів;
- формувати та налаштовувати оточення;
- налаштовувати інтегровану систему візуалізації для досягнення кінцевого результату.
- виконувати підготовку тривимірних моделей до друку на 3D принтері;
- дотримуватися правил безпечної поведінки під час роботи з комп'ютерною технікою, датчиками,

3D-принтером та іншим обладнанням;

- вміти виконувати проектно-розрахункові роботи з використанням ЕОТ та САПР;
- вміти користуватися спеціальною літературою, довідниками, стандартами, нормативами;
- вміти створювати управляючі програми у хмаро-орієнтованому середовищі;
- вміти знаходити, зберігати, опрацьовувати, передавати інформацію;
- усвідомлювати роль автоматизованих систем у навчанні фізико-технічних дисциплін, у науково-технічному прогресі та необхідність дотримання бережливого ставлення до природи [1].

Одним з підходів для поєднання проектування, програмування є технології створення управляючих програм та обслуговування робочих вузлів верстатів з числовим програмним управлінням (яскравим представником яких є 3D-принтер). Це дає змогу на практичному прикладі під час освітнього процесу якісно розвивати в студентів цифрову компетентність.



Однією з головних особливостей налаштування подібних станків з числовим програмним управлінням є можливість скорегувати їх роботу та налаштувати відповідним чином, використовуючи як апаратні ресурси, так і корегуючи керуючу програму. При тому одну й ту ж задачу, як правило можна вирішити як програмно, так і апаратно, що дає широкі можливості для організації освітнього процесу з використанням подібних дидактичних технічних засобів. Можливий інтегративний підхід як на внутрішньопредметному, так і на міждисциплінарному рівні.

Однією з ефективних форм взаємодії викладача та студентів із застосуванням практичної діяльності є елективні курси (вибіркові дисципліни). Елективні курси більшою мірою сприяють реалізації практико-орієнтованого принципу в навчанні, створюють умови для усвідомленого вибору студентами майбутньої освітньої траєкторії.

Вибір саме фахово-спрямованих вибірковок дисциплін майбутніми фахівцями спеціальності 015.39 Професійна освіта (Цифрові технології) є важливою умовою для реалізації диференційованого підходу, коли важливе формування професійно-значущих особистісних якостей та професійних умінь, їх застосування на практиці, ефективне використання інформаційних технологій у професійній галузі.

Комплекс фахово-спрямованих вибірковок дисциплін та проектна діяльність, яка пронизує обрані предмети, дозволяє одночасно досягати і більш усвідомленого підходу до вивчення цих дисциплін студентами і створювати дійсно професійні технічні навчальні засоби. Розвиток апаратного та програмного забезпечення сучасних комп'ютерів призвів до стрімкої інформатизації всіх сфер виробничої, суспільної, освітньої діяльності.

Сучасні виробничі завдання вирішуються за допомогою різноманітних прикладних інструментальних середовищ. На перший план виступає потреба сучасного суспільства у фахівців з використання цих середовищ для вирішення конкретних прикладних завдань у різних сферах трудової діяльності.

Сучасна вища школа живе у постійному прагненні залучити як найбільше студентів до своїх навчальних закладів, реалізуючи різні навчальні програми, створюючи цікаве, інформаційно насичене середовище навчання, використовуючи різноманітні мультимедійні, програмні, апаратні засоби [5].

Саме використання верстатів з числовим програмним управлінням використовуються в багатьох галузях виробничої діяльності, проте не кожен оператор такого верстата знайомий з об'ємним комп'ютерним моделюванням. Розвиток нових технологій, що супроводжується інтеграцією програмних та технічних засобів, призвів до появи простих програм комп'ютерного моделювання, у яких передбачено управління зовнішнім виконавчим органом, що дозволяє звести процеси моделювання та обробки виробів до послідовності досить простих дій користувача, освоїти які під силу навіть студентам, що тільки знайомляться зі світом технологій, а це дозволяє використовувати подібне апаратно-програмне забезпечення впродовж всього періоду навчання.

Використання в освітній діяльності апаратів з числовим програмним керуванням дозволяє вирішити такі дидактичні та навчальні завдання:

- ознайомитись із сучасними технологіями проектування та виробництва виробів, заснованих на використанні комп'ютерної техніки;
- освоїти методи вирішення найпростіших конструкторських та технологічних завдань;
- набути навичок комп'ютерного тривимірного геометричного моделювання виробів;
- практично застосовувати всі операції, пов'язані з обробкою об'ємної моделі деталі, генерацією керуючої програми для верстата з ЧПК та отримання готового виробу;
- навчитись складати керуючі програми;
- отримати досвід створення програмного забезпечення для управління роботизованими системами;
- набути досвіду програмування мікроконтролерної техніки;
- отримати основні знання з документування процесів проектування та технологічної підготовки виробництва виробів.

Зазначений перелік не є вичерпним, і, як показує проведений нами аналіз, використання станків з числовим програмним керуванням є корисним і на інших етапах організації освітнього процесу в закладах вищої освіти саме для майбутніх фахівців спеціальності 015.39 Професійна освіта (Цифрові технології) [3].

**Висновки і перспективи подальших розробок.** Міждисциплінарні зв'язки та інтегрованість, яка лежить в основі освітньої робототехніки, спонукає до підсилення природної цікавості людини до створення, проектування і конструювання різних механізмів. Разом з тим освітня робототехніка підходить для опанування основ алгоритмізації та програмування, даючи змогу студентам усвідомити, як їх знання та практичні навички дають можливість переносити віртуальний світ, комп'ютерного простору у світ реальних, дійсних об'єктів. І це має великий психологічний вплив у наш час, де захопленість віртуалізацією носить явно надмірний характер. Освітня робототехніка, як альтернативу, пропонує не менш цікавий, але більш практико-орієнтований світ реальних роботизованих систем, управління якими дозволяє зрозуміти багато аспектів роботи простих механізмів, власне теорії управління, навчитися складанню керуючих алгоритмів для роботи. Широкі можливості надаються для здійснення проектної діяльності та роботи в команді, розвитку самостійної технічної творчості [4].

Не зважаючи на досить значну актуальність професій, що пов'язані з роботами, а також неухильно зростаючу потребу в інженерах, які можуть проектувати, будувати та підтримувати складні, автоматизовані

та інтелектуальні системи сьогодні та в майбутньому, в Україні прослідковується деяка інертність вищих закладів освіти, а також суспільства до запровадження інноваційних освітніх програм. Це, насамперед, пов'язано з слабкою профорієнтаційною роботою та недостатнім усвідомленням перспективності зазначених професій. Маємо надію, що орієнтація на позитивний Європейський досвід і підходи вищих навчальних закладів до організації і запровадження робототехніки в навчальні програми спрямує розвиток освітньої робототехніки у нашій державі відповідно до світових тенденцій в цій галузі.

#### **Використана література:**

1. Робоча програма навчальної дисципліни «Машинознавство: Основи робототехніки». URL: <https://owncloud.cuspu.edu.ua/index.php/s/lq8D47hWud2qnBE> (дата звернення 29.08.2022).
2. Соменко Д.В. Використання апаратно-обчислювальної платформи Arduino в навчальному процесі з фізики: [посіб. для студ. фіз.-мат. фак-тів пед. унів-тів]. Кіровоград: ПП «Центр оперативної поліграфії «Авангард», 2013. 88 с.
3. Соменко Д.В. Використання систем 3D друку за FDM технологією в межах навчальної дисципліни «Машинознавство: Основи робототехніки». *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 191. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. С. 157-161.
4. Соменко Д.В. Освітня робототехніка, як ключовий напрямок у фаховій підготовці студентів спеціальності: 015.39 Професійна освіта (Цифрові технології). *Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологійній і професійній освіті: збірник матеріалів X Міжнародної науково-практичної онлайн-інтернет конференції*, м. Кропивницький, 25 травня – 4 червня 2020 року. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. С. 106-108.
5. Трифонова О. М., Хомутенко М. В., Садовий М. І. Автоматизовані системи програмних навчальних комплексів: навчально-методичний посібник. Кропивницький: ПП «Ексклюзив-Систем», 2019. 120 с.

#### **References:**

1. Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Mashynoznavstvo: Osnovy robototekhniki» [Work program of the discipline «Mechanical Engineering: Fundamentals of Robotics»]. URL: <https://owncloud.cuspu.edu.ua/index.php/s/lq8D47hWud2qnBE> (data zvernennia 29.08.2022).
2. Somenko D.V. (2013) Vykorystannia aparatno-obchysliuvainoi platformy Arduino v navchalnomu protsesi z fizyky [The use of hardware and computing platform Arduino in the educational process in physics], Kirovograd, Ukraine. 88 s. [in Ukrainian].
3. Somenko D.V. (2020) Vykorystannia system 3D druku za FDM tekhnolohiieiu v mezhakh navchalnoi dystsypliny «Mashynoznavstvo: Osnovy robototekhniki» [The use of 3D printing systems for FDM technology within the educational discipline «Mechanical Science: Fundamentals of Robotics»] Naukovi zapysky. Seria: Pedahohichni nauky. Vypusk 191. Kropyvnytskyi, Ukraine. S. 157-161. [in Ukrainian].
4. Somenko D.V. (2020) Osvitnia robototekhnika yak kliuchovyi napriamok u fakhovii pidhotovtsi studentiv spetsialnosti: 015.39 Profesiina osvita (Tsyfrovii tekhnolohii) [Educational robotics as a key direction in the professional training of students of the specialty: 015.39 Professional education (Digital technologies)] Problemy ta innovatsii v pryrodnycho-matematychnii, tekhnolohiini i profesiinii osviti: zbirnyk materialiv X Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi onlain-internet konferentsii, m. Kropyvnytskyi, 25 travnia – 4 chervnia 2020. Kropyvnytskyi, Ukraine. S. 106-108. [in Ukrainian].
5. Tryfonova O.M., Khomutenko M.V., Sadovyi M.I. (2019) Avtomatyzovani systemy prohramnykh navchalnykh kompleksiv. [Automated systems of software training complexes: a textbook] Kropyvnytskyi, Ukraine. 120 s. [in Ukrainian].

#### **Somenko D., Somenko O. Creation of a material and technical base based on didactic principles that ensure the professional training of students of the specialty: 015.39 Professional education (Digital technologies)**

*One of the problems of education in general is the significant weakening of the natural, scientific and technical components of school education. The number of laboratory works in physics, chemistry, biology, labor training and technology has been significantly reduced. There are often no opportunities to use the technological base for the development of technical design and construction skills. The popularity of engineering professions has practically disappeared, despite the fact that more and more complex automated and robotic work lines are entering modern production, which can only be managed by a well-educated specialist. Accordingly, there is a need to create a new base to introduce new educational technologies.*

*Therefore the primary task of the teacher and the educational institution is to create special conditions and implement a material and technical base based on didactic principles that ensure professional training of students, providing access to global knowledge and information that is ahead of updating the content of education, and in accordance with the goals of the country's future development.*

*One of the most relevant directions is educational robotics and the application of 3D printing technologies, which significantly expand the possibilities of robotics as an educational discipline.*

*It is worth noting and paying attention that automated 3D printing systems and CNC machines during educational robotics classes in higher educational institutions can act not only as a technical means for implementing virtual models in a real environment, but also as an object of study.*

*Educational robotics, which has great prospects for development, is the defining discipline for creating a material and technical base for thorough professional training of students of specialty 015.39 Professional education (Digital technologies). For the full implementation of robotics in the educational space, a systematic approach of the university and adjusted actions of teachers of specialized disciplines are required, as well as the creation of a modern material and technical base of the system of continuous professional education at the university and, at the same time, part of the environment for the development of technical creative activity of students based on project activities. The result of the creation of an effective complex system of resources: material, financial, human, and informational is a modernized material and technical base, which is able, based on the interdisciplinary integration of a wide range of educational disciplines and special skills, to be the basis for the practical implementation of theoretical knowledge acquired during training and makes it possible to update approaches to the organization of the classical educational process at the university.*

**Key words:** material and technical base, professional training, professional education, digital technologies, 3D printing, 3D printer, numerical software control.

UDC 378.4.014

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.39>

Stoliarchuk L.

## FORMS OF ORGANIZING THE PROFESSIONAL TRAINING OF BACHELORS IN THE FIELD OF LAW AT CANADIAN UNIVERSITIES

*The article presents a theoretical study of the forms of organizing the educational process in the context of professional training of bachelors in the field of law in the higher education system of Canada. It has been established that the specialty "Law" is mastered in law schools, which possess absolute autonomy in the formation of educational programs. The results of the study have proved the dominant use of the full-time form of education, while part-time and blended forms are offered only by separate institutions of higher legal education. It has been revealed that none of the universities in Canada provide the opportunity to obtain a bachelor's degree in law through distance learning. The article highlights the variety of forms of organizing the educational process, which are practice-oriented and aimed at providing students with the skills and abilities necessary for a further career in jurisprudence. It has been noted that the organization of future lawyers' professional training is based on the integrated use of traditional and innovative forms. The professional training of bachelors in the field of law at Canadian universities is implemented through various forms of organizing the educational activity, namely, classes, independent work, assessment activities and practical training. It has been revealed that educational classes in the system of higher legal education in Canada are represented by various types, namely: lectures, practical classes, seminars, tutorials. The analysis of educational programs in the field of law at Canadian universities has shown the opportunity to acquire professional skills through a series of practical training sessions for students of all years of study. It has been found out that the independent work of students in Canadian law schools takes place in the form of completing individual tasks, working with literary sources, preparing for practical classes, seminars and exams, as well as preparing and writing scientific projects and works. It has been emphasized that an important component of the professional training of bachelors in the field of law at Canadian universities is the assessment of students' knowledge and skills, which is carried out by conducting various control activities with the issuance of grades.*

**Key words:** *bachelor, law, educational program, professional training, education form, organization of the educational process, university, Canada.*

*(статтю подано мовою оригіналу)*

Nowadays the demand for highly qualified legal specialists is continuously increasing in the conditions of establishing a democratic state governed by the rule of law, developing the civil society and enhancing the international cooperation in our country. In order to conduct their professional activity lawyers need to possess fundamental and specialized legal knowledge and practical skills enabling to effectively deal with legal issues aimed at protecting the citizens' rights and interests and ensuring law and order in the society. Substantial improvements in the content, methods and forms of legal training should be introduced to provide future lawyers with a high level of professional competence. Taking into consideration the excellent quality of legal education at Canadian universities and the need to reform Ukraine's legal educational system, studying Canada's experience in the bachelors' professional training is of particular relevance today.

**The purpose of the article** is to analyze the organization of the educational process in Canada in the context of the professional training of bachelors in the field of law, to outline the variety of teaching and studying forms in this area and specify their features.

The analysis of the scientific and pedagogical sources on higher legal education has demonstrated that a considerable number of domestic and foreign researchers have studied principal issues in this area. Foreign experience of future legal specialists' professional training is addressed to in the works of such scholars as Androshchuk, Bihun, Boon, Vasylenko & Haldetska, Vorontsova, Harno, Hurak, Maharg, Moline, Mwenda, Proskurniak, Roskopina, Steele & Taylor, et al. Despite the abundance of scientific publications on higher education in the field of law, the issues of applying various forms and methods for training bachelors in law at Canadian higher educational establishments have not been sufficiently outlined.

The professional training of bachelors in the field of law in Canada is implemented through a system of law schools functioning at public universities and providing higher legal education. The results of researching the system of professional training of bachelors in law at Canadian universities have shown that full-time studying is the principal education form in higher legal education. Some Canadian law schools offer only full-time legal studies requiring students to attend classes. Such higher educational establishments include, in particular, the University of Laval, the University of Montreal, the University of Lakehead, the University of Moncton, the University of New Brunswick, Ryerson University, Thompson Rivers University, University of Sherbrooke. Other Canadian law schools, including the University of Alberta, the University of Windsor, the University of Calgary, the University of Ottawa, the University of Toronto, the University of Dalhousie, the University of Western Ontario, Queen's University, McGill University, etc. allow part-time studying, although they limit the number of students who can take advantage of this opportunity (mostly up to 5% of the total number of applicants). In this case, the entrant should provide a justification for the inability to study full-time, for example, due to problems with their own health or the

health of a family member, limited physical capabilities or exceptional family or financial difficulties, and must meet the requirements for admission which are the same both for full-time and part-time forms of education. In contrast to the full-time form of study lasting 3-4 years, depending on the educational programs of law schools, part-time learning takes 5-7 years and also requires periodic attendance according to schedule [12].

It is worth noting that none of Canada's universities provides the opportunity to obtain a bachelor's degree in law through distance learning. This is due to the fact that Canadian law societies have historically insisted that only traditional university programs entitle graduates to a bachelor's degree in law, which in turn guarantees the quality of legal education and a career in law [3]. As a result, it can be argued that Canadian law schools are more interested in improving the quality and increasing the number of full-time educational programs than in expanding access to legal education through distance learning.

However, the rapid development of modern information technology has helped change the way of teaching in Canadian law schools. The use of online course management systems such as TWEN (The West Educational Network) or Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) is quite common in Canadian law schools today. Some lecturers use these systems only as a means of providing information to students, while others apply their advantage to improve learning outside the classroom through discussion forums or tests that help students check their understanding of material in a particular discipline. These systems are also successfully used to place lecture material online in order to increase the amount of classroom time for discussion and practical application of acquired knowledge.

In addition, some Canadian universities, such as the University of Ottawa, the University of Western Ontario, the University of Saskatchewan, York University and others hold video conferences that allow lecturers outside the university to offer courses for a specific university. Thus, Canadian law schools make use of online education as a way to complement and improve the quality of traditional personal learning, rather than replacing it, reflecting the belief that personal interaction between students and faculty is an important aspect of legal practice, and law schools should serve as a model of such interaction. This trend is in line with the requirements of the Federation of Canadian Law Societies for Canadian common law degree programs, which state that "educational programs should consist of mostly personal teaching and learning and/or teaching and learning that involves direct interaction between a lecturer and students" [3].

The analysis of educational programs for future specialists in the field of law in Canada has proved that blended learning, which combines classroom, individual and e-learning as a purposeful and complementary way of engaging students in learning, is becoming more and more widespread [4].

The blended type of learning minimizes the passive transfer of information during a lecture with the necessity of doing homework to apply knowledge, instead it involves receiving information "at home" (online) followed by active discussion with fellow students and the lecturer during practical classes. For example, the University of Alberta offers students the course in Evidence, which consists of watching video lectures online in extracurricularly to prepare for practical tasks they may face in court [10].

The University of Ottawa is part of the Ontario Online Learning Consortium (OOLC), which has recently launched an online portal called eCampusOntario that allows students to find and register for online courses at any university in the province of Ontario and provides access to the number of resources that complement distance learning. As part of this project, the University of Ottawa provides students with the opportunity to study Legal Aspects of Human Rights and the Inter American System of Human Rights online, as a result of which they receive certificates.

The professional training of bachelors in law at Canadian universities is realized through various forms of organization of the educational process, in particular, classes, individual work, tests and practical training. Classes in Canada's higher educational system are represented in different ways, namely: lectures, practical classes, seminars, tutorials.

The usual form of organizing classes in the context of professional training of bachelors in law at Canadian universities is a lecture, which is aimed at mastering the theoretical material and is held for a large group of students. Mandatory attendance at lectures, recording of lecture material is not the norm for Canadian universities [1].

It should be emphasized that lecturers never set themselves the task of providing students with a brief outline of the subject, which would allow them not to read any reference books, but rather aim to provide a key to understanding the basic principles that would motivate independent work with legislation. Lectures are considered effective when presenting a small amount of information quickly and concisely, to acquaint students with a particular field of law, making summaries at the end of the study when dealing with general ideas, especially principles and doctrines of law and their systematization.

Considering that Canada's higher legal educational system is based on the autonomy of law schools and the freedom of lecturers to choose forms and methods of teaching, thus, planning, organizing and delivering lectures depend on the vision of a particular teacher, his or her experience and professionalism to achieve educational goals. Students, in turn, have the opportunity to choose from a large number of elective courses offered by the law school, taking into account their interests and academic requirements. For example, Queen's University law students can attend lectures on the following topics: Administrative Law, Civil Procedure, Jurisprudence, Taxation, Techniques in Negotiation, Immigration Law, Wills, Human Rights, Conflicts of Laws, Insurance Law, Business Associations, International Trade Law, Labor Law, Criminal Procedure, etc. [8].

Nowadays, integrated 3-hour classes are gaining popularity in Canadian law schools, combining lectures with the practical application of theoretical knowledge. According to the principles of active learning techniques, the main purpose of this type of training is to master the theoretical material on the basis of creative and active participation of the student, who is at the center of the educational process. Such integrated classes include several introductory lectures for students with an overview of the subject and purpose of study, terminology, basic concepts and main topics of the discipline. The rest of the time devoted to the study of the discipline is used for discussions and debates, since law is a discipline that requires applied skills and skills of analysis and communication.

Due to the fact that the lecture, being characterized by passivity of the student and the expectation of ready knowledge, does not stimulate critical thinking and development of cognitive abilities, lectures are enriched with interaction with the audience, increase the effectiveness of bachelor's degree in law in Canada [6]. In particular, the results of the analysis of bachelor's degree programs at the University of Ottawa has shown that the characteristic forms of this type of training in Canadian law schools are a combination of a lecture with a seminar, a lecture and a practical class, as well as lectures based on solving problematic situation or business game in the process of studying such disciplines as International Human Rights Law, Criminal Law, Animals and the Law, Law and Policing, International Environmental Law, Anti-Corruption Law, etc. [11].

After analyzing educational programs in the field of law at Canadian universities, namely: University of Alberta, University of Calgary, York, York, University of Ottawa, University of Toronto and law schools of the University of British Columbia, University of Western Ontario, Dalhousie University, McGill University, it can be argued that legal training in this country is characterized by practical orientation. In addition to gaining and deepening theoretical legal knowledge by attending traditional lectures and seminars, Canadian law schools offer students a variety of practical classes using the case method, the Socratic method, and problem-solving and discussion methods that help shape students' professional qualities, increase the level of legal thinking, promote the transformation of theoretical knowledge into practical, develop logical thinking and communication skills, involve students in joint professional tasks and intensify the educational process in general [2].

During the practical classes the lecturer organizes a detailed consideration of certain theoretical issues by students and creates favorable conditions for the formation of higher legal education skills and abilities of their practical use through the performance of individual tasks by students. Practical classes are focused on deepening and expanding the knowledge acquired by students during lectures or as a result of working with textbooks, as well as on mastering the methodology of working with scientific and educational materials and typical legal practical skills. In this case, students must be acquainted in advance with the content of a certain section of the theoretical course of lectures, the practical use of which they need to master.

Seminars in Canadian law schools involve the active participation of students in the learning process, rather than the passive perception or reproduction of material, giving them the opportunity to communicate directly with lecturers. The analysis of the educational programs of the Canadian law schools of the University of Alberta, the University of Calgary, the University of York, the University of Ottawa, the University of Toronto, the University of British Columbia, the University of Western Ontario, and McGill University report that seminars are conducted by faculty members with groups of 20 to 30 students. The purpose of the seminars is for students to study independently the questions proposed by the lecturer from the course of lectures with further discussion and summarizing the material in the form of a presentation, notice, abstract, report, etc. During the seminar, the lecturer organizes a discussion based on the analysis of students' written works or oral presentations. A key feature of the seminar is students' active participation in solving the problems suggested for consideration. Seminars promote students' deep mastery of theoretical issues, familiarity with the scientific apparatus, formation of public speaking skills, the ability to conduct scientific polemics, defend their opinion, taking into account the views of others, develop tolerance. Grades received by the student for the prepared works, speeches and active participation in the discussion during the seminars are taken into account when setting the final grade for this academic discipline [9].

Another form of legal study is tutorials, which are conducted at Canadian universities individually or with a small group of students. During the tutorial, the student can get comprehensive answers from the tutor to questions that have arisen in the process of independent work or that cause difficulties in understanding the theoretical issues of the discipline. This type of study gives Canadian law students the opportunity to discuss a written essay or research paper with a lecturer and receive detailed feedback and suggestions for improvement. The advantage of the tutorial is the possibility of conducting a dialogue between a lecturer and a student, which provides a more complex level of mutual understanding and offers a new vision of the educational process [9].

Students' independent work in Canadian law schools takes the form of individual assignments, work with literary sources, preparation for practical classes, seminars and exams, and writing the research projects and papers. The results of the analysis of educational programs of Canadian universities has shown that the obligatory requirement for obtaining a bachelor's degree in this country is the choice of discipline for 2 and/or 3 years of study which involves writing a research paper under the guidance of a supervisor as a control activity. The purpose of this work is to systematize the theoretical and practical knowledge acquired by students during their studies, as well as to implement basic legal research aimed at in-depth study and solution of current issues of the chosen topic. In particular, at Windsor University, students must write a research paper during the second or third years of study, the grade for which constitutes at least 50% of the total grade for the entire course. At McGill University, each student is required

to choose a course that includes writing a research project or writing an article, note, or commentary that has been accepted for publication or published in the McGill Law Journal. According to the University of Ottawa's educational program, student research papers of 5,000 to 10,000 words (approximately 20 to 40 pages of printed text) mostly involve original research on a chosen legal topic, a reform project, and a critical analysis of a specific legal issue, or contain a synthesis of existing literature (cases, laws and comments) in a particular area of law to explain difficult issues, make assumptions about the application of new provisions or evaluate existing laws [5].

Assessment of students' knowledge and skills is an important component of the bachelor's degree in law at Canadian universities. To this end, various control measures are carried out throughout the educational process with the issuance of appropriate grades [7]. According to a study of educational programs in the field of law at the University of British Columbia, the University of Western Ontario, the University of Saskatchewan and the University of Toronto, etc., we can conclude that the main form of the control event is the final written exam, which is held at the end of the semester. Lecturers also carry out intermediate assessment of students' knowledge by writing a mid-term exam. Testing knowledge and skills acquired by students during the educational process in Canadian law schools can be based on continuous assessment through a variety of individual assignments, essay writing, testing in oral, written or online forms, participation in discussions and seminars, preparation of reports and presentations on given or independently selected topics being directly related to the subject of study. It is worth noting that the disciplines taught in the form of seminars for undergraduate students often involve the preparation, writing, and sometimes presentation of course work as a form of control.

**Conclusions.** The research has shown a predominant use of the full-time educational form, while part-time and blended forms are provided only by separate institutions of higher legal education. In the educational process, a variety of forms of organizing the learning process are applied, in particular: classes (lectures, seminars, practical classes, tutorials), independent work and assessment activities.

#### **Bibliography:**

1. Лаянз, Д. Система професійної підготовки вчителів у Канаді. *Освіта і управління*. 1997. № 1(4), С. 163–165.
2. Canadian Law School Profiles (2017). URL : [http://www.oxfordseminars.ca/LSAT/lSAT\\_profiles.php](http://www.oxfordseminars.ca/LSAT/lSAT_profiles.php).
3. Federation of Law societies of Canada. (2019). URL: <https://flsc.ca/>
4. Garrison, D. R., & Vaughn, N. D. *Blended learning in higher education: Framework, principles and guidelines*. New York, USA: John Wiley and Sons, 2012. 272 p.
5. Ginsberg, J. (). Legal Research and Writing as Taught in Canadian Law Schools. *The Law Librarian*. 1988. № 19(1), p. 21–26.
6. Johnstone, R., & Le Brun, M. *The quiet (r) evolution: Improving student learning in law*. Sydney, Australia: Law Book Co, 1994. 350 p.
7. Principles for Fair Student Assessment Practices for Education in Canada. (2017). URL: <https://www.wcdsb.ca/wp-content/uploads/sites/36/2017/03/fairstudent.pdf>.
8. Queen's University. JD Course Catalog. (2018). URL: <https://law.queensu.ca/sites/default/files/files/Course%20Info%20-%20Timetables/2019-2020%20Law%20Course%20Catalog.PDF>.
9. Stolker, C. *Rethinking the Law School: Education, Research, Outreach and Governance*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2014. 472 p.
10. University of Alberta. (2019). URL: <https://www.ualberta.ca/>.
11. University of Ottawa. JD Program Requirements. (2018). URL: <https://catalogue.uottawa.ca/en/undergrad/juris-doctor-jd/#programrequirementstext>.
12. York University. JD Extended Time Program. (2018). URL : <https://www.osgoode.yorku.ca/programs/juris-doctor/jd-program/extended-time-program-jd/>

#### **References:**

1. Laienz, D. (1997). Systema profesiinoini pidhotovky vchyteliv u Kanadi [The system of teachers' professional training in Canada.]. *Osvita i upravlinnia*, 1(4), 163–165. [in Ukrainian]
2. *Canadian Law School Profiles* (2017). Retrieved from: [http://www.oxfordseminars.ca/LSAT/lSAT\\_profiles.php](http://www.oxfordseminars.ca/LSAT/lSAT_profiles.php).
3. *Federation of Law societies of Canada*. (2019). URL : <https://flsc.ca/>
4. Garrison, D. R., & Vaughn, N. D. (2008). *Blended learning in higher education: Framework, principles and guidelines*. New York, USA: John Wiley and Sons.
5. Ginsberg, J. (1988). Legal Research and Writing as Taught in Canadian Law Schools. *The Law Librarian*, 19(1), 21–26.
6. Johnstone, R., & Le Brun, M. (1994). *The quiet (r) evolution: Improving student learning in law*. Sydney, Australia: Law Book Co.
7. *Principles for Fair Student Assessment Practices for Education in Canada*. (2017). URL : <https://www.wcdsb.ca/wp-content/uploads/sites/36/2017/03/fairstudent.pdf>.
8. *Queen's University. JD Course Catalog*. (2018). URL : <https://law.queensu.ca/sites/default/files/files/Course%20Info%20-%20Timetables/2019-2020%20Law%20Course%20Catalog.PDF>.
9. Stolker, C. (2014). *Rethinking the Law School: Education, Research, Outreach and Governance*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
10. *University of Alberta*. (2019). Retrieved from: <https://www.ualberta.ca/>.
11. *University of Ottawa. JD Program Requirements*. (2018). URL : <https://catalogue.uottawa.ca/en/undergrad/juris-doctor-jd/#programrequirementstext>.
12. *York University. JD Extended Time Program*. (2018). URL : <https://www.osgoode.yorku.ca/programs/juris-doctor/jd-program/extended-time-program-jd/>.

**Столярчук Л. В. Форми організації професійної підготовки бакалаврів у галузі права в університетах Канади**

У статті представлено теоретичне дослідження форм навчання та організації професійної підготовки бакалаврів у галузі права в системі вищої освіти Канади. З'ясовано, що здобувачі вищої освіти опановують спеціальність «Право» у правничих школах, які мають абсолютну автономію у формуванні освітньо-професійних програм. Результати дослідження засвідчили домінуюче використання стаціонарної форми навчання, тоді як заочна і змішана форма пропонуються лише окремими закладами вищої юридичної освіти. Виявлено, що жоден з університетів Канади не надає можливості отримати освітній рівень бакалавра у галузі права через дистанційну форму навчання. У статті наголошується на варіативності форм організації навчального процесу, які мають практико-зорієнтований характер та спрямовані на забезпечення студентів вміннями та навичками, необхідними для подальшої кар'єри у юриспруденції. Зазначається, що організація професійної підготовки майбутніх фахівців з права здійснюється на основі комплексного використання традиційних та інноваційних форм. Професійна підготовка бакалаврів у галузі права в університетах Канади реалізується через різні форми організації освітнього процесу, зокрема, навчальні заняття, самостійну роботу, контрольні заходи та практичну підготовку. Зазначається, що навчальні заняття у системі вищої юридичної освіти Канади представлені різними видами, а саме: лекції, практичні заняття, семінари, консультації. Аналіз навчальних програм у сфері права в університетах Канади засвідчив можливість здобути навички професійної діяльності через низку практичних навчальних занять для студентів всіх років навчання. Виявлено, що самостійна робота студентів у правничих школах Канади відбувається у вигляді виконання індивідуальних завдань, роботи з літературними джерелами, підготовки до практичних занять, семінарів та іспитів, а також підготовки й написання наукових проектів і робіт. Наголошується, що важливим компонентом професійної підготовки бакалаврів у галузі права в університетах Канади є оцінювання знань, умінь і навичок студентів, яке здійснюється шляхом проведення різноманітних контрольних заходів з виставленням оцінок.

**Ключові слова:** бакалавр, право, освітньо-професійна програма, професійна підготовка, форма навчання, організація освітнього процесу, університет, Канада.

УДК 159.98

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.40>

Стрельбицька С. М.

**ПРОФЕСІЙНА ЗРІЛІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ОСОБИСТОСТІ:  
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ**

У статті здійснено психолого-педагогічний аналіз поняття «зрілість», «професійна зрілість», «професіонал», «професіоналізм особистості», розкрито різноманітність і протиріччя авторів у трактуванні. Охарактеризовано сутність «професійна зрілість» та з'ясовано значення означеного поняття як складової професіоналізму особистості. Професійна зрілість особистості представлена в якості багатокомпонентного особистісного утворення, яке включає в собі вміння здобувача співвідносити свої професійні можливості та потреби з професійними вимогами, тобто рівень автономності, сформоване критичне мислення, підготовленості до праці, самооцінка, ставлення до своєї професійної діяльності, ставлення до себе як до професіонала, ставлення до особистісного та професійного розвитку, управлінський потенціал, саме уміння планувати, приймати рішення та брати відповідальність за них, здатність до саморегуляції та самоконтролю, готовність до свідомого безперервного професійного самовдосконалення, самовизначення й самореалізації тощо. Відзначено, що незважаючи на наявність великої кількості наукових досліджень з приводу дефініції означеного поняття, воно залишається і досі дискусійними та потребує більш детального вивчення. Стаття присвячена теоретичному осмисленню та аналізу тенденцій щодо різностороннього висвітлення проблеми визначення сутності поняття «зрілість», «особистісна зрілість», «психологічна зрілість», «соціальна зрілість», «професійна зрілість», «професіонал», «професіоналізм особистості» як наукових дефініцій. Розглядаються теоретичні та практичні аспекти професійної зрілості, як невід'ємної складової професіоналізму особистості здобувача магістратури закладу післядипломної освіти.

Розглянуто елементи професійної зрілості, які є важливими для становлення професіоналізму особистості здобувача під час навчання в магістратурі у системі післядипломної освіти. Окреслені основні закономірності становлення професійної зрілості особистості здобувача. Обґрунтовано важливість професійної зрілості особистості здобувача під час навчання в магістратурі.

**Ключові слова:** особистість, зрілість, професійна зрілість, професійний розвиток, професіонал, професіоналізм, неперервна освіта.

Військові події в Україні обумовили необхідність і важливість кардинальних змін в усіх без винятку сферах суспільного життя країни, зокрема й у системі вищої професійної освіти. Швидке ускладнення соціального світу, динамізм сьогоденних суспільних перетворень у соціокультурному та економічному житті сучасної України, в тому числі й через військову агресію, стрімкий науково-технічний розвиток суспільства, наявність конкурентного середовища викликає до життя потребу якісно нового рівня професіоналізму

фахівців, які вміють аналізувати мінливі соціально-економічні умови розвитку виробництва, приймати та реалізовувати складні й нестандартні рішення в ситуації ринкової конкуренції, уникати стереотипи у професійній і особистісній сферах під час взаємодії. Сьогодні, перед системою вищої професійної освіти постає важливе завдання щодо підготовки мобільного та високо компетентного педагога професіонала, який враховує психолого-педагогічні аспекти освітнього процесу, креативного, вміє нестандартно та конструктивно вирішувати різні педагогічні ситуації, професійно зрілого, відповідального за результати власної діяльності, здатного до науково-дослідницької та інноваційної діяльності, соціально активного, що вміє працювати в команді, володіє умінням протистояти життєвим труднощам і може надавати підтримку тим, хто її потребує, готовий до постійного особистісного та професійного розвитку в складному, швидко мінливому соціальному світі. В контексті цього, зауважимо, що педагогічна діяльність потребує постійного й цілеспрямованого професійного й особистісного зростання та удосконалення педагогічної майстерності. Враховуючи це, формування професійної зрілості особистості здобувача в умовах магістратури належить до одного із пріоритетних завдань вищої школи, оскільки це безпосередньо пов'язано із підвищенням ефективності виконання ним майбутньої професійної педагогічної діяльності. Адже, одним із показників успішності виконання професійної педагогічної діяльності є рівень сформованості професійної зрілості як складової професіоналізму у майбутнього фахівця.

Актуальність даного дослідження обумовлена, з одного боку, складними соціокультурними, соціально-економічними перетвореннями української держави та суспільства, що вимагають високого рівня підготовки професійно зрілих здобувачів, яка забезпечує їх адаптивність і конкурентоспроможність, соціально-професійну мобільність, здатність і готовність поєднувати різні посадові функції та орієнтуватися у теперішньому соціально-економічному середовищі, з іншого боку, великим інтересом до теми дослідження в сучасній науці, зокрема філософії, психології, педагогіці, акмеології та її недостатньою розробленістю.

**Мета статті** полягає у розкритті сучасних наукових концепцій щодо висвітлення поняття «професійна зрілість» як важливої складової професіоналізму особистості здобувача в умовах магістратури.

Вивчення наукових акмеологічних і психолого-педагогічних джерел та літератури дає підстави констатувати інтенсивність наукового пошуку проблеми висвітлення поняття «особистість», «зрілість», «особистісна зрілість», «психологічна зрілість», «соціальна зрілість» та «професійна зрілість» особистості. Відтак, теоретико-методологічні та професійно-педагогічні аспекти окресленої проблематики було розглянуто в працях українських і зарубіжних учених (Н. Гузій, Л. Долинська, О. Дубасенюк, В. Поліщук, Т. Хмурина, О. Штепа та ін.). Велика кількість наукових праць присвячена різним аспектам формування особистості, визначенню її сутності та складових елементів (Л. Божович, С. Максименко, Дж. Сьюпер, В. Франкл, Д. Холланд та ін.). Зокрема, з-поміж усіх С. Максименко зазначає, що особистість – це форма існування психіки людини, яка являє собою цілісність, здатну до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції, та має свій унікальний і неповторний внутрішній світ [6, с. 12]. □□□

Проблема розкриття сутності «зрілості особистості» вивчалась в психотерапії, психології особистості, психології розвитку та акмеології (А. Адлер, В. Гладкова, Дж. Ловінгер, А. Маслоу, Г. Олпорт, Л. Потапчук, Р. Хмелюк, К. Юнг, Г. Яворська). Відтак, А. Маслоу зрілу особистість представляє як таку, що розвивається незалежно, використовуючи свої природні ресурси. На думку автора, зрілій особистості характерна автономність, яка розкривається через незалежність, самоуправління, самовизначення, готовність нести відповідальність за себе, активний пошук рішень [8]. Так, висвітлюючи означену проблему, Г. Олпорт характеризував зрілу особистість як таку, що виявляє здатність брати участь у різних видах діяльності та радіти їм [3, 176]. Як усяке комплексне, інтегральне явище зрілість складається з окремих складових. При цьому, найчастіше важливими складовими учені виділяють психологічну, особистісну, соціальну та професійну зрілість. У наукових дослідженнях С. Максименка процес становлення психологічної зрілості розглядався як поступове оволодіння особистістю власним внутрішнім світом [6, с. 14]. В свою чергу, особистісна зрілість у розумінні К. Юнга є прагненням людини до самопізнання, самовдосконалення, самореалізації [1]. Щодо, визначення поняття «соціальна зрілість», також одностайної точки зору немає, зокрема, розуміння та інтерпретації соціального оточення, подій життя, залучення до діяльності, взаємодії наявності соціальної активності особистості, набуття нею соціального досвіду в соціальних ситуаціях, результат індивідуального самовизначення, що виявляється у ставленні до стилю життя (Дж. Мід, Л. Філіпс, Р. Харре, К. Хорні).

Аналіз наукових досліджень підкреслює, що в процесі становлення професіоналізму особистості, значущим є сформована у неї професійна зрілість. Про важливість професійної зрілості як складової професіоналізму особистості свідчать численні дослідження, в яких доведено існування тісної взаємозалежності між наявністю професійної зрілості та професіоналізмом особистості. Попри достатню кількість наукових досліджень з означеної проблематики, відносно феномену «професійна зрілість», так само, універсального визначення до теперішнього часу не існує. Залишаються недостатньо дослідженими питання професійна зрілість особистості здобувача в умовах магістратури як складової професіоналізму та визначення її структурних елементів. Практичне розв'язання завдань підготовки професіоналів потребує глибокого теоретичного аналізу природи професійної зрілості особистості здобувачів магістратури у системі неперервної освіти як важливої складової професіоналізму, механізмів їх формування, визначення умов та факторів, що її зумовлюють. Першочергового значення при цьому



набувають завдання з'ясування концептуальних засад щодо визначення сутності поняття, його структури та основних характеристик. □

Професійна діяльність є однією із провідних сфер життєдіяльності людини, оскільки саме в процесі її виконання відбувається самоактуалізація та самореалізація особистості. Саме професійна діяльність виступає в якості свідомої діяльності та спрямована на удосконалення особистості та досягнення нею професіоналізму й професійної успішності відповідно до сучасних вимог професії. Адже, у реаліях сьогодення професіоналізм особистості є невід'ємним чинником її успіху та ефективності. У найзагальнішому вигляді, професіоналізм – це вміння якісно та ефективно виконувати свої професійні обов'язки незалежно від впливу зовнішніх та/або внутрішніх факторів. Відтак, зауважимо професіоналізм особистості передбачає досягнення високих результатів, професійна мотивація, система устремлень, ціннісних орієнтацій, усвідомлення сенсу професійної діяльності самої людини-професіонала. Як зазначає учена Г. Яворська, «професіонал – це соціально компетентна, психологічно зріла особистість, що відзначається високою професійною майстерністю, яка визначає її спосіб життя, особливий професійно орієнтований, відповідальний світогляд і почуття приєднання до професійної спільноти» [8]. Так, професіоналізм в науковій літературі розглядається як властивість, тобто сукупність найбільш стійких та постійно особливостей людини-професіонала, процес, який має свої стадії та фази та стан, власне усвідомлення себе професіоналом. Складовими професіоналізму, учені виокремлюють: професійне становлення, професійну компетентність, професійну майстерність, професійну кваліфікацію та професійну відповідність. Зауважимо, що варто було б додати також: професійну ідентичність, професійну продуктивність і професійну зрілість. Відтак, професійна ідентичність, постає в якості усвідомлення здобувачем значущості обраної ним професії, а професійна діяльність як засіб задоволення власних потреб та розвиток особистісного ресурсу. В свою чергу, професійна продуктивність виступає в якості ступеню відповідності до вимог ефективного виконання професійної діяльності. Провідною характеристикою особистості здобувача в умовах магістратури та важливою складовою, що забезпечить професійну успішність, вважаємо сформовану професійну зрілість. Зауважимо, що професійна зрілість особистості постає в якості багатокомпонентного особистісного утворення, яке включає в собі вміння здобувача співвідносити свої професійні можливості та потреби з професійними вимогами, тобто рівень автономності, сформоване критичне мислення, підготовленості до праці, самооцінка, ставлення до своєї професійної діяльності, ставлення до себе як до професіонала, ставлення до особистісного та професійного розвитку, управлінський потенціал, саме вміння планувати, приймати рішення та брати відповідальність за них, здатність до саморегуляції та самоконтролю, готовність до свідомого безперервного професійного самовдосконалення, самовизначення й самореалізації тощо. Так, Г. Яворська зазначає, що професійна зрілість, як властивість особистості є основною психологічною передумовою її професійної майстерності. Вона так само означає оволодіння професійною культурою (загальнозначущими вміннями, на основі яких виконується вимоги професії) [8]. В свою чергу, Т. Комар, зазначає професійна зрілість фахівця формується у процесі реалізації системи випереджальної підготовки у закладі вищої освіти і поєднує готовність до безперервного професійного вдосконалення, професійну культуру, особистісно-професійну активність, усвідомлення соціальної значущості професійної діяльності й ціннісне ставлення до професії, себе, інших людей і світу загалом, пошук і знаходження у професії власного смислу. Крім того, авторка зазначає що загальними характеристиками професійної зрілості є такі: 1) зацікавленість у здійсненні вибору професії; 2) прагнення до одержання нової інформації й планування кар'єри; 3) однорідність професійних переваг протягом тривалого часу в одній професійній галузі; 4) зрілість інтересів, незалежність від інших людей та обставин під час вибору професії й розвитку професійних умінь, відповідність цінностей обраної професії інтересам людини; 5) відповідність переваг і здібностей інтересам та активності людини [5, с. 37].

Більш докладно розгляд означеного поняття простежується у роботах С. Данилова, який наголошує, що професійна зрілість як якість особистості в широкому значенні – це насамперед показник її індивідуальних особливостей, що характеризують особистість як розпорядника душевних, тілесних сил, здатного перетворювати власну життєдіяльність на предмет творчого результативного перетворення, адекватно оцінювати цілі, задачі, результати, здійснювати корекцію, рефлексію, самоконтроль у процесі життєдіяльності [3, с. 179]. Досліджуючи професійну зрілість в контексті акмеологічної моделі сучасного педагога, О. Вітковська зауважує, що професійна зрілість – це готовність учителя до інноваційної професійно-педагогічної діяльності, а саме: 1) професійна компетентність як система знань і вмінь педагога; 2) педагогічна майстерність як здатність творчо, нестандартно виконувати професійні завдання; 3) педагогічна спрямованість професійної діяльності, стійка мотивація [2, с. 92]. І. Бойко відмічає, що професійна зрілість тісно пов'язана з професійною самосвідомістю, яка проявляється в єдності трьох аспектів: самопізнання, самохвалення, саморегуляції. За результатами аналізу співвідношення категорій «професійна самосвідомість» і «професійна зрілість» він вказує на акцентуацію уваги науковців власне на особистісному змісті самооцінного характеру: професійній самооцінці й самоефективності; вказує на не тотожність категорій професійної самооцінки й професійної зрілості і їхню відмінність, яка полягає в тому, що професійна самооцінка передбачає зіставлення з певним еталоном та може бути як позитивною, так і негативною; визначає професійну зрілість як переживання фахівцем власної цінності [4, с. 7]. Погоджуємось з дослідниками М. Барчій, О. Вороною, які наголошують на тому, що професійна зрілість фахівця формується в процесі підготовки

у ЗВО й поєднує готовність до безперервного професійного вдосконалення, професійну культуру, особистісно-професійну активність, усвідомлення соціальної значущості професійної діяльності й ціннісне ставлення до професії, себе, інших людей й світу в цілому, пошук і знаходження в професії власного особистісного сенсу [1, с. 20-21]. Також, автори підкреслюють, що загальними характеристиками «професійно зрілої» особистості є такі: виділення себе з кола оточуючих людей; уміння відокремити власні цілі від цілей батьків та інших значущих осіб; прагнення реалізувати бажання в практичних діях, мати глибокі знання та звички хоча б в одній галузі; загальна орієнтація на успіх; знання кроків, які необхідно зробити для придбання знань та умінь; прийняття на себе відповідальності за власні дії; наявність власного робочого досвіду, досвіду вирішення життєвих проблем; самостійний досвід щодо планування власних вчинків, сильних справ, власний час тощо; уміння прогнозувати професійне зростання; однорідність професійних переваг протягом тривалого часу; ініціатива й винахідливість у реалізації можливостей; власна активність в одержанні інформації й виборі професійного шляху; рівень реалізму в прийнятті кар'єрних рішень [1, с. 20].

Зауважимо, що професійна зрілість особистості, як найвищий етап його професійного розвитку та складова професіоналізму настає, як правило, після набуття досвіду професійної діяльності, а процес її досягнення потребує синергійного розвитку особистісних та професійних якостей. Основними закономірностями становлення професійної зрілості особистості здобувача в умовах магістратури є: процес становлення професійної зрілості особистості відбувається гетерохронно, зі стійкою спрямованістю здобувача на досягнення професійного «акме»; у процесі становлення професійної зрілості, спочатку особистісний розвиток передую професійному, визначає вибір професії, але потім вони розвиваються у взаємодії, яка поступово переростає у домінування професійного над особистісним; індивідуальні траєкторії особистісно-професійного розвитку мають тенденцію до варіативності проходження етапів професійної зрілості здобувача; ефективне становлення професійної зрілості здобувача можливе лише в процесі синергійної взаємодії процесів саморозвитку та цілеспрямованого формування особистісно-професійних якостей під впливом акмеологічного середовища; професійний розвиток здобувача відбувається у єдності процесів становлення професійної зрілості та її втрати. Підкреслимо, що професійна зрілість особистості залежить від постійної, цілеспрямованої неперервної освіти здобувача, яка ґрунтується на здатності та готовності до самоудосконалення, саморозвитку, самоорганізації, саморегуляції та самореалізації.

**Висновки.** Підсумовуючи, зазначимо, що проблеми пов'язані з професіоналізмом особистості активно обговорюються теоретиками і практиками філософії, психології, професійної педагогіки та акмеології. Попри це, залишаються не тільки актуальними протягом ряду останніх років, зокрема у зв'язку із військовими подіями, які нині відбуваються у нашій країні, але висуваються на перший план при аналізі змін у системі вищої освіти, висуванні вимог щодо особистості майбутнього педагога. Формування професійної зрілості особистості здобувача в умовах магістратури дає змогу створити образ майбутнього професіонала, визначити шлях до подальшої професіоналізації. Більш того, професійна зрілість особистості здобувача дає можливість прогнозувати власну ефективність і успішність та перспективу загалом. Крім цього, сформована професійна зрілість є ознакою конкурентоспроможності особистості, її адаптації до сучасного соціокультурного середовища. У зв'язку з цим, метою сучасної професійної освіти має стати формування професійно зрілих особистостей, здатних швидко перебудовуватися залежно від змін вимог сучасного життя, вміють постійно вдосконалюватися, шукати шляхи реалізації своїх знань, умінь, навичок, компетенцій та компетентностей, відстоюючи при цьому свої погляди та зберігаючи особисті позиції. Формування професійної зрілості як складової професіоналізму особистості надає можливість здобувачеві в умовах магістратури розвинути затребувані сучасним ринком праці такі якості та здатності, як: самостійність, самоаналіз, самопізнання, самовдосконалення, самоосвіта, мобільність, гнучкість, креативність, ініціативність, здатність робити вибір і нести за нього відповідальність, планувати, осмислювати життєві та професійні цінності, професійну майстерність, професійну кваліфікацію, професійну самоідентифікацію та професійну відповідність. Відтак, здобувачі перетворюються на справжніх суб'єктів власного професійного розвитку, які вибудовують індивідуальну стратегію свого професійного успіху. Проведений аналіз виявив необхідність розв'язання в системі вищої освіти проблеми формування професійної зрілості особистості здобувачів в умовах магістратури у системі післядипломної освіти. Оскільки кожна професійна діяльність має певні особливості, то це формування повинне здійснюватись ще під час професійної підготовки у закладі вищої освіти в рамках акмеологічного, особистісно-орієнтовного та компетентнісного підходів, що й визначає напрямки подальших досліджень.

#### **Використана література:**

1. Барчій М., Воронова О. Окремі підходи дослідження особистісної і професійної зрілості. *Вісник Національного університету оборони України*. Київ, 2019. № 3 (53). С. 16-23.
2. Вітковська О. Акмеологічна модель сучасного педагога в системі післядипломної освіти. *Науково-методичний, інформаційно-освітній журнал*. Миколаїв, 2020. № 1(84). С. 90-99.
3. Данилов С. О. Науковий зміст категорії «соціально-професійна зрілість особистості». *Наукові записки*. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 192. С. 175-180.
4. Закономірності становлення професійної зрілості педагога : формування професійної компетентності : навчально-методичний посібник / За ред. І. І. Бойко. Житомир : Полісся, 2018. 120 с.

5. Комар Т. В. Професійна зрілість особистості: психологічна природа поняття. *Науковий вісник херсонського державного університету*. 2015. Вип. 3. С. 33-37.
6. Максименко С. Д. Поняття особистості у психології. *Психологія і особистість*. 2016. № 1. С. 11-17.
7. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 432 с.
8. Яворська Г. Х. Соціально-професійна зрілість курсантів вищих закладів освіти МВС України. Одеса : ПЛАСКЕ ЗАТ, 2005. 408 с.

#### *References:*

1. Barchii M., Voronova O. (2019) Okremi pidkhody doslidzhennia osobystisnoi i profesiinoi zrilosti [Separate approaches to the study of personal and professional maturity]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*. Kyiv. № 3 (53). S. 16-23. [in Ukrainian]
2. Vitkovska O. (2020) Akmeolohichna model suchasnoho pedahoha v systemi pisliadyplomnoi osvity [Acmeological model of a modern teacher in the system of postgraduate education]. *Naukovo-metodychnyi, informatsiino-osvitnii zhurnal*. Mykolaiv. № 1(84). S. 90-99. [in Ukrainian]
3. Danylov S. O. (2021) Naukovi zmist katehorii «sotsialno-profesiina zrilist osobystosti» [Scientific content of the category "social and professional maturity of the individual"]. *Naukovi zapysky. Kropyvnytskyi : RVV TsDPU im. V. Vynnychenka*. Vyp. 192. S. 175-180. [in Ukrainian]
4. Zakonomirnosti stanovlennia profesiinoi zrilosti pedahoha : formuvannia profesiinoi kompetentnosti (2018) [Patterns of formation of the teacher's professional maturity: formation of professional competence] : navchalno-metodychnyi posibnyk / Za red. I. I. Boiko. Zhytomyr : Polissia. 120 s. [in Ukrainian]
5. Komar T. V. (2015) Profesiina zrilist osobystosti: psykholohichna pryroda poniattia [Professional maturity of the individual: the psychological nature of the concept]. *Naukovi visnyk khersonskoho derzhavnoho universytetu*. Vyp. 3. S. 33-37. [in Ukrainian]
6. Maksymenko S. D. (2016) Poniattia osobystosti u psykholohii [The concept of personality in psychology]. *Psykholohiia i osobystist*. № 1. S. 11-17. [in Ukrainian]
7. Pedahohichna tvorchist, maisternist, profesionalizm u systemi pidhotovky osvitianskykh kadriv: zdobutky, poshuky, perspektyvy (2015) [Pedagogical creativity, skill, professionalism in the system of training educational personnel: achievements, searches, prospects] : monohrafiia / kerivn. avt. kol. N. V. Huzii. K. : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. 432 s. [in Ukrainian]
8. Yavorska H. Kh. (2005) Sotsialno-profesiina zrilist kursantiv vyshchych zakladiv osvity MVS Ukrainy [Socio-professional maturity of cadets of higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. *Odesa : PLASKE ZAT*, 2005. 408 s. [in Ukrainian]

#### ***Strelbytska S. Professional maturity as a component of personal professionalism: conceptual principles***

*The article carries out a psychological and pedagogical analysis of the concept of "maturity", "professional maturity", "professional", "professionalism of the individual", reveals the diversity and contradictions of the authors in their interpretation. The essence of "professional maturity" is characterized and the meaning of this concept as a component of the individual's professionalism is clarified. The professional maturity of an individual is presented as a multi-component personal education, which includes the ability of the acquirer to correlate his professional opportunities and needs with professional requirements, i.e. the level of autonomy, formed critical thinking, preparedness for work, self-esteem, attitude to his professional activity, attitude to himself as to a professional, attitude to personal and professional development, management potential, the very ability to plan, make decisions and take responsibility for them, the ability to self-regulate and self-control, readiness for conscious continuous professional self-improvement, self-determination and self-realization, etc. It was noted that despite the presence of a large number of scientific studies on the definition of the term, it remains controversial and requires a more detailed study. The article is devoted to the theoretical understanding and analysis of trends in the multifaceted coverage of the problem of defining the essence of the concept of "maturity", "personal maturity", "psychological maturity", "social maturity", "professional maturity", "professional", "professionalism of the individual" as scientific definitions. Theoretical and practical aspects of professional maturity are considered, as an integral component of the professionalism of the person acquiring a master's degree at a postgraduate education institution.*

*The elements of professional maturity, which are important for the formation of professionalism of the applicant's personality during master's studies in the postgraduate education system, are considered. The main regularities of the formation of the professional maturity of the acquirer's personality are outlined. The importance of professional maturity of the acquirer's personality during master's studies is substantiated.*

**Key words:** *personality, maturity, professional maturity, professional development, professional, professionalism, continuing education.*

## ДОТРИМАННЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ СТУДЕНТАМИ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Стаття присвячена дослідженню питання академічної доброчесності, як одного із важливіших аспектів сучасного науково-освітнього процесу.

У статті проаналізовано стан формування та дотримання принципів і норм академічної доброчесності у студентів природничих спеціальностей. Розкривається у статті структура впровадження академічної доброчесності у науково-освітньому середовищі ДВНЗ «УжНУ». Відмічено дотримання норм «Положення про академічну доброчесність в Ужгородському національному університеті», як основу академічної культури та закріплення моральних принципів, правил етичної поведінки, професійного спілкування всіх учасників науково-освітнього процесу.

Звертається увага на організацію навчання здобувачів вищої освіти природничих спеціальностей у ДВНЗ «УжНУ», яка ґрунтується на взаємоповазі між студентом і викладачем, реалізації вільного вибору дисциплін у межах освітньої програми.

Відмічається у статті, що поінформованість, відкритість, прозорість щодо освітнього процесу, сприяє взаємоповазі між учасниками та формує у студентів застосування такої ж поведінки у подальшій професійній кар'єрі.

Аналізується доступність інформація здобувачам природничих спеціальностей щодо цілей, змісту та програмних результатів навчання, порядку та критеріїв оцінювання в межах освітніх компонентів. Відмічено, що навчальні практики сприяють виробленню у здобувачів вираженого науково-орієнтованого ставлення до природи, а поряд із цим і формують доброчесну основу наукового мислення.

Виявлено, що найбільше порушень академічної доброчесності спостерігається при виконанні кваліфікаційних робіт. Звертається увага на важливість запровадження дисциплін «Академічна доброчесність», «Академічне письмо», для формування якісних знань, умінь та використання в їх у подальшій професійній діяльності природничій галузі.

**Ключові слова:** академічна доброчесність, принципи академічної доброчесності, оцінка знань, плагіат, студент.

Основним елементом прогресивного економічного і соціального розвитку країни є рівень освіти її громадян. Освіченість соціуму держави як об'єднане спільними цінностями та культурою є основою розвитку суспільства. Поряд із тим, якісна освіта у сучасному світі, особливо в Україні, яка проживає повномасштабну військову агресію Росії не можлива без розуміння та дотримання норм та принципів академічної доброчесності. Набуті у вузі чесноти наукової культури, етики, відповідальності при опануванні навчальних освітніх програм та міждисциплінарних зав'язків, сприяють втіленню їх у майбутній професійній діяльності. Сталий збалансований розвиток суспільства у взаємодії природного середовищем тісно пов'язаний із знанням законів природи і є в основі спеціальних фахових компетентностей здобувачів природничих спеціальностей.

Відтак виникає необхідність дослідження питання формування та втілення у практику майбутньої професії принципів академічної доброчесності студентів, здобувачів природничих спеціальностей, майбутньої висококваліфікованої фахової генерації України.

**Мета статті** полягає у дослідженні формування та дотриманні принципів академічної доброчесності здобувачами природничих спеціальностей, через аналіз предметних компетентностей та аналіз загальної системи дотримання стандартів доброчесності Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет».

Академічна доброчесність як об'єкт та предмет дослідження висвітлюється у працях українських авторів різних галузей знань. Досвід запровадження академічної доброчесності країн вивчали вчені Батечко Н., Дурдас А., Сорока Н. [3, 13].

Дотримання академічної доброчесності, як спосіб управління університетом в умовах автономії у своїй праці висвітлив автор Добко Т. [4] цьому ж питанню приділена увага і у монографії авторського колективу «Академічна чесність як основа сталого розвитку університету» [1].

У роботах Недогібченко Є. [7], Маслової Н. [6] академічна доброчесність розглядається в контексті правових норм та запобігання поширення плагіату. Також видається низка збірників наукових есе учасників наукового стажування для освітян у Республіці Польща, у яких досліджуються академічна доброчесність та її дотримання у вищих навчальних закладах України [2].

Стаття 42 Закону України «Про освіту» визначає академічну доброчесність як сукупність принципів, правил поведінки наукових, науково-педагогічних, педагогічних працівників, здобувачів освіти, спрямованих на формування самостійної і відповідальної особистості, спроможної вирішувати завдання відповідно до освітнього рівня з дотриманням норм права та суспільної моралі [11]. Сучасний стан суспільного та науково-освітнього середовища тісно пов'язаний із інформацією. Поінформованість наукової спільної та активна комунікація є джерелом розвитку. При цьому завжди варто пам'ятати про авторство, першоджерело тої чи іншої ідеї.

У освітньому процесі, навчанні студентів природничих спеціальностей, інформація також відіграє важливу роль. Але поряд із цим виникають питання зловживанням інформаційним простором студентами: використання чужої роботи, плагіат, та випадки недоброчесної поведінки у навчанні.

Закон України «Про освіту» розшифрував уявлення щодо поняття «академічна доброчесність». Академічна доброчесність, згідно зі ст. 42 Закону України «Про освіту» визначається як сукупність етичних принципів і визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання й/або наукових (творчих) досягнень [11]. Виокремленого Закону України «Про академічну доброчесність» ще не існує, але є Кодекс академічної доброчесності [5]. У ньому трактується, що «академічна доброчесність визнається базисною основою, сучасного наукового та освітнього процесу. Зазначимо, що ВНЗ України, розробляючи положення про академічну доброчесність, етичні кодекси поведінки учасників процесу, створюючи центри внутрішнього забезпечення якості освіти, формують моральне та етичне ставлення до дотримання принципів академічної доброчесності.

Моральні принципи, норми та правила етичної поведінки, професійного спілкування осіб, що працюють та навчаються закріплено в положенні про академічну доброчесність у ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (23.02.2017 р.) [8]. Розроблене положення на основі Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про авторське право і суміжні права», «Про запобігання корупції», Цивільного Кодексу України, Статуту «УжНУ».

Згідно положення учасники науково-освітнього процесу адміністративний персонал, викладачі, студенти повинні дотримуватись правил і норм академічної доброчесності, загально визнаних норм етики, моралі, поважати гідність осіб, які працюють та навчаються в «УжНУ», підтримувати систему демократичних відносин між представниками університетської спільноти, сприяти підвищенню морально-психологічного клімату в колективі, спрямовувати свої дії на зміцнення авторитету «УжНУ».

Виділяють такі принципи та цінності академічної доброчесності: та етики відносин у науково-освітньому середовищі: законність, доброчесність, справедливість, правдивість, прозорість, повага довіри.

Усі учасники науково-освітнього процесу мають дотримуватись цих цінностей із урахуванням норм законодавства про академічну доброчесність та авторське право.

Зі сторони викладачів: відкритість та доступність інформації, науково-методичний виклад матеріалу навчальної дисципліни, відповідальне, справедливе оцінювання знань студентів, втілення культури академічної доброчесності, що забезпечить сталий розвиток університетської освіти, її подальшого вдосконалення і буде прикладом для студентів – майбутніх спеціалістів діяти в межах цих постулатів.

А зі сторони здобувачів вищої освіти природничих спеціальностей це опанування знань, самостійне виконання всіх передбачених навчальною програмою дисципліни завдань, посилення на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей; надання достовірної інформації про результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності.

Вмотивовані студенти природничих спеціальностей зосереджують увагу на отримання якісних знань, які набуваються через опанування загальних, фахових та предметних (спеціальні) компетентності, які висвітлені і освітніх програмах. Здатність усвідомлювати сутність взаємозв'язків між природним середовищем і людиною, розуміти та пояснювати стратегію сталого розвитку людства. Здатність доцільно і критично використовувати поняття, концепції, парадигми, теорії, ідеї, принципи для пояснення письмовими, усними та візуальними засобами явищ і процесів на різних просторових рівнях (глобальному, регіональному, державному, локальному).

Організація навчання здобувачів вищої освіти природничих спеціальностей у ДВНЗ «УжНУ» ґрунтується на взаємоповазі між студентом і викладачем, реалізації вільного вибору дисциплін у межах освітньої програми.

Здобувачі вищої освіти поінформовані про зміст освітньої програми, робочих програм навчальних дисциплін, які розміщені на сайті університету. Поінформованість, відкритість, прозорість щодо освітнього процесу, сприяють взаємоповазі між учасниками та формують у студентів застосування такої ж поведінки у подальшій професійній кар'єрі.

На вибіркові компоненти в ОП виділено 60 кредитів ЄКТС, що складає 25% від загального обсягу підготовки. Здобувачам пропонується на навчальний рік вільно обрати компоненти із запропонованого вибіркового циклу. Окрім вибірових дисциплін, що студенти також можуть, за бажанням, обирати самостійно тему наукових досліджень.

Доступна і зрозуміла інформація щодо цілей, змісту та програмних результатів навчання, порядку та критеріїв оцінювання в межах окремих освітніх компонентів своєчасно надається усім учасникам освітнього процесу шляхом розміщення їх опису в робочих програмах дисциплін, які оприлюднено на сайті університету.

Здобувачам освіти на першому занятті викладачі ДВНЗ «УжНУ» пояснюють зміст, структуру та календарний план вивчення дисципліни, графіки модульних, підсумкових контролів, Модульні контрольні роботи проводяться згідно розкладу навчального процесу, екзамени та заліки – за затвердженим графіком екзаменаційної сесії. Проговорюється вимоги до оцінювання знань. Викладач під час екзаменів, заліків об'єктивно оцінює рівень знань студентів.

Відмічено, що в Ужгородському національному університеті послуговуються принципом меритократії, тобто, оцінювання студентів винятково на підставі їх знань і вмінь. Оцінка знань студентів ДВНЗ «УжНУ» здійснюється згідно «Положенням про організацію освітнього процесу в УжНУ» [9].

Випусковою кафедрою визначаються критерії оцінювання як поточного, так і підсумкового контролю знань. Студенти повідомлені і знають про контроль знань, про їх зміст, методику та організацію проведення. Формами контроль передбачається поточний, модульний та підсумковий (семестровий) контроль.

Робоча навчальна програма дисципліни містить критерії оцінювання результатів навчання, наведені також форми контролю. Наприклад, форми контролю та критерії оцінювання результатів навчання з курсу «Основи екології», викладач здійснює за кредитно-модульною системою:

форми контролю: відвідування лекцій, практичних (семінарів);

форми поточного контролю: усне опитування на практичних (семінарських) заняттях, перевірка практичних завдань, виконання самостійної роботи (реферат, презентація);

форма підсумкового контролю: модульний (письмова робота); форма підсумкового семестрового контролю: усний іспит [12].

Можна відмітити, що оцінювання знань здобувачів вищої освіти в ДВНЗ «УжНУ» дотримані принципи академічної доброчесності: законності, соціальної справедливості, науковості, професіоналізму, відкритості, які є і фундаментальним цінностям доброчесної людини: чесність, довіра, справедливість, відповідальність.

Викладачами наголошується актуальність академічної доброчесності та відповідальності за її порушення, запобігання плагіату, дотримання норм авторського права при вивченні навчальних дисциплін. Доречно запровадити у освітніх програмах природничих спеціальностей окремий курс «Академічна доброчесність», щоб більш детально донести до здобувачів вищої освіти сутність та значення академічної доброчесності, а також для формування якісних знань, умінь та використання в їх у подальшій професійній діяльності.

Здобувачі природничих спеціальностей в період навчання, відповідно до освітніх програм проходять навчальну, виробничу практику, яка зорієнтована на уміння користуватися приладами й виконувати дослідження, що аналізують природне середовище, для об'єктивної оцінки стану довкілля.

Навчальні практики сприяють формуванню здатності зберігати та примножувати наукові, моральні, культурні, цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, вести здоровий спосіб життя.

Даний вид робіт навчального процесу сприяє виробленню у студентів вираженого науково-орієнтованого ставлення до природи, а поряд із цим і формує доброчесну основу наукового мислення і в якості студента, так і в майбутньому фахового спеціаліста.

Звіти про проходженні практики також стимулюють студентів описувати та відтворювати власні отримані результати, що унеможлиблює, або зводить до мінімуму недоброчесні дії.

У процесі навчання здобувачі природничих спеціальностей, згідно освітніх програм здобувають теоретичні знання, уміння, та інших компетентності, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності. Студенти здійснюють власне наукове дослідження, результати якого мають повинні мати наукову новизну, теоретичне та практичне значення, результати цього дослідження висвітлюються у виді кваліфікаційної роботи бакалавра або магістра. І тут важливо звернути увагу на академічну доброчесність у контексті запобігання плагіату. Необхідно пояснювати здобувачам негативну роль академічної недоброчесної поведінки, пропонувати такі теми для виконання кваліфікаційних робіт, які є продовженням науково-дослідної роботи студента і містила власні дослідження. Також на нашу думку, було б доречним створення окремого курсу «Академічне письмо» здобувачам освіти, в якому були пояснення розуміння основних принципів та базових навичок академічного письма.

Перевірка на оригінальність кваліфікаційних робіт бакалавра, магістра в Ужгородському національному університеті, проводиться сервісом перевірки на плагіат програмою Unicheck [10]. Результати перевірки кваліфікаційних робіт оприлюднюються і на їх підставі приймається рішення про допуск роботи до захисту.

В Ужгородському національному університеті проводяться семінари присвячені академічній доброчесності, мета яких є формувати академічну культуру, етику наукової поведінки, яка базуватиметься на довірі, чесності, прозорості, реальному навчанні, справжній науковій роботі.

Студенти ДВНЗ «УжНУ», зокрема, географи, проходили онлайн курс «Академічна доброчесність в університеті» на платформі ВУМ, опанувавши розуміння академічної доброчесності та отримали Сертифікати здобувачів про проходження курсу. Також зі сторони викладачів пояснюється важливість дотримання норм доброчесної поведінки і вказується на значні проблеми у випадку її порушення, особливо у майбутній професії. Адже принципи академічної доброчесності відтворюють потреби і виклики суспільства сьогоднішнього дня.

**Висновки.** Отже, можна відмітити, що внаслідок системних напрацювань, які мають місце у ДВНЗ «УжНУ», пояснення важливості та необхідності застосування академічної доброчесності, формується загальний світогляд академічної культури, етики у студентів природничих спеціальностей, здобувачів вищої освіти. У ДВНЗ «УжНУ» дотримуються принципів академічної доброчесності через предметні, фахові та загальні компетентності в опануванні навчальних дисциплін. Все ж, для кращого засвоєння академічної доброчесності, було б доречним запровадження курсів «Академічна доброчесність», «Академічне письмо».

Спільна добросовісна поведінка всіх учасників освітнього процесу сприяє дотриманню засад академічної добросовісності та запровадження у подальшій практичній роботі майбутніх висококваліфікованих спеціалістів природничої галузі.

#### **Використана література:**

1. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / Міжнарод. благод. Фонд "Міжнарод. фонд. дослідж. освіт. політики" за заг. ред. Т. В. Фінікова, А. С. Артюхова. Київ : Таксон, 2016. 234 с
2. Академічна добросовісність: виклики сучасності / *Збірник наукових есе учасників дистанційного етапу наукового стажування для освітян* (Республіка Польща, Варшава, 28.01 – 08.02.2019). Варшава, 2019. 171 с.
3. Батечко Н., Дурдас А. Академічна добросовісність в контексті європейських практик: досвід Франції. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2019. № 3. С. 88–94.
4. Добко Т. Академічна культура як необхідна передумова ефективного управління сучасним університетом в умовах автономії *Спеціальний випуск «Університетська автономія»*. 2008. С. 93–102.
5. Кодекс академічної добросовісності національного агентства із забезпечення якості вищої освіти: веб сайт. URL: <http://surl.li/arbvl> (дата звернення 13.11.2021).
6. Маслова Н. Г. Академічна свобода та академічна відповідальність. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Право»*. 2017. 43. № 1. С. 72–76.
7. Недогібенко Є. Академічна добросовісність: складові елементи. Захист прав. *Теорія і практика інтелектуальної власності*. 2017. № 6. С. 13–21.
8. Положення про академічну добросовісність в Ужгородському національному університеті. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/12223>
9. Положенням про організацію освітнього процесу в УжНУ. <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/31357>
10. Програмного забезпечення StrikePlagiarism.com Plagiat.pl. URL: <https://unicheck.com/uk-ua>
11. Про освіту (2017). Закон України від 05.09.2017 р. Стаття 42. Академічна добросовісність. Відомості Верховної Ради (ВВР), 38-39, 380.
12. Робоча програма навчальної дисципліни «Основи екології». URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/28531>
13. Сорока Н. І. Плагіат як один із видів порушення авторських прав: європейський досвід. *Теорія і практика інтелектуальної власності*. 2017. № 4. С. 9–23.

#### **References:**

1. Akademichna chesnist yak osnova staloho rozvytku universytetu (2016) [Academic honesty as the basis of sustainable development of the university]. International. grace Fund "Mizhnarod. stock. research education policy" according to general ed. Finikova, T.V., Artyukhova, A.E. Takson, 234 s.
2. Akademichna dobrochesnist: vyklyky suchasnosti (2019). [Academic Integrity: Challenges of Modernity]. Collection of Scientific Essays by Participants of the Remote Stage of Scientific Internship for Educators (Republic of Poland, Warsaw, January 28 – February 8, 2019). Warsaw, 171 p. [in Ukrainian]
3. Batechko N., Durdas A. (2019) Akademichna dobrochesnist v konteksti yevropeiskykh praktyk: dosvid Frantsii. [Academic integrity in the context of European practices: the experience of France]. Continuous professional education: theory and practice. No. 3. P. 88–94. [in Ukrainian]
4. Dobko T. (2008) Akademichna kultura yak neobkhdna peredumova efektyvnogo upravlinnia suchasnym universytetom v umovakh avtonomii [Academic culture as a necessary prerequisite for effective management of a modern university in conditions of autonomy]. Special issue "University Autonomy". P.93–102. [in Ukrainian]
5. Kodeks akademichnoi dobrochesnosti natsionalnoho ahenstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity (2021). [Code of Academic Integrity of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education: website. URL: <http://surl.li/arbvl> (access date 11/13/2021)]. [in Ukrainian]
6. Maslova N. H. (2017) Akademichna svoboda ta akademichna vidpovidalnist. [Academic freedom and academic responsibility]. Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. "Law" series. 43. No. 1. P.72–76. [in Ukrainian]
7. Nedohibchenko Ye. (2017) Akademichna dobrochesnist: skladovi elementy. Zakhyst prav. [Academic integrity: constituent elements. Protection of rights]. Theory and practice of intellectual property. No. 6. P. 13–21. [in Ukrainian]
8. Polozhennia pro akademichnu dobrochesnist v Uzhhorodskomu natsionalnomu universyteti [Regulations on academic integrity at Uzhgorod National University]. URL : <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/12223>. [in Ukrainian]
9. Polozhenniam pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu v UzhNU. [Regulations on the organization of the educational process at UzhNU.]. URL : <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/31357> [in Ukrainian]
10. Prohramnoho zabezpechennia StrikePlagiarism.com Plagiat.pl. [Software StrikePlagiarism.com Plagiat.pl.] URL : <https://unicheck.com/uk-ua>
11. Zakon Ukrainy Pro osvitu (2017). vid 05.09.2017 r. Stattia 42. Akademichna dobrochesnist. [On Education: Law of Ukraine. Article 42. Academic Integrity]. Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 38-39, 380 [in Ukrainian]
12. Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Osnovy ekolohii». [Work program of the study discipline «Basics of ecology»]. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/28531>. [in Ukrainian]
13. Soroka, N. I. (2017) Plahiat yak odyn iz vydiv porushennia avtorskykh prav: yevropeyskyi dosvid. [Plagiarism as one of the types of copyright infringement: European experience]. Theory and practice of intellectual property. No. 4. P.9–23. [in Ukrainian]

#### **Feketa I. Observance of the principles of academic honor by students of natural specialties**

*The article is devoted to the study of the issue of academic integrity, as one of the most important aspects of the modern scientific and educational process.*

*The article analyzes the state of formation and observance of the principles and norms of academic integrity among students of natural sciences. The article describes the structure of the implementation of academic integrity in the scientific and educational environment of the UzhNU State Educational Institution. Compliance with the norms of the "Regulations on Academic Integrity at Uzhgorod National University" was noted as the basis of academic culture and consolidation of moral principles, rules of ethical behavior, and professional communication of all participants in the scientific and educational process.*

Attention is drawn to the organization of training of students of higher education in natural sciences at the UzhNU University of Higher Education, which is based on mutual respect between the student and the teacher; the implementation of a free choice of disciplines within the educational program.

It is noted in the article that awareness, openness, and transparency regarding the educational process promotes mutual respect between participants and forms students to apply the same behavior in their further professional career.

The availability of information to students of natural sciences regarding the goals, content and program results of study, order and evaluation criteria within educational components is analyzed. It was noted that educational practices contribute to the development of a balanced scientific-oriented attitude to nature in students, and along with this, they form a virtuous basis for scientific thinking.

It was found that the most violations of academic integrity are observed during the performance of qualification works. Attention is drawn to the importance of introducing the courses "Academic integrity", "Academic writing" for the formation of quality knowledge, skills and their use in further professional activity in the natural sciences.

**Key words:** academic integrity, principles of academic integrity, knowledge assessment, plagiarism, student.

УДК 373.3.016:51

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.42>

Чайченко В. Ф., Сарієнко В. В., Бондаренко Т. М.

## ДИДАКТИЧНА СТРУКТУРА САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У НАВЧАННІ

У пропонованій статті розглядається проблема розвитку творчої пізнавальної діяльності, оснований на процедурному способі організації навчального процесу. Проаналізовані сучасні методи і способи організації навчальної діяльності зазначеного напрямку, фактичний матеріал, який розкриває достатньо складний характер досліджуваної проблеми.

Вихідною методологічною позицією розуміння сутності, змісту й структури описаного в статті способу розвитку пізнавальної самостійності у процесі навчальної діяльності покладена теза про основні функції будь-якої науки: функції опису об'єкта пізнання; функції пояснення його зв'язків і умов існування; функції перетворення цього об'єкта в процесі практичної діяльності. З позицій пізнавального процесу опис, пояснення та припис отримали статус пізнавальних процедур, кожна з яких включає в себе певну сукупність виконуваних операцій та дій – як розумових, так і словесно-логічних, ізоморфно пов'язаних між собою.

Сутність процедурного способу саме й полягає в організації пізнавального процесу, побудованому на виділенні в навчальному матеріалі названих структурних елементів і виконанні операцій, притаманних кожній з пізнавальних процедур, що відповідають цим структурним елементам.

У процесі дослідження використовувалися методи: історичний, метод структурного аналізу, метод теоретичної розробки основних способів організації навчального процесу, метод експериментальної перевірки запропонованого способу. Верифікація запропонованого способу організації навчального процесу здійснювалась у процесі експерименту на базі випускних класів загальноосвітньої школи та першого і другого курсів студентів Донбаського державного педагогічного університету.

**Ключові слова:** наукове знання, навчальний процес, пізнавальна діяльність, пізнавальні процедури, творча діяльність, логічні операції.

Вимога виведення навчального процесу на оптимально високий рівень пізнавальної самостійності декларувалася упродовж усього розвитку педагогічної думки в межах різних концепцій та поглядів. Однак слід констатувати, що й на сьогодні провідною діяльністю у навчальному процесі залишається репродукція, основою якої є спосіб отримання готових знань. Репродуктивний спосіб пізнавальної діяльності не передбачає пошукових, дослідницьких дій в здобуванні інформації. Її в готовому вигляді надає учням та студентам викладач. Отже, відповідно до цього стану й рівень розвитку пізнавальної самостійності залишається на небажано низькому рівні.

Причин такого становища декілька. Та головними з них, на наш погляд можна виділити наступні. Перша причина полягає в тому, що викладачі не володіють способами організації творчої пізнавальної діяльності. Друга причина – це нерозуміння учнями й студентами предмету своєї пізнавальної діяльності. У сучасній системі навчання на передній план висувається зміст конкретних наукових фактів (зміст понять, законів, теорем), а не їх структурна та наукова сутність. Третя причина – це невідповідність змісту навчальних засобів (підручників) цілям, структурі й методам самостійної пізнавальної діяльності у навчанні. Ці причини, власне кажучи, утворюють суперечність між зростаючими потребами впровадження ідеї розвитку творчої пізнавальної діяльності і практичними дидактико-методичними засобами її реалізації. Розв'язання зазначеної суперечності й складає основу **актуальності** проблеми розвитку пізнавальної самостійності учнів усіх рівнів освіти у навчанні.



Проблема розвитку творчої пізнавальної діяльності на всіх рівнях освіти досліджувалася впродовж усього періоду розвитку педагогічної думки. Ученими досліджувалися психологічні та дидактичні умови й засоби активізації пізнавальної діяльності в системі і шкільного і вузівського навчання, розроблялися, експериментально перевірялися та пропонувалися різні моделі розвитку творчості у навчанні, визначалися механізми, уточнювався зміст понятійного апарату, зокрема, сутності наукового та навчального пізнання (М. Алексєєв, В. Бондар, Б. Коротяєв); педагогічних умов формування пізнавальної активності учнів (С. Беляєв); методів навчально-пізнавальної діяльності учнів (Б. Коротяєв, В. Сарієнко); структури наукового знання і пізнавальної діяльності (Б. Коротяєв, В. Сарієнко); структурування навчального матеріалу за змістом навчального матеріалу (І. Пучков, В. Сарієнко) [2].

Отже, в арсеналі педагогічної науки накопичений величезний фактичний матеріал, який розкриває достатньо складний характер досліджуваної проблеми. Однак, незважаючи на значні теоретичні напрацювання, на практиці ще не знайдені відповіді на багато інших запитань, які лежать в основі розв'язання проблеми, і зокрема, питання організації творчої пізнавальної діяльності у навчальному процесі.

З метою розв'язання завдань, визначених суттю проблеми, нами був обраний шлях, який дещо відрізняється від укорінених в дидактиці й методиках, а саме, *процедурному* способі організації навчально-пізнавального процесу, суть якого й складає зміст цієї статті.

Дослідження спиралося як на загальні напрацювання в галузі дидактики, так і на результати власних досліджень, в яких ми намагалися логічно продовжувати й розвивати їх у межах тих питань, що залишилися ще на сьогодні поза увагою науковців. Мається на увазі структурний компонент динаміки розвитку творчої пізнавальної діяльності у навчальному процесі (сутність, структура, закономірності, умови організації), а також теоретична обґрунтованість і практична реалізація процедурного та операційного підходу в організації творчої пізнавальної діяльності у процесі навчання.

**Мета статті** полягає у висвітленні розробленого та обґрунтованого способу розвитку самостійної пізнавальної діяльності школярів і студентів різних рівнів освіти, орієнтованого на поступове формування творчих пізнавальних умінь.

Розглядаючи самостійну пізнавальну діяльність з позицій творчого мислення, суть пізнавальної діяльності на основі напрацювань дидактиків ми визначили як вид діяльності, який характеризується наявністю пошуку в розв'язанні проблеми через створення нових способів, в конструюванні нових комбінацій уже відомих учню прийомів дій, що завершується створенням продукту, якого ще не було у власному досвіді.

Вихідною методологічною позицією розуміння сутності, змісту й структури такої діяльності є теза про основні функції будь-якої науки: функції опису того, що вивчає наука; функції пояснення, як той чи інший об'єкт реальної дійсності пов'язаний з іншими, чим він зумовлений і як впливає на інші об'єкти; функції перетворення цього об'єкта в процесі практичної діяльності [2].

Відповідно до цих функцій діяльність будь-якого дослідника включає такі складові, як мотивація, мета діяльності, її зміст, методи, логіка і, нарешті, продукти діяльності. До таких продуктів належать наукові концепції, ідеї, теорії, поняття, закони та закономірності, гіпотези, теореми, правила перетворень. Це і є ті складові частини творчої пізнавальної діяльності, які створюють її структуру й архітектуру. Кожна з них виконує певну роль у процесі творчого пошуку. З позицій пізнавального процесу опис, пояснення та припис отримали статус пізнавальних процедур («процедури опису», «процедури пояснення» і «процедури припису»). Кожна з них включає сукупність виконуваних операцій та дій – як розумових, так і словесно-логічних, ізоморфно пов'язаних між собою.

Процедура *опису* визначає сутність об'єкта пізнання. Її результатом є згорнуте або розгорнуте означення поняття, яке відображає зміст даного об'єкта. Відповідно до завдання процедури опису їй притаманні й певні пізнавальні операції: спостереження, порівняння, знаходження істотних родових та видових ознак, формулювання означення поняття.

На відміну від процедури опису більш складною є процедура *пояснення*. На рівні процедури пояснення здійснюється знаходження стійких зв'язків між об'єктами або елементами певного об'єкта, доведення того, що знайдений зв'язок є закономірним; у процесі доказу використовуються логічні, математичні, дослідно-експериментальні та інші методи. Процедура пояснення має свій склад операцій та дій, зокрема розумових, словесно-логічних, наочних.

Процедура *припису* пов'язана безпосередньо з перетворенням описаних і пояснених об'єктів або явищ. Вона визначає алгоритм дій у їх перетворенні, який формулюється у формі правила [2].

У пізнавальному процесі ці процедури утворюють єдиний логічний ланцюг, сутність якого полягає в тому, що кожний об'єкт спочатку описується, визначається, потім пояснюється (розкриваються взаємні зв'язки з іншими об'єктами), а потім на основі цих двох кроків визначається правило перетворення об'єкта, що відповідає етапу використання його на практиці. Слід зазначити, що всі три процедури тісно пов'язані між собою та взаємно обумовлюють одна одну. Усередині кожної з них в явному або неявному вигляді присутні елементи інших, тому виділення їх в окремі процедури чисто умовне і зумовлене лише дослідницькими цілями [2].

Отже, організація пізнавального процесу, побудована на виділенні в навчальному матеріалі названих трьох структурних елементів і виконанні операцій, притаманних кожній з пізнавальних процедур, що

відповідають цим структурним елементам, становить сутність процедурного підходу, який саме й покладено в основу спроектованого способу розвитку творчої пізнавальної діяльності у процесі навчання.

Реалізація зазначеного способу організації пізнавального процесу забезпечується відповідними умовами. Однією з головних умов виступає *структуризація* навчального матеріалу відповідно до структури наукового знання [4]. Наукові знання, здобуті та зафіксовані наукою, викладені в підручниках з певною інтерпретацією відповідно до цілей виховання та навчання, вікових особливостей і можливостей тих, кому ці знання подають. Проте сутність наукових знань, що пропонуються програмами та підручниками, їх природа, структурні елементи, логіка руху наукової думки не змінюється, – інтерпретація стосується лише певних обмежень, спрощень, перебудови знань, додання їм доцільної для засвоєння форми [5].

Щодо *дидактичного* аналізу наукових знань, викладених в підручниках з позицій функціональних характеристик наукових знань, слід зазначити, що навчальний матеріал, який у них представлений, практично не відтворює структури науки в цілому: він і не може цього зробити в чистому вигляді, оскільки як вікові, так і дидактичні особливості навчальної інформації обмежують можливості загальнотеоретичних підходів до вивчення предмету.

Аналіз складу наукових знань дозволяє вийти на усвідомлення та формулювання принципів *структуризації знань*, названих принципами ранжирування навчального матеріалу. Основний принцип – *лінійний*. Це принцип, за яким подаються наукові знання у підручниках і який визначає лінію вивчення навчального матеріалу та відображається у назвах параграфів, тем, підрозділів, розділів. Наступний принцип – *структурний*. Він відображає структуру наукових знань і закладений в об'єктивованому вигляді у підручниках. Третій принцип – *функціональний*, розкриває зміст функцій структурних елементів наукового знання: опис, пояснення та припис. Зміст і внутрішня побудова названих елементів дає можливість встановити, що кожному з них притаманна певна система операцій для їх розкриття. Але структура діючих підручників не передбачає ознайомлення учнів і студентів з ними, тому переважна більшість їх не вміють навіть сформулювати підсумкове речення (означення, правило, закон), не говорячи вже про більш складні змістовні операції.

Висловлені позиції створюють ґрунт для *структуризації* навчального матеріалу, викладеного в підручниках, що надає можливість через систему відповідних дій побудувати спосіб самостійного, творчого оволодіння викладених у підручниках знань.

Процесуальні умови функціонування процедурного підходу до розвитку творчої пізнавальної діяльності забезпечують сам процес розгортання творчого пізнання. В якості таких умов виступають наступні:

- необхідність чіткого визначення предмету пізнавальної діяльності учня;
- визначення змісту та логіки побудови структурних елементів предмета пізнавальної діяльності;
- визначення інструментарію, за допомогою якого може здійснюватися ця діяльність;
- визначення методів оволодіння суб'єктами навчального процесу цим інструментарієм;
- визначення системи дій, які треба виконати, щоб оволодіти певним структурним елементом наукового знання;
- розбиття процесу оволодіння знанням на етапи, рух за якими забезпечує перехід учня з нижчого до вищого рівнів творчої пізнавальної діяльності;
- встановлення відповідності між змістом цих етапів та діями викладача й учнів (студентів) з оволодіння визначеною одиницею знання.

Розкриття змісту цих умов надає можливість побудувати технологічну конструкцію способу формування творчої пізнавальної діяльності у процесі навчання [3].

Щодо предмета пізнавальної діяльності, то його визначення є ключовим в системі пізнання. Знаючи предмет пізнавальної діяльності, учитель знає, чому навчати, а учні (студенти) знають, що вивчати. Логіка і зміст способу розвитку творчої пізнавальної діяльності, що ґрунтуються на процедурно-операційному підході, визначає, що предметом пізнавальної діяльності виступає не зміст навчального факту, викладеного в підручнику, а наукове знання у формі його структурних елементів, що становлять як структуру кожної науки, так і структуру кожного навчального предмету: поняття; ідей, законів, теорем; правил.

Однак, як показало дослідження, знання предмета своєї пізнавальної діяльності ще не є достатньою умовою розгортання процесу творчого пізнання. Кожний з елементів наукового знання має свою логічну конструкцію і при включенні його у відповідну процедуру підкоряється певним логічним законам і правилам. Тому, щоб учні чи студенти могли на самостійному рівні виконувати зазначені пізнавальні процедури, вони повинні володіти певним набором логічних засобів, які відповідають цим процедурам. До їх складу відносяться:

а) логічні поняття: ознаки родові та видові, ознаки істотні та неістотні, необхідні та достатні, категорії причини й наслідку, поняття означення, закону, принципу, правила;

б) логічні операції та правила: операції порівняння та наслідування, правила формулювання означень, законів, теорем, принципів, правил, способи доведення тверджень;

в) логічні уміння та навички оперування даними логічними поняттями, операціями, правилами.

Учасники навчального процесу, які володітимуть цим набором логічних засобів, матимуть змогу описувати, пояснювати й перетворювати предмети або явища, знаходити між ними зв'язки, доводити твердження.

Емпіричним дослідженням було встановлено вихідне співвідношення репродуктивної та творчої пізнавальної діяльності учасників дослідження у процесі навчання визначених структурних елементів знання.

На основі цього співвідношення та системи дій при виконанні пізнавальних процедур були спроектовані чотири рівня співвідношення, кожен з яких передбачає збільшення змісту дій творчого характеру та зменшення дій репродуктивного за рахунок переходу їх з репродуктивної ланки до творчої. Перехід з одного рівня до наступного здійснюється відповідно до критеріїв кількісного накопичення елементів творчості і скорочення елементів репродукції, визначених організаторами пізнавального процесу.

Практична реалізація запропонованого способу розвитку пізнавальної самостійності школярів (студентів) у навчанні була перевірена в процесі експериментального навчання. У процесі експерименту було зроблено та апробовано спосіб навчання учнів й експериментально перевірено його ефективність, визначено критерії та показники сформованості у школярів і студентів творчих пізнавальних умінь на базі вивчення предметів математичного циклу (математика та інформатика).

У загальному вигляді мета навчального експерименту зводилася до того, щоб вивірити передбачувану ефективність структури знань на основі їх ранжирування в реальних умовах шкільного уроку та вузівських аудиторних занять із зазначених дисциплін й таким шляхом виявити можливості успішного розв'язання проблеми розвитку творчої пізнавальної діяльності учнів та студентів у процесі вивчення ними теоретичного матеріалу відповідно до висунутої ідеї.

Мета залучення до експерименту учнів школи та студентів університету полягала в універсальності запропонованого нами процедурно-операційного способу розвитку творчої пізнавальної самостійності учасників навчального процесу відносно двох різних систем організації навчального процесу – шкільного і вузівського.

Згідно з теоретичними висновками була розроблена й методика експериментального дослідження, яка, власне, складалася з констатувального і формувального етапів. Особливість розробленої методики полягає в тому, що процес розвитку творчої пізнавальної діяльності розкладається на етапи, які визначаються певним запрограмованим співвідношенням репродуктивної та творчої ланок у процесі навчання визначених навчальних дисциплін.

Навчальним матеріалом для експериментального дослідження були передбачені відповідними навчальними програмами поняття, теореми й правила з курсів математики та інформатики. Як ми зазначали вище, кожна пізнавальна процедура передбачає певний алгоритм дій.

Наприклад, щоб описати об'єкт, його слід перш за все віднести до певного найближчого роду об'єктів (скажімо, прямокутний трикутник – до роду трикутників.). Наступний крок – визначити видові відмінності від інших об'єктів цього роду (наприклад, чим відрізняється прямокутний трикутник від інших видів трикутників – тим, що він має один кут прямий). Наступний крок – визначити правило, за яким формулюється підсумкове речення (вид означення. У нашому прикладі вид означення – генетичний. Правило – опис побудови об'єкта). Останній крок – сформулювати це речення, тобто, сформулювати означення (Прямокутний трикутник – це трикутник, у якому один кут – прямий). Сутність методики полягає в тому, що учасники навчального процесу, оволодіваючи технікою виконання дій кожного кроку оволодівають умінням цілісного опису поняття, а через нього і його суттю. Аналогічна методика й для пояснення і припису.

Першою ланкою констатувальної частини експерименту було визначення вихідного (первинного) рівня розвитку творчої пізнавальної діяльності осіб експериментальної та контрольної груп. Їм були запропоновані завдання на опис, пояснення та припис для самостійного виконання. Критерієм визначення вихідного рівня була констатація обсягу самостійно виконаних дій, що, власне кажучи, й визначало первинний (вихідний) рівень розвитку творчих пізнавальних умінь школярів.

Під час проведення констатувального етапу експерименту було з'ясовано, що за всіма визначеними критеріями й показниками експериментальна та контрольна групи були майже ідентичними, що є необхідною умовою для забезпечення достовірності отриманих результатів.

Окрім цього, отримані дані підтвердили, що загальний рівень розвитку творчої пізнавальної діяльності не відповідає сучасним вимогам якості навчання, що зумовлює проведення спеціальної роботи для виправлення такого стану.

Метою формувального етапу експерименту була перевірка ефективності спроектованого способу розвитку творчої пізнавальної діяльності учнів при навчанні визначених предметів. Під час проведення експерименту учні експериментальної групи набували знань зі змісту та структурування навчальних знань, умінь виконання пізнавальних процедур, що відповідають структурним елементам цих знань (описувати, пояснювати, виводити й формулювати правила перетворення навчальних фактів).

На основі аналізу програмного матеріалу з визначених дисциплін був виділений цикл тем, які відповідали умовам організації творчої навчально-пізнавальної діяльності, була виконана їх структуризація, визначена система пізнавальних дій, необхідних для виконання певної пізнавальної процедури, для кожної теми був визначений рівень співвідношення репродуктивної і творчої діяльності учнів.

Для перевірки ефективності розробленого способу застосовувались такі критерії:

- *мотиваційний*: ставлення до самостійного оволодіння знаннями на творчому рівні;
- *когнітивний*: рівень сформованості знань про структуру навчального предмета, способи пізнавальної діяльності та співвідношення репродуктивної та творчої ланок у структурі пізнавального процесу;

• *процесуальний*: рівень сформованості вмінь планувати свою пізнавальну діяльність (визначати зміст пізнавальної одиниці, визначати рівень співвідношення репродуктивної і творчої ланок у процесі пізнавального процесу з оволодіння даним пізнавальним фактом), виконувати пізнавальні процедури відповідного структурного елементу на відповідному рівні співвідношення репродуктивної та творчої ланок.

Було визначено рівні співвідношення репродуктивної та творчої пізнавальної діяльності. Перший – вихідний. На цьому рівні констатуються первинні самостійні пізнавальні уміння учасників експерименту. На другому рівні учні (студенти) оволодівають технікою виконання першого кроку пізнавальної процедури. На третьому (першому проміжному) рівні учні оволодівають технікою виконання другого кроку пізнавальної процедури. На четвертому (другому проміжному) рівні учасники експерименту оволодівають наступним структурним елементом процедури. І на останньому, п'ятому рівні співвідношення репродуктивної та творчої пізнавальної діяльності учні оволодівають кінцевим елементом процедури. Кожній процедурі притаманна своя специфічна структура і, відповідно, своя система операцій. Отже, поетапне оволодіння цими операціями й забезпечує рух від репродуктивного до творчого рівня пізнання.

Підсумковий зріз наприкінці формувального експерименту засвідчив, що переважна більшість учнів експериментальної групи оволоділа технікою та уміннями виконання пізнавальних процедур на усіх рівнях творчої пізнавальної діяльності. Значна кількість учнів виконала запропоноване контрольне завдання на вищому рівні творчої пізнавальної діяльності.

Аналіз отриманих експериментальних матеріалів дає змогу позитивно характеризувати запропонований спосіб за наступними критеріями:

– за *мотиваційним критерієм*, порівняльний коефіцієнт мінливості учнів експериментальної групи до такого ж коефіцієнту контрольної групи склав 2,3, тобто, темпи розвитку позитивного ставлення до пізнавального процесу за впровадженням розробленого способу навчання у більш, ніж у два рази перевищує аналогічні темпи в контрольній групі.

– за *критерієм сформованості знань* про зміст, структуру навчального предмета, закономірності пізнавальної діяльності в учнів експериментальної групи порівняно з контрольною групою збільшився в 3,2 рази.

– що ж до *процесуального критерію*, то при збігу вихідного рівня творчих пізнавальних умінь експериментальної і контрольної груп кінцеві дані засвідчують, що відношення результативності виконання процедур опису, пояснення і припису на вищому рівні співвідношення репродуктивної та творчої пізнавальної діяльності учнів експериментальної групи до контрольної (комплексний коефіцієнт як середнє арифметичне з усіх трьох процедур) склав 2,38. Ці параметри засвідчують значну ефективність спроектованого процедурно-операційного способу розвитку творчої пізнавальної діяльності школярів у процесі навчання зазначених предметів.

**Висновки.** Теоретична значущість запропонованого способу розвитку творчої пізнавальної діяльності учнів полягає в тому, що розроблено й обґрунтовано процедурний спосіб розвитку творчих пізнавальних умінь у процесі навчання, який базується на структурному принципі побудови наукового знання; удосконалено методику поступового розвитку творчих пізнавальних умінь – з репродуктивного рівня до вищого, творчого в процесі вивчення теоретичного компонента змісту навчальних дисциплін; уточнено й розширено знання про закономірності взаємодії репродукції та творчості в пізнавальній діяльності, зокрема в питанні співвідношення репродуктивної та творчої пізнавальної діяльності суб'єктів навчання, яке відображає динаміку поступового розвитку творчих пізнавальних умінь з репродуктивного рівня до вищого, творчого в процесі навчання.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що запропонований спосіб розвитку творчої пізнавальної діяльності у процесі навчання на теоретично обґрунтованих дидактичних засадах експериментально перевірений та може бути впроваджений у навчальний процес загальноосвітніх шкіл та закладів вищої освіти при навчанні творчих процедур, операцій і дій, які забезпечують перехід з фіксованого рівня на найближчі вищі рівні з урахуванням специфіки кожного рангу знань (понять; законів, принципів, тверджень; правил).

Отримані в результаті експериментального дослідження показники дають змогу стверджувати, що в результаті навчання за спроектованим способом школярі і студенти в більшості своєї оволоділи технікою творчого виконання пізнавальних процедур. Слід зазначити значні позитивні зміни в мотиваційній та когнітивній сферах навчального процесу. Спроектований спосіб забезпечує ефективний розвиток творчих пізнавальних умінь у процесі навчання.

#### *Використана література:*

1. Бондар В. Розвивально-продуктивні ресурси критичного мислення суб'єктів наукової й практичної діяльності *Професійна підготовка практичного психолога: теорія і практика* : [зб. наук. статей] / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2009. Вип. 1. С. 15–25.
2. Коротяєв Б. Методи навчально-пізнавальної діяльності учнів. Луганськ, Україна. Т. 1. 2006.
3. Пескун С. Дидактичні умови творчого розвитку старшокласників у процесі вивчення предметів природничого циклу загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 „Теорія навчання”. Луцк, 2006.
4. Сарієнко В. Структура наукового знання і пізнавальної діяльності школярів у навчанні: Інновації як чинник суспільного розвитку: теорія і практика. Суми, 2012. Т. 2. С. 83–86.

5. Sarienko V. Logic-structural principle of constructing a study book, focused on the development of creative cognitive activity of school children *Inovativny yyskum v oblasti vzdelavania a socialnej prace* : Medzinarodna vedecko-prakticka konferencia / Vysoka Skola Danubius. Sladkovicovo, Slovenska republika, p. 77–83. 2017.

#### **References:**

1. Bondar V. Rozvyvalno-produktyvni resursy krytychnoho myslennia subiektiv naukovoї y praktychnoi diialnosti [Developing-productive resources of critical thinking of subjects of scientific and practical activities]. *Profesiina pidhotovka praktychnoho psykholoha: teoriia i praktyka*, Kyiv, 1, 15–25.
2. Korotiaiev B. Metody navchalno-piznavalnoi diialnosti uchniv [Methods of educational and cognitive activities of pupils]. *Luhansk*, 1, 24–206.
3. Peskun S. (2006) Dydaktychni umovy tvorchoho rozvytku starshoklasnykiv u protsesi vyvchennia predmetiv pryrodnychoho tsyklu zahalnoosvitnoi shkoly : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. Nauk [Didactic conditions of creative development of senior pupils in the process of studying subjects of natural cycle of secondary comprehensive school]. Extended abstract of PhD dissertation. Volyns'kyy Derzhavnyy Universytet imeni Lesi Ukrayinky. Lutsk.
4. Sarienko V. (2012) Struktura naukovoho znannia i piznavalnoi diialnosti shkoliariv u navchanni [Structure of scientific knowledge and cognitive activity of pupils while learning]. *Innovatsii yak chynnyk suspilnoho rozvytku: teoriia i praktyka*. Sumy, 2. 83–86.
5. Sarienko V. (2017) Logic-structural principle of constructing a study book, focused on the development of creative cognitive activity of school children. *Inovativny yyskum v oblasti vzdelavania a socialnej prace* : Medzinarodna vedecko-prakticka konferencia. Vysoka Skola Danubius. Sladkovicovo, Slovenska republika, 77–83.

#### **Chaychenko V., Sarienko V., Bondarenko T. Logic-didactic structure of individual cognitive activity while learning**

*In the proposed paper the procedural-operational method of developing the individual cognitive activity in the process of training is considered. The purpose of the paper is to highlight the developed and substantiated method of developing the individual cognitive activity of pupils and students of different levels of education, oriented towards the gradual formation of creative cognitive abilities. The thesis about the basic functions of any science is laid as an initial methodological position of understanding the essence, content and structure of the described method of developing the cognitive autonomy in the process of the learning activity. These functions are the functions of describing what the science studies; the functions of explaining how one or another object is related to others, what it is predetermined and how it affects other objects; the functions of transforming this object in the process of the practical activity. In accordance with these functions, the activity of any researcher includes such components as motivation, purpose of the activity, its content, methods, logic, and products of activity. These products include scientific ideas, theories, concepts, laws, hypotheses, rules of transformations. It is they that act as components of the cognitive autonomy in general and the creative cognitive activity in particular. It is noted that from the standpoint of the cognitive process, description, explanation and directions have received the status of the cognitive procedures. Each of them includes a certain set of executed operations and actions – both mental and verbal-logical ones, isomorphic ally interconnected. Consequently, the essence of the procedural-operational method is precisely organizing the cognitive process, based on allocating in the training material of the named structural elements and executing the operations inherent in each of the cognitive procedures that correspond to these structural elements. The article presents the results of the experimental investigation, which prove the effectiveness of the proposed method.*

**Key words:** scientific knowledge, educational process, cognitive activity, cognitive procedures, creative activity, logic operations.

## ІСТОРИОГЕНЕЗ ЦИФРОВІЗАЦІЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ

*Інновації стали надзвичайно важливою частиною охорони здоров'я та почали поширюватися у багатьох галузях клінічної медицини та освіти майбутніх фахівців медичної галузі. Медична освіта повинна адаптуватися до багатьох нових та різноманітних контекстів охорони здоров'я, у тому числі й до цифрових систем. Процес цифровізації почався з формування інформаційного суспільства, що визначає зміст трансформаційних процесів у соціумі, освіті, економіці, медицині й інших сферах розвитку сучасного суспільства. Найважливіші його складники пов'язані з підвищенням ролі процесів інформатизації, комп'ютеризації та розширенням галузі використання інформаційних технологій у різноманітних галузях людської діяльності, зокрема й освітньої та медичної.*

*Цифровізація медичної освіти загалом та її використання у підготовці майбутніх фахівців сестринської справи має свою історію впровадження в освітній процес медичних закладів вищої освіти. У процесі дослідження історіогенезу цифровізації медичної освіти виокремлено етапи розвитку інформаційно-цифрових технологій та уточнено їхню роль в освітньому процесі. Відповідно до особливостей навчання фахівців сестринської справи, актуальними є нормативно-правові документи, розроблені та прийняті Міністерством освіти та науки України, Кабінетом Міністрів України, а також Міністерством охорони здоров'я України. Важливо зазначити, що значна увага повинна приділятися нормативно-правовому врегулюванню процесу цифровізації, зокрема у контексті технічного оснащення, розробки навчальних програм, удосконалення електронних підручників та системи моніторингу за цим процесом.*

*Відповідно до цього, сучасна медична освіта адаптується до нових та різноманітних контекстів охорони здоров'я, у тому числі й до цифрових систем. Студенти повинні бути готові до медицини цифрової ери та виявляти обізнаність про нові технології, які впроваджуються (наприклад, моделювання, віртуальні світи, навчання в іграх, використання соціальних мереж тощо).*

**Ключові слова:** студенти, медична освіта, цифровізація, майбутні медичні сестри, історіогенез.

Зважаючи на стрімкий розвиток інформаційних технологій у сучасному суспільстві та їхнє використання у повсякденному житті кожної людини, особливої актуальності набуває активне і цілеспрямоване впровадження технічних засобів у освітній процес, створення необхідного, оптимального та ефективного інформаційного навчального середовища. Низка подій світового масштабу, зокрема пандемія COVID-19, міграція населення у зв'язку з військовими подіями на території України зумовили необхідність унесенні технологічних змін в освітнє середовище медичних закладів вищої освіти (МЗВО), цифровізації надання медичних послуг, а також процесу навчання.

З метою забезпечення ефективності інформаційно-технологічних процесів в освітньому середовищі медичних ЗВО, а також задля розробки навчальної моделі, навчальних планів та програм з використанням інформаційних технологій, виникає потреба регулювання процесу цифровізації медичної освіти.

Аналіз наукових літературних джерел свідчить, що дослідники розширюють розуміння поняття цифровізації освіти пропонуючи поняття сучасного цифрового університету, який вирізняється своєю структурою, підходами до наукової діяльності, адміністрування, а також змістом освіти та системою управління її якістю [5]. Науковці аналізують і вивчають історію сучасних технологій в освіті, вказують, що хоча використання технологій за останні 100 років не призвело до революцій в освітньому середовищі, проте відбулися певні ключові покращення й досягнення на цій ниві [8]. Вітчизняні дослідники конкретизують основні положення концепції державної політики в галузі охорони здоров'я [7]; окреслюють стратегії розвитку української цифрової освіти в умовах цифрової трансформації суспільства [6]; наголошують на необхідності формування в майбутніх фахівців таких сучасних освітніх феноменів, як цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність [1] та ін.

Однак, сучасні умови трансформаційних змін у суспільстві та динамічних процесів у контексті воєнних подій в Україні зумовлюють активне використання цифрових інформаційних технологій в усіх сферах розвитку суспільства й у тому числі в освітній галузі. Особливої уваги потребує дослідження цифровізації медичної освіти стосовно підготовки майбутніх фахівців медицини, які перебувають на передових позиціях охорони здоров'я населення.

**Мета статті** полягає у визначенні потреби дослідження історіогенезу цифровізації медичної освіти стосовно підготовки майбутніх фахівців медицини.

Цифровізація освіти у медичній галузі набуває дедалі більшої актуальності, що зумовлено високим рівнем розвитку технологій, необхідністю економії часу, пандемією COVID-19, яка, власне, і слугувала своєрідним тригером до посилення уваги науковців до цієї теми. Вирішення проблеми цифровізації медичної освіти полягає у впровадженні цифрових новітніх технологій у процес професійної підготовки майбутніх фахівців медицини, їх застосування в оцінюванні знань студентів, цифрової обробки даних, візуалізації навчального матеріалу, а також проведення дистанційних занять, що актуалізується в сучасних умовах військових дій в Україні.

Інновації стали надзвичайно важливою частиною системи охорони здоров'я та почали поширюватись у багатьох галузях клінічної медицини. Відтак, сучасні випускники медичних ЗВО повинні бути готові до медицини цифрової ери та обізнані про сутність нових технологій (наприклад, моделювання, віртуальні світи, навчання в іграх, використання соціальних мереж тощо). Позаяк нині доступна величезна кількість цифрових ресурсів для адміністративної та педагогічної підтримки, а також вдосконалення вищої освіти, відтак студенти очікують від сучасних університетів відповідної цифрової інфраструктури для навчання. Відповідно до цього, медична освіта повинна адаптуватися до багатьох нових і різноманітних контекстів охорони здоров'я, у тому числі й до цифрових систем.

Задля досягнення ефективності цифровізації освіти у галузі медицини важливо розглянути виникнення та історію розвитку зазначеного феномену, що зумовить краще розуміння аспектів викладання та навчання за допомогою сучасних технологій. Важливо зазначити, що розвиток інформаційних технологій дистанційного навчання тісно пов'язаний з так званими «інформаційними революціями», що характеризуються змінами інструментальної основи та способів передачі й збереження інформації [5].

Концепція запровадження цифровізації виникла ще на початку 60-х років ХХ ст. Сутність цієї концепції полягала в тому, щоб підвищити продуктивність людської праці за допомогою автоматизації. За твердженням Г. Заспи, процес цифровізації почався з формування інформаційного суспільства, що визначав зміст трансформаційних процесів у соціумі, освіті та економіці. Найважливіші його складники пов'язані з підвищенням ролі процесів інформатизації, комп'ютеризації та розширенням галузі використання інформаційних технологій у різноманітних галузях людської діяльності, зокрема й освітньої, управлінської, медичної та інших [4].

Відтак, науковці пропонують виділяти три етапи інтеграції інформаційних технологій у навчальний процес:

- доцифровий період;
- період персонального комп'ютера;
- мережа Інтернет.

У контексті історіогенезу цифровізації доречно звернутися до розгляду всіх етапів її розвитку у світі. Відтак, телебачення та радіо, хоч і належать до періоду доцифрових технологій, вони є важливими попередниками того, як останні технологічні інновації розглядаються в соціумі та зокрема в освіті. Телебачення було представлено в 1950-х роках. Важливо, що ці технології були загальнодоступними в домогосподарствах, а не були спеціально розроблені для навчання.

На початку ХХ ст. розширення кількості студентів стало національним та економічним пріоритетом у багатьох країнах. Уряди почали фінансувати освіту на державному рівні, що призвело до швидкого збільшення кількості студентів в університетах. У той же час ідеї ефективності та продуктивності швидко поширювалися з розвитком індустріалізації. Відповідно до цього, набуло актуальності питання розробки стратегій і технологій навчання, які могли б ефективно охопити значну кількість студентів. Кіно, радіо та телебачення відповідали означеній соціальній меті. Зазначені технології подавали знання студентам через візуальні та аудіоканали. Вважалося, що їх можна легко інтегрувати з існуючими традиційними підручниками та письмовими завданнями. Поєднання засобів масової інформації, зокрема телебачення, вважалося найкращим для набуття реального досвіду.

Наступним етапом цифровізації освіти було застосування персональних комп'ютерів. У 1970-х і на початку 1980-х років у багатьох економічно розвинених країнах стаціонарні комп'ютери стали достатньо доступними для закупівлі університетами. Подібно до доцифрових технологій, існувало переважно й відносно необґрунтоване громадське переконання в перевагах використання комп'ютера для навчання. З фінансовою допомогою управління освіти відбувалася закупівля комп'ютерів для облаштування комп'ютерних класів. Комп'ютерні компанії також інвестували в освітні ініціативи, постачаючи комп'ютери для університетів і розробляючи освітнє програмне забезпечення та контент. Панувала думка, що комп'ютери зроблять революцію в освіті [8].

Третій етап цифровізації освіти, який триває і нині, передбачає використання комп'ютерів та інших пристроїв, підключених через локальну мережу або Інтернет, для оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців. До кінця 2000-х років більшість університетів мали доступ до Інтернету в тій чи іншій формі. Водночас ресурси (веб-сторінки), доступні в мережі Інтернет, були статичними, вони створювали платформу для доступу до інформації та знань з усього світу, що раніше було неможливо.

Основними формами онлайн-спілкування були текстові, такі як повідомлення на форумі, онлайн-чати та електронна пошта. Важливо те, що на них можна було створювати гіперпосилання за допомогою URL-адрес, що презентувало новий спосіб мислення про зв'язки між інформацією та джерелами. Також у цей період актуальності набуває дистанційне навчання. В Європі та Америці інтенсивний розвиток дистанційної освіти розпочався ще в 70-ті роки ХХ ст.

В Україні початок запровадження дистанційного навчання припадає лише на 2000 рік та регулюється Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні, а також Положенням про дистанційну освіту МОН України, що було затверджено Наказом № 466 Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 року [2].

Починаючи з 2000-х років цифрові технології поступово впроваджувалися в медичну освіту України та зумовили виникнення безлічі інноваційних підходів у доклінічній та клінічній медичній підготовці завдяки

створенню асинхронного навчання, симуляції, навчання в іграх і навіть використання соціальних мереж як режиму спільного навчання. Протягом останніх років переваги технологічного розвитку навчання отримали високу оцінку через пандемію Covid-19, коли електронне навчання стало основним компонентом академічної медичної освіти.

Важливо зазначити, що наприкінці ХХ століття відбувся так званий «стрибок» інформації в галузі медичних наук у зв'язку з досягненнями в інформаційних технологіях, які дозволяють швидше, надійніше та у більшому обсязі збирати дані. Водночас зростає кількість нерелевантної інформації, що зумовлює зростання розриву між медичними знаннями, з одного боку, і можливостями лікарів слідкувати за еволюцією інформації – з іншого.

Важливо зазначити, що значний внесок у розвиток процесів цифровізації освіти закордоном було здійснено під час Світового саміту з питань інформаційного суспільства у Женеві, який відбувся у 2003 році. Одна з головних цілей цього саміту полягала у подоланні цифрової нерівності, що склалася між економічно розвинутими та біднішими країнами за допомогою поширення доступу до мережі Інтернет.

Ще однією важливою подією в історії цифровізації освіти є Світовий саміт ООН, що відбувся в Тунісі в 2007 році. Окрім цього, великий вплив на цифровізацію освіти мали документи, прийняті міжнародною організацією ЮНЕСКО, головним пріоритетом якої є надання допомоги у контексті розробки стратегій та реалізації політики цифровізації освіти.

Нині Україна визначила своїм орієнтиром долучення до освітнього та наукового простору Європи, відповідно до чого реформування системи освіти України в багатьох аспектах пов'язане із загальною тенденцією розвитку систем освіти європейських країн. В Україні реалізуються принципи Женевської декларації, Женевський план дій, Туніські зобов'язання та Туніська програма для інформаційного суспільства. Окрім цього, було прийнято низку документів стосовно інформатизації освіти, імплементація дистанційного навчання, на постійній основі відбувається підвищення кваліфікації викладачів медичних закладів вищої освіти у галузі інформаційно-комп'ютерних технологій, здійснюється процес відкритого доступу до інформації.

З 2016 року модернізація системи освіти України стала основним ключовим національним пріоритетом. У цей період Міністерство освіти і науки України розпочало реформування загальної освіти відповідно до концепції Нової української школи. Відтак розвиток компетентнісного підходу, а також ключових компетентностей, які декларуються Європейським союзом, розглядають як обов'язковий компонент цифрову компетентність.

Зазначимо, що у Концепції «Сучасна професійна освіта» та законопроекті «Про професійну освіту» професійні та ключові компетентності поєднують також інформаційні й цифрові технології. Відповідно до цього, виникає необхідність розробки кардинально нових освітніх стандартів з навичками використання інформаційно-комунікаційних технологій, що диктується новими вимогами ринку праці у тому числі.

В Україні однією із основних проблем реалізації державної політики у галузі цифровізації розглядають брак системності та узгодженості між затвердженням нормативно-правових актів та подальшою розробкою механізмів їх реалізації. Однак, в Україні прийнято низку нормативно-правових актів, які складають базу цифровізації медичної освіти майбутніх фахівців сестринської справи.

До нормативно-правової бази відносять не лише накази, положення та закони Міністерства освіти та науки, але й відповідні документи, прийняті Міністерством охорони здоров'я, Кабінетом Міністрів [2] тощо. Це пов'язано з тим, що у професійній підготовці майбутніх фахівців сестринської справи важливо впроваджувати цифровізацію у процес навчання у поєднанні з ознайомленням із програмами та відповідними стандартами, необхідними у їхній професійній діяльності. Концепція політики держави в галузі охорони здоров'я України полягала у забезпеченні розвитку таких напрямів:

- інфраструктура цифровізації охорони здоров'я;
- створення науково-технічного підґрунтя цифровізації в галузі охорони здоров'я;
- розвиток політики міжнародної співпраці в галузі цифровізації охорони здоров'я;
- формування правових і фінансово-економічних засад цифровізації охорони здоров'я;
- підготовка суспільства до цифровізації у галузі охорони здоров'я.

Науковці зазначають, що Веб-портал цифрової освіти характеризується наявністю широкого функціонального спектру, а саме:

- здійснення електронної ідентифікації та автентифікації користувачів;
- створення та використання особистих електронних кабінетів користувачів після реєстрації та авторизації;
- зміна даних в особистому електронному кабінеті користувача;
- надання користувачам доступу до освітніх матеріалів;
- забезпечення створення можливості перевірки отриманих знань після роботи користувача з освітніми матеріалами;
- забезпечення комунікації користувачів між собою та технічним адміністратором;
- отримання електронних документів за результатами навчання;
- застосування інтерфейсів, зокрема адаптованих для осіб з порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату тощо;



- розміщення освітніх матеріалів державною мовою, а також іншими мовами, зокрема жестовою;
- інтеграція модулів;
- систематизація та пошук освітніх матеріалів;
- забезпечення трансляції аудіовізуальної інформації в режимі реального часу [4].

Таким чином, цифровізація медичної освіти має свою історію, де окреслюються витoki використання інформаційних цифрових технологій, основні віхи і перспективи розвитку. Цифровізація освіти стосується усіх освітніх середовищ і систем. Тому розробка сучасної системи цифровізації медсестринської освіти передбачає вивчення історіогенезу означеного процесу з метою врахування позитивних і проблемних аспектів цифровізації медичної освіти загалом і, зокрема, у професійній підготовці майбутніх медичних сестер.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в систематизації законодавчої бази, що закладає основу цифровізації медичної освіти.

#### **Використана література:**

1. Гаврілова Л. Г. Топольник Я. В. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. № 5 (61). С. 1–14.
2. Державна архівна служба України. URL: <https://archives.gov.ua> (дата звернення 24.08.2022).
3. Дистанційне навчання в системі медичної освіти (перший досвід кафедри нормальної фізіології ЗДМУ) / Куц О. Г., Омеляничук О. М., Бессараб Г. І., Жернова Н. П., Степанова Н. В. та ін. *Медична освіта*. 2017. № 4. С. 85–89.
4. Заспа Г. О. Концентричне інформаційна технологія організації цифрової трансформації освітньої діяльності закладів вищої освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. техн. наук : спец. 05.13.06. Черкаси, 2021. Черкаський державний технологічний університет. 23 с.
5. Лук'яненко Д. Г., Мозгаллі О. П., Лук'яненко О. Д., Дворник І. В., Орехов М. О. Цифровий імператив трансформації діяльності університетів. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*, 2021. Вип. 4 (35). С. 449–458.
6. Симоненко С. П. Українська цифрова освіта в умовах цифрової трансформації суспільства: вибір стратегії розвитку. *Гілея : науковий вісник*, 2020. № 53. С. 374–377.
7. Юрочко Т. Концепція державної політики в галузі охорони здоров'я. *Електронна охорона здоров'я*. 2020. С. 264–274.
8. Howard S., Mozejko A. Considering the history of digital technologies in education. *Teaching and Digital Technologies: Big Issues and Critical Questions*, 2015. С. 157–168.

#### **References:**

1. Havrilova L. H., Topolnyk Ya. V. (2017) Tsyfrova kultura, tsyfrova hramotnist, tsyfrova kompetentnist yak suchasni osvitni fenomeni [Digital culture, digital literacy, digital competence as modern educational phenomena]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and means of study*, № 5 (61), S. 1–14. [in Ukrainian]
2. Derzhavna arkhivna sluzhba Ukrainy [State Archive Service of Ukraine]. URL: <https://archives.gov.ua> (data zvernennia: 24.08.2022). [in Ukrainian]
3. Kushch O. H., Omelianchuk O. M., Bessarab H. I., Zhernova N. P., Stepanova N. V. et al. (2017) Dystantsiine navchannia v systemi medychnoi osvity (pershyi dosvid kafedry normalnoi fiziolohii ZDMU) [Distance learning in the system of medical education (the first experience of the Department of Normal Physiology of ZSMU)]. *Medychna osvita – Medical education*, № 4, S. 85–89. [in Ukrainian]
4. Zaspa H. O. (2021) Kontsentrychna informatsiina tekhnolohiia orhanizatsii tsyfrovoyi transformatsii osvitnoi diialnosti zakladiv vyshchoi osvity [Concentric information technology of organization of digital transformation of higher education institutions educational activity]. Extended abstract of candidate's thesis. Cherkasy. 23 s. [in Ukrainian]
5. Lukianenko D. H., Mozhalli O. P., Lukianenko O. D., Dvornyk I. V., Oriekhov M. O. (2021) Tsyfrovyi imperatyv transformatsii diialnosti universytetiv [The digital imperative of transformation of university activities]. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*, issue 4 (35), S. 449–458. [in Ukrainian]
6. Symonenko S. P. (2020) Ukrainska tsyfrova osvita v umovakh tsyfrovoyi transformatsii suspilstva: vybir stratehii rozvytku [Ukrainian digital education in the conditions of digital transformation of society: choosing a development strategy]. *Hileia: naukovyi visnyk – Hileia: scientific bulletin*, № 53, S. 374–377. [in Ukrainian]
7. Yurochko T. (2020) Kontseptsii derzhavnoi polityky v haluzi okhorony zdorovia [The concept of state policy in the field of health care]. *Elektronna okhorona zdorovia – Electronic health care*, S. 264–274. [in Ukrainian]
8. Howard S., Mozejko A. (2015) Considering the history of digital technologies in education. *Teaching and Digital Technologies: Big Issues and Critical Questions*, S. 157–168.

#### **Chornobryva N. Historiogenesis of digitization of medical education of future specialists of nursing**

*Innovations became a significantly important part of health care and became spreading in many fields of clinical medicine and education of future specialists of medical field. Medical education must adapt to many new and diverse healthcare contexts, including digital systems. The process of digitalization began on the formation of information society that identify the essence of transformation processes in socium, education, economy, medicine and other fields of development of modern society. The most important its components are related to increasing the role of processes of informatization, computerization and developing the field of using information technologies in various fields of human activities, as well as educational and medical ones.*

*Digitalization of medical education in general and its using in training of future specialists of nursing has got its history of introduction into the educational process of medical institutions of higher education. In the process of studying the historiogenesis of digitization of medical education the stages of development of information and digitalization technologies have been identified and the role of them in the educational process have been determined. Due to the peculiarities of educating future specialists of nursing, the normative-legal documents developed and adopted by the Ministry of Education and Science of Ukraine, the Cabinet of Ministers of Ukraine, as well as the Ministry of Health of Ukraine are relevant. It is important to mention that*

*a significant attention has to be paid for the normative-legal regulation of the process of digitalization, in particular, in the context of technical equipment, development of educational programs, improvement of electronic textbooks and the monitoring system for this process.*

*According to this fact, modern medical education adapts to new and diverse health care contexts, including digital systems. Students must be ready for medicine of digital age and be aware of new technologies being introduced (e.g. simulations, virtual worlds, gamified learning, use of social media, etc.).*

**Key words:** *students, medical education, digitalization, future nurses, historiogenesis.*

УДК 378:011.3.-057.175]:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.44>

Шапран О. І., Сідіропуло К. М.

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ТА ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті з'ясовано сутність понять «методологія», «методологічний підхід». Розглянуто варіативні наукові позиції учених щодо методології власних досліджень у процесі формування управлінської компетентності здобувачів освіти. Визначено методологічні підходи, що стали основою дослідження формування управлінської компетентності майбутніх викладачів із використанням інноваційних освітніх технологій, а саме: компетентнісний, студенто-центрований, акмеологічний, аксіологічний, технологічний. Виокремлено й охарактеризовано основні принципи дослідження: оптимізації навчання – управління навчанням на основі вибору змісту, методів, форм і прийомів дидактичного впливу з метою досягнення найвищої ефективності освітнього процесу; єдності теорії та практики – орієнтація на практичний досвід в процесі пізнання, який доводить істинність теоретичних положень; толерантності й поваги до різноманітності здобувачів освіти – врахування їхніх особливостей, потреб у освітньому процесі ЗВО; свідомості й активності – поєднання необхідності сприйняття і засвоєння знань із активністю, ініціативністю та самостійністю студентів у процесі їх застосування; суб'єктності – виявлення й створення викладачем умов розвитку і саморозвитку студентів на різних рівнях його суб'єктного буття; інноваційності – реалізація прав на індивідуальну творчу діяльність, на особистісну ініціативу й свободу вибору інновацій; гуманізації освіти – спрямованість освіти на встановлення гуманних стосунків у суспільстві, пріоритет загальнолюдських цінностей; комплексності – розгляд ціннісних орієнтацій особистості як цілісного системного утворення; структурованості і алгоритмізованості – послідовність кроків у реалізації інноваційних освітніх технологій; керованості – управління процесом запровадження інноваційних освітніх технологій у практиці роботи вищої школи.

**Ключові слова:** *методологія, методологічний підхід, педагогічні парадигми, принципи дослідження, формування управлінської компетентності, викладачі закладів вищої освіти.*

Організація і проведення наукового дослідження вимагає чітко продуманої методології, що орієнтована на використання сучасних педагогічних теорій, парадигм, концепцій. Методологію науково-педагогічних досліджень потрібно розуміти, на думку С. Сисоевої і Т. Кристопчук, як загальну систему теоретичних знань, які виконують роль провідних принципів наукового пізнання, шляхів та засобів реалізації наукового дослідження. Особливість методологічних принципів полягає у визначенні вихідних наукових позицій, загальних для всіх галузей знання [14, с. 66]. Д. Серіков, В. Лугова зазначають, що методологія дає відповідь на питання, яких методологічних підходів (*парадигм, принципів, ідей, цінностей тощо*) потрібно дотримуватися у процесі організації розвитку компетентності [13]. Отже, методологічні підходи в педагогіці застосовуються як методологічне підґрунтя для вирішення поставленої проблеми в теоретичних педагогічних дослідженнях і в освітній практиці на основі певних принципів та ідей.

Сутність педагогічної методології розкривають у своїх працях такі вчені як Т. Завгородня і І. Стражнікова, Е. Кузнецов, С. Сисоев і Т. Кристопчук, Н. Тверезовська і В. Сидоренко та ін.

Методологія освітнього процесу включає цілу систему принципів, способів організації і побудови теоретичної та практичної діяльності, учіння про цю систему. Розвиток методології у напрямку професіоналізації передбачає єдність її гносеологічної й творчої перетворювальної функцій. Тенденції розвитку професійної освіти та підготовки майбутніх викладачів вищої школи мають ґрунтуватися на методологічних та теоретичних основах педагогіки праці та принципах демократизації, гуманізації та гуманітаризації професійної освіти, концептуальних засадах підготовки майбутнього викладацького персоналу на загальнодержавному й регіональному рівнях, із урахуванням ринкових умов та Національної рамки кваліфікацій [5, с. 68-69].

Отже, **метою дослідження** є виділення вихідних наукових позицій і принципів, що є основою формування управлінської компетентності майбутніх викладачів засобами інноваційних освітніх технологій.

Під *принципом* розуміємо основне вихідне положення будь-якої теорії, вчення, галузі науки. Принципи вважаємо початковою формою систематизації знань. Таким чином, визначення вихідних наукових позицій і принципів дослідження передбачає системний аналіз та узагальнення сучасних теорій і концепцій формування досліджуваного феномена.

Погоджуємося із твердженням Т. Завгородньої та І. Стражнікової щодо важливості вихідних теоретичних позицій дослідника, «тому що від його світогляду, установок, цілей і завдань дослідження залежить спосіб, за допомогою якого він здобуватиме факти, тлумачитиме їх, робитиме висновки» [4, с. 30]. Отже, авторські позиції кожного окремого науковця відрізняються в залежності від їх особистісного бачення проблеми дослідження.

У процесі вивчення проблеми формування управлінської компетентності майбутніх фахівців доведено, що методологічні підходи і принципи дослідження науковців суттєво різняться. Так, дослідження О. Керекеші-Попової ґрунтуються на таких методологічних підходах – *компетентнісний, діяльнісний, особистісний, системний*, та ряду принципів: *загальнодидактичні* (науковості, системності та послідовності, оптимізації навчання, єдності теорії та практики, свідомості й активності, цілісності), *специфічні* (проблемної ситуативності та мотивації навчальної діяльності) [7]. Основу формування управлінської компетентності майбутнього викладача в дослідженні Д. Козлова складають ідеї *системного, кваліметричного, компетентнісного, програмно-цільового, особистісно орієнтованого підходів*, провідні постулати теорії педагогічного управління та якості освіти; відповідні принципи (*загальнометодологічні та специфічні*) [8]. Д. Серіков, В. Лугова дотримуються вимог *системного, генетичного (динамічного), гуманістичного (людиноцентристського), суб'єктно-діяльнісного, компетентнісного, аксіологічного, акмеологічного підходів* до розвитку управлінської компетентності керівників на основі *андрагогічних принципів навчання* [13]. У процесі формування управлінської компетентності майбутніх фахівців у вищій школі за допомогою інтерактивних технологій навчання Н. Шостаківська виокремлює такі наукові підходи як *компетентнісний, технологічний, інтерактивний і принципи розвитку, стандартизації, ситуативності, креативності, технологічної послідовності, прогностичності* [20]. Серед методологічних підходів у педагогічній системі формування управлінської компетентності І. Дарманською виділено: *системний, аксіологічний, діяльнісний, акмеологічний, синергетичний, андрагогічний, процесуальний, ситуаційний, стратегічний, особистісно орієнтований, праксеологічний, інноваційний і компетентнісний* [3, с. 16] та *загальні* (комплексності, оптимальності, ієрархічності, наступності, системності, науковості, інноваційності, зв'язку з життям, неперервності, єдності цілей й цілеспрямованості, конкурентоспроможності, випереджального розвитку, функціональної структуризації) й *спеціальні принципи* (мотиваційного спонукання, професійної спрямованості, варіативності та структуризації, фундаменталізації, міждисциплінарної інтеграції, співпраці, взаєморозуміння та всебічного розвитку) [3, с. 20]. Таким чином, варіативність наукових позицій учених щодо методології власних досліджень доводить їх індивідуальну інтерпретацію відомих концепцій і теорій. Однак, усі науковці єдині в поглядах на важливість саме компетентнісного підходу в формуванні досліджуваного феномена та використання загальних і спеціальних принципів.

Отже, більш детально охарактеризуємо методологічні підходи і принципи, що стали основою дослідження формування управлінської компетентності майбутніх викладачів із використанням інноваційних освітніх технологій, а саме: *компетентнісний, студентоцентрований, акмеологічний, аксіологічний, технологічний*.

Основним методологічним підходом дослідження визнано *компетентнісний* (Н. Бібік, С. Вітвицька, О. Дубасенюк, М. Левківський, О. Овчарук, О. Пометун, С. Сисоєва, І. Трубавіна, Ю. Шапран, Ю. Швалб та ін.), що орієнтований на розвиток особистості професіонала з позитивним світоглядом і ціннісними орієнтаціями; визначення вимог до освітньої діяльності за професійними стандартами і врахування результатів навчання при оцінці якості вищої освіти; діяльнісний характер освіти, набуття практичного досвіду роботи; випереджальний характер професійної підготовки в ЗВО.

Компетентнісний підхід до професійної підготовки викладацького складу ЗВО у сучасних умовах розвитку освітньої галузі передбачає здатність визначати пріоритетні цілі, готовність майбутніх фахівців до інноваційної діяльності; вміння організувати освітній процес відповідно до нових вимог, застосовувати новітні форми навчання, будувати інноваційні стратегії освіти. Усе це актуалізує питання застосування компетентнісної парадигми освіти у процесі формування управлінської складової діяльності майбутніх викладачів ЗВО.

Погоджуємо з І. Трубавіною, що впровадження компетентнісного підходу в заклади вищої педагогічної освіти в сучасних умовах вимагає збільшення уваги до якості навчання здобувачів освіти і до них самих, урахування вимог нового законодавства про освіту. Ця обставина дозволяє говорити вченій про необхідність дотримання в освітньому процесі на основі нових вимог і комплексу наукових підходів таких *принципів навчання*: виховуючого навчання, академічної свободи викладачів, академічної мобільності здобувачів, інтенсифікації навчання, самоорганізації і розвитку всіх учасників освітнього процесу, поваги до прав людини, цілісності освітнього процесу без поділу на виховну і аудиторну роботу, коли є навчальна і позааудиторна робота з майбутнім фахівцем; педагогізації і професіоналізації педагогічної освіти; академічної доброчесності; цінності освіти, її демократизації [18, с. 26-27].

Імплементация компетентнісного підходу до навчання і викладання у процесі нашого дослідження досягається шляхом дотримання *принципів оптимізації навчання – управління навчанням на основі вибору змісту, методів, форм і прийомів дидактичного впливу з метою досягнення найвищої ефективності освітнього процесу; єдності теорії та практики – визначальна роль практичного досвіду в процесі пізнання, який доводить істинність теоретичних положень.*

Наступним методологічним підходом став *студентоцентрований*, що вміщує ідеї поваги до людини, її прав і академічних свобод, відповідальності за власне навчання (В. Андрущенко, М. Бойко, В. Кремень, Ю. Рашкевич, С. Толочко, Р. Едвардс (R. Edwards) та ін.). Цей підхід базується на Концепції студентоцентризму і реалізується через активне студентоцентроване навчання і викладання. Ю. Рашкевич доводить, що в основу студентоцентрованого підходу покладено ідею максимального забезпечення для студентів їх шансів отримати перше місце на ринку праці, підвищення їхньої «вартості» у працедавців, задоволення тим самим актуальних потреб останніх [12, с. 16]. Отже, студентоцентрований підхід до навчання і викладання у вищій школі орієнтований на потреби стекхолдерів у високопрофесійних фахівцях, які можуть швидко працевлаштуватися і будуть затребувані на ринку праці.

Сутність цього підходу в процесі управління якістю підготовки майбутніх викладачів вищої школи як споживачів освітніх послуг полягає у створенні індивідуальної траєкторії навчання студентів, праві вибору альтернативних курсів і дисциплін. Таким чином, відбувається добровільне об'єднання студентів навколо викладача з метою вивчення певної дисципліни і задоволення освітніх потреб студентства щодо опанування нових знань.

У «Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG)» студентоцентроване навчання і викладання характеризується як таке, що поважає і враховує різноманітність студентів та їх потреби, уможливаючи гнучкі освітні траєкторії; враховує різні способи надання освітніх послуг; використовує різноманітні педагогічні методи; оцінює та коригує способи надання освітніх послуг і педагогічні методи; забезпечує відчуття автономності у здобувачів освіти і підтримку з боку викладача; сприяє взаємній повазі у стосунках «студент-викладач» [16, с. 12].

Отже, основними ознаками студентоцентрованого навчання і викладання є: активна позиція студента в організації освітнього процесу; зростання відповідальності за власне навчання; автономність діяльності студента з одночасним викладацьким супроводом, гнучкі навчальні траєкторії, систематичний моніторинг якості освітніх послуг тощо.

Стратегічне управління освітнім процесом у рамках студентоцентрованого підходу вищої школи вимагає організації такого навчання, яке надає можливість студентам знайти ефективні способи виконання освітніх програм; забезпечує їх вибором змісту, способів, темпів та місця навчання, а отже, сприяє підвищенню якості освіти. Таким чином, управлінський аспект реалізації студентоцентрованого підходу має максимально задовольнити бажання студентів сформувати власні траєкторії отримання вищої освіти щодо вибору дисциплін; навчання на декількох спеціальностях; використання різних форм отримання освіти (офлайн, онлайн, змішана форма). Цей висновок співзвучний з науковою позицією Р. Едвардс (R. Edwards), який зазначає, що цінність студентоцентрованого навчання полягає у тому, що воно ставить студента у центр освітнього процесу, задовольняє його потреби, дає змогу вивчати те, що йому потрібно у спосіб, який підходить саме йому [21].

У процесі дослідження враховуємо думку С. Толочко, що імплементация означеного підходу до навчання і викладання в освітньо-науковому процесі досягається шляхом дотримання *принципів толерантності й поваги до різноманітності здобувачів освіти, їхніх особливостей, потреб* [17, с. 80], а також основним принципом студентоцентрованого підходу вважаємо *принцип свідомості й активності – поєднання необхідності сприйняття і засвоєння знань із активністю, ініціативністю та самостійністю студентів у процесі їх застосування.*

*Акмеологічний підхід* у дослідженні обраний із позицій вивчення закономірностей досягнення вершин майстерності і професіоналізму, орієнтації майбутніх викладачів на саморозвиток і самореалізацію (А. Деркач, С. Вітвицька, Г. Сотська, С. Пальчевський, Л. Рибалко та ін.)

Основою акмеологічного підходу в освіті є акмеологія як фундаментальна наука досягнення вершин у людській життєдіяльності й розвитку цивілізації. Визначальними ідеями акмеологічному підходу є звернення до гуманістичних ідеалів, вдосконалення людини, підвищення її професіоналізму. Управління формуванням професійної компетентності майбутнього викладача ЗВО на засадах акмеології забезпечується шляхом стимулювання у студентів досягнення акме й готовності до педагогічної самореалізації. Отже, викладач ЗВО у процесі професійної діяльності повинен прагнути до професійних досягнень, змінювати і розвивати себе, здійснювати творчий внесок у професію.

О. Цюняк вказує на зв'язок інноваційної та акмеологічної діяльності, які поєднують їх гуманістична спрямованість на створення умов для самореалізації особистості, розкриття її природних задатків, забезпечення свободи цілепокладання та творчості [19, с. 236]. Таким чином, інноваційна діяльність стає умовою особистісного розвитку майбутнього викладача, оскільки саме в процесі такої діяльності формуються його професійно важливі якості.

Використання *акмеологічного підходу* в процесі формування управлінської компетентності майбутніх викладачів засобами інноваційної освітніх технологій орієнтовано на вивчення особистості в єдності її

суттєвих сторін (особистість як індивідуальність і як суб'єкт взаємодії); на рефлексію і власне самоусвідомлення; на постійний саморозвиток і самовдосконалення; на впровадження інновацій у професійну діяльність.

Таким чином, імплементація основних ідей навчання і викладання у ЗВО на засадах акмеології у нашому дослідженні передбачає дотримання таких принципів: *суб'єктності – виявлення й створення викладачем умов розвитку і саморозвитку студентів на різних рівнях його суб'єктного буття; інноваційності – реалізація прав на індивідуальну творчу діяльність, на особистісну ініціативу і свободу вибору інновацій.*

Аксіологічний підхід у нашому дослідженні обрано з позицій забезпечення в освітньому процесі вищої школи органічного поєднання умінь майбутніх викладачів до самостійного мислення й ціннісної само-рефлексії (В. Андрущенко, І. Бех, С. Вітвицька, Р. Винничук, Т. Калюжна, В. Кремень, В. Огнев'юк та ін.).

Основою аксіологічного підходу є діалектико-матеріалістична аксіологія, яка проголошує людину найвищою цінністю суспільства і самоцінно суспільного розвитку. Отже, аксіологічний підхід ґрунтується на ідеях пріоритету загальнолюдських цінностей. За результатами аналізу наукової літератури О. Павлова констатує, що поняття «цінність» частіше пояснюється науковцями з трьох точок зору:

- як значущість та ідеал, як продукт суспільної свідомості;
- як спрямованість на об'єкт або матеріальну форму втілення певних ідеалів;
- як складова частина психологічної структури особистості, факт свідомості і джерело відносин особистості з навколишньою дійсністю [11, с. 170]. Таким чином, цінності сполучають духовну культуру суспільства – суспільне буття й духовний світ особистості – індивідуальний розвиток.

Використання аксіологічного підходу забезпечує трансформацію певних соціально-значущих цінностей на рівень конкретних ціннісних пріоритетів особистості. Таким чином, кожному індивіду притаманна своя особиста ієрархія цінностей, що побудована на основі суспільних цінностей і відтворює потреби і погляди, інтереси та переконання окремої особистості в соціумі.

Р. Винничук характеризує аксіологічний підхід як системний дослідницький інструментарій, що спрямований на вивчення процесів формування ціннісних орієнтацій шляхом засвоєння загальнолюдських, соціально значущих (національних, локальних) і професійних (освітніх) цінностей [1, с. 10]. Отже, на основі аксіологічного підходу відбувається дослідження ціннісних орієнтацій у суб'єктів освітнього процесу, формування загальнолюдських і професійних цінностей.

Аксіологічний підхід дозволяє розглядати освіту, як зазначає В. Смікал, як соціально-педагогічний феномен, що знаходить своє відображення в основних його ідеях: *універсальність і фундаментальність гуманістичних цінностей, єдність цілей і засобів, пріоритет ідеї свободи* [15]. Таким чином, вдосконалення системи сучасної освіти, визначення стратегії її розвитку передбачає розробку аксіологічного освітнього каркаса, системи пріоритетних цінностей молоді, педагогічних технологій, що формують ціннісні орієнтації студентства. Аксіологічний підхід у вищій освіті спрямований на використання системи принципів, норм, канонів, ідеалів, регулюючих взаємодію в освітній сфері і формуючих світогляд особистості. Т. Калюжна виділяє ряд принципів, на основі яких функціонує педагогічна аксіологія – *гуманізму, комплексності, адекватності і відповідності, динамізму ціннісних орієнтацій, емоційної відвертості, ієрархічності та ін.* [6, с. 65-66]. Із урахуванням окреслених положень визначено основні принципи аксіологічного підходу, що знайшли відображення у нашому дослідженні, а саме: *принцип гуманізації освіти – спрямованість освіти на встановлення гуманних стосунків у суспільстві, пріоритет загальнолюдських цінностей; принцип комплексності – розгляд ціннісних орієнтацій особистості як цілісного системного утворення.*

Технологічний підхід у дослідженні означає ефективне використання сучасних освітніх технологій, які здатні посилити трансформаційний потенціал вищої освіти, готувати студентів до професійної діяльності у мінливому інноваційному освітньому середовищі (Н. Грицик, Т. Скорик; І. Задніпрянець; В. Курило й Г. Щука; Г. Майборода; Л. Мафтин, І. Прокоп та ін.)

Так, Л. Мафтин, І. Прокоп відмічають, що сьогодні технологічний підхід набуває особливого значення, стає провідним, зумовлює цілий комплекс новітніх змін, необхідність пошуку ефективних шляхів навчання, упровадження інноваційних педагогічних технологій [10, с. 37-38]. Домінування технологічного підходу в освіті означає перехід викладання на якісно новий ступінь ефективності й керованості.

Н. Грицик, Т. Скорик технологічний підхід відносять до практичного підходу, який застосовується для управління освітнім процесом і гарантує досягнення навчальних завдань [2, с. 78]. Таким чином, науковці вказують на необхідність застосування цього підходу в системі управління освітньою діяльністю. Як метод пізнавальної та управлінської діяльності характеризують технологічний підхід В. Курило й Г. Щука, який, на їх думку, дозволяє за допомогою об'єкта-замінника системи адекватно й цілісно зобразити її сутність, найважливіші якості й засоби [9]. Отже, ознакою технологічного підходу є його керованість, практичність.

Однак, основною характеристикою технологічного підходу вважається її структурованість і алгоритмізованість як послідовність дій і певних кроків у реалізації інноваційної освітньої технології. Цей підхід дозволяє передбачати результати та управляти педагогічними процесами; аналізувати та систематизувати на науковій основі практичний досвід; обирати найбільш ефективні та розробляти нові технології й моделі; оптимально використовувати наявні педагогічні можливості тощо.

Таким чином, формування управлінської компетентності майбутніх викладачів у нашому дослідженні при застосуванні технологічного підходу спирається на наступні принципи, а саме: *структурованість і алгоритмізованість – послідовність кроків у реалізації інноваційних освітніх технологій; керованість – управління процесом упровадження інноваційних освітніх технологій у практиці роботи вищої школи.*

У **висновку** відмітимо, що *провідними принципами наукового пізнання у реалізації наукового дослідження щодо формування управлінської компетентності майбутніх викладачів засобами інноваційних освітніх технологій виступають наступні вихідні положення:*

- *принцип оптимізації навчання* – управління навчанням на основі вибору змісту, методів, форм і прийомів дидактичного впливу з метою досягнення найвищої ефективності освітнього процесу;
- *принцип єдності теорії та практики* – орієнтація на практичний досвід в процесі пізнання, який доводить істинність теоретичних положень;
- *принцип толерантності й поваги до різноманітності здобувачів освіти* – врахування їхніх особливостей, потреб у освітньому процесі ЗВО;
- *принцип свідомості й активності* – поєднання необхідності сприйняття і засвоєння знань із активністю, ініціативністю та самостійністю студентів у процесі їх застосування;
- *принцип суб'єктності* – виявлення й створення викладачем умов розвитку і саморозвитку студентів на різних рівнях його суб'єктного буття;
- *принцип інноваційності* – реалізація прав на індивідуальну творчу діяльність, на особистісну ініціативу і свободу вибору інновацій;
- *принцип гуманізації освіти* – спрямованість освіти на встановлення гуманних стосунків у суспільстві, пріоритет загальнолюдських цінностей;
- *принцип комплексності* – розгляд ціннісних орієнтацій особистості як цілісного системного утворення;
- *принцип структурованості і алгоритмізованості* – послідовність кроків у реалізації інноваційних освітніх технологій;
- *принцип керованості* – управління процесом упровадження інноваційних освітніх технологій у практиці роботи вищої школи.

Перспективним напрямом подальшого дослідження вважаємо розробку концептуальної моделі формування управлінської компетентності майбутніх викладачів із використанням інноваційних освітніх технологій.

#### **Використана література:**

1. Винничук Р. В. Розвиток цінностей особистості в процесі загальної та професійної освіти (на прикладі Польщі). *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 65. Т. 2. С. 9-15.
2. Грицик Н. В., Скорик Т. В. Технологізація як напрям модернізації професійної підготовки майбутнього вчителя у закладі вищої освіти. *Теорія і методика професійної освіти*. 2021. Вип. 31. Т. 1. С. 75-79.
3. Дарманська І. М. Теоретико-технологічні основи формування управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький, 2019. 43 с.
4. Завгородня Т. К., Стражнікова І. В. Методологічні засади педагогічних досліджень: навчально-метод. посіб. Івано-Франківськ, 2021. 120 с.
5. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія / за заг. редакцією Г.Л. Єфремової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. 444 с.
6. Калюжна Т. Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти : монографія / за наук. ред. О. В. Уваркіної. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 128 с.
7. Керекеша-Попова О. В. Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Бердянський держ. пед. ун-т. Бердянськ, 2020. 317 с.
8. Козлов Д. О. Управлінська компетентність викладача: теорія і практика формування : монографія. Суми : ВВП «Мрія», 2015. 260 с.
9. Курило В. С., Шука Г. П. Можливості оптимізації науково-дослідної роботи студентів. *Освіта та педагогічна наука*. 2016. № 1 (164). С. 5–12.
10. Мафтин Л. В., Прокоп І. С. Технологічний підхід як засіб модернізації початкової загальної освіти. *Young Scientist*. 2019. № 7.1 (71.1). С. 35-38.
11. Павлова О. Г. Аксіологічні основи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип. 78. С. 169-172.
12. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. 168 с.
13. Серіков Д., Лугова В. Розробка педагогічної моделі розвитку управлінської компетентності керівників. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика»*. Сер.: Педагогіка. 2019. Вип. 6 (11).
14. Сисоева С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.
15. Смікал В. О. Культурологічний і аксіологічний підходи до формування особистості майбутніх викладачів у процесі професійної підготовки *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія. Історико-педагогічні студії*. 2016. Вип. 9-10. С. 137-143.

16. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ : ТОВ «ЦС», 2015. 32 с. URL : <https://erasmusplus.org.ua/images/phocadownload/standards-and-guidelines>
17. Толочко С. В. Викладач-інноватор як організатор учинневої діяльності в умовах студентоцентрованого навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2020. №(189). С. 79-84. URL : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-189-79-84>
18. Трубавіна І. М. Компетентнісний підхід в закладах вищої педагогічної освіти: умови реалізації в сучасних реаліях. *Професійна компетентність учителя Нової української школи: формування, розвиток та удосконалення* : матер. Міжнарод. наук.-практ. інтернет-конф. / за ред. В. М. Чайки. Тернопіль : ТНПУ, 2020. С. 26-28.
19. Цюняк О. П. Реалізація акмеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 68. Т. 2. С. 235-238.
20. Шостаківська Н. Формування управлінської компетентності засобами інтерактивних технологій як ключовий фактор у професійному становленні майбутнього фахівця закладу вищої освіти. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Сер.: Педагогічні науки*. 2019. № 3(18). С. 357-370.
21. Edwards, R. (2001). Meeting individual learner needs: power, subject, subjection. *C. Paechter, M. Preedy, D. Scott, and J. Soler (Eds.). Knowledge, Power and Learning*. London : SAGE, P. 123–145.

#### References:

1. Vynnychuk R. V. (2019) Rozvytok tsinnosti osobystosti v protsesi zahalnoi ta profesiinoi osvity (na prykladi Polshchi). [Development of personal values in the process of general and professional education (on the example of Poland)]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. № 65. Т. 2. S. 9-15. [in Ukrainian]
2. Hrytsyk N. V., Skoryk T. V. (2021) Tekhnolohizatsiia yak napriam modernizatsii profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia u zakladi vyshchoi osvity. [Technologization as a direction of modernization of professional training of the future teacher in the institution of higher education]. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*. Vyp. 31. Т. 1. S. 75-79. [in Ukrainian]
3. Darmanska I. M. (2019) Teoretyko-tekhnolohichni osnovy formuvannia upravlinskoj kompetentnosti kerivnyka zakladu zahalnoi serednoi osvity v protsesi profesiinoi pidhotovky [Theoretical and technological foundations of the formation of managerial competence of the managers of a general secondary education institution in the process of professional training]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia doktora ped. : 13.00.04 / Khmelnytska humanitarno-pedahohichna akademiia. Khmelnytskyi, 43 s. [in Ukrainian]
4. Zavorodnia T. K., Strazhnikova I. V. (2021) Metodolohichni zasady pedahohichnykh doslidzhen [Methodological principles of pedagogical research]: navchalno-metod. posib. Ivano-Frankivsk. 120 s. [in Ukrainian]
5. Innovatsiini tekhnolohii v suchasnomu osvithnomu prostori [Innovative technologies in the modern educational space]: kolektyvna monohrafiia / Za zah. redaktsiieiu H.L. Yefremovoi. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka, 2020. 444 s. [in Ukrainian]
6. Kaliuzhna T. H. (2012) Pedahohichna aksiolohiia v umovakh modernizatsii profesiino-pedahohichnoi osvity [Pedagogical axiology in the conditions of modernization of professional and pedagogical education]: monohrafiia / za nauk. red. O.V. Uvarkinoi. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 128 s. [in Ukrainian]
7. Kereksha-Popova O. V. (2020) Formuvannia upravlinskoj kompetentnosti maibutnykh inzheneriv-pedahohiv u protsesi profesiino-pedahohichnoi pidhotovky [Formation of managerial competence of future engineer-pedagogues in the process of professional and pedagogical training]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Berdianskyi derzh. ped. un-t. Berdiansk, 317 s. [in Ukrainian]
8. Kozlov D. O. (2015) Upravlinska kompetentnist vykladacha: teoriia i praktyka formuvannia [Managerial competence of the teacher: theory and practice of formation]: monohrafiia. Sumy : VVP «Mriia», 260 s. [in Ukrainian]
9. Kurylo V. S., Shchuka H. P. (2016) Mozhlyvosti optymizatsii naukovo-doslidnoi roboty studentiv [Possibilities of optimizing students' research work]. *Osvita ta pedahohichna nauka*. № 1 (164). S. 5–12. [in Ukrainian]
10. Maftyn L. V., Prokop I. S. (2019) Tekhnolohichni pidkhid yak zasib modernizatsii pochatkovoї zahalnoi osvity [Technological approach as a means of modernization of primary general education]. *Young Scientist*. № 7.1 (71.1). S. 35-38. [in Ukrainian]
11. Pavlova O. H. (2020) Aksiolohichni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Axiological foundations of professional training of future primary school teachers]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Ser. 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. Vyp. 78. S. 169-172. [in Ukrainian]
12. Rashkevych Yu.M. 2014 Bolonskyi protses ta nova paradyhma vyshchoi osvity [The Bologna process and the new paradigm of higher education]: monohrafiia. Lviv: Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniki, 168 s. [in Ukrainian]
13. Sierikov D., Luhova V. (2019) Rozrobka pedahohichnoi modeli rozvytku upravlinskoj kompetentnosti kerivnykiv [Development of a pedagogical model for the development of managerial competence of managers]. *Elektronne naukove fakhove vydannia «Adaptivne upravlinnia: teoriia i praktyka»*. Ser.: Pedahohika. Vyp. 6 (11). [in Ukrainian]
14. Sysoieva S. O., Krystopchuk T. Ye. (2013) Metodolohiia naukovo-pedahohichnykh doslidzhen [Methodology of scientific and pedagogical research]: pidruchnyk. Rivne : Volynski oberehy, 360 s. [in Ukrainian]
15. Smikal V. O. (2016) Kulturolohichni i aksiolohichni pidkhody do formuvannia osobystosti maibutnykh vykladachiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Cultural and axiological approaches to the formation of the personality of future teachers in the process of professional training]. *Istoryko-pedahohichni studii : nauk. chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*. Vyp. 9-10. S. 137-143. [in Ukrainian]
16. Standarty i rekomendatsii shchodo zabezpechennia yakosti v Yevropeiskomu prostori vyshchoi osvity (ESG) [Standards and recommendations for quality assurance in the European Higher Education Area (ESG)]. Kyiv : TOV «TsS», 2015. 32 c. URL : <https://erasmusplus.org.ua/images/phocadownload/standards-and-guidelines> [in Ukrainian]
17. Tolocho S. V. (2020) Vykladach-innovator yak orhanizator uchinnivoi diialnosti v umovakh studentotsentrovanoho navchannia [The teacher-innovator as an organizer of student activities in the conditions of student-centered learning]. *Naukovyi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky*. №(189). S. 79-84. URL : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-189-79-84> [in Ukrainian]
18. Trubavina I. M. (2020) Kompetentnisnyi pidkhid v zakladakh vyshchoi pedahohichnoi osvity: umovy realizatsii v suchasnykh realiakh [Competency approach in institutions of higher pedagogical education: conditions of implementation in modern realities]. *Profesiina kompetentnist uchytelia Novoi ukrainskoi shkoly: formuvannia, rozvytok ta udoskonalennia: mater. Mizhnarod. nauk.-prakt. internet-konf. / za red. V. M. Chaiky. Ternopil : TNPU, S. 26-28. [in Ukrainian]*

19. Tsiuniak O. P. (2020) Realizatsiia akmeolohichnoho pidkhodu u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh mahistriv pochatkovoї osvity do innovatsiinoї diialnosti [Implementation of the acmeological approach in the professional training of future masters of primary education for innovative activities]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolkh. № 68. T. 2. S. 235-238. [in Ukrainian]
20. Shostakivska N. 2019 Formuvannia upravlinskoї kompetentnosti zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii yak kliuchovy faktor u profesiinomu stanovleni maibutnoho fakhivtsia zakladu vyshchoї osvity [The formation of managerial competence by means of interactive technologies as a key factor in the professional development of a future specialist of a higher education institution]. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoї akademii derzhavnoї prykordonnoї sluzhby Ukrainy. Ser.: Pedahohichni nauky. № 3(18). S. 357-370. [in Ukrainian]
21. Edwards R. (2001). Meeting individual learner needs: power, subject, subjection. C. Paechter, M. Preedy, D. Scott, and J. Soler (Eds.). Knowledge, Power and Learning. London : SAGE, P. 123-145.

**Shapran O., Sidiropulo K. Methodological approaches and principles of formation of managerial competence of future teachers of higher education institutions**

The article clarifies the essence of the «methodology», «methodological approach» concepts. The variable scientific positions of scientists regarding the methodology of their own research in the process of forming the managerial competence of education seekers have been considered. The methodological approaches that became the basis of the study of the formation of managerial competence of future teachers using innovative educational technologies have been determined, namely: competence-based, student-centered, acmeological, axiological, technological. The main principles of the research are singled out and characterized: training optimization – training management based on the choice of content, methods, forms and techniques of didactic influence in order to achieve the highest efficiency of the educational process; unity of theory and practice – orientation to practical experience in the process of learning, which proves the truth of theoretical propositions; tolerance and respect for the diversity of education seekers – taking into account their characteristics, needs in the educational process of higher education; consciousness and activity – a combination of the need to perceive and assimilate knowledge with the activity, initiative and independence of students in the process of their application; subjectivity – the teacher's identification and creation of conditions for the development and self-development of students at various levels of his subject existence; innovativeness – realization of the rights to individual creative activity, to personal initiative and freedom of choice of innovations; humanization of education – the focus of education on the establishment of humane relations in society, the priority of universal values; the principle of complexity – consideration of the value orientations of the individual as a whole system formation; structuredness and algorithmizing – the sequence of steps in the implementation of innovative educational technologies; manageability – management of the process of introducing innovative educational technologies in the work practice of the higher school.

**Key words:** methodology, methodological approach, pedagogical paradigms, principles of research, formation of managerial competence, teachers of higher education institutions.

УДК 009:378.146

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.45>

Шарова Т. М., Ломейко О. П., Землянська А. В., Шаров С. В.

**МОНІТОРИНГ ГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ  
ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

У статті висвітлено результати незалежного тестового контролю здобувачів вищої освіти на прикладі дисципліни «Українська мова» (за професійним спрямуванням), що було здійснено на базі Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного. З'ясовано значення гуманітарної підготовки для майбутніх фахівців, у тому числі технічних спеціальностей. Зазначається, що гуманітарна підготовка дозволяє розвинути особистість, сформувати в неї загальнолюдську культуру, здатності до комунікації та творчої діяльності. Висвітлено мету та особливості змісту дисципліни «Українська мова» (за професійним спрямуванням). Наголошено на важливості здійснення моніторингу результатів навчальних досягнень здобувачів вищої освіти, що здійснюється у межах реалізації внутрішньої системи забезпечення якості. Проаналізовано результати перевірки якості гуманітарної підготовки студентів I курсу технічних спеціальностей, що навчаються в Таврійському державному агротехнологічному університеті імені Дмитра Моторного. Для прикладу була взята «Українська мова» (за професійним спрямуванням). Дані отримані у I семестрі 2021-2022 н.р. До процедури оцінювання було долучено 3 факультети, 303 здобувача вищої освіти, 16 спеціальностей, 19 груп. Зріз знань здійснювався двічі за семестр під час першого та другого підсумкових модульних контролів. З'ясовано, що показники якби здобувачів вищої освіти, успішності та якості для I підсумкового модульного контролю менше, ніж аналогічні показники для II підсумкового модульного контролю. Запропоновані причини такої різниці. За результатами заліково-екзаменаційної сесії з курсу «Українська мова» (за професійним спрямуванням) маємо 62% якість знань та 93% успішність. У подальших дослідженнях планується висвітлити результати незалежного оцінювання з інших дисциплін.

**Ключові слова:** гуманітарна підготовка, незалежне оцінювання, здобувачі вищої освіти, показники успішності, технічні спеціальності, вища освіта.



На сьогодні до випускника вищого навчального закладу висуваються значні вимоги, що стосуються підвищення його конкурентоспроможності на ринку праці. Крім ґрунтовної фахової підготовки, вони повинні мати високий рівень загальної культури, що втілюється у здатності до командної роботи, ефективному спілкуванні, уникненні конфліктів тощо. Більшість з цих компетентностей формується під час опанування дисциплінами гуманітарного циклу, зокрема українською та англійською мовами за професійним спрямуванням, філософією тощо.

З метою забезпечення якості підготовки здобувачів вищої освіти, у тому числі з дисциплін гуманітарного спрямування, заклад вищої освіти повинен періодично проводити незалежні зрізи навчальних досягнень, що є одним із компонентів внутрішньої системи якості освіти. ТДАТУ імені Дмитра Моторного запровадив комплексне незалежне оцінювання досягнень у вигляді тестового контролю, що здійснюється відповідним структурним підрозділом за окремими дисциплінами. Такий підхід дозволяє реалізувати систему внутрішнього забезпечення якості, здійснювати моніторинг навчальних досягнень здобувачів вищої освіти та вносити відповідні корективи в освітній процес, підготовку викладачів тощо.

Гуманітарна підготовка важлива для всіх спеціальностей, оскільки соціальні компетентності, знання державної та іноземної мов є запорукою успішного працевлаштування, у тому числі за кордоном. На важливість гуманітарної підготовки майбутніх фахівців звертається увага у дослідженнях В. Григор'євої (майбутні інженери), Н. Грозної, О. Гуцоліяка, Т. Шевчука та ін.

Навчальні досягнення здобувачів вищої освіти повинні періодично перевірятися з метою вдосконалення якості провадження освітньої діяльності. На важливість незалежного оцінювання якості освітніх послуг наголошено у роботах О. Осередчук, О. Ковтун, С. Сидоренко. Результати діагностики навчальних досягнень здобувачів вищої освіти та їх думок щодо якості освітнього процесу відображено у роботах С. Губіної, Ю. Степанчука, В. Кириковича та інших дослідників.

Враховуючи різноманітність підходів до реалізації системи внутрішнього забезпечення якості освіти у відповідності до європейських стандартів, актуальним є аналіз підходу до незалежного тестового контролю здобувачів вищої освіти, що здійснюється на базі Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного.

**Метою статті** є висвітлення результатів незалежного тестового контролю здобувачів вищої освіти на прикладі дисципліни «Українська мова» (за професійним спрямуванням), що було здійснено на базі Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного при Центрі незалежного оцінювання.

В умовах високої конкуренції на ринку праці, технічний спеціаліст повинен мати не тільки ґрунтовну фахову підготовку, а й розвинені здатності до організаційної та творчої діяльності [12], бути носієм високої культури [3] тощо. З іншого боку, відсутність гуманітарних дисциплін у підготовці фахівців призводить до стандартизації особистості та деформації загальнокультурної підготовки. А це неприйнятно у сучасному гуманітарному суспільстві, що функціонує на засадах демократії.

Вища технічна освіта з урахування гуманітарної підготовки повинна передбачати освоєння методологією пізнання та творчості, залучення до освітнього процесу діячів науки та культури [6] тощо. У роботах різних науковців [3; 4] наголошується на необхідності зміни застарілих підходів до гуманітарної підготовки, що здійснюється в закладах вищої освіти, шляхом введення гуманітарних дисциплін до навчальних планів з урахуванням специфіки спеціальності. Саме дисципліни гуманітарного спрямування впливають на емоційну та мотиваційну сферу особистості, передбачають розвиток здатності до розуміння сутності суспільних процесів та явищ, формування навичок конструктивної взаємодії між людьми та здатності до командної роботи.

З урахуванням вищезазначеного, дисципліна «Українська мова» (за професійним спрямуванням), яка викладається в ТДАТУ імені Дмитра Моторного на 1 курсі всіх спеціальностей, є необхідним компонентом гуманітарної підготовки здобувачів вищої освіти. Метою курсу є розвиток національно-мовної особистості, поглиблення знань про державні документи і стандарти, що регулюють мовні аспекти професійної діяльності; норми сучасної української мови; особливості й різновиди усної і писемної комунікації у професійній сфері; розвиток комунікативних навичок майбутніх спеціалістів; підвищення та вдосконалення культури мовлення. Під час освітнього процесу здобувачі освіти опановують такі теми: Тема 1. Сучасна українська мова як засіб професійного спілкування. Тема 2. Основи культури української мови. Тема 3. Мовний етикет і стиль спілкування. Тема 4. Термінологія у професійному спілкуванні. Тема 5. Спілкування як інструмент професійної діяльності. Тема 6. Риторика і мистецтво презентації. Тема 7. Культура усного фахового спілкування. Тема 8. Форми колективного обговорення професійних проблем. Тема 9–10. Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації. Тема 11. Наукова комунікація як складник фахової діяльності. Формою контрольного заходу з курсу «Українська мова» (за професійним спрямуванням) передбачений іспит.

Опанування дисциплінами гуманітарного циклу може супроводжуватися різноманітними засобами інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема електронними освітніми ресурсами, електронними підручниками, програмно-педагогічними засобами. Особливо це актуально в умовах змішаного або дистанційного навчання, коли здобувачі вищої освіти не завжди мають змогу бути присутніми на заняттях. В даному випадку добре себе зарекомендували масові відкриті онлайн курси, які дозволяють значно підвищити гуманітарну підготовку всіх бажаючих за допомогою україномовних або англійськомовних онлайн курсів [13]. За

допомогою різноманітних електронних ресурсів, що підтримують технологію Web 2.0, вони можуть вивчати гуманітарні дисципліни під час самостійної роботи, яка вважається одним з основних видів навчальної діяльності здобувачів вищої освіти [2].

Дослідники звертають увагу на необхідність періодичного контролю навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, оскільки цей процес дозволяє визначити результативність поточної навчальної мети та сформувати нову [7]. Крім того, оцінювання здобувачів вищої освіти дозволяє формувати певні висновки ефективності викладачів [11], їх академічну та професійну підготовку. Кожний вищий навчальний заклад вирішує це питання, враховуючи специфіку, новітні підходи, досвід інших закладів вищої освіти, у тому числі закордонних.

Контроль результатів навчальних досягнень здобувачів вищої освіти з дисциплін, у тому числі гуманітарного спрямування, здійснюється у межах реалізації внутрішньої системи забезпечення якості освіти. Зазвичай, з цією метою створюються відповідні центри, що здійснюють внутрішній моніторинг, обробку результатів та формування відповідних рішень, що розглядаються адміністрацією закладу вищої освіти. Внутрішній моніторинг здійснюється для уникнення суб'єктивізму у виставленні оцінок, врахування позитивних та негативних результатів у подальшій роботі [10]. В цьому контексті доречна думка О. Ковтун та С. Сидоренко, які наголошують на двох функціях моніторингу [8]: спостереження (збір, обробка інформація, визначення стану освітньої системи) та попередження (прогнозування розвитку та внесення відповідних коректив). До принципів, які слід враховувати при розбудові внутрішньої системи забезпечення якості, О. Бодик відносить студентоцентризм, цілісність системи управління якістю, гнучкість та адаптивність, постійне вдосконалення та вплив зовнішніх чинників [1].

В ТДАТУ імені Дмитра Моторного діє ефективна система внутрішнього забезпечення якості, що передбачає виконання низки заходів, спрямованих на забезпечення академічної доброчесності, підвищення якості освітньої діяльності, незалежне оцінювання знань з навчальних дисциплін як засіб моніторингу якості освіти [9] тощо. Процедурно, незалежне оцінювання є формою контролю, мета якого полягає в забезпеченні прозорості та об'єктивного висвітлення рівня навчальних досягнень здобувачів вищої освіти за освітніми компонентами та запобіганні випадкам порушення принципів академічної доброчесності.

З метою перевірки якості гуманітарної підготовки був здійснений незалежний тестовий контроль знань здобувачів I курсу технічних спеціальностей у I семестрі 2021-2022 н.р. Для цього було обрано дисципліну «Українська мова» (за професійним спрямуванням), що викладається усім першокурсникам однаково, незалежно від обраного фаху. Беручи до уваги технічні спеціальності, розуміємо, що українська мова за професійним спрямуванням не є для них фаховою дисципліною. Водночас, однакова кількість початкових кредитів (годин) на різних спеціальностях, дозволила науково-педагогічним працівникам правильно побудувати освітній процес та надати здобувачам освіти навчальний матеріал у повному обсязі, незалежно від їхньої спеціальності.

Незалежний тестовий контроль було здійснено при Центрі незалежного оцінювання при ТДАТУ імені Дмитра Моторного. Усього до процедури оцінювання було долучено 3 факультети, 303 здобувача вищої освіти, 16 спеціальностей, 19 груп. Зріз знань здійснювався двічі за семестр під час першого та другого підсумкових модульних контролів (I ПМК та II ПМК). Тестовий контроль здійснювався в комп'ютерних класах відповідно до заздалегідь складеного графіку тестування при Центрі незалежного оцінювання ТДАТУ.

Розглянемо результати тестового контролю під час I ПМК. На механіко-технологічному факультеті було обрано лише одну спеціальність «Агроінженерія», де маємо дві групи здобувачів вищої освіти, загальною кількістю 56 осіб. Для I ПМК якість знань в середньому складає 50,5%, успішність здобувачів 58,5%, явка на тестування склала 82,5 %.

Факультет агротехнологій та екології представлений 7 технічними спеціальностями: цивільна безпека, готельно-ресторанна справа, харчові технології, екологія, агрономія, садівництво та виноградарство, галузеве машинобудування. Усього охоплено 137 здобувачів вищої освіти. Якість знань, успішність та явка здобувачів на тестування за різними групами різна. Середній показник результатів I ПМК на факультеті агротехнологій та екології складає: якість знань 55,1%, успішність 91,6%, явка здобувачів 93,6%.

На факультеті економіки та бізнесу охоплено 110 здобувачів освіти за 8 спеціальностями: облік і оподаткування, фінанси і банківська справа, менеджмент, маркетинг, економіка, туризм, публічне управління, підприємництво і торгівля. За результатами I ПМК на факультеті маємо такі показники: якість знань 78,1%, успішність 85,2% явка здобувачів на тестування 100%.

Середній показник якості знань здобувачів вищої освіти за результатами I ПМК складає: 61,2% (303 здобувача вищої освіти). Успішність під час I підсумкового модульного контролю по університету складає 78,4%, а явка здобувачів освіти 92%. Різна якість знань з курсу «Українська мова» (за професійним спрямуванням) є свідченням загальної підготовки здобувачів вищої освіти.

Слід наголосити на тому, що під час II ПМК здобувачі освіти вже швидше виконувати завдання, оскільки розуміли механізм проведення незалежного тестування (пошук тестів на курсі, особливості відміток в електронному форматі, кількість тестових завдань, кількість можливих правильних відповідей тощо).

Розглянемо результати тестового контролю під час II ПМК. Механіко-технологічний факультет був представлений у кількості 56 осіб, на тестування з'явилося 93% здобувачів від загальної кількості. Якість знань

студентів спеціальності агроінженерія за результатами II ПМК складає 52,5%, успішність 62,5%. Факультет агротехнологій та екології під час II ПМК показав такі результати: якість знань 75%, успішність 91,5%, явка студентів 96,6%.

Факультет економіки та бізнесу за показниками II ПМК має такі результати: якість знань 89,2%, успішність складає 93,9%, а явка студентів 98,9%. Тут маємо досить високі показники, оскільки під час II ПМК є групи здобувачів освіти, які прийшли на тестування зі 100% явкою, мають якість знань 100% та успішність 100% (групи 11 ПТ та ПУ).

Маючи результати I ПМК та II ПМК за трьома факультетами, можемо вивести середнє значення показників в університеті I ПМК: якість знань складає 61,2%, успішність – 78,4%, явка студентів – 92%. За результатами II ПМК по університету маємо такі середні показники: якість знань – 72,2%, успішність 82,6%, явка – 96,1%.

Аналізуючи результати I ПМК та II ПМК в університеті, можемо зробити висновки, що II ПМК написаний здобувачами значно краще. На нашу думку, це можна пояснити наступними причинами:

- першокурсники адаптувалися до особливостей організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі;
- II ПМК за терміном проведення наближався до заліково-екзаменаційної сесії, тому здобувачі вищої освіти готувались досить серйозно до занять та, відповідно, до тестового контролю;
- здобувачі вищої освіти вивчили систему оцінювання та змогли використовувати отримані у школі знання, як базові.

Загальні результати по факультетам ТДАТУ за I ПМК та II ПМК у 2021-2022 н.р. подано в таблиці 1.

Таблиця 1

#### Результати I ПМК та II ПМК по факультетам ТДАТУ

Факультет	Кількість здобувачів	I ПМК			II ПМК		
		якість	успішність	явка	якість	успішність	явка
Механіко-технологічний факультет	56	50,5	58,5	82,5	52,5	62,5	93
Факультет агротехнологій та екології	137	55,1	91,6	93,6	75	91,5	96,6
Факультет економіки та бізнесу	110	78,1	85,2	100	89,2	93,9	98,9
Всього, середнє значення	303	61,2	78,4	92	72,2	82,6	96,1

Результати I ПМК та II ПМК в університеті дозволяють вивести середнє значення поданих критеріїв по університету. Відповідно, показники якості знань по університету складають 66,7%, успішність – 80,5%, явка – 94% (таблиця 2).

Таблиця 2

#### Узагальнені дані з успішності здобувачів

№	Університет	Результати (%)		
		якість	успішність	явка
1	I ПМК	61,2	78,4	92
2	II ПМК	72,2	82,6	96,1
Усього по університету, середнє значення		66,7	80,5	94

Результати I ПМК та II ПМК представляються на вченій раді університету, оприлюднюються на офіційному сайті університету, що є свідченням прозорості та об'єктивності процесу тестування. Слід зазначити, що для забезпечення якісної освіти повинна бути врахована і думка здобувачів вищої освіти, яку можна акумулювати у викладі різноманітних опитувань [5] та обробляти співробітниками деканатів або відповідних центрів.

За результатами заліково-екзаменаційної сесії здобувачів вищої освіти показники якості знань та успішності покращились, що є свідченням високого рівня підготовки студентів та професіоналізму науково-педагогічних працівників. За результатами заліково-екзаменаційної сесії з курсу «Українська мова» (за професійним спрямуванням) маємо якість знань 62% та 93% успішність здобувачів вищої освіти.

**Висновки.** На сьогодні гуманітарна культура є одним із необхідних компетенцій сучасного фахівця, який якісно виконує професійні обов'язки та водночас займає активні позиції у суспільному житті. Для забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців у закладі вищої освіти відбувається періодичних контроль навчальних досягнень здобувачів вищої освіти, у тому числі з дисциплін гуманітарного циклу.

У ТДАТУ Дмитра Моторного постійно відбувається процес моніторингу якості знань здобувачів вищої освіти, орієнтуючись на незалежний замір знань (перед іспитом) та на замір залишкових знань (після сесії, на початку наступного семестру). Для перевірки якості гуманітарної підготовки зріз знань здійснювався двічі за семестр під час I ПМК та II ПМК). До процедури оцінювання було долучено 3 факультети, 303

здобувача вищої освіти, 16 спеціальностей, 19 груп. Запропонований алгоритм незалежний тестового оцінювання може бути використаний для проведення моніторингу якості навчальних досягнень здобувачів вищої освіти з різних дисциплін. За результатами заліково-екзаменаційної сесії з курсу «Українська мова» (за професійним спрямуванням) маємо якість знань 62% та 93% успішність здобувачів вищої освіти.

#### Використана література:

1. Бодик О. П. Вдосконалення системи внутрішнього забезпечення якості професійної підготовки вчителів англійської мови та філологів. *Актуальні проблеми науки та освіти* : матеріали науково-практичної конференції (7 лютого 2020 р., Маріуполь). С. 188–190.
2. Гладких Г. В., Шарова Т. М. Організація самостійної діяльності здобувачів вищої освіти засобами ІКТ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Т. 2. №. 69. С. 70–74.
3. Григор'єва В. А. Шляхи вдосконалення гуманітарної підготовки майбутніх інженерів. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2018. № 82(3). С. 126–129.
4. Грозна Н. З. Значення гуманітарної складової у професійній підготовці менеджерів-економістів у ВТНЗ. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2012. № 6(29). С. 48–52.
5. Губіна С. І., Степанчук Ю. С. Стан забезпечення культури якості вищої освіти. *Науковий часопис. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. № 74. С. 27–31.
6. Гуцоліяк О. О. Роль гуманітарної підготовки як складової формування особистості майбутніх фахівців в системі вищої технічної освіти. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. 2012. № 32-33(36-37). С. 46–55.
7. Кирикович В. Д., Козяр В. О., Гіроль А. М. Незалежне оцінювання знань здобувачів вищої освіти. Стан та перспективи впровадження в Національному університеті водного господарства та природокористування. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2017. № 16. С. 18–20.
8. Ковтун О. В., Сидоренко С. І. Незалежне оцінювання якості освітніх послуг здобувачами вищої освіти: досвід та перспективи. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2018. № 1(12). С. 52–60.
9. Ломейко О. П., Самойчук К. О., Олексієнко В. О. Внутрішня система забезпечення якості вищої освіти в Таврійському державному агротехнологічному університеті. *Інженерна освіта у сфері харчової і готельної індустрії: виклики сьогодення* : тези Міжнародної науково-методичної конференції «2019». С. 140–142.
10. Осередчук О. А. Зовнішній та внутрішній моніторинг якості освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 200. С. 112–116.
11. Сидоренко Н. Внутрішнє забезпечення якості вищої освіти в Україні як суспільно-освітній пріоритет. *Державне управління та місцеве самоврядування*. 2016. № 4. С. 81–86.
12. Шевчук Т. Роль гуманітарної підготовки в технічному ВНЗ. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 70–75.
13. Sharov S., Filatova O., Biliatska V., Yankova N. Analysis of the MOOC Capabilities for Student Training in the Humanities. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 2021. T. 16. № 22. С. 113–128.

#### References:

1. Bodyk O. P. (2020). Vdoskonalennia systemy vnutrishnoho zabezpechennia yakosti profesiinoi pidhotovky vchyteliv anhliiskoi movy ta filolohiv [Improving the system of internal quality assurance of professional training of English language teachers and philologists]. *Materialy nauково-praktychnoi konferentsii «Aktualni problemy nauky ta osvity» (7 liutoho 2020 r., Mariupol)*. PP. 188–190. [in Ukrainian]
2. Hladkykh H., Sharova T. (2020). Orhanizatsiia samostiinoi diialnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity zasobamy IKT [Organization of individual activities of higher education applicants with the using of informational and communicational technologies]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 2020. T. 2. № 69. PP. 70–74. [in Ukrainian]
3. Hryhorieva V. (2018). Shliakhy vdoskonalennia humanitarnoi pidhotovky maibutnikh inzheneriv [Ways to improve the humanitarian training of future engineers]. *Zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky*. № 82(3). PP. 126–129. [in Ukrainian]
4. Hrozna N. (2012). Znachennia humanitarnoi skladovoi u profesiinii pidhotovtsi menezheriv-ekonomistiv u VTNZ [The importance of the humanitarian component in the professional training of managers-economists at VTNZ]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu*. 2012. № 6(29). PP. 48–52. [in Ukrainian]
5. Hubina S., Stepanchuk Yu. (2020). Stan zabezpechennia kultury yakosti vyshchoi osvity [The state of providing a quality of quality of higher education]. *Naukovyi chasopys. Seria 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. 2020. № 74. PP. 27–31. [in Ukrainian]
6. Gutsolyak O. (2012). Rol humanitarnoi pidhotovky yak skladovoi formuvannia osobystosti maibutnikh fakhivtsiv v systemi vyshchoi tekhnichnoi osvity [Humanitarian role of training as a component of the formation of future experts in the higher technical education]. *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity*. № 32-33(36-37). PP. 46–55. [in Ukrainian]
7. Kyrykovich V., Kozyar V., Hyrol A. (2017). Nezalezhne otsiniuvannia znan zdobuvachiv vyshchoi osvity. Stan ta perspektyvy vprovadzhenia v Natsionalnomu universyteti vodnoho gospodarstva ta pryrodokorystuvannia [Independent evaluation of knowledge getter higher education. state and prospects of implementation in nuwee]. *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity*. № 16. PP. 18–20. [in Ukrainian]
8. Kovtun O., Sydorenko S. (2018). Nezalezhne otsiniuvannia yakosti osvitnikh posluh zdobuvachamy vyshchoi osvity: dosvid ta perspektyvy [Students' assessment of the university education quality: experience and prospects]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Seria: Pedahohika. Psykholohiia*. № 1 (12). PP. 52–60. [in Ukrainian]
9. Lomeiko O. P., Samoichuk K. O., Oleksiienko V. O. (2019). Vnutrishnia sistema zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v Tavriiskomu derzhavnomu ahrotekhnolohichnomu universyteti [The internal system of ensuring the quality of higher education in Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University]. *Tezy Mizhnarodnoi nauково-metodychnoi konferentsii «Inzhenerna osvita u sferi kharchovoi i hotelnoi industrii: vyklyky sohodennia»*. PP. 140–142. [in Ukrainian]

10. Oseredchuk O. (2022). Zovnishnii ta vnutrishnii monitorynh yakosti osvity [External and internal monitoring of the quality of education]. *Naukovi zapysky. Seria: Pedagogichni nauky*. № 200. PP. 112–116. [in Ukrainian]
11. Sydorenko N. (2016). Vnutrishnie zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v Ukraini yak suspilno-osvitnii priorytet [Internal quality assurance of higher education in Ukraine as social and educational priority]. *Derzhavne upravlinnia ta mistseve samovriaduvannia*. № 4. PP. 81–86. [in Ukrainian]
12. Shevchuk T. (2016). Rol humanitarnoi pidgotovky v tekhnichnomu VNZ [The role of humanitarian training at the technical universities]. *Naukovi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.O. Sukhomlynskoho. Pedagogichni nauky*. № 1. PP. 70–75. [in Ukrainian]
13. Sharov S., Filatova O., Biliatska V., Yankova N. (2021). Analysis of the MOOC Capabilities for Student Training in the Humanities. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. T. 16. № 22. C. 113–128.

**Sharova T., Lomeiko O., Zemlyanska A., Sharov S. Monitoring of humanitarian training of higher education students of technical specialties**

The article highlights the results of an independent test control of higher education students on the example of the discipline «Ukrainian language (for professional purposes)», which was carried out on the basis of Dmytro Motorny Tavria State Agro-technological University. There is defined the importance of humanitarian training for future specialists, including technical specialties. It is noted that humanitarian training allows to develop a personality, to form it with a general human culture, communication skills and creative activity. There are also highlighted a purpose and peculiarities of the content of the discipline «Ukrainian language (for professional purposes)». It is emphasized the importance of monitoring the results of educational achievements of higher education students, which is carried out within the implementation of the internal system of assurance of the quality of education. There are analyzed the results of the checking of the quality of the humanitarian training of students of the 1st year of technical specialties who are studying at the Dmytro Motorny Tavria State Agro-technological University. As an example, there was taken the course «Ukrainian language (for professional purposes)». The data were obtained in the 1st semester of 2021-2022. To the evaluation procedure there were involved 3 faculties, 303 higher education students, 16 specialties, 19 groups. The knowledge test was carried out twice per semester during the first and second final module tests. It was found that the indicators of higher education students' attendance, success and quality for the 1st final modular control are less than similar indicators for the 2nd final modular control. There are defined reasons for this difference. According to the results of the credit-examination session of the course "Ukrainian language" (for professional purposes), students showed 62% of the quality of knowledge and success rate in 93%. In further studies it is planned to highlight the results of independent evaluation from other disciplines.

**Key words:** humanitarian training, independent evaluation, higher education students, success rates, technical specialties, higher education.

УДК 378.001.891.316.77

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.46>

Яковенко О. І.

## ЩОДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Стаття присвячена розгляду однієї з актуальних тематик підвищення професіоналізму педагогів ЗВО, а саме розвитку їх проєктної компетентності. Проведено короткий історичний екскурс щодо виникнення проєктів в освітньому середовищі. Автором зауважується, що поряд з поняттям «проєктна діяльність» у науковій літературі майже синонімічно використовуються поняття «метод проєктів», «освітній проєкт», «проєктна технологія». Подано декілька визначень їх науковцями. Визначені основні ознаки освітніх проєктів. Розкривається сутність та значення застосування проєктної технології у навчанні студентів через її спроможність активізувати навчальні досягнення, підвищення професійних навичок, розвиток творчості та самостійності, креативності мислення, спроможності до вирішення поставлених практичних завдань та ряду інших соціальних навичок.

Тим не менш, основний кут уваги був спрямований на дослідження значення проєктної діяльності для самого педагога, його професійного та творчого розвитку у процесі організації освітнього процесу із застосуванням проєктної технології. Були відзначені переваги проєктної діяльності, проте наголошується й на складності опанування її застосування, адже проєктна технологія передбачає використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів тощо.

Зауважено, що для ефективного здійснення проєктної діяльності, педагог повинен постійно вдосконалювати свою професійну компетентність, а саме її предметну, комунікативну, ІТ, іншомовну, творчо-креативну та управлінську складові.

Розкрито значення керівництва у підтримці педагогів ЗВО в актуалізації їх проєктної діяльності із студентами. Зокрема, виділено три основні напрямки: забезпечення умов, мотивація та інформування щодо здійснення та вдосконалення педагогами проєктної діяльності.

*До базових умов здійснення проєктної діяльності педагогом ЗВО автором віднесені: організаційно-управлінські, матеріально-технічні та навчально-методичні. Виділений ряд мотиваційних заходів та значення інформаційної складової в роботі керівництва ЗВО для розвитку проєктної компетентності педагогів.*

*Визначено, що подальші напрямки досліджень повинні бути спрямовані на обґрунтуванні технології проєктної діяльності та можливостей її використання для підвищення рівня сформованості професійної компетентності викладачів економічних дисциплін підчас стажування та аналізі результатів вже реалізованих й прогнозування перспектив участі в майбутніх міжнародних освітніх проєктах.*

**Ключові слова:** проєктна діяльність, науково-педагогічні працівники (НПП), проєктна компетентність НПП, результати застосування проєктної технології, мотивація проєктної діяльності НПП, комунікативно-інформаційне забезпечення проєктної діяльності НПП.

Одним із пріоритетних напрямків діяльності закладів вищої освіти (далі – ЗВО) є проєктна робота, адже вона використовує усі переваги діяльнісного та практико-орієнтовного підходів у навчанні, а студентам надає можливість реальної діяльності, в якій вони можуть проявити свою індивідуальність, отримати досвід практичної діяльності, впевненість у своїй майбутній конкурентоздатності на ринку праці.

Під проєктною діяльністю зазвичай розуміється цілеспрямована діяльність зі створення навчального, освітнього, педагогічного, культурного, технічного, виробничого або іншого продукту у процесі навчання.

Сьогодні проєктні технології в освіті майбутніх фахівців забезпечують реалізацію ідей продуктивного навчання, за якої освітній результат має на виході не лише суму теоретичних знань, а й досвід продуктивної діяльності.

Для системи вищої освіти на сьогодні є потреба у формуванні та розвитку проєктної компетентності освітян, адже вона відповідає вимогам сучасного навчання майбутніх фахівців. У зв'язку з цим, подальше реформування освіти потребує вдосконалення проєктної компетентності науково-педагогічних працівників. При цьому успіх діяльності залежить від проєктувальних умінь науково-педагогічного працівника. Отже, актуалізується завдання підготовки науково-педагогічних працівників ЗВО до застосування проєктного навчання. Проєктна робота не лише сприяє більш ефективному навчанню студентів, а й створює основу готовності викладача до вдосконалення своєї професійної діяльності, адже виступає, як здатність самостійно створювати, сприймати, реалізовувати, удосконалювати нововведення.

Розвиток професійності науково-педагогічних працівників (далі – НПП) знаходиться на перетині двох сфер: потреби удосконалення професійно-педагогічної діяльності, яка полягає в постійному вивченні та опануванні новими концепціями, змістом, технологіями, методиками навчання студентів, та педагогічного менеджменту, що передбачає здійснення педагогічного аналізу, планування, організації, контролю і коригування педагогічного процесу.

Сьогодні НПП, як фахівець своєї справи має діяти відповідно сучасним вимогам освітнього процесу: перехід від викладання до супроводжуючого навчання, від цензора до модератора, від репродуктивного до дослідного навчання, від монологу до взаємодії, від оцінки рівня засвоєння знань до організації позитивного зворотного зв'язку та від надання інформації до отримання позитивних результатів освітнього процесу.

**Мета роботи:** розкрити особливості формування та розвитку проєктної компетентності науково-педагогічних працівників, які вкладають дисципліни економічного спрямування у ЗВО.

Робота за проєктною технологією широко розкрита у науковій літературі такими авторами як І. Єгорова, Н. Кулаєва, Н. Любчак, О. Пехота, С. Сисоєва та ін. Окремі аспекти щодо вдосконалення проєктної діяльності педагогів висвітлено в наукових розробках Т. Герлянд, В. Стрельнікова, Л. Онищук, Л. Шацької та ін.

Розглянувши ряд наукових досліджень, присвячених означеній проблемі, виявили, що формування готовності НПП до проєктної діяльності не отримали в них достатнього відображення. Окрім цього слід відмітити, що недостатньо проєктна технологія використовується викладачами економічних дисциплін у вітчизняних ЗВО на практиці в силу слабкої модифікації педагогічних поглядів, вмінь та устремлень до вдосконалення професійної діяльності педагогів, а тому потребує подальшого як теоретичного, так і практичного вивчення.

Хоча проєктну діяльність (технологію, метод) і визнають одним із інноваційних засобів в освіті, вона не є принципово новою. Метод проєктів зазнав свого розвитку ще з 20-тих років ХХ ст. у США. Спершу його називали «методом проблем» і розвивався він у межах гуманістичного напрямку у філософії та освіті, в педагогічних поглядах та експериментальній роботі Дж. Дьюї, як діяльність учня, що спрямована на формування його мислення, на основі власного досвіду [16, с. 374]. У ньому містилися ідеї побудови навчання на активній основі, через доцільну діяльність, у співвідношенні з особистим інтересом у певних знаннях. Одному з послідовників Дж. Дьюї – В. Х. Кілпатрику вдалося вдосконалити систему роботи над проєктами. Під проєктом у той час мався на увазі цільовий акт діяльності, в основі якого лежить інтерес дитини.

На сьогодні в освітній сфері найчастіше застосовуються поняття «освітній проєкт», «проєктна технологія», «проєктна діяльність». Існує багата кількість визначень цих понять науковцями, які мають свої переваги та недоліки, етимологічне забарвлення, методичне навантаження. Але у рамках цього дослідження лише наведемо найпоширеніші їх розуміння науковцями, щоб окреслити їх загальну ідентичність у процесі реалізації.

Освітній проєкт – це оптимальний шлях інтеграції пізнавальної, емоційної та практичної діяльності [5, с. 4].

Проектна технологія навчання спрямована на створення матеріального чи інтелектуального продукту, вона дає змогу покращити традиційне опрацювання навчального матеріалу [7, с. 147].

Нам імпонує визначення поняття «проектна діяльність», подане як вид пізнавально-трудова діяльності, заснованої на самостійному пошуку та орієнтована на розробку та реалізацію навчальних проєктів, що виконуються під керівництвом педагога [12, с. 174].

Основну різницю має термін «педагогічне проєктування», адже, якщо інші, перераховані поняття, можуть застосовуватися як щодо діяльності тих, хто навчається (студентів), так і щодо тих, хто навчає (НПП), останній відображає сутність діяльності лише педагога.

Педагогічне проєктування – прояв постійної різнобічної творчості, яка передбачає наявність у педагога сукупності творчих здібностей, якостей, дослідницьких умінь, серед яких важливе місце займають ініціативність і активність, глибоку увагу і спостережливість, мистецтво нестандартно мислити, багата уява та інтуїція, дослідницький підхід до аналізу навчально-виховних ситуацій, розв'язання педагогічних завдань, самостійність суджень і висновків [16, с. 375].

Освітній проєкт має свою мету, завдання, етапність та час на реалізацію, і в певний момент він повинен бути закінчений бажано із задовільним (очікуваним, прогнозованим) результатом, інакше у процесі його побудови були допущені деякі помилки, або він не враховував усіх компонент, отже потребує доопрацювання.

Отже, головне завдання управління проєктами полягає у максимально повному досягненні визначених цілей за певними критеріями показників обсягу діяльності, часу, витрат (бюджету), якості виконання робіт. Тож, зміст цілі проєкту закладено в бажаному результаті конкретних дій, що втілюється в кінцевих результатах проєкту [17, с. 12].

Навчання за проєктною технологією має достатню кількість переваг для студентів, серед них науковці [4, с. 11-13; 14, с. 32-39; 16, с. 379-380] виділяють наступні: активізує предметні знання, сприяє більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу; сприяє розвитку самостійності та критичності мислення студентів, відповідальності, умінь планувати свою навчальну роботу та оцінювати її результати, навчає методам пошуку, збору, аналізу та синтезу інформації для вирішення поставлених завдань, розвиває навички публічного презентування результатів своєї роботи, формує лідерські якості та навички роботи в групах, команді, розвиває творчі здібності студентів, надає свободу вибору в процесі роботи над проєктом.

Навчання за технологією проєктів забезпечує формування основних предметних компетентностей студента, формує узгодженість навчання із майбутніми робочими процесами, з інтересами студентів, ставить їх у становище зрілого професіонала, який самостійно може вирішити будь-яке поставлене завдання, що може виникнути у роботі майбутніх фахівців економічного профілю, та вчить розв'язувати проблеми у визначений час. А також самостійній роботі, або роботі у команді, яка сприяє більшій комунікації та узгодженому вирішенню окресленої проблеми.

Дж. Равен [9], англійський вчений-психолог, визначає роль проєктної діяльності у формуванні і розвитку соціальних компетентностей, зокрема вміння проявляти ініціативу, брати на себе відповідальність, переконувати колег і аргументувати свою позицію, проявляти волюві зусилля при досягненні довгострокових цілей, правильно ставитися до труднощів, проблем, незнання, працювати в команді, шукати і використовувати інформацію, публічно презентувати результати своєї роботи тощо. Дослідник підкреслює важливість для учасників проєкту можливості виявляти свої цінності, апробувати свої стилі поведінки, брати участь у незалежних дослідженнях і розвивати в ході них значущі види компетентностей.

Інші науковці [3, 6, 10, 14], також відзначають не лише значний педагогічний вплив проєктної діяльності, але й її вплив на формування ряду соціальних навичок, серед яких:

- самостійність набуття знань та вміння використовувати їх для вирішення пізнавальних, наукових та практичних завдань;
- набуття досвіду співпраці та комунікації в різних групах, командах, виконуючи різні соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника та ін.);
- навички створення контактів, знайомств;
- сприймання, розуміння різних точок зору на одну проблему, вміння їх проаналізувати та обрати найбільш продуктивні;
- навички дослідницької діяльності: збирання, аналіз, систематизація необхідної інформації;
- формує вміння висувати тези, гіпотези, аналізувати, робити висновки.

Для педагога робота над проєктом – це, насамперед, прагнення знайти розумний баланс між академічними і практичними знаннями, умінями та навичками студентів.

Для НПП використання технології проєктів у своїй діяльності теж має ряд переваг, вона: ефективно впливає на удосконалення професійної підготовки, розвиває пізнавальний інтерес до різних галузей знань, формує навички співпраці та комунікації, дослідницький пошук, розвиває управлінські якості, стимулює організаторів проєктів до інноваційного пошуку, самостійного педагогічного мислення, самоосвіти та самовдосконалення протягом усього професійного життя.

Наголосимо, що саме ті педагоги, які прагнуть відійти від звичних методів навчання та викладання економічних дисциплін у ЗВО й активізувати пізнавально-пошукову роботу студентів у напрямку самостійного «відкриття» знань та набуття певних практичних навичок усе частіше обирають проєктну технологію роботи.

Проектна технологія передбачає використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів [8, с. 44]. У той же час педагог постійно повинен працювати над вдосконаленням своєї професійної компетентності.

Зауважимо, що основою проектної роботи для НПП є виконання різноманітних навчально-дослідницьких, науково-творчих, організаційних завдань, тематика яких розробляється з урахуванням вікових, індивідуальних, професійних, наукових, творчих та ін. особливостей як студентів так і педагогів.

Удосконалення професійно-педагогічної діяльності педагога ЗВО також реалізується в організаційно-управлінському аспекті. Більшість недоліків у діяльності НПП пов'язані з низьким рівнем їх готовності до управління педагогічним процесом, керування діяльністю студентів, недостатньою відповідальністю за результати власної науково-педагогічної праці.

Відтак, важливе місце у структурі професійно-педагогічної діяльності НПП повинні зайняти управлінські знання та вміння, ціннісні орієнтації, переконання, особистісні якості, які утворюють управлінську компетентність педагога. Саме ці якості, на наш погляд, дозволять дієво спланувати проєкт, провести організацію роботи студентів над ним та отримати очікувані результати.

Проте, не усім педагогам вдається належним чином оволодіти методикою ефективного застосування технології проєктів, адже проєктна діяльність потребує:

- глибоких теоретичних і практичних знань як предметної галузі, так і її міжпредметних зв'язків;
- психолого-педагогічних знань про освоєння та впровадження проєктів під час вивчення студентами дисципліни;
- чіткого розуміння сутності, етапності та оцінювання проєктної діяльності;
- умінь цілеспрямовано формулювати та реалізовувати проєкти в освітній діяльності;
- достатньо високого рівня творчого мислення педагога, його організаторських, управлінських та презентаційних здібностей;
- готовності самого педагога до проєктної діяльності.

Саме тому керівництво ЗВО має всіляко сприяти формуванню та розвитку проєктної компетентності НПП, створюючи можливості та надаючи умови їх ефективного залучення до проєктної діяльності.

На підставі узагальнення думок науковців [2, 8, 14], нами виділено наступні базові умови для забезпечення проєктної діяльності педагогів ЗВО: організаційно-управлінські, матеріально-технічні та навчально-методичні. Відмітимо, що організаційно-управлінські умови – це розробка нормативно-правових та методичних документів, що регламентують проведення проєктної діяльності НПП; організація та управління проєктами, складання планів, графіків проєктних робіт, їх узгодження із робочими навчальними програмами та силабусами дисциплін, затвердження термінів проведення та оприлюднення результатів проєктної діяльності; координація міжпредметних зв'язків у рамках проєктної діяльності, вимоги до проєктів та критерії їх оцінювання, типи проєктів, види звітів учасників проєкту, вимоги до презентації проєкту, тощо. Матеріально-технічні умови – це надання місця для роботи над проєктами (бібліотека, навчальні приміщення, обладнані комп'ютерами з необхідним програмним забезпеченням, доступ до міжнародних науково-метричних баз, де публікуються найактуальніші результати наукових дослідження світового рівня, вихід до мережі Інтернет, можливість відвідування підприємств та користування їх обладнанням, а також усім необхідним для апробації результатів проєктного дослідження в реальних умовах практичної діяльності сучасних підприємств). Навчально-методичні умови включають інформаційне забезпечення НПП для їх проєктних розробок, як матеріали щодо вдосконалення проєктної компетентності для самих педагогів, так і можливість втілення та масштабування їх власних розробок для проєктного навчання студентів (навчальної та методичної літератури, електронних посібників тощо).

Проте слід наголосити, що забезпечення базових умов для здійснення проєктної діяльності недостатньо. НПП необхідно мотивувати до її проведення, адже під час вона займає значний обсяг часу та творчих сил педагога.

Нами пропонуються наступні рекомендації для керівництва ЗВО:

- проводити моніторинг та здійснювати аналіз проєктної діяльності педагогів ЗВО з метою визначення результативності їх діяльності, виявлення потреб та окреслення майбутніх перспектив професійного розвитку НПП;
- забезпечувати якість трудового життя педагогів ЗВО, які проявляють активність та результативність у проєктній діяльності через посилення функції матеріальної мотивації, і хоча саме функціонування ЗВО (особливо державних) мають свої обмеження щодо преміювання, інших матеріальних відзнак, матеріальна складова мотивації може бути реалізована, наприклад, через виділення окремого кабінету, врахування більш зручного чи гнучкого графіку праці, пріоритети на виділення матеріальних ресурсів у процесі навчання, відвідування саме цими педагогами цікавих їм освітніх заходів, виділення коштів на публікації результатів своєї освітньої діяльності в наукових виданнях, оплата IT-курсів, або курсів іноземних мов для подальшої участі в міжнародних проєктах тощо;
- регулярно проводити узагальнення та оприлюднення результатів проєктної діяльності НПП на загальних зборах, з відзнакою їх досягнень, що буде не лише визнанням виконаної роботи, але й стимулом для менш активних педагогів;



- проводити оцінку роботи педагога студентами, адже, при якісній роботі, такі заходи підвищують авторитет та самооцінку педагога;
- публікувати інформацію про педагогів та результати їх професійної діяльності в різних засобах масової інформації (в соціальних мережах, електронних засобах масової інформації, на місцевому телебаченні);
- забезпечити зворотній зв'язок та відкрите спілкування між керівництвом ЗВО та педагогом для коригування напрямів проектної діяльності у відповідності з навчальними програмами, вже отриманими результатами проектної діяльності, плануванням нових проєктів та ресурсів на забезпечення їх результатів;
- активно використовувати практику надання молодим перспективним педагогам та аспірантам нових можливостей (надання змоги підвищувати кваліфікацію, вдосконалювати свою компетентність, спрямувати їх на навчання з перспективних напрямків науково-педагогічної діяльності; залучати їх до співучасті в проектній діяльності більш досвідчених НПП – розробників інноваційних проєктів тощо).

Можливі і інші варіанти мотивації НПП, головне визначити, які саме для саме цього педагога найбільш актуальні.

Наступним завданням керівництва ЗВО є забезпечення НПП професійним комунікативним та інформаційним середовищем.

Акцентуємо увагу, що дуже важливим фактором для активізації та постійного підвищення рівня проведення проектної діяльності НПП є сприяння його комунікації та співпраці зі спільнотою педагогів-одномудців для обміну досвідом проведення проектної діяльності, встановлення професійних контактів, майбутньої організації спільних проєктів. Для цього слід організувати конференції, «кругли столи», семінари інші заходи за участю НПП, які мають потенціал та зацікавлені в підвищенні своїх компетентностей щодо організації та реалізації проектної діяльності.

Задля досягнення позитивних результатів проектної діяльності НПП істотне значення має інформування про досвід реалізації проєктів вітчизняними та закордонними ЗВО, міжнародну співпрацю в проектній діяльності та можливість взяти участь в подібних проєктах. Для цього потрібно відстежувати інформаційний простір та вчасно надавати актуальну інформацію НПП. Керівництво ЗВО повинне сприяти активній міжнародній діяльності та становитися учасником міжнародних освітніх та наукових проєктів і програм. На сьогодні у європейському просторі діє багато міжнародних програм, (Ерамзус +, ТЕМПУС та ін.), за якими ЗВО отримують кошти на реалізацію своїх наукових та освітніх проєктів, багато закордонних ЗВО пропонують співпрацю та фінансування у таких проєктах. Участь в подібних проєктах підвищує репутацію освітнього закладу, вносить новачі у його діяльність, сприяє інтеграції з міжнародним освітнім простором. Тому слід, як мотивувати проєктну діяльність НПП, так і сприяти її подальшому розвитку у міжнародному просторі. Зокрема, організувати семінари, тренінги, практикуми з питань написання грантових заявок (проєктів). Інформувати НПП щодо типових вимог, критеріїв оцінювання та правил подання заяв на участь в одержанні гранту на реалізацію проєкту, особливостей складання кошторису та презентації власного проєкту, адже яким би він не був корисним, цікавим, дієвим, тощо, без отримання на нього фінансування (обладнання, стажування інших ресурсів), він залишиться лише на папері. Тому найважливішим напрямком діяльності керівництва ЗВО є сприяння розвитку проектної компетентності НПП шляхом інформування та навчання.

За визнання важливості та значення проектної роботи НПП керівництвом ЗВО, її підтримки, педагоги і далі будуть продовжувати свій творчий пошук та ефективну реалізацію цікавих та доречних освітніх проєктів для ефективності навчання студентів, професійно розвиватися, а отже і підвищувати імідж ЗВО.

**Висновки.** Педагогіку, яка забезпечує інтеграцію освіти, практичну діяльність та продуктивну самореалізацію студентів, називають педагогікою справи, саме в такій і виявляється проєктна діяльність.

Проєктна діяльність багатofункціональна як для студентів, так і для педагогів. Проєкт спонукає їх виявляти інтелектуальні здібності, комунікативні якості, демонстрацію рівня оволодіння знаннями та вміннями, здатність до самоосвіти, самоорганізації, самопрезентації тощо, а отже активно себе реалізовувати у своїй навчальній чи педагогічній діяльності.

Аналіз діяльності як студентів, так і педагогів під час застосування технології проєктів, показує, що проєктна діяльність вчить успішно відбирати потрібну інформацію з різних джерел, інтегрувати отримані дані задля досягнення поставлених завдань і шукати інноваційні способи їх використання.

Практика проектної діяльності стимулює інтерес до інноваційних, творчих рішень. Для тих, хто за нею навчається – полегшує адаптацію від навчання до праці, для тих, хто навчає – сприяє розвитку професійної компетентності, постійній зацікавленості своєю працею, надихає на творчий пошук.

Керівництво ЗВО має сприяти залученню НПП до проектної діяльності, в тому числі і щодо міжнародної співпраці задля розвитку потенціалу вищої освіти України та обміну кращими практиками проектної роботи з іноземними партнерами.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо в обґрунтуванні технології проектної діяльності та можливостей її використання для підвищення рівня сформованості професійної компетентності викладачів економічних дисциплін під час стажування та аналізі результатів вже реалізованих й прогнозування перспектив участі в майбутніх міжнародних освітніх проєктах.

**Використана література:**

1. Воронова Н., Горбань В., Горбань Л. Мотиваційні аспекти проектної діяльності. *Європейська проектна культура в Україні: стан, проблеми, перспективи*: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції / за ред. О. Гури, В. Меньяло. Запоріжжя, 2020. 212 с.
2. Герлянд Т. М. Методика застосування проектної технології навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2018. Вип. 1. С. 42-45.
3. Ісаєва Г. Метод проектів – ефективна технологія навчання. URL: <http://osvita.ua/school/method/technol/1415/>.
4. Коберник О.М. Проектна технологія: можливості застосування в освіті. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2012. Вип. 36. С. 11-18.
5. Логвін В. Метод проектів у контексті сучасної освіти. *Завуч*. 2002. № 26. С. 4.
6. Любчак Н. М. Проектні технології: сутність та особливості використання у навчальному процесі. URL : <http://visnyk.chnpu.edu.ua/download/vs122/35.pdf>.
7. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О.М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.
8. Практика реалізації педагогічних проектів: навчально-методичний посібник до курсу / авт.-упоряд. І. В. Єгорова. Івано-Франківськ, 2021. 112 с.
9. Равен Дж. Виходя за рамки стандарту “3RS” (чтение, письмо, арифметика): достижение и оценивание более широких целей в сфере образования. *Метод проектов в университетском образовании*. Вып. 6. 2008. 244 с.
10. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 320 с.
11. Сисоєва С.О. Формування педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю: постановка проблеми і напрям її вирішення. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матеріали методологічного семінару АПН України, Ін-т педагогіки*. Київ : Пед. думка, 2009. 359 с.
12. Стрельников В. Ю., Брітченко І. Г. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МІПК ПУЕТ. Полтава : ПУЕТ, 2013. 309 с.
13. Стрельников В. Підготовка викладачів до проектування системи інтенсивного навчання. *Вісник Львівського Університету*. 2009. Вип. 25, Ч.1. С. 40-47.
14. Теорія і практика проектного навчання у професійно-технічних навчальних закладах / за заг. ред. Н. В. Кулалаєвої. Житомир: «Полісся», 2019. 208 с.
15. Управління проектами в закладах освіти: наук.-метод. посіб. / за ред. Л. А. Онищук, О. В. Онопрієнко. Київ : Фонд Юрнаки АПС, 2007. 250 с.
16. Шацька З. Я. Впровадження проектних технологій в діяльність ВНЗ: переваги та недоліки. *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну. Сер. Економічні науки*. 2 жовтня. 2015. С. 374–383.
17. Яковенко О. І. Управління проектами та ризиками: навч. посіб. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. 196 с.

**References:**

1. Voronova N., Horban' V., Horban' L. (2020). Motyvatsiyni aspekty proektnoyi diyal'nosti. [Motivational aspects of project activity]. *Yevropeys'ka proektna kul'tura v Ukrayini: stan, problemy, perspektyvy*: Zbirnyk materialiv Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi / Za red. O. Hury, V. Menyaylo. Zaporizhzhia, 212 p. P. 44-46.
2. Herlyand T. M. (2018). Metodyka zastosuvannya proektnoyi tekhnolohiyi navchannya u zakladakh profesiynoy (profesiyno-tekhnichnoyi) osvity. [Methodology of application of project technology of learning in institutions of professional (vocational and technical) education]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho natsional'noho universytetu. Seriya : Pedahohika. Sotsial'na robota*. Issue 1. P. 42-45. [in Ukrainian]
3. Isayeva H. Metod proektiv – efektyvna tekhnolohiya navchannya. [The project method is an effective teaching technology]. URL: <http://osvita.ua/school/method/technol/1415/> (access date 08/19/2022). [in Ukrainian]
4. Kobernyk O.M. (2012). Proektna tekhnolohiya: mozhlyvosti zastosuvannya v osviti. [Design technology: possibilities of application in education]. *edahohika vyshchoyi ta seredn'oyi shkoly*. Issue 36. P.11-18. [in Ukrainian]
5. Lohvin V. (2002). Metod proektiv u konteksti suchasnoyi osvity. [Project method in the context of modern education]. *Zavuch*. №. 26. – P.4. [in Ukrainian]
6. Lyubchak N. M. Proektni tekhnolohiyi: sutnist' ta osoblyvosti vykorystannya u navchal'nomu protsesi. [Project technologies: essence and features of use in the educational process]. URL: <http://visnyk.chnpu.edu.ua/download/vs122/35.pdf>. (access date: 08.08 2022). [in Ukrainian]
7. Osvitni tekhnolohiyi: navch.-metod.posib (2001)./ [Educational technologies: teaching-method. manual] / Za zah. red. O.M. Pyekhoty. Kyiv: A.S.K., 256 p. [in Ukrainian]
8. Praktyka realizatsiyi pedahohichnykh proektiv: navchal'no-metodychnyy posibnyk do kursu (2021). [Practice of implementation of pedagogical projects: educational and methodical guide to the course] / avt.-uporyad. I.V. Yehorova. Ivano-Frankivsk,. 112 p. [in Ukrainian]
9. Raven Dzh. (2008). Vykhodya za ramky standartu “3RS” (chtenye, pys'mo, aryfmetyka): dostyzenye y otsenyvanye bolee shyrokykh tseley v sfere obrazovannya. [Going beyond the standard "3RS" (reading, writing, arithmetic): achievement and evaluation of broader goals in the sphere of education]. *Metod proektiv v unyversytet'skom obrazovanyu*. issue 6. 244 p. [in Russian]
10. Sysoyeva S. O. (2011). Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya doroslykh : navchal'no-metodychnyy posibnyk. [Interactive technologies for teaching adults: educational and methodological manual]. Kyiv: VD "EKMO", 320 p. [in Ukrainian]
11. Sysoyeva S.O. (2009). Formuvannya pedahohichnoyi kompetentnosti vykladacha vyshchoho navchal'noho zakladu nepedahohichnoho profilyu: postanovka problemy i napryam yiyi vyrishennya. [Formation of pedagogical competence of a teacher of a higher educational institution of a non-pedagogical profile: setting the problem and the direction of its solution]. *Realizatsiya yevropeys'koho dosvidu kompetentnisnoho pidkhodu u vyshchih shkoli Ukrayiny : materialy metodolohichnoho seminaru APN Ukrayiny, In-t pedahohiky*. Kyiv: Ped. dumka, P. 310–321. [in Ukrainian]
12. Strokovych A. V. Suchasni tekhnolohiyi navchannya u vyshchih shkoli : modul'nyy posibnyk dlya slukhachiv avtors'kykh kursiv pidvyshchennya kvalifikatsiyi vykladachiv (2013). [Modern learning technologies in higher education]. Poltava: PUEТ, 309 p. [in Ukrainian]

13. Strel'nikov V. (2009). Pidhotovka vykladachiv do proektuvannya systemy intensyvnoho navchannya. [Training of teachers to design a system of intensive training]. Visnyk L'vivs'koho Universytetu. Issue 25, Part 1. P. 40–47. [in Ukrainian]
14. Teoriya i praktyka proektnoho navchannya u profesiyno-tekhnichnykh navchal'nykh zakladakh. (2019). [Theory and practice of project-based learning in vocational and technical educational institutions]. / za zah. red. N. V. Kulalayevoyi. Zhytomyr: "Polysia", 208 p. [in Ukrainian]
15. Upravlinnya proektamy v zakladakh osvity: nauk.-metod. posib. (2007). [Project management in educational institutions: science and method. manual] / za red. L. A. Onyshchuk, O. V. Onopriyenko. Kyiv: Fund of Journauki APS, 250 p. [in Ukrainian]
16. Shats'ka Z. YA. (2015). Vprovadzheniya proektnykh tekhnolohiy v diyal'nist' VNZ: perevahy ta nedoliky. [Shatska. Implementation of design technologies in higher education institutions: advantages and disadvantages]. Shats'ka Z. YA. Vprovadzheniya proektnykh tekhnolohiy v diyal'nist' VNZ: perevahy ta nedoliky. October 2. P. 374–383. [in Ukrainian]
17. Yakovenko O. I. (2019). Upravlinnya proektamy ta ryzykamy: navch. posib. [Project and risk management: training. manual] Nizhin: Publisher PP Lysenko M.M. 196 p.

***Yakovenko O. On the issue of developing project competence of scientific and pedagogical workers***

*The article is devoted to the consideration of one of the topical issues of improving the professionalism of teachers of the higher school, namely the development of their project competence. A brief historical excursion on the emergence of projects in the educational environment is carried out. The author notes that along with the concept of "project activity" in the scientific literature, the concepts of "project method", "educational project", "project technology" are used almost synonymously. Several definitions have been given by scientists. The main features of educational projects are determined. The essence and significance of the use of project technology in teaching students through its ability to activate educational achievements, improve professional skills, develop creativity and independence, creative thinking, the ability to solve practical problems and a number of other social skills are revealed.*

*Nevertheless, the main angle of attention was directed to the study of the significance of project activities for the teacher himself, his professional and creative development in the process of organizing the educational process using project technology. The advantages of project activity were noted, but the difficulty of mastering it is also noted, because project technology involves the use by the teacher of a combination of research, search, inherently creative methods, techniques, tools, etc.*

*It has been noted that for the effective implementation of project activities, the teacher must constantly improve his professional competence, namely its subject, communicative, IT, foreign language, creative and managerial components.*

*The importance of the guidance on supporting teachers of the higher school in updating their project activities with students is revealed. In particular, three main areas are identified: provision of conditions, motivation and information on the implementation and improvement of project activities by teachers.*

*The author refers to the basic conditions for the implementation of project activities by a teacher of the higher school: organizational and managerial, material and technical, and educational and methodological. A number of motivational activities and the importance of the information component in the work of the leadership of the higher school for the development of project competence of teachers are highlighted.*

*It has been determined that further areas of research should be aimed at developing and comprehensively supporting the project activities of teachers, analyzing the results of those already being implemented and forecasting the prospects for participation in future international educational projects.*

**Key words:** *project activity, scientific and pedagogical workers (SPW), project competence of SPW, results of application of design technology, motivation of SPW project activities, communication and information support of SPW project activities.*

## МЕТОДИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВИШІВ УКРАЇНИ

Статтю присвячено визначенню особливостей методичної діяльності викладачів факультетів мистецтв закладів вищої педагогічної освіти України. Розглянуто сутність понять «діяльність», «педагогічна діяльність» та визначено роль методичної діяльності у структурі педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти. У дослідженні встановлено, що ефективність професійно-педагогічної діяльності викладача залежить від їх якісної методичної підготовки, складовими компонентами якої є індивідуальний соціально-особистісний досвід викладача та педагогічні переконання, як інтегральна якість його особистості. Визначено, що результатом методичної підготовки викладача стає сформована методична компетентність. Окреслено сутнісні компоненти методичної компетентності, яка включає мобільність знань, гнучкість застосування методів, критичність мислення й відповідальність за дії та виявлено, що методична компетентність детермінується методичними навичками та звичками, професійно значущими якостями. Результатом методичної підготовки викладача стає професійно-психологічна готовність. У статті проаналізовано дефініцію понять «методична діяльність» та «методична робота», означено мету, принципи, особливості їх здійснення у контексті професійної діяльності викладача, та, зокрема, в контексті професійно-педагогічної діяльності педагога-музиканта. Аналіз досліджень науковців, а також практичного досвіду діяльності факультетів мистецтв засвідчив, що основними видами методичної діяльності викладачів є навчально-методична, науково-методична та організаційно-методична діяльність, визначено сутність, зміст та основні форми їх організації. Схарактеризовано нормативно оптимальні структури діяльності викладачів закладу вищої освіти, залежно від займаної ними посади, що показали, що домінуючим видом методичної діяльності асистентів та старших викладачів є навчально-методична діяльність, а домінуючою методичною діяльністю доцентів є науково-методична.

**Ключові слова:** професійна підготовка, професійна діяльність, методична компетентність, методична діяльність, викладач.

Модернізація вітчизняної системи вищої освіти обумовлює зміну вимог до особистості викладача закладу вищої освіти. Відповідно до Рекомендацій ЮНЕСКО і МОП «Про статус викладацьких кадрів вищих навчальних закладів» професія викладача закладу вищої освіти потребує ґрунтовних знань та спеціальних навичок, набутих та підтримуваних наполегливою навчальною діяльністю протягом усього життя; почуття особистої відповідальності за освіту та благополуччя студентів та суспільства в цілому; відповідності високим професійним вимогам, які висуваються до наукової та дослідницької діяльності [16, с. 50]. Оскільки педагогічна діяльність за своєю сутністю є багатоаспектною та потребує постійного удосконалення, що полягає в оновленні її змісту, впровадженні нових форм, методів та технологій навчання, а також передового досвіду, підвищення професійної кваліфікації викладача, відповідно постає необхідність у визначенні особливостей методичної діяльності викладачів факультетів мистецтв у педагогічних закладах вищої освіти України.

Особливості професійної діяльності викладачів у закладах вищої освіти висвітлено у дослідженнях О. Власенко, І. Княжевої, Н. Мирончук, Т. Павлиш та ін. Проблематику методичної підготовки вчителів та викладачів закладів вищої освіти визначили у якості об'єкта дослідження Н. Балик, Л. Білан, Т. Годованюк, А. Кокарева, І. Козинець, Т. Махомета, С. Толочко, О. Хома та ін.

Сучасна практика вищої мистецької освіти засвідчує, що методичній діяльності належить важлива роль у забезпеченні високої якості навчального процесу, оновленні навчально-методичного забезпечення, підвищенні професійної майстерності викладачів. Попри це, означена проблематика все ще є недостатньо висвітленою у працях науковців, що визначає її актуальність для подальшого дослідження.

**Метою статті** є визначення сутності та характерних особливостей методичної діяльності викладачів факультетів мистецтв закладів вищої педагогічної освіти України.

Оскільки педагогічна діяльність є особливим видом діяльності викладача у системі вищої освіти першочергово вважасмо за необхідне розглянути сутність поняття «діяльність». Згідно із педагогічним словником С. Гончаренка діяльність є способом буття людини у світі, її здатністю вносити в дійсність зміни. Основними компонентами діяльності є: суб'єкт з його потребами; мета відповідно до якої перетворюється предмет в об'єкт на який спрямовано діяльність; засіб реалізації мети; результат діяльності [1, с. 98].

Зауважимо, що педагогічна діяльність викладача закладу вищої освіти є складною формою професійної діяльності, яка спрямована на організацію якісної навчальної діяльності, особистісний та професійний розвиток майбутніх фахівців, формування їх активної життєвої позиції.

У працях С. Горчинського представлена узагальнена структура педагогічної діяльності як суспільного явища, до якої науковець відносить: 1) суб'єктів педагогічної діяльності (суспільство; група; педагог); 2) функції педагогічної діяльності (навчання, виховання, розвиток, психологічна підготовка); 3) компоненти педагогічної діяльності (проектувальний, організаторський, пізнавальний, комунікативний, дослідницький);

4) об'єкти педагогічної діяльності (група, особистість (дитини, учня, аспіранта тощо)); 5) види професійно-педагогічної діяльності (навчальна, методична, наукова, організаційна, виховна) [2, с. 93].

Ефективність здійснення педагогічної діяльності залежить від якісної методичної підготовки викладачів. Ю. Ростовська зазначає, що методична підготовка є процесом оволодіння теорією та технологією освіти є розвитком навчальної взаємодії викладача та студентів від постановки освітньої мети до її реалізації та конкретних результатів. Методична підготовка як результат оволодіння теорією й технологією освіти включає в себе: індивідуальний соціально-особистісний досвід викладача, як сукупність методичних знань та умінь, що дозволяють йому виявити особистісну науково-обґрунтовану позицію при вирішенні проблем, а також педагогічні переконання, як інтегральну якість особистості викладача, що відбиває ступінь засвоєння методичних знань [6, с. 86].

Результатом якісної методичної підготовки викладача є його сформована методична компетентність, яка за твердженням О. Цільмак є підвидом його педагогічної компетентності поряд із такими компетентностями як: навчальна, методична, організаційна та наукова компетентності. Методична компетентність є здатністю викладача структурно й ефективно застосовувати різноманітні методи та прийоми під час педагогічного процесу. Компонентами методичної компетентності виступає: мобільність знань, тобто постійне відновлення знань для успішного вирішення завдань, гнучкість застосування методів, тобто застосування того або іншого методу залежно від умов, критичність мислення, відповідальність за дії [13, с. 29]. Методична компетентність викладача детермінується *навичками*, які визначаються у швидкому використанні методу, що є найбільш ефективним у конкретній ситуації для досягнення поставленої педагогічної мети. *Методичні звички* виникають тоді, коли викладач закладу вищої освіти є майстром педагогічної діяльності і йому не потрібно витрачати багато часу на підготовку методичного інструментарію. Методична компетентність обумовлюється такими професійно важливими якостями як: обміркованість, прагматичність, гнучкість, цілеспрямованість, педантичність, наполегливість та інші. Методична підготовка викладача спрямована на досягнення професійно-психологічної готовності, яка визначена дослідницею як настрой викладача закладу вищої освіти на ефективну методичну діяльність, готовність до проведення навчальних занять [13, с. 85].

За твердженням Т. Якимович, методична діяльність являє собою самостійний вид професійної діяльності педагога з проєктування, розробки та конструювання, дослідження засобів навчання, які дозволяють здійснювати регуляцію навчальної діяльності з окремого предмету або циклу навчальних дисциплін [15, с. 191].

У працях О. Павленко відводиться значна роль дослідженню сутності методичної діяльності. Дослідниця розглядає її у якості самостійного виду професійно-педагогічної діяльності, який поєднує навчально-методичну, науково-методичну та організаційно-методичну діяльність, спрямовану на організацію методичної роботи у навчальному закладі, створення методичного забезпечення навчального процесу, удосконалення технології викладання дисциплін з урахуванням сучасних вимог науки та практики, підвищення рівня власної кваліфікації, професійної та особистісної самоорганізації та самоосвіти викладача [10, с. 36].

У нашому дослідженні спираємося на визначення методичної діяльності запропоноване у працях дослідників Т. Крючко, Т. Кушнерьової та ін., яка визначена як система заходів, спрямованих на постійне вдосконалення методичної роботи, підвищення якості освіти, що забезпечує ефективність функціонування закладу вищої освіти в цілому. Методична робота охарактеризована дослідниками як система взаємопов'язаних заходів, що засновані на досягненнях науки та передового педагогічного досвіду, які спрямовані на підвищення професіоналізму викладача та викладацького колективу. Мета методичної роботи полягає у забезпеченні та управлінні процесом навчання та виховання студентів [8, с. 117].

В. Єгорова виокремлює наступні принципи методичної роботи у закладах вищої освіти: цілісність; безперервність освіти; гнучкість та динамічність; розвиток творчих здібностей; взаємозв'язок та взаємодія; єдність теорії та практики. Серед функцій методичної роботи у закладах вищої освіти дослідниця виокремлює: освітню, розвивальну, виховну, мотиваційну [4, с. 36].

Особливість здійснення методичної роботи науково-педагогічного працівника полягає в тому, що на відміну від вчителя, який використовує типові навчальні програми та підручники, викладач закладу вищої освіти має самостійно розробити навчальну та робочу навчальну програми, конспект лекцій, методичні матеріали до семінарських, практичних та лабораторних занять, курсового та дипломного проєктування, практик та самостійної роботи студентів [3, с. 29].

У свою чергу, за твердженням Ю. Завалевського, основним завданням методичної діяльності викладача є забезпечення навчальної дисципліни сукупністю матеріалів: навчальною та робочою навчальною програмою, текстом з курсу лекцій, методичними рекомендаціями з практичних робіт, методичними вказівками до лабораторних робіт, самостійної роботи студентів, контрольних (екзаменаційних) робіт. Окрім того, викладач має забезпечити доступ студентам до інформативних матеріалів з дисципліни, тобто рекомендувати відповідний базовий підручник, навчальний посібник (або декілька посібників, якщо інформація за модулями представлена у різних виданнях), додаткові інформаційні джерела (словники, довідники, енциклопедії та ін.) [5, с. 150].

Н. Лаврентьева у своїх дослідженнях звертається до особливостей методичної діяльності педагога-музиканта. У якості об'єкта цієї діяльності дослідниця визначає формування компетентних фахівців музичного профілю, а предметом – методи та способи реалізації та рефлексії процесу формування нових знань та умінь,

з урахуванням специфіки змісту конкретної дисципліни. До функцій методичної діяльності педагога-музиканта дослідниця відносить: аналітичну; проєктувальну, конструктивну, дослідницьку. Спираючись на ці аспекти серед форм представлення методичної майстерності у практиці навчання дослідниця виокремлює її узагальнення в різних публікаціях, відкриття власних шкіл-семінірів педагогів, захист наукової роботи за результатами дослідження власної науково-методичної системи тощо [7, с. 69].

Узагальнення наукових поглядів дослідників та практичного досвіду діяльності факультетів мистецтв засвідчує, що основними видами методичної діяльності викладачів є навчально-методична, науково-методична та організаційно-методична діяльність.

Якість професійної підготовки здобувачів вищої освіти на факультетах мистецтв безпосередньо залежить від *навчально-методичної діяльності викладачів*. Досвід діяльності факультетів, що здійснюють підготовку майбутніх вчителів музичного мистецтва демонструє той факт, що система навчально-методичної роботи ґрунтується на досягненнях педагогічної науки, передового педагогічного досвіду, кількісно-якісному аналізі навчально-виховного процесу та включає аналітичну, діагностичну, пошуково-дослідницьку, науково-практичну та інформаційну діяльність та реалізується у таких формах її організації як *традиційні* (масові та групові), що представляють: засідання методичної ради факультету і методичних комісій кафедр, постійно діючі проблемні науково-методичні семінари, школа молодого викладача, творчі групи педагогів, лекції-консультації, педагогічні виставки, конференції на науково-методичну проблематику тощо; *індивідуальні*, що включають наставництво, стажування, консультування, відвідування навчальних занять та виховних заходів, самоосвіту викладачів тощо [14]. *Навчально-методична* діяльність викладачів передбачає: 1) розробку освітньо-професійних та освітньо-наукових програм, навчальних планів; 2) розробку навчально-методичного забезпечення дисциплін; 3) удосконалення та впровадження інноваційних форм та методів навчання в освітній процес; 4) розробку методики організації самостійної роботи здобувачів; 5) видання підручників, навчальних та методичних посібників, монографій; 6) підготовку здобувачів до участі в олімпіадах, фахових конкурсах; 7) аналіз передового досвіду професійної діяльності інших фахівців та факультетів.

*Науково-методична діяльність* викладачів факультетів мистецтв є провідним видом методичної діяльності, який передбачає виконання викладачем запланованих видів робіт відповідно до індивідуального плану викладача. Про результати науково-методичної роботи викладач періодично звітує на засіданнях кафедр, засіданнях предметно-циклових комісій, конференціях тощо. Відповідно до твердження науковців, система науково-методичної роботи у педагогічному закладі вищої освіти спрямована на: розвиток, оцінку, проєктування освітнього процесу; задоволення професійних інтересів професорсько-викладацького колективу у підвищенні фахового рівня, допомогу педагогам у коректуванні власної викладацької діяльності з урахуванням прогнозованих змін; програмування (передбачення) результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів, наслідки власної педагогічної діяльності [11, с. 139]. Серед форм організації науково-методичної роботи викладача виокремлюється: *колективна*, яка включає проведення науково-методичних, науково-теоретичних, науково-практичних конференцій, що сприяє інформуванню суспільства про педагогічні досягнення, а також сприяє обміну педагогічним досвідом; семінари та роботу методичних об'єднань педагогічних працівників. Зокрема, практичні семінари спрямовані на методичну підготовку викладачів, а зміст методичних об'єднань викладачів у предметні (циклові) комісії становить розробка навчальних планів та програм, встановлення міжпредметних зв'язків, обговорення відкритих занять та окремих методичних питань; *індивідуальні форми та організації* складає: самоосвіта, наставництво, консультації, проведення індивідуальних науково-дослідницьких та пошукових робіт, стажування тощо [12, с. 141-142].

*Організаційно-методична діяльність* викладачів спрямована на забезпечення заходів з управління методичною роботою. Даний вид методичної діяльності вимагає наявності у викладача педагогічного досвіду самоорганізації, розвиненої рефлексії. Її зміст утворений: участю викладачів у роботі громадських методичних органів у системі управління інститутом (ректор, проректор, начальник відділу, декан, заступник декана), у підготовці та проведенні методичних заходів, експертизі методичного забезпечення методичного супроводу навчального процесу Поряд із тим, сутнісного значення набуває звернення уваги до виокремлення різних нормативно оптимальних структур діяльності викладачів закладу вищої освіти, залежно від займаної ними посади. Так, для *асистента та старшого викладача* домінуючим видом є навчально-методична діяльність, для *доцента* – науково-методична, для *професора* – наукова діяльність, для *викладачів, що займають керівні посади* – організаційно управлінська діяльність [9, с. 88-89].

**Висновки.** Таким чином, методична діяльність викладачів факультетів мистецтв є складним, багатоаспектним видом професійної діяльності викладача, що здійснюється з метою забезпечення високої якості навчального процесу на факультеті, впровадження інноваційних форм та методів навчання, забезпечення професійного розвитку здобувачів вищої освіти, удосконалення професійної майстерності викладачів. Методична діяльність викладача залежить від ефективності його методичної підготовки що складає індивідуальний досвід викладача, а також його педагогічні переконання, та у результаті істотно детермінується його методичною компетентністю, яка полягає у мобільності знань, умінні застосовувати методи, методичних навичках та звичках, професійно значущих якостях викладача. Зміст методичної діяльності утворює навчально-методична, науково-методична та організаційно-методична діяльність.

**Використана література:**

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / ред. С. Головка. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
2. Горчинський С. Місце методичної діяльності у структурі педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 2014. 199 (1). С. 92–97.
3. Драч І. Особливості професійної діяльності викладачів вищої школи в інформаційному суспільстві. *Імідж сучасного педагога*. 2013. № 1. С. 27–30.
4. Єгорова В. Аналіз, сучасний стан та перспективи розвитку системи методичної роботи ВНЗ як осередку підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету*. 2014. № 1. С. 34–40.
5. Завалевський Ю. Розвиток професійної компетентності викладача у процесі методичної роботи. *Educational challenges*. 2019. № 55. С. 148–154.
6. Кокарева А. До проблеми методичної підготовки викладача ВНЗ. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія*. 2013. № 4. С. 84–89.
7. Лаврентьєва Н. Методичне мислення вчителя музики як невід'ємна складова його професійної методичної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*. 2015. № 17. С. 67–72.
8. Методична діяльність і методична робота викладача в умовах сучасної медичної освіти / Т. Крючко та ін. *Сучасна медична освіта: методологія, теорія, практика* : матеріали Всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 19 берез. 2020 р. С. 116–118.
9. Мураховський В., Трішин Ф. Методична компетентність викладача ВНЗ. *Роль комплексного дипломного проектування у підвищенні якості підготовки фахівців* : матеріали 45 науково-метод. конф., м. Одеса. Одеса, 2014. С. 88–93.
10. Павленко О. Методична діяльність викладача економіки як педагогічна проблема. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2018. № 167. С. 33–39.
11. Пономарьова Г., Степанець І., Априєва І. Науково-методична робота у системі вищої педагогічної освіти. *Проектування життєвої компетентності учнівської молоді* : колективна монографія / за наук. ред. проф. О. В. Кузьміної. Hameln, 2018. С. 131–156.
12. Уласевич Н. Форми організації науково-методичної роботи в коледжах. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. 2019. № 18. С. 140–144.
13. Цільмак О. Педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: підручник. Одеса : ОДУВС, 2017. 124 с.
14. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Навчально-методична робота. URL : <http://ped.chnu.edu.ua/index.php?page=ua/11navchalnometod>.
15. Якимович Т. Методична діяльність педагога професійної школи. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. 2015. № 16. С. 190–194.
16. The ILO/UNESCO Recommendation concerning the Status of Teachers (1966) and The UNESCO Recommendation concerning the Status of Higher-education Teaching Personnel (1997) with a user's guide. Paris, France : International Labour Office; Unesco, 2008. 72 p. URL : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259299>.

**References:**

1. Honcharenko S. (1997) Ukrainyskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. S. Holovko (Ed.). Kyiv : Lybid [in Ukrainian].
2. Horchynskiy S. (2004) Mistse metodychnoi diialnosti u strukturi pedahohichnoi diialnosti vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu. [The place of methodical activity in the structure of pedagogical activity of a teacher of a higher educational institution] *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannya Ukrainy. Serii: Pedahohika, psykholohiia, filofosfiia*. 199 (1). S. 92–97. [in Ukrainian].
3. Drach I. (2013) Osoblyvosti profesinnoi diialnosti vykladachiv vyshchoi shkoly v informatsiinomu suspilstvi. [Peculiarities of the professional activity of higher school teachers in the information society] *Imidzh suchasnoho pedahoha*. № 1. S. 27–30. [in Ukrainian].
4. Yehorova V. (2014) Analiz, suchasnyi stan ta perspektyvy rozvytku systemy metodychnoi roboty VNZ yak oseredku pidvyshchennia kvalifikatsii naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv. [Analysis, current state and prospects for the development of the system of methodical work of universities as a center for improving the qualifications of scientific and pedagogical workers] *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu*. № 1. S. 34–40. [in Ukrainian].
5. Zavalevskiy Yu. (2019) Rozvytok profesinnoi kompetentnosti vykladacha u protsesi metodychnoi roboty. [Development of the teacher's professional competence in the process of methodical work] *Educational challenges*. № 55. S. 148–154. [in Ukrainian].
6. Kokarjeva A. (2013) Do problemy metodychnoi pidgotovky vykladacha VNZ. [To the problem of methodical training of university teachers] *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Serii: Pedahohika, Psykholohiia*. № 4. S. 84–89. [in Ukrainian].
7. Lavrentieva N. (2015) Metodychne myslennia vchytelia muzyky yak nevidiemna skladova yoho profesiinnoi metodychnoi diialnosti. [Methodical thinking of a music teacher as an integral component of his professional methodical activity] *Naukovyi chasopys NPU imeni MP Drahomanova. Serii: Teoriia i metodyka mystetskoj osvity*. № 17. S. 67–72. [in Ukrainian].
8. Kriuchko T. «et al.» (2020) Metodychna diialnist i metodychna robota vykladacha v umovakh suchasnoi medychnoi osvity. [Methodical activity and methodical work of the teacher in the conditions of modern medical education] *Suchasna medychna osvita: metodolohiia, teoriia, praktyka* : Materialy Vseukr. navch.-nauk. konf. z mizhnar. uchastiu, m. Poltava, 19 berez. 2020. S. 116–118. [in Ukrainian].
9. Murakhovskiy V., Trishyn F. (2014) Metodychna kompetentnist vykladacha VNZ. Rol kompleksnoho dyplomnoho proektuvannia u pidvyshchenni yakosti pidgotovky fakhivtsiv [Methodical competence of a university teacher. The role of complex diploma design in improving the quality of specialist training]. *Materialy 45 naukovo-metod. konf., m. Odesa. Odesa*. S. 88–93. [in Ukrainian].
10. Pavlenko O. (2018) Metodychna diialnist vykladacha ekonomiky yak pedahohichna problema. [Methodical activity of an economics teacher as a pedagogical problem] *Naukovi zapysky Tsentralnoukrajinskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Serii: Pedahohichni nauky*. № 167. S. 33–39. [in Ukrainian].
11. Ponomarova H., Stepanets I., & Aprieliava I. (2018) Naukovo-metodychna robota u systemi vyshchoi pedahohichnoi osvity. [Scientific and methodological work in the system of higher pedagogical education] *Proektuvannia zhyttievoi kompetentnosti uchnivskoi molodi: kolektyvna monohrafiia / O.V. Kuzminoi (Ed.). Hameln*. S. 131–156. [in Ukrainian].

12. Ulasevych N. (2019) Formy orhanizatsii naukovo-metodychnoi roboty v koledzhakh. [Forms of organization of scientific and methodical work in colleges] *Ukrainskyi psykholoho-pedahohichnyi naukovyi zbirnyk*. № 18. S. 140–144. [in Ukrainian].
13. Tsilmak O. (2017) Pedahohichna kompetentnist vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu: pidruchnyk. [Pedagogical competence of a teacher of a higher educational institution: a textbook]. Odesa : ODUVS. 124 s. [in Ukrainian].
14. Chernivetskyi natsionalnyi universytet imeni Yurii Fedkovycha. Navchalno-metodychna robota. [Educational and methodical work.] Polucheno iz <http://ped.chnu.edu.ua/index.php?page=ua/11navchalnometod>.
15. Yakymovych T. (2015) Metodychna diialnist pedahoha profesiinoi shkoly. [Methodical activity of a vocational school teacher] *Pedahohichni innovatsii u fakhovii osviti*. № 16. S. 190–194. [in Ukrainian].
16. The ILO/UNESCO Recommendation concerning the Status of Teachers (1966) and The UNESCO Recommendation concerning the Status of Higher-education Teaching Personnel (1997) with a user's guide. Paris, France : International Labour Office; Unesco, 2008. 72 p. URL : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259299>.

### ***Yan Zhenyu. Methodical activity of teachers faculties of arts of teaching institutions of Ukraine***

*The article is devoted to the determination of the peculiarities of the methodical activity of the teachers of the faculties of arts of the institutions of higher pedagogical education of Ukraine. The essence of the concepts "activity", "pedagogical activity" was considered, and the role of methodical activity in the structure of the pedagogical activity of a teacher of a higher education institution was determined. The research established that the effectiveness of the teacher's professional and pedagogical activity depends on their qualitative methodical training, the components of which are the teacher's individual social and personal experience and pedagogical beliefs as an integral quality of his personality. It was determined that the result of methodical training of the teacher is formed methodical competence. The essential components of methodical competence are outlined, which includes mobility of knowledge, flexibility in the application of methods, critical thinking and responsibility for actions, and it is found that methodical competence is determined by methodical skills and habits, professionally significant qualities. The result of methodical training of a teacher is professional and psychological readiness. The article analyzes the definition of the concepts "methodical activity" and "methodical work", defines the purpose, principles, and peculiarities of their implementation in the context of the professional activity of a teacher, and, in particular, in the context of the professional and pedagogical activity of a teacher-musician. The analysis of the research of scientists, as well as the practical experience of the faculties of arts, proved that the main types of methodical activity of teachers are educational-methodical, scientific-methodical and organizational-methodical activity, the essence, content and main forms of their organization were determined. The normatively optimal activity structures of teachers of the higher education institution were characterized, depending on the position they held, which showed that the dominant type of methodical activity of assistants and senior teachers is educational and methodical activity, the dominant methodical activity of associate professors is scientific and methodical.*

**Key words:** professional training, professional activity, methodical competence, methodical activity, teacher.

УДК 81'243:378:004](045)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.48>

Яцук О. В.

## **ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ІЗ КІБЕРБЕЗПЕКИ ЯК ОСВІТНІЙ АКТУАЛІТЕТ**

*У теоретичній статті досліджено аспекти затребуваності іношомовної підготовки майбутніх фахівців у вимірі сьогодення. Зазначено, що опановані знання із фаху набувають ваги в подальшій професійній активності разом із застосуванням практичних умінь і навичок, що є базою діяльнісного вияву здобутої освіти. Наголошено на важливості здійснення іношомовної підготовки як невід'ємної частини професійної підготовки здобувача. Сфокусовано увагу на тому, що іношомовна підготовка є одним із актуалітетів сучасного науково-педагогічного дискурсу. Зауважено, що в змісті іношомовної підготовки відображаються чинники реалізації професійного іношомовного мовленнєвого потенціалу в площині міжкультурної комунікації. Проаналізовано сутність понять «підготовка», «іношомовна підготовка», «інженер» як базових конструктів даного дослідження. Аргументовано значущість забезпечення кібербезпеки в контексті сучасних викликів. Окреслено сферу професійної діяльності інженера із кібербезпеки. Висвітлено компетентності, розвиток яких зумовлює необхідність володіння іноземними мовами як у процесі здобуття фаху в галузі кібербезпеки, так і в майбутній професійній реалізації. Виокремлено думки здобувачів спеціальності І25 «Кібербезпека» щодо сутності іношомовної підготовки в контексті здобуття вищої освіти в технічному університеті. З'ясовано, що студенти асоціюють іношомовну підготовку переважно зі специфікою фаху й потребою розумітися в іношомовній інформації з галузі кібербезпеки. Установлено необхідність чіткішого розуміння студентами змісту опанування іноземних мов у площині іношомовної підготовки і чинників практичної реалізації іношомовного мовленнєвого потенціалу. Підсумовано, що специфіка іношомовної підготовки майбутніх інженерів із кібербезпеки потребує подальшого ретельного опрацювання.*

**Ключові слова:** іношомовна підготовка, знання, навчання, іноземні мови, фахівець, інженер із кібербезпеки, професійний, компетентність, освіта, університет.



У наш час набуті знання як результат рецептивно-когнітивної активності впродовж навчання без уміння їх застосовувати на практиці й у професійній діяльності залишатимуться нереалізованим особистісним здобутком. Жодною мірою не применшуючи значущість теоретичних знань, що є запорукою інтелектуального розвитку людини, за сьогоднішніми уявленнями про професійну реалізацію ми констатуємо необхідність сфокусованості на компетентнісному вимірі підготовки майбутніх фахівців, що знаходить вияв у поєднанні знань із можливостями їх використання через комплекс супровідних умінь, навичок, компетенцій, індивідуальних властивостей, особистісних якостей для ефективного досягнення цілей і ефективного виконання професійних завдань.

У контексті вищезазначеного слушно видається теза про те, що «в умовах упровадження нових технологій, розвитку виробництва, зміни вимог до професійних якостей особистості, ефективного здійснення діяльності вимагає активної взаємодії з навколишнім світом» [8, с. 189]. Ми розуміємо таку взаємодію передусім як ефективну багатосторонню комунікацію – міжособистісну, міжпрофесійну, міжкультурну, а тому мовна підготовка фахівця, що полягає в належному рівні володіння рідною мовою й умінні безперешкодно послуговуватися опанованою іноземною мовою, є принциповим і начасним складником професійної підготовки.

Володіння іноземними мовами – невід’ємна вимога до сучасного компетентнісного портфоліо майбутнього фахівця. З огляду на це в науково-педагогічному дискурсі активно використовується конструкт «іншомовна підготовка», що, з одного боку характеризує її, як ми зазначили, необхідною частиною професійної підготовки, а з іншого – маркує цей процес в освітній діяльності як окрему, хоча й обумовлену специфікою фаху, ланку.

Принагідно зауважимо, що «мовленнєві вміння визначаються й інтегруються відповідно до мовної поведінки, яка є специфічною для сфер і ситуацій, пов’язаних із навчанням та спеціалізацією» [16, с. 7]. Цей чинник необхідно враховувати в тому розумінні, що організаційно-педагогічні засади й алгоритм, послідовність навчальних дій в іншомовній підготовці здобувачів незалежно від опановуваної спеціальності здебільшого є спільними, але, водночас, специфіка окремого фаху зумовлює певну диференціацію в підходах до навчання і також спричиняє тематичну розгалуженість науково-педагогічних розвідок у цій царині. Так, проблематика іншомовної підготовки становить науковий інтерес для багатьох дослідників, зокрема, Л. Вікторової (висвітлено особливості організації іншомовної підготовки студентів у спеціалізованих закладах вищої освіти) [4]; Є. Громова (проаналізовано зарубіжний досвід іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей) [5]; Г. Зеленіна (пропрацьовано проблему підвищення якості іншомовної професійної підготовки майбутніх викладачів технічних дисциплін) [6]; Л. Максимчук (доведено доцільність використання інтерактивних технологій в іншомовній підготовці студентів) [10]; С. Ніколаєвої (обґрунтовано необхідність оновлення освітньо-нормативного підґрунтя здійснення іншомовної підготовки) [14]; В. Сіладі (досліджено підходи до іншомовної підготовки в європейському освітньому просторі, зокрема, в Угорщині [17], [18]).

Однак у процесі огляду й аналізу науково-педагогічних праць нами не виявлено достатньо вичерпного студіювання проблематики іншомовної підготовки майбутніх інженерів із кібербезпеки попри актуальність всеохопної професійної підготовки студентів зазначеної спеціальності в сучасному контексті затребуваності фахівців, пов’язаних із забезпеченням кібербезпеки в багатьох сферах життєдіяльності суспільства. Більшою мірою науковці приділяють увагу саме професійній підготовці фахівців у галузі кібербезпеки (відмітимо пошукування щодо цієї проблематики Л. Арсеновича, Б. Бистрової, Б. Брайко, В. Бурячка, Ю. Даника, І. Діордіци, Р. Грищука та інших).

**Мета статті** полягає в спробі обґрунтувати іншомовну підготовку інженерів із кібербезпеки як актуалітет освітньої діяльності, обумовлений сучасними реаліями й проблемами, чим ми підтримуємо тезу про те, що «для забезпечення плідної роботи спеціалістів у системі національної кібербезпеки потрібно не тільки ретельно здійснювати набір кадрів, а й приділяти також увагу організації їх підготовки» [1, с. 100].

Ми спостерігаємо, що «стрімкий розвиток глобалізаційних та інтеграційних процесів породжує нові виклики в усіх сферах життєдіяльності суспільства і передусім – в освітній», що, зокрема, супроводжується оприявленням основних завдань наукової діяльності університетів, з-поміж яких виокремимо формування сучасного наукового кадрового потенціалу [13, с. 58; 9, с. 52]. Додамо, що на університетському рівні підготовка фахівця до ефективної професійної активності – незаперечний освітній пріоритет. У цьому сенсі підготовку розуміємо як «різновид організованої (формальної та неформальної) освіти для досягнення визначених у дослідницькій, освітній або навчальній програмі цілей учіння, що ведуть до набуття або вдосконалення кваліфікації відповідно до чинної Міжнародної стандартної класифікації освіти» [20, с. 134].

У дефініюванні слова «підготовка» відображаються як опредметнено-констатувальний, так і дієвісний аспекти значення. Відповідно, це поняття трактують як «запас знань, навичок, досвіду і т. ін., набутих у процесі навчання, практичної діяльності» й власне «процес засвоєння навичок, необхідних для певної роботи чи діяльності» [3, с. 952], [23]. Принагідно відмітимо, що в педагогічній словниковій літературі тлумачення поняття «підготовка» здебільшого не зустрічається в самостійному значенні й визначається в контексті пов’язаності з професією, і в педагогічній науці «підготовка» досить часто розглядається у площині «професійної підготовки» [11], [12, с. 47]. Лаконічно й водночас чітко сутність професійної підготовки осмислюють

як «систему організаційних і педагогічних заходів, що забезпечує формування в особистості професійної спрямованості, знань, навичок, умінь і професійної готовності» [20, с. 146].

Щодо іншомовної підготовки, то спираючись на вищенаведену дефініцію, її, власне кажучи, й осмислюємо як відповідний організаційно-педагогічний захід у системі професійної підготовки; водночас, змістове наповнення цього актуального в сучасному науково-педагогічному дискурсі концепту вирізняється варіативністю трактувань дослідників, у яких, однак, простежується спільний освітньо-гуманітарний компонент. Так, на наш погляд, ідея іншомовної підготовки сконденсовано відображена в тезі про зв'язок мови з соціокультурним оточенням, що нею послуговується, й те, що мова обов'язково викладається з метою формування вмінь міжкультурної комунікації, а також є засобом усебічного розвитку й формування майбутніх фахівців і професійних особистостей [19]. Суголосною є думка про те, що «іншомовна підготовка сьогодні розглядається не просто як передача і накопичення знань, а як формування ключових компетенцій, які підготували б людину до реальної професійної діяльності в мультикультурному суспільстві» [17, с. 80]. У руслі таких міркувань сьогодні необхідно здійснювати й іншомовну підготовку майбутніх кваліфікованих кадрів у галузі кібербезпеки.

З інтенсифікованим розвитком і модернізацією комп'ютерно-інформаційних технологій значущість кібербезпеки повсякчас зростає. Так, наприклад, ще в 2011 році американські експерти застерегли, що кмітливі зловмисники використовують уразливості та створюють інциденти, щоб викрасти особисті дані, ресурси й прибутки, а зростаючий обсяг і вірулентність цих атак погіршують економічні можливості й ставлять під загрозу базові послуги для підтримки сучасного способу життя [24, с. 2]. Проблема забезпечення кібербезпеки об'єктів критичної інфраструктури й важливих сфер працездіяльності особливо гостро постає в новітній історії розвитку суспільства, позначеної жорсткими цивілізаційними кризами. Через пандемію COVID-19 людство призвичаїлося працювати в новому дистанційно-цифровому форматі, що має і свої переваги, але це створює й багато ризиків – щонайменше витоку даних, кібершахрайства тощо. Повномасштабне російське вторгнення в Україну спричинило до катастрофічних гуманітарних і технологічних наслідків, і один із численних виявів ворожої агресії – масовані кібератаки, що порушують роботу державних установ і бізнесу, а також виводять з ладу критичну інфраструктуру й здійснюються не лише в Україні, а й в країнах, які її підтримують. Тому незаперечним є той факт, що «поширення кіберзагроз на усі сфери життєдіяльності та вдосконалення інструментарію їх реалізації зумовлює необхідність зміни стратегії і тактики протидії ним» [15].

Отже, потреба суспільства в фахівцях, що займаються кібербезпекою, залишається нагальною, й університети мають реагувати на такий запит, надаючи можливість здобувачам відповідних спеціальностей отримати повноцінну якісну освіту й забезпечуючи ефективну професійну підготовку в цій галузі.

На позначення особи, що добре обізнана в галузі кібербезпеки, використовується назва «інженер із кібербезпеки» (security engineer/cyber security engineer), в якій, згідно з розумінням терміна «інженер» конкретизується значення слова «фахівець» із зазначенням конкретної технічної спеціальності й акцентується, що інженер – це фахівець із вищою технічною освітою [22], [3]. Принагідно додамо, що В. Л. Кирпичов, перший директор Київського політехнічного інституту, у своїй промові «Завдання вищої технічної освіти», виголошеній 15 вересня у 1890 р., звернув увагу на етимологію слова «інженер». Професор зазначив, що, згідно із словником французької мови, воно походить від дієслова «s'ingénier», що означає розумову роботу, яка здійснюється з метою досягнення успіху в задуманій справі, і що інженер є душею й керівником технічної справи, який вказує всім іншим її виконавцям, *що і як* вони повинні робити для досягнення найкращого успіху [7, с. 4]. У контексті такої логіки існують суголосні варіанти визначення поняття «інженер» як особи, яка застосовує науку, математику й креативність для вирішення технічних проблем; особи, яка володіє навичками застосування наукових знань для практичного використання, зокрема, у проектуванні, плануванні, будівництві або обслуговуванні виготовлених речей; фахівця з планування та керування операціями в певній технічній галузі [25].

Відповідно до таких змістових акцентів, інженер із кібербезпеки в широкому розумінні відповідальний за розроблення й впровадження стратегій в забезпеченні безпеки ІТ-інфраструктури. Сукупність професійних дій інженера із кібербезпеки знаходить вияв у плануванні, виконанні, контролі та покращенні безпеки комп'ютерів і мережевих систем, а також у миттєвій реакції на запити, які користувачі подають щодо проблем, що впливають на їхні комп'ютерні системи [21].

У вимірі вищезазначених аспектів професійної специфіки пов'язаність необхідних для майбутніх інженерів із кібербезпеки компетентностей із належною іншомовною підготовкою відображено в освітньо-нормативному забезпеченні щодо здобуття відповідних спеціальностей. Простежимо це на прикладі освітньо-професійної програми для здобувачів другого рівня вищої освіти за спеціальністю 125 «Кібербезпека» [2]. Передусім, зазначимо, що одним із пріоритетних результатів навчання (РН1) є вільне спілкування «державною та іноземною мовами, усно і письмово для представлення і обговорення результатів досліджень та інновацій, забезпечення бізнес\операційних процесів та питань професійної діяльності в галузі інформаційної безпеки та/або кібербезпеки». Загальна компетентність КЗ-1 передбачає «здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях», а КЗ-5 – «здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань / видів економічної діяльності)», що пов'язується

також із потенційними ситуаціями реалізації мовних знань і комунікації іноземними мовами. Крім того, ще одним очікуваним результатом навчання (РН7) є «обґрунтовувати використання, впроваджувати та аналізувати кращі світові стандарти, практики з метою розв'язання складних задач професійної діяльності в галузі інформаційної безпеки та/або кібербезпеки», що також корелює з умінням застосовувати іншомовний комунікативний потенціал у роботі з іноземними (іншомовними) інформаційними ресурсами й нормативною базою.

У такому компетентнісному контексті ми зіставили думки майбутніх фахівців, інженерів із кібербезпеки, студентів – бакалаврів фізико-технічного інституту КПІ ім. Ігоря Сікорського (спеціальність 125 «Кібербезпека») на базі проведеного опитування (затверджено протоколом № 8 засідання КАМТС № 2 ФЛ КПІ ім. Ігоря Сікорського від 13.04.2022 р.). Виокремимо деякі відповіді на запитання «Як Ви вважаєте, що передбачає іншомовна підготовка майбутнього фахівця з кібербезпеки в контексті здобуття вищої освіти в технічному університеті?»:

- *іншомовна підготовка передбачає, що студенти вже оволоділи основами іноземної мови і тепер вивчають якусь конкретну область іноземною мовою;*
- *іншомовна підготовка фахівця з кібербезпеки, на мою думку, передбачає ознайомлення з відомою для нього інформацією, темами, термінами на іноземній мові;*
- *вивчення термінів та слів, що будуть необхідні для подальшого розуміння спеціальності;*
- *вивчення певних термінів чи тем кібербезпеки іноземною мовою, що надасть більше можливостей до вивчення спеціальності;*
- *можливість виразити іншою мовою деталі своєї праці та розуміти інструкції, що пишуть іноземною мовою;*
- *такий вид підготовки кіберспеціалістів передбачає освоєння тих тем, які потрібні для базових знань у галузі кібербезпеки, адже якщо знаєш елементарні поняття, то в подальшому легше саморозвиватися;*
- *іншомовна підготовка повинна включати в себе вивчення слів/тем безпосередньо пов'язаних з кібербезпекою;*
- *іншомовна підготовка майбутнього фахівця кібербезпеки означає навчити студента орієнтуватися у цій сфері не тільки рідною мовою, але й іноземною.*

Зазначимо, що відповіді наведені в авторських формулюваннях, і переважну частину з них можна узагальнити крізь призму розуміння іншомовної підготовки як такої, що забезпечує професійну спрямованість володіння іноземними мовами, а саме – вміння орієнтуватися в інформації, що стосується галузі кібербезпеки. Однак не всі здобувачі завважили безпосередньо комунікативний аспект і необхідність послуговуватися іноземними мовами в ситуаціях реального спілкування, обумовленого як міжпрофесійними, так і міжкультурними чинниками в умовах розвитку сучасного суспільства.

У цьому аспекті слушною є думка про те, що «зміст професійної освіти обумовлений не тільки сферою майбутньої професійної діяльності, але й потребами й станом розвитку суспільства», а тому обґрунтованим є «залучення (фахівця) до активного набуття соціального, наукового, культурологічного й професійного досвіду для його подальшого використання у практичній професійній діяльності» [12, с. 53]. Тому, на наше переконання, необхідно розширювати межі уявлення щодо опанування іноземної мови в університеті не лише як про вивчення відповідної мовної дисципліни, а й комплексну освітню діяльність у сукупності її розвивального й виховного компонентів, що забезпечує розширення особистісного й професійного світогляду майбутнього інженера із кібербезпеки в реаліях сьогодення.

**Висновки.** У наш час в університетській підготовці здобувачів значна увага приділяється необхідності опанування майбутніх професій, що ґрунтується на комплексній сукупності компетентностей, які закладають підвалини ефективної працездатності фахівця у відповідній сфері.

Магістральною метою іншомовної підготовки є набуття іншомовної компетентності як «результату пізнання об'єктів іншомовної дійсності з метою здійснення особистісно і професійно значущої діяльності» [17, с. 45]. У ширшому сенсі варто брати до уваги те, що в сучасних реаліях іншомовна компетентність фахівця реалізується у взаємозв'язку глобалізаційних чинників й інтеграційних процесів, що передбачає врахування специфіки міжпрофесійної й міжкультурної комунікації в мультилінгвальному суспільстві – саме на завваженні цих аспектів має вибудовуватися парадигма іншомовної підготовки, зокрема, майбутніх інженерів із кібербезпеки.

Кібербезпека сьогодні відображена в основних вимірах, таких як пріоритет політики держави в забезпеченні національної безпеки, сфера професійної діяльності, інженерно-технічна спеціальність. Кожний із зазначених виявів диктує необхідність підготовки професійних кадрів для подолання проблем, пов'язаних із безпекою IT-інфраструктури й кіберпростору.

Іншомовна підготовка – суттєве підґрунтя для підвищення професіоналізму й затребуваності фахівця й забезпечення ефективної комунікації у всіх можливих проявах і ситуаціях. Тому, зважаючи на потребу подальшого з'ясування специфіки іншомовної підготовки майбутніх інженерів із кібербезпеки, що наразі не є ретельно дослідженою в педагогічній теорії, завданням наших наступних розвідок у цій царині є вивчення сукупності освітніх, педагогічних, організаційних передумов здійснення такої підготовки.

**Використана література:**

1. Арсенович Л. А. Організація професійної підготовки фахівців із кібербезпеки основними суб'єктами національної системи кібербезпеки: практичний аспект. *Ефективність державного управління*. 2020. Вип. 1 (62). Ч. I. С. 91–105.
2. Безпека інформаційних і комунікаційних систем. *Освітньо-професійна програма другого рівня вищої освіти кваліфікації “магістр” за спеціальністю 125 “Кібербезпека” галузі знань 12 “Інформаційні технології”*. Харків: ХНУРЕ, 2021. 15 с. URL: [https://nure.ua/wp-content/uploads/Education\\_programs/2021/2021\\_mag\\_125\\_opp\\_biks.pdf](https://nure.ua/wp-content/uploads/Education_programs/2021/2021_mag_125_opp_biks.pdf).
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. В. Бусел. Київ–Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
4. Вікторова Л. В. Іншомовна підготовка студентів у спеціалізованих ВНЗ. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 9. Ч. 2. С. 298–305.
5. Громов С. В. Актуальність вивчення досвіду іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у вищих навчальних закладах Польщі та Чехії. *Oświatologia*. 2017. № 6. С. 163–169.
6. Зеленін Г. І. Теоретичні і методичні засади іншомовної професійної підготовки майбутніх викладачів технічних дисциплін : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків : Українська інженерно-педагогічна академія, 2021. 475 с.
7. Кирпичев В. Л. Задачи высшего технического образования : речь, произнесенная на публичном акте Харьковского технологического института. Харьков, 1890. 24 с. URL <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/3447>.
8. Лозовецька В. Т. Професійна кар'єра особистості в сучасних умовах: монографія. Київ, 2015. 279 с.
9. Майборода В. К., Ярошенко О. Г., Скиба Ю. А. Теоретичні засади науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університетів: практичний посібник. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. 174 с.
10. Максимчук Л. В. Іншомовна підготовка студентів закладів вищої освіти до професійної комунікації засобами інтерактивних технологій. *Збірник наукових праць НАДПСУ. Сер. Педагогічні науки*. 2021. № 4 (27). С. 121–133.
11. Ненько Ю. П. Підготовка фахівця як предмет психолого-педагогічного аналізу. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2017. Вип. 12. С. 41–45.
12. Ненько Ю. П. Теоретико-методологічні засади професійно орієнтованої комунікативної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2018. 512 с.
13. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. 125 с.
14. Николаєва С. Ю. Міжкультурна іншомовна освіта в Україні: ключові проблеми. *Іноземні мови*. 2016. № 2 (86). С. 3–9.
15. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 14 травня 2021 року «Про Стратегію кібербезпеки України». *Указ Президента України № 447/2021 від 26 серпня 2021 року*. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/447/2021#n7>.
16. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Київ : Ленвіт. 2005. 119 с. URL : [https://im.nmu.org.ua/ua/library/national\\_esp\\_curriculum.pdf](https://im.nmu.org.ua/ua/library/national_esp_curriculum.pdf).
17. Сіладі В. В. Іншомовна підготовка майбутніх учителів із застосуванням навчальних стратегій у професійних школах Угорщини : дис. ... д-ра філософії: 015. Мукачево, 2021. 312 с.
18. Сіладі В. В. Різноманітність підходів до іншомовної підготовки в європейському освітньому середовищі. *Молодь і ринок*. 2021. № 1 (188). С. 145–149.
19. Черемська О. С., Жовтобрюх В. Ф. Концепція мовної освіти іноземних студентів у ВНЗ: компетентнісний підхід. *Сучасна україністика: наукові парадигми мови, історії, філософії*. Матеріали V Міжнародної наукової конференції. Харків: Видавець Іванченко І. С., 2016. С. 351–361.
20. Чернишова Є. Р., Гузій Н. В., Ляхотський В. П. [та ін.]. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти. Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». 2014. 230 с.
21. Чи складний тест Security+? URL : <https://celebrity.fm/uk/is-the-security-test-hard/>.
22. Чим відрізняється фахівець від інженера. URL : <https://tvir.biographiya.com/chim-vidriznyayetsya-faxivec-vid-inzhenera>.
23. Definition of «training». Collins free online dictionary. URL : <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/training>.
24. Enabling distributed security in cyberspace: building a healthy and resilient cyber ecosystem with automated collective action. Executive summary of U.S. Department of Homeland Security. 2011. 29 p. URL : <https://www.files.ethz.ch/isn/150941/nppd-cyber-ecosystem-white-paper-03-23-2011.pdf>.
25. Engineer definition. Yourdictionary. URL : <https://www.yourdictionary.com/engineer>.

**References:**

1. Arsenovych L. A. (2020). Orhanizatsiia profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv iz kiberbezpeky osnovnymy subiektamy natsionalnoi systemy kiberbezpeky: praktychnyi aspekt [Organization of professional training of cyber security specialists by the main subjects of the national cyber security system: practical aspect]. *Efektivnist derzhavnoho upravlinnia*. Vyp. 1(62). Ch. I. S. 91–105 [in Ukrainian].
2. Bezpeka informatsiinykh i komunikatsiinykh system [Security of information and communication systems] (2021). *Osvitno-profesiina prohrama druhooho ravnia vyshchoi osvity kvalifikatsii “mahistr” za spetsialnistiu 125 “Kiberbezpeka” haluzi znan 12 “Informatsiini tehnolohii”*. KhNURE. 15 s. URL : [https://nure.ua/wp-content/uploads/Education\\_programs/2021/2021\\_mag\\_125\\_opp\\_biks.pdf](https://nure.ua/wp-content/uploads/Education_programs/2021/2021_mag_125_opp_biks.pdf) [in Ukrainian].
3. Cheremskaya O. S., Zhovtobryukh V. F. (2016). Kontseptsiia movnoi osvity inozemnykh studentiv u VNZ: kompetentnisnyi pidkhid [The concept of language education of foreign students in universities: competence approach]. *Suchasna ukrainistyka: naukovy paradymy movy, istorii, filosofii*. Materialy V Mizhnarodnoi naukovo konferentsii. Kharkiv. S. 351–361 [in Ukrainian].
4. Chernyshova Ye. R., Huzii N. V., Liakhotskiy V. P. [ta in.] (2014). Terminolohichniy slovnyk z osnov pidhotovky naukovykh ta naukovy-pedahohichnykh kadrov pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Terminological dictionary on the basics of training of scientific and scientific-pedagogical personnel of postgraduate pedagogical education] [Terminological dictionary on the basics of training of scientific and scientific-pedagogical personnel of postgraduate pedagogical education]. Kyiv : DVNZ «Universytet menedzhmentu osvity». 230 s. [in Ukrainian].
5. Chy skladnyi test Security+? [Is the Security+ test difficult?]. URL : <https://celebrity.fm/uk/is-the-security-test-hard/> [in Ukrainian].
6. Chym vidrizniaetsia fakhivets vid inzhenera [What is the difference between a specialist and an engineer]. URL : <https://tvir.biographiya.com/chim-vidriznyayetsya-faxivec-vid-inzhenera> [in Ukrainian].
7. Definition of «training». Collins free online dictionary. URL : <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/training> [in English].

8. Enabling distributed security in cyberspace: building a healthy and resilient cyber ecosystem with automated collective action (2011). Executive summary of U.S. Department of Homeland Security. 29 p. URL: <https://www.files.ethz.ch/isn/150941/nppd-cyber-ecosystem-white-paper-03-23-2011.pdf> [in English].
9. Engineer definition. Yourdictionary. URL: <https://www.yourdictionary.com/engineer>.
10. Hromov Ye. V. (2017). Aktualnist vyvchennia dosvidu inshomovnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv nefilolohichnykh spetsialnosti u vyschkykh navchalnykh zakladakh Polshchi ta Chekhii [The relevance of studying the experience of foreign language training of future teachers of non-philological specialties in higher educational institutions in Poland and the Czech Republic]. *Oświatologia*. № 6. S. 163–169 [in Ukrainian].
11. Kirpichev V. L. (1890). Zadachi vysshogo tekhnicheskogo obrazovaniya [Tasks of higher technical education] : rech', proiznesennaya na publichnom akte Khar'kovskogo tekhnologicheskogo instituta. Khar'kov. 24 s. URL: <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/3447> [in Russian].
12. Lozovetska V. T. (2015). Profesiina kariera osobystosti v suchasnykh umovakh [Professional career of an individual in modern conditions] : monohrafiia. Kyiv. 279 s. [in Ukrainian].
13. Maiboroda V. K., Yaroshenko O. H., Skyba Yu. A. (2015). Teoretychni zasady naukovo-doslidnytskoi diialnosti subiektiv osvithnoho protsesu universytetiv [Theoretical principles of scientific and research activity of subjects of the universities' educational process] : praktychnyi posibnyk. Kyiv. 174 s. [in Ukrainian].
14. Maksymchuk L. V. (2021). Inshomovna pidhotovka studentiv zakladiv vyshchoi osvity do profesiinoi komunikatsii zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [Foreign language training of students of higher education institutions for professional communication by means of interactive technologies]. *Zbirnyk naukovykh prats NADPSU. Ser. Pedagogichni nauky*. № 4 (27). S. 121–133 [in Ukrainian].
15. Nen'ko Yu. P. (2017). Pidhotovka fakhivtsia yak predmet psykholoho-pedahohichnoho analizu [Specialist training as a subject of psychological and pedagogical analysis]. *Profesiina osvita: problemy i perspektyvy*. Vyp. 12. S. 41–45 [in Ukrainian].
16. Nen'ko Yu. P. (2018). Teoretyko-metodolohichni zasady profesiino oriientovanoi komunikatyvnoi pidhotovky maibutnikh ofitseriv sluzhby tsyvilnoho zakhystu [Theoretical and methodological principles of professionally oriented communication training of future officers of the civil defence service] : dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Rivne. 512 s. [in Ukrainian].
17. Nikolaieva S. Yu. (2016). Mizhkulturna inshomovna osvita v Ukraini: kluchovi problemy [Intercultural foreign language education in Ukraine: key problems]. *Inozemni movy*. № 2 (86). S. 3–9 [in Ukrainian].
18. Nychkalo N. H. (2014). Rozvytok profesiinoi osvity v umovakh hlobalizatsiinykh ta intehratsiinykh protsesiv [Development of professional education in conditions of globalization and integration processes] : monohrafiia. Kyiv: Vydavnytstvo NPU imeni M. P. Drahomanova. 125 s. [in Ukrainian].
19. Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy vid 14 travnia 2021 roku «Pro Stratehiiu kiberbezpeky Ukrainy» [On the decision of the National Security and Defense Council of Ukraine dated May 14, 2021 «On the Cybersecurity Strategy of Ukraine»]. *Ukaz Prezydenta Ukrainy № 447/2021 vid 26 serpnia 2021 roku*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/447/2021#n7> [in Ukrainian].
20. Prohrama z anhliiskoi movy dlia profesiinoho spilkuvannia [English language program for professional communication] (2005). Kyiv. 119 s. URL: [https://im.nmu.org.ua/ua/library/national\\_esp\\_curriculum.pdf](https://im.nmu.org.ua/ua/library/national_esp_curriculum.pdf) [in English and Ukrainian].
21. Siladi V. V. (2021). Inshomovna pidhotovka maibutnikh uchyteliv iz zastosuvanniam navchalnykh stratehii u profesiinykh shkolakh Uhorshchyny [Foreign language training of future teachers with the use of educational strategies in vocational schools in Hungary] : dys. ... d-ra filosofii: 015. Mukachevo. 512 s. [in Ukrainian].
22. Siladi V. V. (2021). Riznomanitnist pidkhodiv do inshomovnoi pidhotovky v yevropeiskomu osvitnomu seredovyschi [Diversity of approaches to foreign language training in the European educational environment]. *Molod i rynek*. № 1 (188). S. 145–149 [in Ukrainian].
23. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukraïnskoi movy [Large explanatory dictionary of modern Ukrainian language] (2005). / uklad. V. Busel. Kyiv-Irpin. 1728 s. [in Ukrainian].
24. Viktorova L. V. (2014). Inshomovna pidhotovka studentiv u spetsializovanykh VNZ [Foreign language training of students at specialized universities]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. № 9. Ch. 2. S. 298–305 [in Ukrainian].
25. Zelenin H. I. (2021). Teoretychni i metodychni zasady inshomovnoi profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykladachiv tekhnichnykh dystsyplyn [Theoretical and methodical principles of foreign language professional training of future teachers of technical disciplines] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Kharkiv. 475 s. [in Ukrainian].

### **Yashchuk O. Foreign language training of future cyber security engineers as an educational topicality**

*The theoretical article considers the aspects of demand for foreign language training of future specialists in today's dimension. The importance of foreign language training as an integral part of the applicant's professional training is emphasized. Attention is focused on the fact that foreign language training is one of the topical issues of modern pedagogical discourse. It has been noted that the content of foreign language training reflects the factors of realizing professional foreign language speaking potential in the plane of intercultural communication. The essence of the concepts «training», «foreign language training», «engineer» as the basic constructs of this study has been analyzed. The importance of ensuring cybersecurity in the context of modern challenges is argued. The sphere of professional activity of a cyber security engineer is outlined. The competencies, the development of which necessitates mastery of foreign languages both in the process of acquiring a cybersecurity specialty and in future professional implementation, are highlighted. The opinions of the students of the specialty 125 «Cybersecurity» regarding the essence of foreign language training in the context of obtaining higher education are highlighted. It has been found that the applicants associate foreign language mainly with the specifics of the profession and the need to understand information in a foreign language regarding the field of cybersecurity. The necessity for a clearer understanding by students the content of mastering foreign languages in the field of foreign language training has been established. It has been concluded that the specifics of foreign language training of future cyber security engineers require further thorough elaboration.*

**Key words:** foreign language training, knowledge, learning, foreign languages, specialist, cyber security engineer, professional, competency, education, university.

## НАШІ АВТОРИ

АЛЕНДАРЬ НАДІЯ ІВАНІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки <i>alendar.n@gmail.com</i>
БАЛДИНЮК ОЛЕНА ДМИТРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини <i>lenabaldyniuk@gmail.com</i>
БАЛУХТІНА ОЛЕНА МИКОЛАЇВНА	кандидат історичних наук, доцент кафедри соціальної роботи та психології, Національний університет «Запорізька політехніка» <i>balukhtina.olena@gmail.com</i>
БАРШАЦЬКА ГАЛИНА ЮРІЇВНА	кандидат соціологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та психології, Національний університет «Запорізька політехніка» <i>gloc3g@gmail.com</i>
БЕЙ ПРИНА ЮРІЇВНА	доктор філософії, викладач, Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника <i>iryua.bei@pnu.edu.ua</i>
БОВСУНІВСЬКИЙ ВАЛЕРІЙ МИКОЛАЙОВИЧ	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики викладання навчальних предметів, Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради <i>bovani17@ukr.net</i>
БОНДАРЕНКО ТЕТЯНА МИКОЛАЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, учитель-методист, Миколаївський Загальноосвітній заклад середньої освіти I-III ступенів № 3 міста Миколаївка <i>tetbond1960@gmail.com</i>
БОНДАРЕНКО ЮЛІЯ АНАТОЛІЇВНА	доктор педагогічних наук, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка <i>bondarenkosspu@gmail.com</i>
БРОВЧЕНКО АНАТОЛІЙ ІВАНОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри художньої кераміки, декоративної скульптури, дерева та металу, Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені М. Бойчука <i>brovchenko_a@ukr.net</i>
БУЗДУГАН ОЛЕНА АНАТОЛІЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри західних і східних мов та методики їх навчання, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» <i>lena.b1905@gmail.com</i>
ВИШКІВСЬКА ВАНДА БОЛЕСЛАВІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова <i>vivanova154@gmail.com</i>
ВІЗНЮК ВАЛЕНТИНА ВАСИЛІВНА	кандидат педагогічних наук, викладач кафедри дошкільної педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» <i>valentinaviznuk@gmail.com</i>
ВЛАСОВА ІННА ВОЛОДИМИРІВНА	доктор педагогічних наук, доцент, провідний науковий співробітник відділу взаємодії університетів та суспільства, Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України <i>vlasovainnov@gmail.com</i>
ГЕВЧУК НАТАЛЯ СЕРГІЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка <i>antnata@ukr.net</i>
ГНАТОВСЬКА КАТЕРИНА СЕРГІЇВНА	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди <i>ekaterina.gnatovskaya@gmail.com</i>
ГОНЧАРУК ОЛЬГА ВАЛЕРІЇВНА	доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки <i>yedurmanenko@lpc.ukr.education</i>

ГРЕБЕНЮК ТЕТЯНА МИКОЛАЇВНА	кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри офтальмопедагогіки та офтальмопсихології, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова <i>tetanagrebenuk67@gmail.com</i>
ГУСАК ЛЮДМИЛА ЄВГЕНІВНА	доктор педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки. <i>lgusak04@ukr.net</i>
ДМИТРИШИН НІКІТА ОЛЕКСАНДРОВИЧ	студент IV курсу спеціальності «Фізична культура і спорт», Хмельницький національний університет <i>nikitageng@gmail.com</i>
ДУДКО СЕРГІЙ ГРИГОРОВИЧ	кандидат педагогічних наук, заступник директора, Полтавська академія неперервної освіти імені М. В. Остроградського <i>dudko@pano.pl.ua</i>
ДУРМАНЕНКО ОКСАНА ЛЕОНІДІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки <i>ariewg60@gmail.com</i>
ЄВТУХ ВОЛОДИМИР БОРИСОВИЧ	доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАН України, декан соціально-правового факультету, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова <i>yevtukh@ukr.net</i>
ЖИЛЯК НАТАЛІЯ ВІКТОРІВНА	кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності імені Т. Сосновської, Навчально-реабілітаційної заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут» <i>Nataliezhylyak@ukr.net</i>
ЗЕМЛЯНСЬКА АЛІНА ВІКТОРІВНА	кандидат філологічних наук, доцент кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін, Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного <i>uzunkoleva@ukr.net</i>
ІВАХ СВІТЛАНА МИХАЙЛІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка <i>slinkolven@ukr.net</i>
КАЧАК ТЕТЯНА БОГДАНІВНА	доктор філологічних наук, професор кафедри фахових методик і технологій початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника <i>tetiana.kachak@pnu.edu.ua</i>
КВАСНИЦЯ ІРИНА МИКОЛАЇВНА	доктор філософії, старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту, Хмельницький національний університет <i>irishakvas@gmail.com</i>
КНЯЖЕВА ІРИНА АНАТОЛІВНА	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» <i>irina.knyazheva@gmail.com</i>
КОСТЕНКО ОКСАНА ВАСИЛІВНА	аспірант кафедри психології, педагогіки та філософії, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, викладач, Вище професійне училище № 7 м. Кременчука Полтавської області <i>oksanakostenko09@gmail.com</i>
КРУЛЬ ЛАРИСА МИКОЛАЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника <i>lorakrul@gmail.com</i>
КРЮЧКОВ СЕРГІЙ ІГОРОВИЧ	старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту, Національний технічний університет «Дніпропетровська політехніка» <i>Reut_Evgen@ukr.net</i>
КУЗЬМІН ВІКТОР ВОЛОДИМИРОВИЧ	кандидат соціологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та психології, Національний університет «Запорізька політехніка» <i>kusmin2v@gmail.com</i>
КУЗЬМІНА МАРІЯ ОЛЕГІВНА	викладач кафедри соціальної роботи та психології, Національний університет «Запорізька політехніка» <i>mari.gorodko@gmail.com</i>

КУПРІЯНОВА ТЕТЯНА ОЛЕКСАНДРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри офтальмопедагогіки та офтальмопсихології, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова <i>t.semenishena@gmail.com</i>
КУРЄНKOBA АННА ВОЛОДИМИРІВНА	доктор філософії (PhD) зі спеціальної освіти, старший викладач кафедри дошкільної освіти, Криворізький державний педагогічний університет <i>ann.kurenkova.91@gmail.com</i>
ЛАЗАРЄВА КАТЕРИНА СЕРГІЇВНА	кандидат педагогічних наук, учитель англійської мови, Ліцей № 141 м. Харкова <i>lazmykola@ukr.net</i>
ЛЄВІТ ДМИТРО АНАТОЛІЙОВИЧ	кандидат філософських наук, доцент кафедри академічного та естрадного вокалу, Інститут мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка <i>d.lievit@kubg.edu.ua</i>
ЛИМАРЕНКО ВАЛЕРІЙ ІГОРОВИЧ	аспірант кафедри музикознавства та музичної освіти, Інститут мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка <i>valeriy80994417959@gmail.com</i>
ЛИСЕНКО НЕЛЛІ ВАСИЛІВНА	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника <i>nelli.lysenko@pnu.edu.ua</i>
ЛИСЕНКО ОЛЕКСАНДРА МИКОЛАЇВНА	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника <i>oleksandra.lysenko@pnu.edu.ua</i>
ЛИТВИН НАТАЛІЯ БОГДАНІВНА	кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та перекладу, Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу <i>sachko79@ukr.net</i>
ЛИХОШВЕД НАТАЛІЯ ВОЛОДИМИРІВНА	старший викладач кафедри іноземних мов, Державний університет «Житомирська політехніка» <i>sunnylightnl@gmail.com</i>
ЛОМЕЙКО ОЛЕКСАНДР ПЕТРОВИЧ	кандидат технічних наук, перший проректор, доцент кафедри обладнання переробних і харчових виробництв імені професора Ф.Ю. Ялпачика, Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного <i>oleksandr.lomeiko@tsatu.edu.ua</i>
МАКАРЕНКО ЛЕСЯ ЛЕОНІДІВНА	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інформаційних систем і технологій, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова <i>lesia.makarenko@ukr.net</i>
МАРТИНЮК ОЛЬГА ВІКТОРІВНА	кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри фізичного виховання та спорту, Національний технічний університет «Дніпропетровська політехніка» <i>Reut_Evgen@ukr.net</i>
МАРЧЕНКО ОЛЬГА ГЕННАДІЇВНА	доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціології та психології факультету № 6, Харківський національний університет внутрішніх справ <i>marhenko_8@ukr.net</i>
МАТШАК МАРІАННА ВАСИЛІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника <i>marianna.mathishak@pnu.edu.ua</i>
МЕДВЕДОК ЛІЛІЯ ГРИГОРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри офтальмопедагогіки та офтальмопсихології, Національний педагогічний університету імені М. П. Драгоманова <i>lilia_kulyk@ukr.net</i>
НЕСІК ЛІНА ІВАНІВНА	старший викладач кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики, Державний університет «Житомирська політехніка» <i>linanes@ukr.net</i>
НЕФЕДЧЕНКО ОКСАНА ІЛЛІВНА	доктор філософії, старший викладач кафедри іноземних мов, Сумський державний університет <i>o.nefedchenko@el.sumdu.edu.ua</i>
ОСТРОВСЬКА МАРІАННА ЯРОСЛАВІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II <i>marianna.29.1984@gmail.com</i>



ПАВЛИШ ТЕТЯНА ГРИГОРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальних дисциплін та професійної підготовки, Криворізький навчально-науковий інститут Донецького державного університету внутрішніх справ <i>tanyagrivorivna@ukr.net</i>
ПАВЛОВА НАТАЛІЯ СТЕПАНІВНА	кандидат педагогічних наук, професор кафедри інформаційно-комунікаційних технологій та методики викладання інформатики, Рівненський державний гуманітарний університет <i>nataliia.pavlova@rshu.edu.ua</i>
ПАЛАМАР ОЛЕНА МИХАЙЛІВНА	кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри офтальмопедагогіки та офтальмопсихології, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова <i>elena.palamar@gmail.com</i>
ПАТЛАЙЧУК ОКСАНА ВІТАЛІВНА	кандидат філософських наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова <i>volnistik@gmail.com</i>
ПЕВСЕ АНДРЕЯ АНДРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II <i>posze.andi78@gmail.com</i>
ПОЗНЯК ОЛЕНА СЕРГІВНА	аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, директор, Комунальна установа Сумський навчально-виховний комплекс № 16 імені Олексія Братушки «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад» Сумської міської ради <i>elenapoznyak05@gmail.com</i>
РЕУТ ЄВГЕН ОЛЕКСАНДРОВИЧ	старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту, Національний технічний університет «Дніпропетровська політехніка» <i>Reut_Evgen@ukr.net</i>
САРІЄНКО ВОЛОДИМИР ВЛАДИСЛАВОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін та інформатики у початковій освіті, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет» <i>vsar@ukr.net</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>
СВИСЮК ОЛЕНА ВІКТОРІВНА	старший викладач кафедри іноземних мов, Державний університет «Житомирська політехніка» <i>elena-sv@ukr.net</i>
СЕНИК АЛЛА МИХАЙЛІВНА	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології і соціальної роботи, Західноукраїнський національний університет <i>allisiya@gmail.com</i>
СИДОРЕНКО ІРИНА ІГОРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фундаментальних дисциплін, Національна академія Національної гвардії України <i>sept22@ukr.net</i>
СІДРОПУЛО КАТЕРИНА МИКОЛАЇВНА	аспірантка кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, Університет Григорія Сковороди в Переяславі <i>Skatyff@gmail.com</i>
СМАЛЬКО ЛЮДМИЛА ЄВГЕНІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки <i>lyudmylasmalko@ukr.net</i>
СОЛНИШКІНА АЛІНА АНАТОЛІВНА	кандидатка соціологічних наук, доцентка кафедри соціальної роботи факультету медичних технологій діагностики та реабілітації, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара <i>sohnyshkinaalina@gmail.com</i>
СОМЕНКО ДМИТРО ВІКТОРОВИЧ	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики технологічної підготовки, охорони праці та безпеки життєдіяльності, Центральноросійський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка <i>SomenkoD@gmail.com</i>
СОМЕНКО ОЛЕНА ОЛЕКСІВНА	старший викладач кафедри права та соціально-економічних відносин, Центральноросійський інститут розвитку людини Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» <i>olenasmn@gmail.com</i>

СТОЛЯРЧУК ЛЕСЯ БОГДАНІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет «Львівська політехніка» <i>lesia.stelmakh@gmail.com</i>
СТРЕЛЬБИЦЬКА СВІТЛАНА МИХАЙЛІВНА	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Комунальний заклад вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» <i>lawyerkonsult@gmail.com</i>
СТУПАК ОЛЬГА ПЕТРІВНА	старший викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова <i>stupako428@gmail.com</i>
ФЕКЕТА ІРИНА ЮРІІВНА	кандидат біологічних наук, доцент кафедри фізичної географії та раціонального природокористування, доцент кафедри фізичної географії та раціонального природокористування географічного факультету, Державний заклад вищої освіти «Ужгородський національний університет» <i>iryna.feketa@uzhnu.edu.ua</i>
ФЕРЕНЧУК БОГДАН МИКОЛАЙОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту, Хмельницький національний університет <i>ferenchukbogdan@gmail.com</i>
ЦЕСАР ВІКТОР ВІКТОРОВИЧ	старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту, Хмельницький національний університет <i>vv@ukr.net</i>
ЧАЙЧЕНКО ВАЛЕНТИНА ФЕДОРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова <i>chaychenko@ukr.net</i>
ЧОРНОБРИВА НАТАЛЯ ВАСИЛІВНА	кандидат педагогічних наук, заступник директора з навчальної роботи, викладач медсестринства в педіатрії, педіатрії та невідкладних станів в педіатрії, Відокремлений підрозділ «Рокитнівський фаховий медичний коледж» Комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради <i>nata vital07@gmail.com</i>
ЧУПРОВСЬКА МАРТА ЯРОСЛАВІВНА	викладач вищої категорії, заступник директора з навчально-виробничної роботи, Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника <i>marta.chuprovska@pnu.edu.ua</i>
ШАПРАН ОЛЬГА ІЛІВНА	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, Університет Григорія Сковороди в Переяславі <i>olia.shapran@gmail.com</i>
ШАРОВ СЕРГІЙ ВОЛОДИМИРОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комп'ютерних наук, Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного <i>segsharov@gmail.com</i>
ШАРОВА ТЕТЯНА МИХАЙЛІВНА	доктор філологічних наук, професор кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін, Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного <i>tanya_sharova@ukr.net</i>
ЩЕРБИНА СЕРГІЙ СТЕПАНОВИЧ	кандидат соціологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та психології, Національний університет «Запорізька політехніка» <i>sergshcherbina70@gmail.com</i>
ЯВОРСЬКА НАТАЛЯ ПЕТРІВНА	старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту, Національний технічний університет «Дніпропетровська політехніка» <i>Reut_Evgen@ukr.net</i>
ЯКОВЕНКО ОЛЕНА ІВАНІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри управління підприємницькою та туристичною діяльністю, Ізмаїльський державний гуманітарний університет <i>lena.jakovenko2012@gmail.com</i>
ЯНЬ ЧЖЕНЬОУЙ	аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди <i>31535668@qq.com</i>
ЯЩУК ОЛЬГА ВІКТОРІВНА	аспірантка кафедри методики викладання іноземних мов й інформаційно-комунікаційних технологій, Київський національний лінгвістичний університет, старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» <i>olga.yashchuk.ua@gmail.com</i>

## OUR AUTHORS

ALENDAR NADIYA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University <i>alendar.n@gmail.com</i>
BALDYNIUK OLENA	PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University <i>lenabaldyniuk@gmail.com</i>
BALUKHTINA OLENA	PhD in Historical Sciences, Associate Professor at the Department of Social Work and Psychology, National University "Zaporizhzhia Polytechnic" <i>balukhtina.olena@gmail.com</i>
BARSHATSKA HALYNA	PhD in Sociological Sciences, Associate Professor at the Department of Social Work and Psychology, National University "Zaporizhzhia Polytechnic" <i>gloc3g@gmail.com</i>
BEI IRYNA	Doctor of Philosophy, Lecturer, Ivano-Frankivsk Professional College of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University <i>iryna.bei@pnu.edu.ua</i>
BONDARENKO TATYANA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Methodist Teacher of Mykolaiv Institutions of General Secondary Education I-III degrees № 3 <i>tetbond1960@gmail.com</i>
BONDARENKO YULIYA	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Special and Inclusive Education of Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko <i>bondarenkosspu@gmail.com</i>
BOVSUNIVSKYI VALERY	Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Teaching Methods of Educational Subjects, Communal Institution "Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education" of the Zhytomyr Regional Council <i>bovani17@ukr.net</i>
BROVCHENKO ANATOLII	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Artistic Ceramics, Decorative Sculpture, Trees and Metal, Kyiv State Academy of t Decorative and Applied art and Design named of M. Boychuk <i>brovchenko_a@ukr.net</i>
BUZDUGAN OLENA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Western and Oriental Languages and Methods of their Teaching, State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky» <i>lena.b1905@gmail.com</i>
CHORNOBRYVA NATALIA	Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director for Education, Lecturer of Nursing in Paediatrics, Paediatrics and Emergencies in Pediatrics, Separate Unit «Rokytniv Professional Medical College» of the Communal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy» of the Rivne Regional Council <i>nata vital07@gmail.com</i>
CHUPROVSKA MARTA	Teacher of the Highest Category, Deputy Director for Educational and Production Work, Ivano-Frankivsk Professional College of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University <i>marta.chuprovska@pnu.edu.ua</i>
DMYTRYSHYN NIKITA	4 <sup>th</sup> year Student of the Specialty «Physical culture and sports», Khmelnytskyi National University <i>nikitageng@gmail.com</i>
DUDKO SERHII	Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director, Poltava Academy of Continuing Education named after M. V. Ostrogradskyi <i>dudko@pano.pl.ua</i>
DURMANENKO OKSANA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University <i>ariewg60@gmail.com</i>
FEKETA IRYNA	Candidate of Biological Sciences, Associate Professor at the Department of Physical Geography and Environmental Management, Associate Professor at the Department of Physical Geography and Environmental Management, Uzhhorod National University <i>iryna.feketa@uzhnu.edu.ua</i>

FERENCHUK BOGDAN	Doctor of Philosophy (Physical Education and Sport), Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Education and Sport, Khmelnytskyi National University <i>ferenchukbogdan@gmail.com</i>
GREBENIUK TETYANA	Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Ophthalmopedagogics and Ophthalmopsychology, National Pedagogical Dragomanov University <i>tetanagrebenuk67@gmail.com</i>
GUSAK LIUDMYLA	Doctor of Pedagogy, Professor at the Foreign Languages Department for Humanities, Lesia Ukrainka Volyn National University <i>lgusak04@ukr.net</i>
HEVCHUK NATALIYA	PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University <i>antnata@ukr.net</i>
HNATOVSKA KATERYNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Teaching Methods of Philological Disciplines in Preschool, Primary and Special Education H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University <i>ekaterina.gnatovskaya@gmail.com</i>
HONCHARUK OLHA	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Theory and Methodology of Elementary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University <i>yedurmanenko@lpc.ukr.education</i>
IVAKH SVITLANA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University <i>slinkolven@ukr.net</i>
KACHAK TETIANA	Doctor of Philological Sciences, Professor at the Department of Professional Methods and Technologies of Primary Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University <i>tetiana.kachak@pnu.edu.ua</i>
KNYAZHEVA IRYNA	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky» <i>irina.knyazheva@gmail.com</i>
KOSTENKO OKSANA	Ph.D. student at the Department of Psychology, Pedagogics and Philosophy, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Teacher, Higher Vocational School 7 of Kremenchuk, Poltava region <i>oksanakostenko09@gmail.com</i>
KRIUCHKOV SERHII	Senior Lecturer at the Department of Physical Education and Sports, Dnipropetrovsk Polytechnic National Technical University <i>Reut_Evgen@ukr.net</i>
KRUL LARYSA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University <i>lorakrul@gmail.com</i>
KUPRIANOVA TETIANA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Ophthalmopedagogics and Ophthalmopsychology, National Pedagogical Dragomanov University <i>t.semenishena@gmail.com</i>
KURIENKOVA ANNA	Doctor of Philosophy (PhD) in Special Education, Senior Lecturer at the Department of Preschool Education, Kryvyi Rih State Pedagogical University <i>ann.kurenkova.91@gmail.com</i>
KUZMIN VIKTOR	PhD in Sociological Sciences, Associate Professor at the Department of Social Work and Psychology, National University “Zaporizhzhia Polytechnic” <i>kusmin2v@gmail.com</i>
KUZMINA MARIYA	Lecturer at the Department of Social Work and Psychology National University “Zaporizhzhia Polytechnic” <i>mari.gorodko@gmail.com</i>
KVASNYTSYA IRYNA	Doctor of Philosophy (Pedagogical Sciences), Senior lecturer at the Department of Theory and Methods of Physical Education and Sport, Khmelnytskyi National University <i>irishakvas@gmail.com</i>
LAZAREVA KATERYNA	Candidate of Pedagogical Sciences, English Teacher, Lyceum № 141 of Kharkiv <i>lazmykola@ukr.net</i>

LIEVIT DMYTRO	Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor at the Academic and Pop Vocal Department, Institute of Arts of Borys Grinchenko Kyiv University <i>d.lievit@kubg.edu.ua</i>
LIMARENKO VALERII	Postgraduate Student at the Department of Musicology and Music Education, Institute of Arts of Borys Grinchenko Kyiv University <i>valeriy80994417959@gmail.com</i>
LOMEIKO OLEKSANDR	Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, First Vice-rector, Associate Professor at the Department of Equipment for Processing and Food Production named after professor F. Yu. Yalpachik, Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University <i>oleksandr.lomeiko@tsatu.edu.ua</i>
LYKHOSHVED NATALIYA	Senior Teacher at the Department of Foreign Languages, State University "Zhytomyr Polytechnic" <i>sunnylightnl@gmail.com</i>
LYSENKO NELLI	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University <i>nelli.lysenko@pnu.edu.ua</i>
LYSENKO OLEXANDRA	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Primary Education Pedagogy, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University <i>oleksandra.lysenko@pnu.edu.ua</i>
LYTVYN NATALIYA	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Philology, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas <i>sachko79@ukr.net</i>
MAKARENKO LESIA	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Information Systems and Technologies, National Pedagogical Dragomanov University <i>lesia.makarenko@ukr.net</i>
MARCHENKO OLHA	Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Sociology and Psychology of the faculty No 6, Kharkiv National University of Internal Affairs <i>marhenko_8@ukr.net</i>
MARTYNIUK OLHA	Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor of the Department of Physical Education and Sports, Dnipro University of Technology <i>Reut_Evgen@ukr.net</i>
MATISHAK MARIANNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University <i>marianna.mathishak@pnu.edu.ua</i>
MEDVEDOK LILIIA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Ophthalmopedagogics and Ophthalmopsychology, National Pedagogical Dragomanov University <i>lilia_kulyk@ukr.net</i>
NEFEDCHENKO OKSANA	Doctor of Philosophy, Lecturer at the Department of Foreign Languages, Sumy State University <i>o.nefedchenko@el.sumdu.edu.ua</i>
NESIK LINA	Senior Teacher at the Department of Theoretical and Applied Linguistics, State University "Zhytomyr Polytechnic" <i>linanes@ukr.net</i>
OSTROVSKA MARIANNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education <i>marianna.29.1984@gmail.com</i>
PALAMAR OLENA	Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Ophthalmopedagogics and Ophthalmopsychology, National Pedagogical Dragomanov University <i>elena.palamar@gmail.com</i>
PATLAICHUK OKSANA	Ph.D.(Philosophy), Associate Professor at the Socio-Humanitarian Disciplines Department, Admiral Makarov National University of Shipbuilding <i>volnistik@gmail.com</i>
PAVLOVA NATALIYA	Candidate of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Information and Communication Technologies and Computer Science Teaching Methods, Rivne State Humanitarian University <i>nataliia.pavlova@rshu.edu.ua</i>

PAVLYSH TETIANA	PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Special Disciplines and Professional Training, Donetsk State University of Internal Affairs <i>tanyagrigorivna@ukr.net</i>
PEVSE ANDREYA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Philology, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education <i>posze.andi78@gmail.com</i>
POZNIAK OLENA	Postgraduate Student at the Department of Special and Inclusive Education, Sumy State Pedagogical Makarenko University, Director, Communal Institution Oleksiy Bratushka Sumy Educational and Educational Complex No. 16 «General Education School of I-III Degrees – Preschool Educational Institution» of the Sumy City Council <i>elenapoznyak05@gmail.com</i>
REUT YEVGEN	Senior Lecturer at the Department of Physical Education and Sports, Dnipropetrovsk Polytechnic National Technical University <i>Reut_Evgen@ukr.net</i>
SARIENKO VOLODYMYR	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Natural and Mathematical Disciplines and Informatics in Elementary Education, State Institution of Higher Education “Donbas State Pedagogical University” <i>vsar@ukr.net</i>
SASINA IRYNA	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>
SENYK ALLA	Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Psychology and Social Work, Western Ukrainian National University, Ukraine <i>allisiya@gmail.com</i>
SHAPRAN OLHA	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of General Pedagogy and Higher School Pedagogy, Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav <i>olia.shapran@gmail.com</i>
SHAROV SERGII	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Computer Sciences, Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University <i>segsharov@gmail.com</i>
SHAROVA TETIANA	Doctor of Philology, Professor, Professor at the Department of Social Sciences and Humanities, Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University <i>tanya_sharova@ukr.net</i>
SHCHERBYNA SERHII	PhD in Sociological Sciences, Associate Professor at the Department of Social Work and Psychology, National University “Zaporizhzhia Polytechnic” <i>sergshcherbina70@gmail.com</i>
SIDIROPULO KATERYNA	Graduate Student at the Department of General Pedagogy and Higher School Pedagogy, Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav <i>Skatyff@gmail.com</i>
SMALKO LIUDMYLA	PhD, Associate Professor, Associate Professor of the Foreign Languages Department for Humanities, Lesia Ukrainka Volyn National University <i>lyudmylasmalko@ukr.net</i>
SOLNYSHKINA ALINA	Assistant Professor at the Department of Social Work, Oles Honchar Dnipro National University <i>solnyshkinaalina@gmail.com</i>
SOMENKO DMYTRO	Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Technological Training, Occupational Safety and Health, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University <i>SomenkoD@gmail.com</i>
SOMENKO OLENA	Senior Lecturer at the Department of Law and Socio-Economic Relations of the Central Ukrainian Institute of Human Development, Open International University of Human Development "Ukraine" <i>olenasmn@gmail.com</i>
STOLIARCHUK LESIA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Lviv Polytechnic National University <i>lesia.stelmakh@gmail.com</i>

STRELBYTSKA SVITLANA	Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Educational Management, Odesa Academy of Further Education of the Odesa Regional Council <i>lawyerkonsult@gmail.com</i>
STUPAK OLGA	Senior Lecturer at the Department of Social-Humanities Studies, Admiral Makarov National University of Shipbuilding <i>stupako428@gmail.com</i>
SVYSYUK ELENA	Senior Teacher at the Department of Foreign Languages, State University "Zhytomyr Polytechnic" <i>elena-sv@ukr.net</i>
SYDORENKO IRYNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Fundamental Subjects, National Academy of National Guard of Ukraine <i>sept22@ukr.net</i>
TSISAR VIKTOR	Senior lecturer at the Department of Theory and Methods of Physical Education and Sport, Khmelnytskyi National University <i>vv@ukr.net</i>
VIZNIUK VALENTYNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer at the Department of Preschool Education, State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky» <i>valentinaviznuk@gmail.com</i>
VLASOVA INNA	Doctor Habilitated in Educational Sciences, Associate Professor, Leading Researcher at the University-Community Engagement Department, Institute of Higher Education NAPS of Ukraine <i>vlasovainnov@gmail.com</i>
VYSHKIVSKA VANDA	Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor at the Pedagogy Department, Mykhaylo Drahomanov National Pedagogical University <i>vivanoval54@gmail.com</i>
YAKOVENKO OLENA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Entrepreneurship and Tourism Management Department, Ismail State University of Humanities <i>lena.jakovenko2012@gmail.com</i>
YAN ZHENYU	Graduate Student at the Department of Education and Innovative Pedagogy, Kharkiv National Pedagogical University named after H.S. Skovoroda <i>31535668@qq.com</i>
YASHCHUK OLGA	PhD student at the Department of Pedagogy, Methods of Teaching Foreign Languages and Information and Communication Technologies, Kyiv National Linguistic University, Senior Teacher at the Department of English for Engineering № 2, National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute» <i>olga.yashchuk.ua@gmail.com</i>
YAVORSKA NATALIYA	Senior Lecturer at the Department of Physical Education and Sports, Dnipro University of Technology <i>Reut_Evgen@ukr.net</i>
YEVTUKH VOLODYMYR	Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Dean of Faculty for Social and Law Studies, National Pedagogical Dragomanov University <i>yevtukh@ukr.net</i>
ZEMLIANSKA ALINA	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social Science and Humanities, Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University <i>uzunkoleva@ukr.net</i>
ZHYLIAK NATALIYA	PhD in Psychology, Associate Professor at the T. Sosnovska Department of Social Work, Psychology and Sociocultural Activity, Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education «Kamianets-Podilskyi State Institute» <i>Nataliezhylyak@ukr.net</i>
CHAYCHENKO VALENTYNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methodology of Elementary Education, National Pedagogical Dragomanov University <i>chaychenko@ukr.net</i>

## ЗМІСТ

<i>Євтух В. Б.</i> УНІВЕРСИТЕТ СОЦІАЛЬНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ (УСОН): КОНЦЕПЦІЯ АДАПТИВНОЇ МОДЕЛІ ДЛЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ УКРАЇНИ.....	5
<i>Алендарь Н. І.</i> ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	14
<i>Baldyniuk O. D.</i> PROVISION OF SOCIAL SERVICES TO INTERNALLY DISPLACED PEOPLE IN UKRAINE UNDER THE MARTIAL LAW CONDITIONS.....	19
<i>Бей І. Ю., Чупровська М. Я.</i> МІЖПРЕДМЕТНА ІНТЕГРАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ.....	25
<i>Бовсунівський В. М.</i> РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СУЧАСНИХ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ МИСТЕЦЬКОЇ КОМУНІКАЦІЇ .....	29
<i>Бондаренко Ю. А., Позняк О. С.</i> ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РІВНЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У СФЕРІ ІНКЛЮЗВНОЇ ОСВІТИ(З ДОСВІДУ РОБОТИ).....	33
<i>Бровченко А. І.</i> ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ НЕПЕРЕРВНОЇ СИСТЕМИ ДИЗАЙН-ОСВІТИ – АКТУАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ СЬОГОДЕННЯ.....	38
<i>Буздуган О. А., Візнюк В. В.</i> ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	42
<i>Вишківська В. Б., Патлайчук О. В., Ступак О. П.</i> СУЧАСНА СИСТЕМА ОСВІТИ: ІННОВАЦІЙНА ТРАЄКТОРІЯ РОЗВИТКУ.....	46
<i>Власова І. В.</i> ФІНАНСУВАННЯ ЗАЛУЧЕННЯ УНІВЕРСИТЕТІВ ДО СПІВПРАЦІ З ГРОМАДОЮ: ДОСВІД ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ.....	51
<i>Гевчук Н. С., Жиляк Н. В.</i> ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УКРАЇНІ.....	55
<i>Гнатовська К. С.</i> ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ЗВО.....	60
<i>Гончарук О. В.</i> СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	65
<i>Gusak L., Smalko L.</i> LINGUO DIDACTIC FRAMEWORK OF ASSOCIATIVE TEACHING A FOREIGN LANGUAGE.....	70
<i>Дудко С. Г.</i> ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ.....	75
<i>Дурманенко О. Л.</i> ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	80
<i>Івах С. М.</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	85
<i>Качак Т. Б., Круль Л. М., Литвин Н. Б.</i> ЛЕКЦІЯ ЯК ОСНОВНИЙ ЖАНР АКАДЕМІЧНОЇ РИТОРИКИ: ПОРІВНЯННЯ КЛАСИЧНОЇ ТА СУЧАСНОЇ МОДЕЛЕЙ.....	90



<i>Квасниця І. М., Ференчук Б. М., Цісар В. В., Дмитришин Н. О.</i> КОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ.....	96
<i>Княжева І. А.</i> МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ.....	101
<i>Костенко О. В.</i> ЗАСТОСУВАННЯ АВТОРСЬКОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ОБЛІКОВЦІВ.....	105
<i>Кузьмін В. В., Кузьміна М. О., Балухтіна О. М., Баршацька Г. Ю., Щербина С. С.</i> СОЦІОЛОГІЧНІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРАКТИЧНІЙ СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ.....	110
<i>Куренкова А. В.</i> ПРАКТИКА ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ГЛОБАЛЬНОГО ЧИТАННЯ ТАН-СОДЕРБЕРГА ПРИ РОБОТІ З УЧНЯМИ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ.....	115
<i>Lazarijeva K., Nefedchenko O.</i> HEURISTIC DIALOGUE TECHNIQUE IN THE FORMATION OF INQUIRY ACTIVITY SKILLS OF PRIMARY SCHOOL PUPILS.....	121
<i>Левіт Д. А.</i> ДО ПИТАННЯ СТВОРЕННЯ СЦЕНІЧНОГО ОБРАЗУ СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ.....	126
<i>Лимаренко В. І.</i> ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ВОКАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ НА ЗАСАДАХ ЕД'ЮТЕЙНМЕНТУ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	131
<i>Лисенко Н. В., Лисенко О. М., Матішак М. В.</i> САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ: ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ.....	135
<i>Макаренко Л. Л., Певсе А. А.</i> ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ.....	140
<i>Марченко О. Г., Сидоренко І. І.</i> МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОФЦЕРА ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	148
<i>Несік Л. І., Лихошвед Н. В., Свісюк О. В.</i> СОЦІОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У РІЗНИХ СФЕРАХ СПІЛКУВАННЯ .....	152
<i>Ostrowska M.</i> DEVELOPMENT OF THE SPEECH ENVIRONMENT IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN THROUGH THE INTRODUCTION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN MODERN SCHOOLS.....	157
<i>Павлюш Т. Г.</i> ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ.....	161
<i>Павлова Н. С.</i> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ КРИЗЬ ПРИЗМУ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ «СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ІНФОРМАТИКА)».....	166
<i>Реут Є. О., Крючков С. І., Яворська Н. П., Мартинюк О. В.</i> ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН І ЧИННИК РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ: ЦІННІСНИЙ АСПЕКТ .....	173
<i>Сасіна І. О., Паламар О. М., Гребенюк Т. М., Купріянова Т. О., Медведок Л. Г.</i> УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ, ЯКІ ОТРИМАЛИ ПОРУШЕННЯ ЗОРУ ВНАСЛІДОК БОЙОВИХ ДІЙ.....	177
<i>Сеник А. М.</i> ЩОДО ПРОБЛЕМИ ОНОВЛЕННЯ ОСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СУЧАСНОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА: ТЕХНОЛОГІЯ СПОГАДІВ.....	182

<i>Солнишкіна А. А.</i> ВИКОРИСТАННЯ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ АРТ-ТЕРАПІЇ В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ БІЖЕНЦІВ ТА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ.....	186
<i>Соменко Д. В., Соменко О. О.</i> СТВОРЕННЯ МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНОЇ БАЗИ НА ОСНОВІ ДИДАКТИЧНИХ ЗАСАД, ЩО ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ ФАХОВУ ПІДГОТОВКУ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ: 015.39 ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА (ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ).....	190
<i>Stoliarchuk L.</i> FORMS OF ORGANIZING THE PROFESSIONAL TRAINING OF BACHELORS IN THE FIELD OF LAW AT CANADIAN UNIVERSITIES.....	195
<i>Стрельбицька С. М.</i> ПРОФЕСІЙНА ЗРІЛІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ОСОБИСТОСТІ: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ.....	199
<i>Фекета І. Ю.</i> ДОТРИМАННЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ СТУДЕНТАМИ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	204
<i>Чайченко В. Ф., Сарієнко В. В., Бондаренко Т. М.</i> ДИДАКТИЧНА СТРУКТУРА САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У НАВЧАННІ.....	208
<i>Чорнобрива Н. В.</i> ІСТОРИОГЕНЕЗ ЦИФРОВІЗАЦІЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ.....	214
<i>Шапран О. І., Сідіропуло К. М.</i> МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ТА ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	218
<i>Шарова Т. М., Ломейко О. П., Землянська А. В., Шаров С. В.</i> МОНІТОРИНГ ГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	224
<i>Яковенко О. І.</i> ЩОДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	229
<i>Янь Чженьюй</i> МЕТОДИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВИШІВ УКРАЇНИ.....	236
<i>Яциук О. В.</i> ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ІЗ КІБЕРБЕЗПЕКИ ЯК ОСВІТНІЙ АКТУАЛІТЕТ.....	240
НАШІ АВТОРИ.....	246

---



---

## CONTENTS

<b>Yevtukh V.</b> University of social oriented learning (USOL): conception of an adaptive model for educational space of Ukraine.....	5
<b>Alendar N.</b> Ways of optimizing the motor activity of preschool children in the conditions of a preschool education institution.....	14
<b>Baldyniuk O.</b> Provision of social services to internally displaced people in Ukraine under the martial law conditions.....	19
<b>Bei I., Chuprovska M.</b> Interdisciplinary integration as a means of professional training of future educators in the educational process of the professional college.....	25
<b>Bovsunivskiy V.</b> Development of emotial intelligence of modern students in the process of artistic communication.....	29
<b>Bondarenko Yu., Pozniak O.</b> Increasing the professional level of teaching staff of the general secondary education institution in the field of inclusive education/ from work experience.....	33
<b>Brovchenko A.</b> Formation of a national continuous design education system as an urgent task of today.....	38
<b>Buzdugan O., Vizniuk V.</b> Formation of the cognitive component of future teachers' readiness for the use of digital technologies in ensuring the quality of distance learning.....	42
<b>Vyshkivska V., Patlaichuk O., Stupak O.</b> Modern education system: innovative trajector of development.....	46
<b>Vlasova I.</b> Funding for university industry and community engagement: experience of Great Britain .....	51
<b>Hevchuk N., Zhyliak N.</b> The program for the development of foreign students readiness of socioeconomic specialties for the volunteer activities in Ukraine.....	55
<b>Hnatovska K.</b> Formation of tolerance in future teachers in the process of learning in high schools.....	60
<b>Honcharuk O.</b> Specific formation of pedagogical partnership competence in future primary class teachers.....	65
<b>Gusak L., Smalko L.</b> Linguo didactic framework of associative teaching a foreign language.....	70
<b>Dudko S.</b> Theoretical foundations of the competence approach in the educational process of a general educational institution.....	75
<b>Durmanenko O.</b> Study of the readiness of future educators to ensure the quality of preschool education.....	80
<b>Ivah S.</b> Pedagogical conditions of personally-oriented development of older preschool child in the conditions of a pre-school education institution.....	85
<b>Kachak T., Krul L., Lytvyn N.</b> The lecture as the main genre of academic rhetoric: comparison of classic and modern models.....	90
<b>Kvasnytsia I., Ferenchuk B., Tsisar V., Dmytryshyn N.</b> Cognitive component in the context of competitiveness formation of student specialists in physical culture and sport.....	96
<b>Knyazheva I.</b> Methodological support of the professional formation of future teachers in the conditions of university education.....	101
<b>Kostenko O.</b> Application of author's technology in the formation of professional competencies of future accountants.....	105
<b>Kuzmin V., Kuzmina M., Balukhtina O., Barshatska H., Shcherbyna S.</b> Sociological and psychological-pedagogical technologies in practical social work.....	110
<b>Kurienkova A.</b> The practice of using the TAN-Soderberg global reading methodology when working with students with autistic spectrum disorders.....	115
<b>Lazarieva K., Nefedchenko O.</b> Heuristic dialogue technique in the formation of inquiry activity skills of primary school pupils.....	121
<b>Lievit D.</b> Creating a stage image for vocalist students.....	126
<b>Lymarenko V.</b> Formation of methodological competence of the future head of a vocal ensemble on the basis of edutainment: a comparative analysis of an experimental study.....	131

<b>Lysenko N., Matishak M.</b> Independent work of students: ways of improvement.....	135
<b>Makarenko L., Pevse A.</b> Didactic potential of digital technologies in the system of professional training of philological profile specialists .....	140
<b>Marchenko O., Sydorenko I.</b> Methodological and theoretical basis formation of officer’s professional culture as an actual problem of military vocational training.....	148
<b>Nesik L., Lykhoshved N., Svysyuk O.</b> Sociocultural characteristics of the written speech of the students of language specialties in different domains of communication.....	152
<b>Ostrovska M.</b> Development of the speech environment in younger schoolchildren through the introduction of innovative technologies in modern schools.....	157
<b>Pavlysh T.</b> Organizational and pedagogical conditions for the efficiency of scientific and methodological work in institutions of higher education with specific learning conditions.....	161
<b>Pavlova N.</b> Professional training of computer science teacher through the educational and professional program of «secondary education (computer science)».....	166
<b>Reut Ye., Kriuchkov S., Yavorska N., Martyniuk O.</b> Physical education as a socio-cultural phenomenon and personality development factor: a valuable aspect.....	173
<b>Sasina I., Palamar O., Grebeniuk T., Kupriianova T., Medvedok L.</b> Improvement of the system of social and psychological rehabilitation of military servants who received visual impairment as a consequence of combat actions.....	177
<b>Senyk A.</b> To the problem of update of educational technologies in the professional training of modern social workers: technology of memories.....	182
<b>Solnyshkina A.</b> Application of the creative potential of the art – therapy in the social –pedagogical work with children of refugees and internal displaced persons.....	186
<b>Somenko D., Somenko O.</b> Creation of a material and technical base based on didactic principles that ensure the professional training of students of the specialty: 015.39 Professional education (Digital technologies).....	190
<b>Stoliarchuk L.</b> Forms of organizing the professional training of bachelors in the field of law at Canadian universities.....	195
<b>Strelbytska S.</b> Professional maturity as a component of personal professionalism: conceptual principles.....	199
<b>Feketa I.</b> Observance of the principles of academic honor by students of natural specialties.....	204
<b>Chaychenko V., Sarienکو V., Bondarenko T.</b> Logic-didactic structure of individual cognitive activity while learning.....	208
<b>Chornobryva N.</b> Historiogenesis of digitization of medical education of future specialists of nursing .....	214
<b>Shapran O., Sidiropulo K.</b> Methodological approaches and principles of formation of managerial competence of future teachers of higher education institutions.....	218
<b>Sharova T., Lomeiko O., Zemlyanska A., Sharov S.</b> Monitoring of humanitarian training of higher education students of technical specialties.....	224
<b>Yakovenko O.</b> On the issue of developing project competence of scientific and pedagogical workers.....	229
<b>Yan Zhenyu.</b> Methodical activity of teachers faculties of arts of teaching institutions of Ukraine.....	236
<b>Yashchuk O.</b> Foreign language training of future cyber security engineers as an educational topicality.....	240
<b>OUR AUTHORS</b> .....	246

*Наукове видання*

**НАУКОВИЙ ЧАСОПИС  
НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

*Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*

***Випуск 88***

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 30.06.2022.

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 30,46. Обл.-вид. арк. 34,68.

Замов. № 1022/426. Наклад 300 прим.

Віддруковано з оригіналів

Друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефони +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.

*Scientific edition*

**NAUKOWYI CHASOPYS  
NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY**

*Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives*

*Issue 88*

Materials submitted in the original language

**Editorial Director – V. Andrushchenko**

*Editor-in-chief of series – V. Slabko*

*Executive editor of series – L. Makarenko*

*Technical editor – T. Merkulova*

*Layout designer – S. Kalabukhova*

Signed for publication 30.06.2022.

Format 60x84/8. Typeface Times New Roman.

Offset paper. Digital printing. Probation print sheet. 30,46. Published sheets. 34,68.

Order No. 1022/426. Print run of 300.

Printed on the basis of originals

Printing House – Publishing House «Helvetica»

6/1 Inglezi, Odessa, 65101

Phone +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Certificate of the subject of publishing business

DK No 7623 dated June 22, 2022