

Міністерство освіти і науки України  
Сумський державний педагогічний університет  
імені А. С. Макаренка

# **Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології**

Науковий журнал  
Виходить десять разів на рік

Заснований у листопаді 2009 року  
№ 4 (108), 2021

CEJSH



**Crossref**

Суми  
СумДПУ імені А. С. Макаренка  
2021

Засновник та редакція  
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
Друкується згідно з рішенням вченої ради Сумського державного педагогічного  
університету імені А. С. Макаренка (протокол № 11 від 26.04.2021)

**Редакційна колегія:**

**А. А. Сбруєва** – доктор педагогічних наук, професор (головний редактор) (Україна);  
**М. А. Бойченко** – доктор педагогічних наук, доцент (заступник головного редактора) (Україна);  
**О. А. Біда** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Ю. А. Бондаренко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. А. Заболотна** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. В. Кучай** – доктор педагогічних наук, доцент (Україна);  
**М. П. Лещенко** – доктор педагогічних наук, професор (Польща);  
**І. М. Литовченко** – доктор педагогічних наук, доцент (Україна);  
**О. В. Михайличенко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Є. А. Панченко** – кандидат педагогічних наук (Україна);  
**О. Є. Реброва** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О.В. Семеніхіна** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О.М. Семеног** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Л. І. Тимчук** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**І. А. Чистякова** – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)  
**П. Пласкура** – кандидат інженерних наук, доцент (Польща) (**P. Plaskura** – Dr. Eng. (Poland));  
**В. Зоріч** – доктор педагогічних наук, професор (Чорногорія) (**V. Zorić** – Associate Professor (Montenegro));  
**Е. Протнер** – доктор педагогічних наук, професор (Словенія) (**Protner E.** – DSc. (Pedagogy), Prof. (Slovenia));

**Рецензенти:**

**В. С. Бугрій** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**М. Кісель** – доктор хабілітований (Польща) (**M. Kisiel** – dr. hab. (Polska))  
**О. Г. Козлова** – кандидат педагогічних наук, професор (Україна);  
**Ц. Курковський** – доктор гуманітарних наук (Польща) (**C. Kurkowski** – dr. nauk humanistycznych (Polska));  
**Г. Ю. Ніколаї** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. І. Огієнко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**К. Стахира** – доктор педагогічних наук (Польща) (**K. Stachyra** – dr hab. (Polska))  
**О. С. Чашечникова** – доктор педагогічних наук, професор (Україна)

Затверджено як фаховий журнал категорії Б з педагогічних наук  
(наказ МОН України № 886 від 02.07.2020)

*Журнал індексується в Crossref, Index Copernicus Master List, Google Scholar та CEJSH.*

У журналі відображено результати актуальних досліджень з проблем історії педагогіки, порівняльної педагогіки, загальної педагогіки, педагогіки вищої школи, спеціальної освіти, а також мистецької освіти.

## РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

УДК 374:364:616

Дмитро Грищук

ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

OCRID ID 0000-0003-2284-3706

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/003-015

### РОЛЬ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

*У статті представлено аналіз сучасного стану позашкільної освіти дітей із обмеженими можливостями, зокрема дітей із порушеннями зору, залучення громадських організацій до процесу неформальної освіти дітей із вадами зору (на прикладі діяльності місії «Служіння незрячим»), окреслено ключові умови ефективної співпраці громадських об'єднань із закладами позашкільної та спеціальної освіти, визначені перспективи подальшої спільної діяльності закладів спеціальної середньої освіти, закладів позашкільної освіти із громадським сектором для ефективної організації дозвілля дітей із порушенням зору. У статті використано такі методи наукового теоретичного дослідження, як діалектичні методи пізнання, абстрактно-логічний, методи аналізу й синтезу, системний та монографічний. До перспектив подальших наукових досліджень віднесені питання розробки критеріїв рівня готовності громадської організації до організації позашкільної діяльності для дітей із порушенням зору; шляхи залучення громадського сектору до оновлення освітніх стандартів позашкільної освіти дітей із вадами зору; розроблення та впровадження новітніх ефективних методів комплексного розвитку з метою реалізації єдиної політики для соціалізації дітей з обмеженими можливостями.*

**Ключові слова:** позашкільна освіта, дозвілля, заклади позашкільної освіти, заклади спеціальної освіти, особи з психофізичними особливостями, діти з обмеженими можливостями, незрячі діти, громадські організації

**Постановка проблеми.** Позашкільна освіта посідає ключове місце в процесі особистісного розвитку дітей і підлітків та їх загальної соціалізації. Позашкільля виступає дієвим інструментом держави й територіальних громад в організації «корисного» дозвілля для підростаючого покоління, яке містить не тільки рекреаційну складову, але й забезпечує володіння ними знаннями про суспільство, особистість, загальну та національну культуру, уміннями та навичками соціальної комунікації, творчого підходу до вирішення актуальних завдань і проблем тощо. У розвинених країнах світу система неформальної освіти перебуває на особливому контролі з боку держави та є одним із пріоритетних напрямів політики щодо соціалізації дітей та підлітків (Грищук, 2019), при чому громадські організації в цій сфері відіграють важливу роль. А. Bebbington, R. Riddell у своїй статті «Heavy Hands, Hidden Hands, Holding Hands» зазначають, що невід'ємною складовою громадянського суспільства, яке відповідає за організацію суспільних рухів, виступають неурядові організації (в англomовній літературі «громадські

організації» частіше передають як «неурядові організації», або «non-government organizations», скорочено «NGO», або як «community groups» – прим. автора), як-то групи церковного напрямку, профспілки, кооперативи, обслуговуючі організації, громадські територіальні організації молодіжні організації (Bebbington & Riddell, 1997). У зарубіжній науковій літературі серед низки різноманітних місій громадських організацій виділяють організацію процесу особистісного, комунікативного та професійного розвитку людини (Bowden, 1990; Sakya, 2000). Адаптація дітей та молоді до життя – саме в цьому, на думку Г. Пустовіта, полягає головна мета системи позашкільної освіти (Пустовіт, 2005). Але процес соціалізації особистості в суспільство та включення до процесу в його середині є основою діяльності багатьох громадських організацій, насамперед, так званого «гуманітарного напрямку» (Харченко, 2006; Лісовець, 2011; Лавриченко, 2000; Поліщук, 2003). Таким чином, позашкільна освіта та неурядові організації мають точку дотику (*соціальна сингулярність*), з якої можуть формуватися надалі процеси розвитку соціального партнерства, яке має на меті забезпечення особистісного та національно поступу молодого українського покоління.

Особливого сенсу питання соціалізації в урочний та позаурочний час набувають у житті дітей із особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку, зокрема, з порушеннями зору. Актуальність особливої уваги до їх адаптації в навколишнє середовище обумовлена низкою причин, серед яких слід виокремити причини «особистісного» та «соціального» характерів, а саме: підвищену чутливість слабозорих дітей до навколишнього світу, який часто не готовий їх приймати у свої «обійми» (через що нерідко відчуття несправедливості переростає в агресивність або антисоціальну поведінку); відчуття соціальної вразливості та незахищеності починаючи із побутових умов, завершуючи політикою держави до молоді із особливим фізичними потребами; гостре відчуття приреченості та зневіри у власні сили та низький рівень умотивованості на власний особистісний та професійний розвиток. З огляду на ці проблеми особливої ролі набувають громадські організації, які можуть допомогти системі освіти й соціального захисту в організації дозвілєвої молоді з особливостями психофізичного розвитку.

**Аналіз актуальних досліджень.** Фундаментальні положення позашкільної освіти закладені в педагогічних працях вітчизняних класиків Г. Ващенко, А. Макаренка, І. Огієнка, С. Русової, В. Сухомлинського, С. Шацького та ін. Питання змісту та організації неформальної освіти висвітлені у студіях сучасних науковців: І. Беха, А. Капської, Г. Пустовіта, Ю. Руденка, О. Сухомлинської, С. Харченка, Т. Сущенко та ін. Рішення

сучасних засадничих проблем розвитку позашкільної освіти у своїх дисертаційних дослідженнях шукають О. Семенов, І. Мосякова, О. Єгорова та ін. Загальні питання інклюзивної освіти в різні часи розглядали вітчизняні та зарубіжні науковці Л. Волкова, Х. Девід, Дж.Деплер, В. Засенко, А. Колупаєва, М. Малофєєв, Л. Шипіцина, Н. Шматко, Т. Лореман, Дж. Лупарт та ін. Теорія «людської гідності» дітей із порушеннями психофізичного розвитку, здатних до саморозвитку, самовдосконалення, самоактуалізації висвітлена у студіях В. Астапова, Т. Бут, О. Лебединської, М. Малофєєва та ін. Методологічним засадам спеціальної підготовки й перепідготовки педагогів загальноосвітніх і спеціальних закладів приділили свою увагу В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Миронова, В. Синьов, М.Шеремет та ін. Питання соціалізації, соціальної реабілітації та інтеграції в суспільство дітей та молоді з особливими потребами знайшли відображення в дослідженнях О. Безпалько, Р. Вайноли, І. Зверєвої, А. Капської, М. Луашевич та ін. Особливості соціально-педагогічної діяльності з дітьми із психофізичними особливостями віддзеркалено в наукових працях Н. Грабовенко, В. Ляшенка, Н. Мирошніченко, Т. Соловйової, В. Тесленка, М. Чайковського та ін. Соціально-психологічні особливості адаптації осіб з вадами зору звертають увагу тифлопсихологи і тифлопедагоги Г. Буткіна, В. Гудоніс, В. Кантор, І. Некрасова, Є. Синьова, Є. Стерніна та ін.

Однак, незважаючи на достатньо ґрунтовні та системні дослідження організації соціально-педагогічного впливу на дітей із особливими потребами, зокрема з вадами зору, як у теоретико-методологічному аспекті, так і в практичному руслі, зокрема й організації їх дозвілєвої діяльності, нами виявлена низка суперечностей між: узятим новою українською школою курсом на повне забезпечення процесу адаптації дітей із психофізичними особливостями в соціальне середовище та відсутністю цілісного підходу до використання педагогічно-виховного потенціалу системи позашкільної освіти; соціальним запитом на активну громадську дію в межах *концепції піклування* з боку громадських, релігійних організацій, окремих волонтерів та недостатнім рівнем організації співпраці в з боку керівників закладів освіти, позашкільних закладів та центрів соціального захисту; між усвідомленням державою соціально-педагогічного та організаційного потенціалу громадських організацій у забезпеченні позашкільної освіти дітей із вадами зору та недостатньо розробленими нормативно-правовими механізмами участі громадянського сектору в системі освіти та соціального захисту осіб із особливими психофізичними потребами. Актуальність обраної проблеми, її недостатня розробленість у

соціально-педагогічній теорії і практиці та визначені суперечності зумовили вибір зазначеної теми нашого дослідження.

**Метою статті** є аналіз сучасного стану включення громадських організацій у неформальну освіту дітей із вадами зору; визначення провідних умов ефективної участі громадських організацій у позашкільній освіті слабозорих та незрячих дітей; окреслення перспектив спільної діяльності закладів спеціальної середньої освіти, закладів позашкільної освіти із громадським сектором для ефективної організації дозвілля дітей з порушенням зору.

**Методи дослідження.** У статті використано такі методи наукового теоретичного дослідження: діалектичні методи пізнання, абстрактно-логічний, методи аналізу й синтезу, системний та монографічний. У теоретичну основу дослідження покладені положення про систему позашкільної освіти, заклад позашкільної освіти, спеціальний заклад загальної середньої освіти для дітей із порушенням зору, громадську організацію. Так, система позашкільної освіти – це освітня підсистема, що містить заклади будь-якої форми власності, які надають освітні послуги в позаурочний або позанавчальний час (*Закон України «Про позашкільну освіту»*, 2012); позашкільний навчальний заклад (ПНЗ, або заклад неформальної освіти) – широкодоступний заклад, який надає освітні послуги, спрямовані на здобуття знань, умінь і навичок і забезпечує потреби особистості у творчій самореалізації та дозвілєвої діяльності (*Положення про позашкільний навчальний заклад, зі змінами відповідно до постанови Кабінету Міністрів України № 769, 2001*); спеціальний заклад загальної середньої освіти для дітей із порушенням зору – заклад загальної середньої освіти, що забезпечує здобуття певної загальної середньої освіти дітей сліпих, зі зниженим зором, професійну орієнтацію та підготовку, проводить корекційно-розвивальну роботу з дітьми, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку, надаючи спеціальні умови проживання за рахунок держави (*Статут загальноосвітнього навчального закладу I-III ступенів «Спеціальна загальноосвітня школа-інтернат №5 ім. Я. П. Батюка» м. Києва, 2012*) та має на меті виховання, лікування й корекцію (Кравченко, 2016); громадська організація – це локальні, національні чи міжнародні об'єднання, які діють з ініціативи громадян, а не з волі уряду, і не мають на меті отримання прибутку. Вони виконують широке коло функцій, зокрема такі, як захист прав людини, надання допомоги, боротьба за роззброєння, наукові дослідження, освітні заходи (Авдеєнко та ін., 2005).

**Виклад основного матеріалу.** Нині в державі існує достатньо потужна нормативно правова база розвитку позашкільної освіти, яка

базується на положеннях Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», «Про позашкільну освіту», Концепції позашкільної освіти і виховання, Положенні про позашкільний навчальний заклад, Національної доктрини розвитку освіти, інструктивно-методичного листа Міністерства освіти і науки України «Про систему роботи з дітьми, які не відвідують дошкільні навчальні заклади» та ін.

Проте суспільство ще недостатньо усвідомило людинотворчий, розвивальний, соціалізуючий та націєтворчий потенціал неформальної освіти. В Україні поки що наявна тенденція до скорочення мережі позашкільних закладів освіти і розвитку. Особливо кричущі цифри щодо системи неформальної освіти в сільських та гірських місцевостях. Серед причин слід виокремити, передусім, недостатнє фінансування закладів позашкільної діяльності з боку держави та місцевого самоврядування. Але економічний чинник, на наш погляд, є похідним від більш глибоких системних проблем, які криються в усвідомленні владою та окремими керівниками соціальної ролі позашкільних закладів. До цього слід додати ще пасивну реакцію територіальних громад щодо скорочення видатків місцевих бюджетів на утримання позашкільної освіти (*Лист Міністерства освіти і науки України про підтримку та фінансування закладів позашкільної освіти в умовах децентралізації влади, 2018*). Проте, знов, з боку громади це, скоріш, наслідок, який базується на сталому міфі щодо участі батьків і держави в розвитку дітей та молоді. Це міф містить декілька складових: по-перше, провідна роль батьків у добуванні грошей на родину; по-друге, освітні послуги, що надає приватний сектор у позашкільний час набагато якісніші, ніж державні (насправді якісна та цінова політика деяких приватних гуртків або закладів нерідко піддається сумніву); по-третє, перебільшена віра в освітні та розвивальні можливості мережі Internet та здібність дітей і молоді знаходити самостійно корисні матеріали й самостійно будувати свою освітню та розвивальну траєкторію. У результаті батьки готові радше платити гроші приватному сектору, або віддати дітей в «обійми» всесвітнього павутиння, ніж самоорганізовуватися та займати принципову позицію щодо розвитку дозвілля у своїй територіальній громаді. До цього слід додати й позицію самих дітей та молоді щодо організації власного позашкільного часу, яка включає актуальність обраної тематики, форми та сам процес пізнання і розвитку навколишнього світу.

Маємо в результаті системну багаторівневу проблему усвідомлення сенсів позашкільної освіти. Пандемія, що охопила весь світ у 2020-му році, містить ще більшу загрозу для розвитку позашкільля через збільшення

соціальної дистанції та поглиблення економічної кризи в державі. Зазначені тенденції стосуються також і позашкільної освіти для дітей із особливостями психофізіологічного розвитку, зокрема з порушеннями зору. Комплекс психофізичних особливостей дітей із обмеженими можливостями потребує спеціальних умов організації процесу належного ставлення, догляду, статевого виховання, відповідних соціально-педагогічних умов, до чого суспільство не завжди буває готовим (Перфільєва, 2014).

Проте існує чимало прикладів створення сприятливих умов для залучення дітей та молоді з особливим потребами до закладів загальної позашкільної освіти. Наприклад, на базі Дитячого оздоровчо-екологічного центру Оболонського району м. Києва, у якому створено й апробовано комплексну навчальну програму «Шляхи соціалізації дітей та молоді з особливими потребами» (Герасімова, 2012), у стінах Центру дитячої та юнацької творчості Солом'янського району м. Києва реалізувався соціальнотворчий проєкт «Соціалізація дітей з особливими потребами» (Буланова, 2011). Зазначені програми мали на меті підвищення самооцінки дітей із особливими потребами; формування їх активної життєвої позиції, впевненості у власних силах та можливостях; підвищення рівня адаптованості до суспільного життя; актуалізація психічних резервних можливостей; розвиток творчого потенціалу та ін.

Також не можна оминути діяльність в Україні цілої низки громадських організацій, що спрямована на допомогу особам із вадами зору, зокрема дітям та молоді, адаптуватися до соціального життя, розвинути навички спілкування, підвищити рівень необхідних життєвих компетентностей та закласти основу для професійного розвитку. Серед таких організацій слід виокремити так звані «профільні», тобто організації, діяльність яких спрямована саме на осіб із обмеженими можливостями, та «благодійні», для яких робота з людьми із психофізичними порушеннями, є одним із напрямів їх статутної діяльності. До першої групи належать Всеукраїнська організація інвалідів «Союз організацій інвалідів України», «Національна Асамблея інвалідів України», «Крок за кроком», «Всеукраїнська громадська організація наукового товариства інвалідів», Всеукраїнська громадська організація «Коаліція захисту прав інвалідів та осіб з інтелектуальною недостатністю», Всеукраїнська благодійна організація «Даун Синдром», громадська організація «Сонячне коло» для дітей з аутизмом, організація сприяння дітям з обмеженими можливостями з дитинства «Церебрал», Всеукраїнський фонд соціальної допомоги інвалідам з вадами слуху, благодійне товариство допомоги особам з інтелектуальною недостатністю «Джерела», місія



«Служіння незрячим» та ін. Друга групи складається з більш широкого кола організації, у тому числі міжнародних та вітчизняних, національних та місцевих, освітянських, благодійних, релігійних та ін. (Міжнародного благодійного фонду «Карітас України», ГО «Возлюби» релігійні організації Української православної церкви, євангельських християн-баптистів, Церкви Христової та ін.).

Візьмемо за приклад участі громадської організації в неформальній освіті дітей із порушеннями зору діяльність місії «Служіння незрячим» (*Місія «Служіння незрячим»*). Це організація всеукраїнського масштабу, яка діє на підставі християнських цінностей. Основними клієнтами місії є незрячі діти. На сьогоднішній день «Служіння незрячим» працює в Києві, Львові, Запоріжжі, Кропивницькому, Маріуполі, Нікополі. Організація керує низкою проєктів, що разом складає певну систему надання комплексної допомоги особам із проблемами зору протягом життя. Місія пропонує всім охочим долучитися до діяльності Інтеграційно-адаптаційного центру для незрячих. Метою цього центру є адаптація осіб із порушеннями зору до самостійного життя, а також надання психологічної та духовної допомоги. Наступним проєктом «Служіння незрячим» є проведення освітньо-практичних конференцій для всіх охочих взяти участь в адаптації дітей та дорослих із вадами зору до суспільного життя. Слід також згадати про телефон довіри для нещодавно осліплених людей.

Для організації дозвілля дітей із порушенням зором місія пропонує на базі спеціалізованої школи-інтернату № 5 (м. Київ) такі позаурочні заходи: клуб «Подорожник» (діти проводять вільний від навчання час в активному спілкуванні, беруть участь у гуртках рукоділля, рухливих та розвивальних іграх); музичні студії (навчання та розвиток уміння гри на гітарі та барабанах), заняття з християнської етики (щотижневі зустрічі по суботах, на яких діти підвищують свою культурну та духовну освіченість); клуб для батьків (організація спілкування, надання психологічної та фахової допомоги батькам незрячих дітей). До позашкільних заходів належить щорічний літній оздоровчий табір у Карпатах, або на березі Азовського моря. Протягом тижня діти отримують цілий комплекс важливих знань, умінь та навичок. По-перше, вони дізнаються на прикладах історій зі Святого Письма про важливі риси характеру, які особистість має в собі розвивати (любов та милосердя до ближнього, слухняність до батьків та вчителів, цілеспрямованість, повага до власної та суспільної гідності, працелюбність, прощення та ін.). По-друге, протягом табору діти продовжують розвивати важливі й необхідні для них уміння та навички

орієнтування на місцевості, поведінки в особливих або небезпечних випадках, комунікації з дорослими та однолітками, вирішення проблем міжособистісного спілкування, творчого підходу до розв'язання певних завдань та ін. До цього слід також додати щоденні походи, купання в річці або на морі, «школи виживання», рухливі ігри та ін. Окремо слід зазначити насичену програму для розвитку творчого потенціалу дітей із проблемами зору: щоденні конкурси, змагання, театралізовані постановки, спів, декламування на пам'ять та ін. Протягом року місія разом із партнерами (Церква Христова на Виноградарі (м. Київ), ГО «Возлюби») влаштовує для дітей табори вихідного дня, походи в контактний зоопарк, концерти та ін.

Таким чином, слід зазначити, що наша держава має певний потенціал для співпраці громадських організацій із системою освіти щодо організації позашкільної освіти. Він складається з нормативно-правової бази, яка дає можливість зареєстрованим громадським організаціям надавати благодійну, просвітницьку, професійну допомогу особам із обмеженими можливостями, попереднього позитивного досвіду синергії освітнього й громадського секторів у зазначеному напрямі, потребі залучення громадських організацій до фінансування програм та заходів позашкільної освіти, неформальний «дух» позашкілля, який розширяє коло та склад його організаторів, реформа децентралізації, що сприяє більшому включенню громадського сектору до неформальної освіти дітей із особливими потребами, подальший розвиток волонтерського руху в країні як показник неминучого розвитку громадянського суспільства.

Подальше зміцнення зазначеної синергії освіти та громадського сектору неминуче за наявності певних умов, з числа яких ми виокремимо такі.

1. Підвищення рівня усвідомленості органами влади та місцевого самоврядування, керівниками закладів освіти, зокрема спеціальної та позашкільної, керівниками громадських організацій, батьками, активними громадянами націоетворчої та людинотворчої функції неформальної освіти як форми організації вільного часу дитини для її соціальних і комунікативних навичок і компетенцій.

2. Підсилення інформаційної кампанії в суспільстві про соціальні, психологічні, фізичні, побутові потреби осіб із обмеженим зором, шляхом упровадження соціальної реклами, інноваційних громадських акцій, соціальних проєктів з метою широкого людського резонансу із залученням більшої кількості волонтерів до організації дозвілля серед незрячих дітей.

3. Створення майданчиків для наукового та практичного взаємообміну між членами громадських організацій та освітянами

напрацюваннями, досвідом, відкриттями, результатами досліджень (як зарубіжними, так і вітчизняними) з питань соціалізації, реабілітації, розвитку і навчання дітей із вадами зору в позашкільний час.

4. Внесення змін у податкове законодавство з метою залучення фінансової благодійної допомоги на зазначену діяльність громадських організацій з боку бізнесу (створення інституцій нового напрямку організацій – організацій громадської користі з можливістю передачі 1 % прибуткового податку на користь певної організації (Перфільєва, 2014), надання податкових преференцій або пільг).

5. Внесення змін і нормативно-правову базу організації позашкільної освіти та спеціальної освіти з метою розширення можливостей соціально-педагогічного впливу на дітей із порушенням зору з боку громадських організацій, за умови проходження їх членами спеціальних курсів підвищення кваліфікації.

6. Участь держави в національних грантових програмах для громадського сектору в сфері розвитку позашкільної освіти незрячих дітей з метою залучення більшої кількості волонтерів та розширення їх просвітницьких та соціалізаційних можливостей.

Цей перелік умов не вичерпує всього потенціалу розвитку співробітництва освіти та громадського сектору. Проте, за наявності постійного та системного руху держави, освіти та громадських організацій до так званої точки *соціальної сингулярності* за вищезначеними умовами, розкриває широкі перспективи для розширення й поглиблення такої співпраці (створення соціальних *хабів*, громадських просвітницьких консорціумів, банку соціального капіталу тощо).

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Багато активних та свідомих громадян готові сьогодні самоорганізовуватися, створювати та реєструвати громадські об'єднання для надання допомоги в організації та оптимізації неформальної освіти для дітей із порушенням зору. Сучасний стан системи позашкільної та спеціальної освіти (скорочення фінансування з боку місцевих бюджетів, закриття закладів позашкільної освіти в сільських місцевостях, брак керівного та викладацького складу, наявність у суспільстві міфу про вільний від навчання час та ін.), особливо в умовах пандемії (глобальна фінансова криза, соціальна дистанція, карантинні заходи), потребує активного залучення (умови руху держави, системи освіти та активних громадян до точки *соціальної сингулярності*) громадського сектору (людський ресурс, фінансові можливості, знання, уміння та

компетентності керівників та членів «профільних» громадських організацій) до налагодження позашкільної діяльності дітей із особливими потребами.

Матеріали статті не вичерпують проблеми повною мірою, подальших наукових розвідок потребують питання розробки критеріїв рівня готовності – громади в цілому та її членів зокрема – до організації позашкільної діяльності для дітей із порушенням зору; шляхи залучення громадського сектору до оновлення освітніх стандартів позашкільної освіти дітей із вадами зору; розроблення та впровадження новітніх ефективних методів комплексного розвитку з метою реалізації єдиної політики для соціалізації дітей із обмеженими можливостями.

### ЛІТЕРАТУРА

- Авдеєнко, О., Антонюк, О., Бабкіна, О. (2005). *Політологічний словник. Міжрегіональна академія управління персоналом* (Avdeenko, O., Antoniuk, O., Babkina, O. (2005). *Political science dictionary. Interregional Academy of Personnel Management*).
- Буланова, Л. М. (2011). Соціалізація дітей з особливими потребами: соціально-творчий проект. *Шкільний світ. Позашкілля*, 7 (42), 14-17 (Bulanova, L. M. (2011). Socialization of children with special needs: a social and creative project. *School world. Extracurricular activities*, 7 (42), 14-17).
- Герасімова, А. С. (2012). Психолого-педагогічний супровід інклюзивної освіти у Дитячому оздоровчо-екологічному центрі. *Матеріали I Міжнародного симпозиуму психологів позашкільних навчальних закладів*. Київ (Herasimova, A. S. (2012). Psychological and pedagogical support of inclusive education in the Children's Health and Ecological Center. *Proceedings of the I International Symposium of Psychologists of Out-of-School Educational Institutions*. Kyiv).
- Гришук, Д. Г. (2019). Методологічні підходи та методичні рекомендації підготовки керівників закладів позашкільної освіти. *Теорія та методика управління освітою*, 1 (22), Режим доступу: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/metod\\_upr\\_osvit/v\\_22/%D0%93%D1%80%D0%B8%D1%89%D1%83%D0%BA.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_22/%D0%93%D1%80%D0%B8%D1%89%D1%83%D0%BA.pdf). (Hryshchuk, D. H. (2019) Methodological approaches and methodological recommendations of training of heads of out-of-school education institutions. *Theory and methods of education management*, 1 (22). Retrieved from: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/metod\\_upr\\_osvit/v\\_22/%D0%93%D1%80%D0%B8%D1%89%D1%83%D0%BA.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_22/%D0%93%D1%80%D0%B8%D1%89%D1%83%D0%BA.pdf))
- Кравченко, В. (2016). Історико-педагогічні аспекти розвитку спеціальної освіти в Україні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1, 364-371. (Kravchenko, V. (2016). Historical and pedagogical aspects of the development of special education in Ukraine. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1, 364-371).
- Лавриченко, Н. М. (2000). *Педагогіка соціалізації: європейські абрисы*. Київ: ВІРА-ІНСАЙТ (Lavrychenko, N. M. (2000). *Pedagogy of socialization: European outlines*. Kyiv: VIRA-INSIGHT).
- Лісовець, О. В. (2011). *Теорія і методика роботи з дитячими і молоджними організаціями України*. Київ: Академія (Lisovets, O. V. (2011). *Theory and methods of working with children's and youth organizations in Ukraine*. Kyiv: Academy).

- Місія «Служіння незрячим» (*Mission "Service to the Blind"*). Retrieved from: <http://prozrey.in.ua/>
- Перфілєва, М. (2014). Діяльність українських громадських організацій та осередків, спрямованих на соціалізацію осіб з обмеженими можливостями в Україні. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, 2 (3), 277-282. Режим доступу: <http://znp.udpu.edu.ua/article/view/196874/197117> (Perfileva, M. (2014). Activities of Ukrainian public organizations and centers aimed at the socialization of people with disabilities in Ukraine. *Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University*, 2 (3), 277-282. Retrieved from: <http://znp.udpu.edu.ua/article/view/196874/197117>)
- Поліщук, Ю. Й. (2003). Соціалізація молоді у контексті діяльності громадських молодіжних об'єднань. *Актуальні проблеми професійної підготовки фахівців соціальної роботи в Україні та за рубежом: Матеріали міжн. наук.-практ. конф-ї*, Ужгород (Polishchuk, Yu. J. (2003). Socialization of youth in the context of public youth associations. *Actual problems of professional training of social work specialists in Ukraine and abroad: Proceedings of Int. scientific-practical conf.*, Uzhhorod).
- Пустовіт, Г. П. (2005). Соціалізація підлітків у процесі гурткової роботи у позашкільному навчальному закладі. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*, 3, 36-44 (Pustovit, H. P. (2005). Socialization of adolescents in the process of group work in out-of-school educational institution. *Social pedagogy: theory and practice*, 3, 36-44).
- Харченко, С. Я. (2006). *Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика*. Луганськ: Альма-матер (Kharchenko, S. Ya. (2006) *Socialization of children and youth in the process of socio-pedagogical activities: theory and practice*. Luhansk: Alma Mater).
- Bebbington, A., Riddell, R. (1997). *Heavy Hands, Hidden Hands, Holding Hands? Donors, Intermediary NGOs and Civil Society Organization* NGOs, States and Donors: Too close for Comforted David Hulme and Michael.
- Bowden, P. (1990). *NGO's in Asia: issues in development*. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/229744827 NGOs in Asia Issues in development](https://www.researchgate.net/publication/229744827_NGOs_in_Asia_Issues_in_development).
- Sakya, T. (2000). *Role of NGOs in the Development of Non-Formal Education in Nepal*. Retrieved from: <https://home.hiroshima-u.ac.jp/cice/wp-content/uploads/2014/03/3-1-3.pdf>.
- Закон України «Про позашкільну освіту» (*Law of Ukraine "On Extracurricular Education"*) (2012). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14/ed20120810>
- Лист Міністерства освіти і науки України про підтримку та фінансування закладів позашкільної освіти в умовах децентралізації влади (*Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine on support and financing of out-of-school education institutions in the conditions of decentralization of power*) (2018). Retrieved from: [https://nenc.gov.ua/wp-content/uploads/2018/01/1\\_9-568.pdf](https://nenc.gov.ua/wp-content/uploads/2018/01/1_9-568.pdf).
- Положення про позашкільний навчальний заклад, зі змінами відповідно до постанови Кабінету Міністрів України № 769 (*Regulations on out-of-school educational institution, 2001, as amended in accordance with the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 769*) (2010). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/769-2010-%D0%BF#Text>.
- Статут загальноосвітнього навчального закладу I-III ступенів «Спеціальна загальноосвітня школа-інтернат № 5 ім. Я. П. Батюка» м. Києва (*Charter of the secondary school of I-III degrees "Special boarding school №5 named after Ya. P.*

Batyuk of Kyiv, new edition.) (2012). Retrieved from:  
<https://f001.backblazeb2.com/file/site-school/uploads/statut.pdf>.

## РЕЗЮМЕ

**Гришук Дмитрій.** Роль общественных организаций в дополнительном образовании незрячих детей.

*В статье представлен анализ современного состояния дополнительного образования детей с ограниченными возможностями, в том числе незрячих детей, привлечения общественных организаций к процессу неформального образования детей с нарушениями зрения (на примере миссии «Служение незрячим»), обозначены ключевые условия эффективного сотрудничества общественных объединений с учреждениями внешкольного и специального образования, определены перспективы дальнейшей совместной деятельности учреждений специального среднего образования, учреждений внешкольного образования с общественным сектором для эффективной организации досуга детей с нарушениями зрения. В статье использованы такие методы научного теоретического исследования, как диалектические методы познания, абстрактно-логический, методы анализа и синтеза, системный и монографический. К перспективам дальнейших научных исследований отнесены вопросы разработки критериев уровня готовности общественной организации к организации внешкольной деятельности для детей с нарушением зрения; пути привлечения общественного сектора к обновлению образовательных стандартов дополнительного образования детей с нарушениями зрения; разработка и внедрение новейших эффективных методов комплексного развития с целью реализации единой политики для социализации детей с ограниченными возможностями.*

**Ключевые слова:** дополнительное образование, досуг, учреждения внешкольного образования, учреждения специального образования, лица с психофизическими особенностями, дети с ограниченными возможностями, незрячие дети, общественные организации.

## SUMMARY

**Gryshchuk Dmytro.** The role of public organizations in additional education for blind children.

*The article presents an analysis of the current state of additional education for children with disabilities, including blind children, involvement of public organizations in the process of non-formal education of children with visual impairments (using the example of the mission "Serving the Blind"), identifies the key conditions for effective cooperation of public associations with out-of-school institutions and special education, the prospects for further joint activities of institutions of special secondary education, institutions of non-formal education with the public sector for the effective organization of leisure for children with visual impairments have been identified. The article uses such methods of scientific theoretical research as dialectical methods of cognition, abstract-logical, methods of analysis and synthesis, systemic and monographic. Prospects for further scientific research include development of criteria for the level of readiness of a public organization to organize extracurricular activities for children with visual impairments; ways to involve the public sector in updating educational standards for additional education for children with visual impairments; development and implementation of the latest effective methods of integrated development in order to implement a unified policy for the socialization of children with disabilities.*

**Key words:** additional education, leisure, out-of-school education institutions, institutions of special education, persons with psychophysical disabilities, children with disabilities, blind children, public organizations.

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

*Одним зі шляхів інтеграції дітей із обмеженими функціональними можливостями в суспільство має стати інклюзивне навчання – система освітніх послуг в умовах загальноосвітнього закладу, що базується на принципі забезпечення основоположного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання. З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти загальноосвітні заклади мають адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання до індивідуальних освітніх потреб дітей із особливостями психофізичного розвитку, оптимально використовувати наявні ресурси й активно залучати шкільну громаду до підтримки таких дітей. Важливим шляхом інтеграції дітей та молоді в суспільне життя є їх соціокультурна реабілітація в закладах соціального обслуговування: центрах ранньої соціальної реабілітації, центрах соціально-психологічної реабілітації для дітей та молоді з функціональними обмеженнями; спеціалізованих реабілітаційних центрах, центрах профорієнтації для дітей та молоді з функціональними обмеженнями.*

**Ключові слова:** діти з обмеженими функціональними можливостями, соціокультурна реабілітація, центри соціально-психологічної реабілітації, інклюзивне навчання, шкільна громада.

**Постановка проблеми.** Однією з гострих сучасних соціальних проблем є стан здоров'я дітей та молоді. Особливе місце серед проблем дітей з обмеженими функціональними можливостями посідає поняття ексклюзії (процесу розриву соціальних зв'язків). Загалом можна виділити декілька форм соціальної ексклюзії осіб із обмеженими можливостями та їхніх родичів.

Обмежена дієздатність окремих дітей та молодих людей має сприйматися як наслідок того, що соціальні умови звужують можливості самореалізації людей із інвалідністю. Діти та молодь із обмеженими функціональними можливостями мають розглядатися не як аномальна, а особлива група людей. Щоб забезпечити це, необхідна інтеграція людей із обмеженими можливостями в суспільство через створення для них умов максимально можливої самореалізації, а не шляхом пристосування інвалідів до норм та правил життя здорових людей.

**Аналіз актуальних досліджень.** Організації соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями в останнє десятиріччя присвячено низку праць вітчизняних науковців



(І. Зверева, І. Іванова, А. Капська, В. Ляшенко, Н. Мирошніченко, О. Молчан, В. Тесленко, Є.Ярська та ін). Дотепер повною мірою не вирішеними залишаються питання участі інвалідів у житті місцевих громад, доступу їх до соціальної інфраструктури, здобуття освіти, працевлаштування тощо.

**Метою статті** є обґрунтування соціально-психологічних особливостей адаптації та реабілітації дітей із обмеженими функціональними можливостями. *Головним завданням* праці є висвітлення проблем організації соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями на етапі їх адаптації та реабілітації.

**Виклад основного матеріалу.** Проблеми в сфері освіти дітей і молоді з функціональними обмеженнями пов'язані з такими причинами: неспроможність відвідувати загальноосвітню школу та деякі вади й недоліки щодо інших форм освіти; труднощі в пересуванні та віддаленість спеціальних закладів освіти, що заважає отримати спеціальність; недостатня адаптованість навчальних програм загальноосвітніх і навіть спеціальних шкіл для дітей із певними порушеннями, брак індивідуального підходу; відсутність у сільській місцевості і малих містах спеціальних закладів освіти; брак індивідуальних навчальних програм, адаптованих до особливостей різних видів інвалідності дітей, які навчаються вдома; відсутність зацікавленості, мотивації вчителя в навчанні дитини з функціональними обмеженнями разом зі здоровими дітьми в класі загальноосвітньої школи тощо (*Нормативно-правові акти та документи...*, 2005; Ярская-Смирнова и Наберушкина, 2004).

До причин обмеження кола спілкування дорослих членів родини, де є діти чи молодь із обмеженими можливостями, відносимо: неможливість залишити дитину без догляду; небажання батьків зайвий раз обговорювати проблему інвалідності дитини; труднощі пересування.

До причин недостатнього спілкування дітей і молоді з функціональними обмеженнями відносимо труднощі пересування, психологічні бар'єри спілкування, психологічні комплекси батьків, вилученість із середовища загальноосвітніх шкіл, відсутність клубів для спілкування або їх недоступність і небажанням здорових дітей спілкуватися з дітьми з інвалідністю та ін. (Ярская-Смирнова и Наберушкина, 2004).

Ми поділяємо думку тих учених (*Створення ресурсних центрів*, 2007; Тесленко, 2007; Ярская-Смирнова и Наберушкина, 2004), які стверджують, що ефективна соціальна адаптація й інтеграція дітей та молоді в суспільство можлива за умови створення інноваційного освітньо-реабілітаційного, корекційно-розвивального середовища, яке системно



поєднує в собі медичні, психологічні, педагогічні та соціальні аспекти, сприяє саморегуляції поведінки, самореабілітації, розвитку та саморозвитку особистості (Ярская-Смирнова и Наберушкина, 2004, с. 43).

*Соціальна реабілітація осіб із обмеженими можливостями* – одне з найбільш важливих і важких завдань сучасних систем соціальної допомоги й соціального обслуговування. Неухильне зростання числа інвалідів, з одного боку, збільшення уваги до кожного з них – незалежно від його фізичних, психічних чи інтелектуальних здібностей, – з іншого, уявлення про підвищення цінності особистості і необхідності захищати її права, що є характерним для демократичного, громадянського суспільства, – з третього, – все це визначає важливість соціально-реабілітаційної діяльності (*Створення ресурсних центрів*, 2007; Тесленко, 2007).

Соціальна реабілітація як діяльність стосується однаковою мірою як особистості фахівця, що є її організатором, так і особистості дитини, включеної в соціально-реабілітаційний процес, яка виступає в ньому як суб'єкт діяльності та спілкування. Соціально-реабілітаційна діяльність – це цілеспрямована активність фахівця з соціальної реабілітації та дитини з обмеженими можливостями здоров'я з метою підготовки останньої до продуктивного й повноцінного соціального життя за допомогою спеціальним чином організованого навчання, виховання і створення для цього оптимальних умов. Названий вид діяльності вимагає від фахівця з соціальної реабілітації глибоких професійних знань, високих морально-етичних якостей, упевненості в тому, що дитина, обтяжена дефектом розвитку, може стати повноцінною особистістю (*Нормативно-правові акти та документи...*, 2007; *Соціально-педагогічна робота з дітьми...*, 2003; Тесленко, 2007).

За кордоном, де така діяльність має досить тривалу історію, прийнято розрізняти поняття абілітації та реабілітації (Ярская-Смирнова и Наберушкина, 2004).

- *абілітація* – це комплекс послуг, спрямованих на формування нових і мобілізацію, посилення наявних ресурсів соціального, психічного й фізичного розвитку людини;

- *реабілітацією* в міжнародній практиці прийнято називати відновлення здібностей, які були в минулому, але втрачені внаслідок хвороби, травми, змін умов життєдіяльності.

В узагальненому вигляді соціально-реабілітаційна діяльність має такі основні напрями (*Нормативно-правові акти та документи...*, 2005; *Створення ресурсних центрів*, 2007):

1. *Організаторська діяльність* – це діяльність, спрямована на досягнення певної мети або цілей. Організаторська діяльність є реалізацією на практиці завдань соціальної реабілітації і умовою більш цілеспрямованого і реального проектування своєї діяльності. По суті, кожна дія фахівця з соціальної реабілітації носить організаторський характер.

2. *Діагностика психічного та особистісного розвитку дитини*. Мета діагностики – з'ясування за допомогою психодіагностичних засобів сутності індивідуально-психологічних особливостей особистості з метою оцінки її актуального стану, прогнозу подальшого розвитку й розробки рекомендацій, визначених завданням обстеження. Предметом психологічного діагнозу є встановлення особливостей розвитку дитини, як у нормі, так і в патології. Основними етапами психодіагностичного обстеження є: збір даних; обробка та їх інтерпретація; винесення рішення – установлення психологічного діагнозу й визначення на його основі прогнозу розвитку.

3. *Розвивальна і корекційна діяльність*. Розвивальна робота традиційно орієнтована на розвиток пізнавальної, емоційної, волевої та соціальної сфер особистості. Це можуть бути: спеціальним чином організована з урахуванням розвивавального ефекту ігрова, обслуговуюча, трудова діяльність, навчальна, спеціальні розвивальні заняття, на яких вирішуються завдання, наприклад, формування навичок спілкування, співробітництва чи конкурентної поведінки, навичок розуміння почуттів і переживань інших людей, самооцінки й самоаналізу своєї поведінки і багато інших. У процесі такої взаємодії в дітей поступово розвивається не тільки інтелектуальна сфера, а й розширюється досвід соціальних відносин, здобувається певний духовний і емоційний досвід. Психокорекційна робота орієнтована на вирішення конкретних проблем, пов'язаних з вторинними порушеннями у розвитку дитини. Основним її інструментарієм є корекційні методики і технології, які дозволяють моделювати ситуації, у яких найбільш повно використовують сфери особистості дитини, потребують виправлення.

4. *Освіта і консультування дітей та підлітків, батьків і працівників, які беруть участь в обслуговуванні дітей із обмеженими можливостями*. Головним завданням психолого-педагогічної освіти є отримання дітьми та підлітками певних знань і навичок, які покликані допомогти їм успішно взаємодіяти з іншими людьми, підвищити мотивацію життєдіяльності, активність. Консультування – ще один вид практичної роботи фахівця з соціальної реабілітації. Консультування розраховане на роботу з дітьми старшого віку – підлітками і старшими школярами. Консультування, як правило, – індивідуальний вид роботи й організовується в більшості випадків

за запитом дітей і за результатами психодіагностичного обстеження. До функцій фахівця з соціальної реабілітації входить не тільки просвітництво і консультування дітей та підлітків, а й батьків.

5. *Діяльність з охорони здоров'я та безпечної життєдіяльності.* Охорона здоров'я дитини – найважливіше завдання всіх реабілітаційних заходів. Фахівець із соціальної реабілітації повинен знати закономірності виникнення, перебігу й результат хвороби як базової передумови під час визначення та розробки основних підходів соціальної реабілітації дитини. До завдань оздоровчої роботи входить розвиток і зміцнення фізичних сил і можливостей дитини.

6. *Соціально-диспетчерська діяльність.* Мета – отримання дітьми, їх батьками та колегами від фахівця з соціальної реабілітації соціальної та психологічної допомоги, по-перше, що виходить за межі його функціональних обов'язків, а, по-друге – за межі його компетенції. У цих цілях він повинен володіти банком даних про служби та фахівців, які змогли би надати реальну допомогу дитині. Причому, фахівець із соціальної реабілітації не тільки дає консультацію, а й сам організує цю взаємодію.

Важливим шляхом інтеграції дітей та молоді в суспільне життя є їх соціокультурна реабілітація в закладах соціального обслуговування: центрах ранньої соціальної реабілітації, центрах соціально-психологічної реабілітації для дітей та молоді з функціональними обмеженнями; спеціалізованих реабілітаційних центрах, центрах профорієнтації для дітей та молоді з функціональними обмеженнями. В основу діяльності цих центрів покладено такі принципи (Тесленко, 2007; Ярская-Смирнова и Наберушкина, 2004):

- дитина з обмеженими можливостями здоров'я – це рівноправний член суспільства;
- вона повинна мати рівні з іншими можливості, а суспільство, держава та сім'я мають їх забезпечити;
- дитина з обмеженими можливостями здоров'я має жити та розвиватись у природному середовищі, у своїй сім'ї;
- реабілітаційні послуги дітям мають надаватися за місцем проживання, у її громаді;
- формування життєвої компетентності дитини-інваліда неможливе без відповідного суспільного оточення, без спілкування з однолітками, без колективу.

Основна *мета* соціокультурного реабілітаційного процесу, який здійснюється в центрах соціально-психологічної реабілітації для дітей та молоді з функціональними обмеженнями, полягає в формуванні в них

навичок життєвої компетентності, створенні умов для опанування необхідними знаннями та вміннями, розвитку особистісного потенціалу, життєвоважливих навичок та способів діяльності, необхідних для адаптації в соціумі. За станом на червень 2006 року в Україні працювало 36 центрів соціально-психологічної реабілітації для дітей та молоді з функціональними обмеженнями (Тесленко, 2004).

У більшості таких центрів працюють мультидисциплінарні команди фахівців: соціальний педагог, логопед-дефектолог, психолог, реабілітолог, соціальний працівник. Щоб створити умови для взаємодії дітей та молоді з функціональними обмеженнями з їхніми фізично здоровими ровесниками, фахівці залучають до роботи в центрах волонтерів із числа школярів та студентів. Вони допомагають працівникам центрів у підготовці та проведенні різних заходів, працюють у змішаних групах, супроводжують дітей під час поїздок на концерти, екскурсії, беруть участь у клубах спілкування тощо (*Створення ресурсних центрів*, 2007; Тесленко, 2007).

Мультидисциплінарний підхід у роботі центрів соціально-психологічної реабілітації для дітей та молоді з функціональними обмеженнями дає можливість забезпечити надання клієнтам комплексу соціальних послуг та здійснювати різні форми соціально-педагогічної роботи, зокрема: послуги з побутової реабілітації дітей із функціональними обмеженнями (навчання елементів самообслуговування та норм елементарної поведінки в різних мікросоціумах); психологічне консультування дітей та молоді з особистісних проблем; послуги з психологічної корекції; лікувально-оздоровчі заняття в облаштованих кімнатах, басейнах тощо; консультування батьків, родичів дітей та молоді з функціональними обмеженнями з юридичних, правових, психолого-педагогічних питань; соціально-психологічні тренінги для дітей та молоді; ігротеки для дітей із функціональними обмеженнями; навчальні програми та курси для дітей і молоді з функціональними обмеженнями; групи тимчасового перебування дітей із функціональними обмеженнями; гуртки та творчі майстерні для дітей і молоді з функціональними обмеженнями; прокат реабілітаційного обладнання; бібліотечне обслуговування батьків та дітей із функціональними обмеженнями; групи психологічної підтримки для батьків; відвідування дітьми культурно-масових заходів у театрах, клубах, кінотеатрах тощо; виставки творчих робіт дітей із функціональними обмеженнями; екскурсії, свята, фестивалі, конкурси; клуби спілкування та клуби за інтересами для дітей і молоді з функціональними обмеженнями; оздоровчі літні табори для дітей із функціональними обмеженнями та їхніх

батьків; спільні оздоровчі зміни дітей і молоді з функціональними обмеженнями та їх ровесників (Ярская-Смирнова и Наберушкина, 2004).

Таким чином, кожний центр соціально-психологічної реабілітації для дітей та молоді з функціональними обмеженнями самостійно визначає необхідні форми роботи із зазначеного переліку та види соціальних послуг, ураховуючи індивідуальні особливості дітей та молоді, які в ньому проживають. Більш ефективний результат надає комплексна робота з дітьми за різними напрямками соціальної реабілітації, включаючи роботу з сім'ями дітей-інвалідів, що є необхідною умовою формування соціальних компетентностей дітей та молоді з функціональними обмеженнями за умови їх інтеграції у життя громади.

Соціальний працівник повинен розуміти, усвідомлювати свою місію, своє місце в професії, у суспільстві, у світі. У даний час, незважаючи на те, що соціальна робота ще така молода в нашій країні і далеко не повністю розкрила свій гуманістичний потенціал, серед соціальних працівників стало рости розчарування соціальним статусом працівників соціального захисту й роллю їх діяльності в суспільстві. Багато, присвячуючи себе цій благородній діяльності, шукали в служінні їй можливість поліпшення умов життєдіяльності своїх співгромадян, але при цьому виявлялися часто безсилими допомогти. Причинами такого безсилля головним чином слід вважати недосконалість законодавчої бази, недостатність фінансування системи соціального захисту і нерозуміння з боку окремих представників владних структур об'єктивного соціального статусу і значимості соціальної роботи, а також все зростаюча з об'єктивних причин кількість клієнтів соціальних служб.

**Висновок.** Діти з обмеженими функціональними можливостями суттєво обмежені у своїй життєдіяльності, а це призводить до їх соціальної дезадаптації, оскільки у зв'язку з хворобою значно ускладнюється процес їх самообслуговування, навчання, набуття професійних навичок. На шляху їх інтеграції в суспільство виникає низка бар'єрів соціально-психологічного, матеріального, побутового й морального характеру.

Проблеми людей із функціональними обмеженнями можуть бути вирішені настільки, наскільки суспільство готове змінити своє ставлення до людей, які мають певні вади, щоб включити їх у соціальне життя, що лежить в основі подальших перспектив нашого дослідження.

#### ЛІТЕРАТУРА

*Нормативно-правові акти та документи, розроблені на виконання Указу Президента України від 11 липня 2005 р. № 1068 «Про першочергові заходи щодо захисту прав дітей» (2005). К. (Normative legal acts and documents, broken*

*down to the decree of the President of Ukraine dated 11 April 2005 r. № 1068 "About the first time come to see the rights of children" (2005). K.).*

*Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями (2003). А. Й. Капська (ред.). К.: ДЦССМ (Social-pedagogical robot for children and young people with ample functional possibilities (2003). A.Y. Kapska (Ed.). K.: DTSSSM).*

*Створення ресурсних центрів (2007). К.: ФО-П Придатченко (Development of resource centers. (2007). K.: FO-P Pridatchenko).*

*Тесленко, В. В. (2007). Теорія і практика соціально-педагогічної підтримки дітей з обмеженими можливостями в промисловому регіоні (автореф. дис. ... д. пед. наук: 13.00.05). Луганськ (Teslenko, V. V. (2007). Theory and practice of social and pedagogical education of children with ample opportunities in the industrial region (DSc thesis abstract). Luhansk).*

*Ярская-Смирнова, Е. Р., Наберушкина, Э. К. (2004). Социальная работа с инвалидами. СПб.: Питер (Yarskaia-Smirnova, E. R., Naberushkina, E. K. (2004). Social work with people with disabilities. SPb.: Peter).*

### РЕЗЮМЕ

**Квитко Наталья.** Социально-психологические особенности адаптации и реабилитации детей с ограниченными функциональными возможностями.

Одним из путей интеграции детей с ограниченными функциональными возможностями в общество должно стать инклюзивное обучение – система образовательных услуг в условиях общеобразовательного учреждения, основанная на принципе обеспечения основополагающего права детей на образование и права учиться по месту жительства. С целью обеспечения равного доступа к качественному образованию общеобразовательные учебные заведения должны адаптировать учебные программы и планы, методы и формы обучения к индивидуальным образовательным потребностям детей с особенностями психофизического развития, оптимально использовать имеющиеся ресурсы и активно привлекать школьную общину к поддержке таких детей. Важным путем интеграции детей и молодежи в общественную жизнь является их социокультурная реабилитация в учреждениях социального обслуживания: центрах ранней социальной реабилитации, центрах социально-психологической реабилитации для детей и молодежи с функциональными ограничениями; специализированных реабилитационных центрах, центрах профориентации для детей и молодежи с функциональными ограничениями. К основным направлениям социально-реабилитационной деятельности отнесена организаторская деятельность; диагностика психического и личностного развития ребенка; развивающая и коррекционная деятельность; компетентность в консультировании детей и подростков, родителей и работников, участвующих в обслуживании детей с ограниченными возможностями; деятельность по охране здоровья и безопасной жизнедеятельности; социально-диспетчерская деятельность. Важным путем интеграции детей и молодежи в общественную жизнь является их социокультурная реабилитация в учреждениях социального обслуживания: центрах ранней социальной реабилитации, центрах социально-психологической реабилитации для детей и молодежи с функциональными ограничениями; специализированных реабилитационных центрах, центрах профориентации для детей и молодежи с функциональными ограничениями.

**Ключевые слова:** дети с ограниченными функциональными возможностями, социокультурная реабилитация, центры социально-психологической реабилитации, инклюзивное обучение, школьная община.

## SUMMARY

**Kvitko Nataliia.** Social and psychological peculiarities of adaptation and rehabilitation of children with disabilities.

*One of the ways to integrate children with disabilities into society should be inclusive education – a system of educational services in a secondary school, based on the principle of ensuring the fundamental right of children to education and the right to study at home. In order to ensure equal access to quality education, secondary schools should adapt curricula and plans, methods and forms of education to the individual educational needs of children with special needs, make optimal use of available resources and actively involve the school community in supporting such children.*

*An important way to integrate children and youth into public life is their socio-cultural rehabilitation in social service institutions: early social rehabilitation centers, centers of social and psychological rehabilitation for children and youth with disabilities; specialized rehabilitation centers, vocational guidance centers for children and youth with disabilities.*

*The main areas of social rehabilitation activities include organizational activities; diagnosis of mental and personal development of the child; developmental and corrective activities; education and counseling of children and adolescents, parents and employees involved in the care of children with disabilities; health and safety activities; social dispatching activities. An important way to integrate children and youth into public life is their socio-cultural rehabilitation in social service institutions: early social rehabilitation centers, centers of social and psychological rehabilitation for children and youth with disabilities; specialized rehabilitation centers, vocational guidance centers for children and youth with disabilities.*

*The reasons for insufficient communication of children and youth with functional limitations include difficulties in movement, psychological barriers to communication, psychological complexes of parents, exclusion from secondary schools, lack of clubs for communication or their inaccessibility and unwillingness of healthy children to communicate with children with disabilities and others.*

**Key words:** children with disabilities, socio-cultural rehabilitation, centers of social and psychological rehabilitation, inclusive education, school community.

**УДК 376.016-056.36:502/504**

**Лариса Одинченко**

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

ORCID ID 0000-0002-4629-0600

**Сергій Дубовський**

ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

ORCID ID 0000-0002-4062-8244

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/023-035

## **ЗМІСТОВО-МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМАТИЗАЦІЇ ЗНАНЬ УЧНІВ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ПРО ПРИРОДНІ ЗОНИ**

*У статті висвітлено змістово-методичні особливості систематизації географічних знань учнів із інтелектуальними порушеннями в процесі вивчення розділу «Природні зони й розташування їх на земній кулі». Виокремлено три взаємопов'язаних між собою етапи роботи із систематизації знань учнів спеціальної школи – з одного питання теми, за великою темою, за розділом у цілому. На кожному з етапів охарактеризовано доцільні методи й засоби навчання, конкретизовано їх оптимальне поєднання. Розкрито особливості використання диференційованих завдань, корекційно*

*спрямованих таблиць різного типу, схематичних малюнків на різних етапах систематизації знань учнів про природні зони.*

**Ключові слова:** спеціальна школа, учні з інтелектуальними порушеннями, система, урок географії, систематизація знань, природні зони, методи навчання, засоби навчання.

**Постановка проблеми.** У спеціальних закладах загальної середньої освіти для дітей із інтелектуальними порушеннями шкільний курс географії виступає необхідним компонентом змісту навчання як педагогічно обґрунтована система географічних знань, практичних умінь і навичок. Важливою та необхідною умовою міцного й усвідомленого засвоєння учнями навчального матеріалу в процесі вивчення географії є проведення спеціальної роботи із систематизації їхніх знань.

Проблема оптимізації роботи із систематизації й узагальнення знань учнів із інтелектуальними порушеннями на уроках географії детермінована, у першу чергу, тим, що зазвичай навчальний матеріал засвоюється ними у вигляді окремих фрагментів, не завжди пов'язаних логічно між собою. Фрагментарність та ізольованість знань призводять до формування в школярів неповних або спотворених уявлень про географічні об'єкти та явища навколишньої дійсності. Особливості психічних функцій порівняння, узагальнення, абстрагування та класифікації практично унеможливають самостійну систематизацію ними навчальної інформації. У зв'язку з цим актуалізується питання організації на уроках географії спеціально спрямованої й послідовної роботи щодо введення знань учнів у чітку систему, яка передбачає встановлення логічних зв'язків і відношень між її основними елементами. Систематизація географічних знань школярів із інтелектуальними порушеннями розширює пізнавальні можливості у свідомому засвоєнні ними програмного змісту з предмету, опануванні навчальними діями, у цілому сприяє всебічному розвитку даної категорії дітей та їхньої успішної соціалізації.

**Аналіз актуальних досліджень.** У психолого-педагогічній літературі проблемі систематизації знань учнів приділено особливу увагу. У наукових розвідках вітчизняних і зарубіжних учених висвітлено різні аспекти даної проблеми: психолого-педагогічна сутність процесів систематизації й узагальнення (Л. Виготський, В. Давидов, Г. Костюк, Н. Менчинська, В. Паламарчук, М. Поспелов, С. Рубінштейн та ін.), основні положення теорії систематизації й узагальнення знань (С. Гончаренко, Б. Єсіпов, Л. Зоріна, І. Лернер, В. Лозова, М. Махмутов, В. Онищук, С. Пальчевський, Г. Троцько, М. Фіцула, М. Ярмаченко й ін.), використання логічної структури навчального матеріалу для систематизації знань (О. Сохор, Я. Гапюк), шляхи



раціонального проведення систематизації (І. Зверев, О. Звягін, Є. Кабанова-Меллер, М. Ушакова й ін.). Питання систематизації навчального матеріалу учнями на уроках географії в загальноосвітній основній школі прямо чи опосередковано розглядались у процесі вивчення окремих курсів шкільної географії (Л. Вішнікіна, С. Кобернік, Р. Коваленко, В. Корнєєв, Л. Круглик, Т. Назаренко, О. Надтока, М. Откаленко, В. Самойленко, А. Сиротенко, О. Скуратович, О. Топузов, Є. Шипович).

У процесі навчання учнів із інтелектуальними порушеннями робота з систематизації знань є важливою й необхідною умовою для міцного та свідомого засвоєння ними навчального матеріалу. У науково-методичних працях багатьох учених-дефектологів приділено особливу увагу розкриттю корекційної спрямованості роботи із систематизації знань даної категорії учнів під час вивчення шкільних предметів, окреслено загальні підходи до організації цієї роботи на різних етапах вивчення навчального матеріалу (В. Бондар, Г. Блеч, Л. Вавіна, О. Гаврилов, І. Дмитрієва, С. Дубовський, І. Єременко, А. Капустін, Н. Кравець, Ю. Косенко, В. Липа, Г. Мерсіянова, Л. Одинченко, В. Синьов, Н. Тарасенко, С. Трикоз, О. Чеботарьова, Н. Ярмола та ін.).

**Мета статті** – висвітлення змістово-методичних особливостей систематизації географічних знань учнів із інтелектуальними порушеннями в процесі вивчення розділу «Природні зони й розташування їх на земній кулі».

**Методи дослідження:** теоретичний аналіз і узагальнення науково-методичної літератури, педагогічне спостереження, узагальнення педагогічного досвіду, аналіз навчальної програми, підручника з географії для 7 класу спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із інтелектуальними порушеннями.

**Виклад основного матеріалу.** Систематизованість знань є саме тією їхньою якістю, яка в сукупності з достатньою повнотою й міцністю пов'язується з можливістю їх ефективного практичного застосування, а також із потенціалом перенесення в інші системи знань (Єременко, 1985; Липа, 2002; Синьов, 2009). Робота із систематизації знань школярів із порушеннями інтелекту розглядається як формування в їхній свідомості найбільш характерних для відповідного об'єкта пізнання понять і фактів, що перебувають між собою в різноманітних логічних взаємозв'язках і утворюють таким чином деяку цілісність. Географія є інтегрованою шкільною дисципліною, у процесі вивчення якої створюються сприятливі умови для встановлення й розкриття різноманіття взаємозв'язків (просторових, кількісних, причинно-наслідкових, ієрархічних, часових, функціональних) між явищами в природі і частково – у суспільстві.

Програмний матеріал із географії в спеціальній школі має спіральньо-концетричну будову. З одного боку, спостерігається певна завершеність навчального курсу кожного класу, передування фізико-географічного блоку економіко-географічному, з іншого, – передбачено поглиблення та розширення вже набутих географічних знань і практичних умінь (у різних формах і обсязі), повторення географічного матеріалу з метою його систематизації та узагальнення відповідно до вікових та психічних особливостей дітей із інтелектуальними порушеннями (Одинченко та Скиба, 2015). Змістовий компонент навчальної програми є чітко структурованим: курс поділено на розділи, до яких включено великі теми, кожна з яких складається з окремих питань, розрахованих на один-два уроки.

Відповідно до логіки географічного матеріалу, умовно можна виділити три взаємопов'язані між собою етапи роботи із систематизації знань учнів спеціальної школи. Ці етапи характеризуються подібними завданнями, але різним ступенем обсягу й узагальненості навчальної інформації. На першому етапі проводиться систематизація знань школярів зазвичай на одному комбінованому уроці; на другому – за великою темою, що аналізується протягом декількох уроків; на третьому – з усього розділу програми або концентру, що вивчається в межах навчального року (Дубовський, 1994).

На нашу думку, ефективність роботи із систематизації знань учнів на кожному з етапів підвищиться за умов проведення послідовної й цілеспрямованої роботи за такими напрямками, як: формування понять, виокремлення основних елементів навчальної інформації, групування та впорядкування понять, фактів і явищ; установлення двобічних зв'язків між компонентами причинно-наслідкових залежностей, складання й аналіз схем-зв'язків між географічними об'єктами та явищами (Синьов, 2010); оптимального поєднання графічних посібників із різними методами навчання (Кабелко, 1987); здійснення поступового переходу від пояснювально-ілюстративних і репродуктивних методів навчання до евристичних (Дубовський, 1998); урізноманітнення методів і прийомів роботи з географічною картою (Липа, 1996); використання дидактичних ігор і цікавих вправ на уроках географії та в позаурочний час (Одинченко та Дмитрієва, 2020).

У курсі географії 7-го класу вивчається розділ «Природні зони й розташування їх на земній кулі». Відповідно до програмного змісту, природні зони вивчаються в порядку їх наближення від полюсів до екватору: зона арктичних пустель, зона тундри, зона лісів, зона степів, зона пустель, зона субтропіків, зона тропічних лісів, зона саван, області висотної

поясності в горах тощо. Вивчення кожної з них здійснюється в певній, досить чіткій послідовності: географічне положення, особливості природи: поверхня, кліматичні умови, своєрідність рослинного і тваринного світу, основні заняття населення. Зрозуміло, що цілі і зміст роботи із систематизації знань учнів повинні відповідати системі знань у межах кожного окремого об'єкта навчання (питання, теми чи розділу), а також бути взаємопов'язаними й відображати логіку глибинних взаємозв'язків і залежностей між явищами в природі.

Розглянемо змістово-методичні особливості систематизації географічних знань учнів із інтелектуальними порушеннями про природні зони в межах кожного з окреслених етапів.

На першому етапі проводиться робота щодо введення в систему географічних знань, які вивчаються на кожному комбінованому уроці. Учні під керівництвом учителя з усієї сукупності навчальної інформації послідовно виділяють її основні смислові елементи (поняття та факти), установлюють між ними різноманітні логічні зв'язки. На таких комбінованих уроках може також здійснюватися встановлення зв'язків між елементами, що відносяться до двох або декількох різних систем даного інформаційного рівня, тобто між відомостями, що розглядалися на різних уроках. Наприклад, можна встановити залежність клімату від географічного положення природної зони, залежність рослинного світу від клімату тощо. Дані зв'язки, в основному, – каузальні, хоч установлюються лише за потреби, але вже належать системі більш високого інформаційного рівня, проте, їх установлення є підготовкою до систематизації знань за природною зоною в цілому.

Дуже важливо, щоб закріплення пройденого матеріалу на кожному окремому уроці супроводжувалося матеріальною фіксацією його короткого змісту. Чітка логічна послідовність розкриття основних питань під час вивчення кожної з природних зон від арктичних пустель до зони саван дозволяє організувати роботу семикласників за аналізом схем-зв'язків між різними поняттями, фактами та природними явищами в межах навчального матеріалу та заповненням класифікаційних таблиць на основі фрагментів тексту підручника або додаткових джерел навчальної інформації. Дидактична цінність роботи із заповнення зведеної таблиці по всіх зонах полягає в тому, що під час здійснення значеннєвого угруповання матеріалу в учнів з інтелектуальними порушеннями закріплюються прийоми роботи з текстом, а саме: прийоми вичленовування й систематизації географічного матеріалу. Також заповнення певних граф таблиці майже на кожному уроці створює передумови для організації

наступної роботи з узагальнення та систематизації знань школярів як на підсумкових уроках із вивченої теми, так і з розділу програми в цілому.

З метою закріплення у свідомості школярів інформації, яка є важливою для подальшої роботи із систематизації знань, у процесі розгляду з основних питань кожної теми учням можна запропонувати різноманітні завдання: запис визначень понять у географічний словник, робота зі схематичними малюнками, виписування з підручника відомостей про природну зону в класифікаційну або порівняльну таблицю, складання словесного опису рослин (тварин) відповідної природної зони за планом тощо. У підручнику з географії для 7 класу апарат організації засвоєння знань містить чимало завдань подібного змісту (Одинченко та Скиба, 2018). Наведемо приклади деяких із них.

1. Складіть словесний твір-опис «Північний олень – тварина тундри» за планом:

- Назва тварини.
- Зовнішній вигляд.
- Де живе.
- Чим живиться.
- Як пристосувалася до життя на Півночі.
- Яку користь приносить.
- Чим подобається.

2. Користуючись підручником, заповніть у зошиті таблицю «Рослинність зони лісів»:

Тайга	Мішані ліси	Широколистяні ліси

3. Розкажіть, чим тварини зони пустель відрізняються від тварин інших природних зон.

4. Користуючись текстом підручника, заповніть таблицю «Заняття населення зони степів»:

Землеробство	Садівництво	Городництво	Тваринництво

Особливої уваги заслуговують питання та завдання для учнів індивідуального або групового (командного) проблемного чи навіть частково-пошукового типу, як-от:

- знайти помилку в характеристиці географічного положення природної зони (особливостей клімату, рослинного або тваринного світу тощо), наприклад: «Зона тундри простягається на північ від зони арктичних пустель»;

- спростувати хибно сформульовані висновки, установити правильні логічні зв'язки між фактами та поняттями, оновити висновок, аргументувавши свій вибір. Наприклад: «Зона арктичних пустель є густо заселеною людьми», «У природній зоні пустель сухий та жаркий клімат, тому що там мало річок і озер», «З ягелю мешканці тундри шиють теплий одяг», «Хижаками зони степів є ховрахи, хом'яки, бабаки»; «Карликова береза – це трава, а бамбук – це дерево» та інші;

- виокремити із запропонованих понять (назв річок, озер, гір, рослин, тварин, занять населення) лише ті, що відповідають указаній природній зоні, доповнити цей перелік новими елементами або відсутніми, віднести помилково наведені елементи до відповідної природної зони, доводячи свої думки з використанням слів «тому» та «тому що»;

- перерахувати запропоновані елементи певної системи знань у вказаному вчителем порядку, наприклад: рослинність саван відповідно до вологого й сухого сезонів, представників тваринного світу за класифікаційними групами тощо.

На першому етапі систематизації географічних знань учнів спеціальної школи доцільним є використання пояснювально-ілюстративного та репродуктивного методів навчання. Під час повідомлення нових відомостей учитель повинен підводити семикласників до розуміння географічних фактів, понять і явищ природи, різними засобами акцентувати на присутності різноманітних логічних взаємозв'язків між ними. З цією метою можна використовувати ілюстрації, заздалегідь підготовані таблиці, піктографічні та схематичні малюнки, скрайбінг (графічний супровід пояснення характеру зв'язків стрілками, обведення грифелем або крейдою з відповідним інтонаційним виділенням).

Закріплення навчального матеріалу на комбінованому уроці буде ефективним за умови навчання семикласників відтворенню географічних відомостей не лише окремими фрагментами у вигляді відповідей на запитання, а й у вигляді повної та цілісної системи. Досягненню цієї мети сприятиме складання учнями з інтелектуальними порушеннями послідовної розповіді за планом. Залежно від складності даного завдання можна виокремити певну послідовність самостійного виконання його школярами. Спочатку можна запропонувати скласти розповіді, які є коментуванням (вербалізацією) запропонованих учителем графічних засобів (таблиць і схем), а також плани відповідей типу «Що я знаю про ...». Потім репродуктивне відтворення навчальної інформації може ґрунтуватися на тих самих

матеріалізованих опорах міркувань (описів), складених учнями вже самостійно відповідно до принципа, зазначеного вчителем.

На другому етапі систематизація знань учнів проводиться на спеціальних підсумкових уроках після цілісного вивчення кожної природної зони. У той самий час фрагменти такої роботи можуть мати місце й на комбінованих уроках під час зіставлення відомостей, що відносяться за змістом до різних питань теми.

На таких підсумкових уроках устанавлюються системоутворювальні зв'язки між основними елементами кожної вивченої теми й поступово – між елементами цілого розділу. Сукупність найважливіших відомостей про відповідну природну зону, що внесені в систематизуючу таблицю, допомагає навчанню семикласників синтезувати різноманітні відомості у зв'язне, логічно послідовне й аргументоване міркування, що розкриває сукупність причинно-наслідкових залежностей і пояснює специфіку тієї чи тієї природної зони.

Зведена систематизуюча таблиця, з одного боку, є основою для повторення фактичних знань, отриманих школярами під час вивчення кожного окремого питання теми, а з іншого, – опорою для встановлення між ними різноманітних, але суттєвих для розуміння зв'язків. Установлення таких зв'язків здійснюється на різному фактичному матеріалі, але за приблизно одним і тим самим алгоритмом. Тому вчителеві легше пояснити, а учням – засвоїти загальну послідовність вивчення кожної природної зони, усвідомити причини саме такої послідовності, а отже, і всю логіку даного розділу географії. Це створює підґрунтя для вирішення низки завдань третього етапу роботи з узагальнення та систематизації знань учнів із інтелектуальними порушеннями.

Систематизації знань школярів як окремо за кожною великою темою (природна зона), так і за розділом в цілому, може сприяти ознайомлення їх зі «знаннями про знання», а саме: що (який матеріал) вони вивчали раніше, вивчають зараз і будуть вивчати в найближчому майбутньому, і чому саме. З цією метою перед учнями слід періодично ставити питання, на які вони можуть відповісти, використовуючи саме зведену таблицю. Наприклад: Яку тему ми вивчали сьогодні? Яку – на минулому уроці? Який зв'язок між цими темами? Запитання можна конкретизувати, як-от: Який зв'язок між ... і ...? Що і від чого залежить? Поміркуйте, яку тему ми будемо вивчати на наступному уроці? Чому? З якою теми починається вивчення будь-якої природної зони? Чому? Чому ми спочатку розглядаємо географічне положення природної зони, а потім клімат? Чому не навпаки?

На нашу думку, на другому етапі роботи з систематизації знань учнів доцільними й корисними є запитання і завдання краєзнавчого характеру. Наприклад:

- У якій природній зоні розташована ваша місцевість? Покажіть її на карті.
- Розкажіть, що вам відомо про природну зону, у якій ви живете.
- Порівняйте, чи схожі зима й літо зони тундри на зиму й літо у вашій місцевості.
- Які хвойні та листяні дерева трапляються у вашій місцевості?
- Чи є у вашій місцевості мешканці лісу? Які саме?
- Порівняйте рослинність зони тропічних лісів із рослинністю вашої місцевості. У чому відмінність?
- Які тварини водяться в саванах? Чи відрізняються вони від тварин вашої місцевості? Чим?
- Порівняйте заняття населення зони пустель із заняттям населення своєї місцевості.
- Розкажіть, чим відрізняється природа в горах від природи вашої місцевості.

З метою підтримки в учнів стійкого пізнавального інтересу до географії в цілому, а також до повторення, узагальнення й систематизації знань, на комбінованих і підсумкових уроках, у позаурочні години можна використовувати дидактичні ігри, вікторини типу «Поле чудес» із відгадуванням слів або розгадуванням ребусів і кросвордів.

Основним методом навчання на другому етапі систематизації знань учнів із інтелектуальними порушеннями є бесіда, у ході якої репродуктивно відновлюються найважливіші відомості за всіма питаннями теми та наявні між ними логічні взаємозалежності. Використання дидактичного прийому порівняння двох і більше природних зон дозволяє організувати на простому рівні евристичну діяльність школярів із установлення ними закономірностей і логічних зв'язків між явищами в природі і заняттями населення.

На третьому етапі роботи, після закінчення знайомства учнів з усіма природними зонами, доцільно провести спеціальний підсумковий урок із метою цілісної систематизації навчального матеріалу з усього розділу «Природні зони й їх розміщення на земній кулі». Для зіставлення географічного положення, особливостей клімату, рослинного і тваринного світу, занять населення природних зон семикласникам пропонуються запитання і завдання, спрямовані на актуалізацію вже наявних знань,

порівняння природних зон, установлення причин подібності та відмінності між ними. Наприклад:

- Назвіть природні зони, які вивчили на уроках географії. Покажіть їх на карті в певному порядку. Поясніть, чому саме такий порядок послідовності розташування природних зон на карті?

- Порівняйте клімат зони арктичних пустель і зони тропічних лісів. Закінчіть речення: «Під час зміни положення природної зони від полюса до екватора клімат стає ...».

- Порівняйте клімат чорноземних і сухих степів. Закінчіть речення: «Під час видалення від теплих океанських течій клімат стає ...».

- Здійсніть уявну подорож на літаку через всі вивчені природні зони, використовуючи географічну карту. У процесі «польоту» і «зупинок» за запропонованим планом складіть узагальнені характеристики природних зон.

Після проведеної віртуальної подорожі учням можна запропонувати питання та завдання, що вимагають узагальненого аналізу вивченого матеріалу за всіма темами розділу. Наприклад:

- Яка з вивчених природних зон знаходиться на північ від усіх? А на південь від усіх?

- Яка природна зона найбільша за територією, яка найменша?

- У яких природних зонах найбагатша рослинність? Чому?

- Назвіть природну зону (зони) із суворими природними умовами.

- Які ще є природні зони на Землі з несприятливими умовами? Які це умови? Чи багато в цих природних зонах живе людей?

- Назвіть природні зони зі сприятливими природними умовами.

- Чи багато там живе людей? Де зазвичай живе багато людей?

Зробіть висновок.

- Назвіть природні зони, де збереглося багато (мало) дикорослих рослин і диких тварин. Чому так відбувається?

- На конкретних прикладах поясніть, як особливості природних умов у тій чи тій природній зоні впливають на заняття населення.

- Поміркуйте, від чого залежить можливість вирощування певних культурних рослин у певній місцевості.

Наприкінці вивчення розділу слухними є краєзнавчі частково-пошукові або проблемні питання й завдання, що передбачають відтворення набутих знань на основі здійснення порівняння або узагальнення, а також установлення логічних зв'язків між основними смисловими елементами відповідного об'єкта пізнання.



**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, на уроках географії в 7 класі спеціальної школи під час вивчення розділу «Природні зони й їх розміщення на земній кулі» доцільним є введення засвоєних знань учнів із інтелектуальними порушеннями в чітку систему. Така робота передбачає послідовне та варіативне розкриття вчителем і відповідно – засвоєння учнями зв'язків і відношень між елементами системи. Своєчасна реалізація дидактичного принципу систематичності в навчанні на кожному з етапів – із одного питання теми, за темою, за розділом у цілому – є важливою умовою формування цілісного уявлення школярів про навколишній світ узагалі та про вивчені природні зони зокрема. Фундаментальною основною узагальнення й систематизації знань учнів спеціальної школи є конкретизація сутності географічних понять і явищ, розкриття різноманітних логічних взаємозв'язків між ними, усвідомлення та засвоєння семикласниками закономірного характеру цих зв'язків. Методи, прийоми та засоби навчання можуть варіюватися в залежності від етапу такої роботи, пізнавальних можливостей учнів із особливостями психічного розвитку. Доцільними є спеціальні завдання, диференційовані за рівнями конкретності, системності, міжсистемності та за способом застосування провідного прийому розумової діяльності: від узагальнення до конкретизації і навпаки.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в розкритті технології узагальнення та систематизації географічних знань учнів із інтелектуальними порушеннями за окремими темами й курсами географії.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Еременко, И. Г. (1985). *Олигофренопедагогика*. К.: Вища школа (Yeremenko, I. H. (1985). *Oligophrenic pedagogy*. K.: Higher school).
- Дубовский, С. А. (1998). Недостатки в работе по систематизации знаний учащихся вспомогательной школы и некоторые пути их преодоления. *Материалы конференции «Специальные образовательные потребности 98»*, (сс. 223-226) (Dubovskii, S. A. (1998). Shortcomings in the work on the systematization of the knowledge of students of the auxiliary school and some ways to overcome them. *Materials of the conference "Special educational needs 98"*, (pp. 223-226)).
- Зміст та корекційна спрямованість вивчення географії в допоміжній школі: науково-методичний посібник* [Укл. В.О. Липа] (1996). Київ.: ІЗМН (*Content and correctional orientation of the study of geography in the auxiliary school: scientific and methodological manual* [Ed. V. O. Lyra] (1996). Kyiv.: IZMN).
- Кабелко, И. В. (1987). Использование графической наглядности на уроках географии во вспомогательной школе. *Дефектология*, 5, 18-22 (Kabelko, I. V. (1987). The use of graphic visualization at geography lessons in a secondary school. *Defectology*, 5, 18-22).
- Липа, В. О. (2002). *Основы коррекционной педагогики*. Донецк: Лебідь (Lyra, V. O. (2002). *Foundations of Correctional Pedagogy*. Donetsk: Lebid).

- Методические рекомендации по систематизации знаний учащихся старших классов вспомогательной школы (по материалам географии)* [Сост. С.А. Дубовский] (1994). Славянск: СГПИ (*Methodological recommendations for the systematization of knowledge of students of the auxiliary high school (based on geography)* [Ed. S. A. Dubovskii] (1994). Slaviansk: SSPI).
- Одинченко, Л., Дмитрієва, І. (2020). Теоретико-практичні аспекти використання технології гри в навчанні географії учнів із особливими освітніми потребами. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10 (94), 365-375 (Odynchenko, L., Dmitriieva, I. (2020). Theoretical and practical aspects of using game technology in teaching geography to students with special educational needs. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 10 (94), 365-375).
- Одинченко, Л. К., Скиба, Т. Ю. (2015). *Географія. Навчальні програми для 6-9 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей*. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/> (Odynchenko, L. K., Skyba, T. Yu. (2015). *Geography. Curriculum for 6-9 grades of special comprehensive education institutions for mentally retarded children*. Retrieved from: <http://mon.gov.ua/>).
- Одинченко, Л. К., Скиба, Т. Ю. (2018). *Географія: підручник для 7 кл. спец. закл. заг. середньої освіти (F 70)*. К.: Либідь (Odynchenko, L.K., Skyba, T. Yu. (2018). *Geography: a textbook for 7th grade of special secondary education institutions (F 70)*. К.: Lybid).
- Синьов, В. М. (2009). *Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Навчання і виховання дітей*. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова (Syniov, V. M. (2009). *Correctional psychopedagogy. Oligophrenic pedagogy: a textbook. Education and upbringing of children*. К.: Publishing House of Drahomanov NPU).
- Синьов, В. М. (2010). *Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії: вибрані наукові праці*. К.: «МП Леся» (Syniov, V. M. (2010). *Psychological and pedagogical problems of defectology and penitentiary: selected scientific works*. К.: "MP Lesia").

## РЕЗЮМЕ

**Одинченко Лариса, Дубовский Сергей.** Содержательно-методические особенности систематизации знаний учащихся с интеллектуальными нарушениями о природных зонах.

В статье освещены содержательно-методические особенности систематизации географических знаний учащихся с интеллектуальными нарушениями в процессе изучения раздела «Природные зоны и расположение их на земном шаре». Выделены три взаимосвязанные этапы работы по систематизации знаний учащихся специальной школы – по одному вопросу темы, по большой теме, по разделу в целом. На каждом этапе охарактеризованы целесообразные методы и средства обучения, конкретизировано их оптимальное сочетание. Раскрыты особенности использования дифференцированных заданий, коррекционно-направленных таблиц разного типа, схематических рисунков на различных этапах систематизации знаний учащихся о природных зонах.

**Ключевые слова:** специальная школа, учащиеся с интеллектуальными нарушениями, система, урок географии, систематизация знаний, природные зоны, методы обучения, средства обучения.

## SUMMARY

**Odynchenko Larysa, Dubovskyi Sergii.** Content and methodological features of systematization of knowledge on natural areas of students with intellectual disabilities.

The purpose of the article is to highlight the content and methodological features of systematization of geographical knowledge of students with intellectual disabilities in the process of studying the section "Natural areas and their location on the globe".

*To achieve this goal, the following research methods were used: theoretical – analysis, systematization, generalization of scientific sources; empirical – pedagogical observation, generalization of pedagogical experience, analysis of the curriculum, textbook on geography for 7th grade of special secondary schools for children with intellectual disabilities.*

*Based on the analysis of scientific sources, it has been found out that an important and necessary condition for strong and conscious assimilation of learning material by students with intellectual disabilities in the process of studying geography is to conduct special work to systematize their knowledge. According to the logic of studying the section “Natural areas and their location on the globe” in the 7th grade geography course, three interrelated stages of work on systematization of knowledge of special school students are conditionally distinguished. The content and methodological features of systematization of geographical knowledge on natural areas of students with intellectual disabilities within each of the outlined stages – on one issue of the topic, on a large topic, on the section as a whole – are revealed. Methods and means of teaching that are appropriate at each stage of systematization of knowledge of seventh-graders are characterized. Specific examples highlight their optimal combination to specify the essence of geographical concepts and phenomena, the disclosure of various logical relationships between them, awareness and assimilation by students of the nature of these relationships.*

*The recommendations for the use of specially differentiated tasks, correction-oriented tables of different types, schematic drawings at different stages of systematization of knowledge on natural areas of students with intellectual disabilities are developed.*

**Key words:** *special school, students with intellectual disabilities, system, geography lesson, systematization of knowledge, natural areas, teaching methods, teaching aids.*

## РОЗДІЛ II. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378.018:43:004.7

Ольга Васько

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0001-5241-0958

Наталія Данько

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0003-3689-6307  
DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/036-047

### АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*У статті розглядається проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах дистанційного навчання. Установлено, що використання комп'ютерних технологій у процесі організації дистанційного навчання є невід'ємною складовою цього процесу. Під час планування дистанційного курсу необхідно врахувати модель SAMR і добирати активності відповідно до її рівнів. Розкрито реалізацію ефективних способів активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах дистанційного навчання, як-от: залучення до обговорення і дискусій; відстоювання власної думки; рецензування й оцінювання відповідей; створення проблемних запитань і ситуацій із використанням комп'ютерних технологій.*

**Ключові слова:** дистанційне навчання, навчально-пізнавальна діяльність, активність, активізація навчально-пізнавальної діяльності, модель SAMR, майбутні вчителі початкових класів, студенти, комп'ютерні технології, таксономія Блума, Mentimeter.

**Постановка проблеми.** Одним із викликів сьогодення стало швидке впровадження елементів дистанційного навчання в закладах вищої освіти, що викликано складною епідемічною ситуацією в усьому світі, пов'язаною з пандемією COVID-19. Упровадження елементів дистанційного навчання не стало новацією для вищої освіти, воно регламентується такими нормативними документами як Закон України про вищу освіту (2014 р., 2017 р. – нова редакція), Закон України «Про Національну програму інформатизації» (1998 р.), Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (2000 р.), Положення про дистанційне навчання (2013 р.) та іншими нормативно-правовими актами щодо дистанційної освіти в Україні. Однак, потреба у стрімкому переході до дистанційного навчання спричинила низку проблем, пов'язаних із неготовністю як здобувачів освіти, так і викладачів до такого переходу. Зокрема, викладання всіх освітніх компонент освітньо-професійної програми підготовки фахівців у дистанційному форматі призвело до зниження активності студентів, їх перевтоми і, як наслідок, небажання вчитися. Тому нагальною є проблема пошуку шляхів активізації навчально-

пізнавальної діяльності здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання взагалі й майбутніх учителів початкових класів зокрема.

**Аналіз актуальних досліджень.** Активізація навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти є однією з ключових проблем сучасної психології і педагогіки. Психологічне підґрунтя проблеми висвітлено у працях таких науковців, як Б. Ананьєв, Г. Балл, Д. Богоявленський, Л. Божович, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Л. Занков, С. Занюк, І. Зимня, І. Кон, Г. Костюк, А. Леонтьєв, С. Максименко, О. Матюшкіна, Н. Менчинська, С. Рубінштейн, В. Семиченко, О. Сергеєнкова та ін. Педагогічна складова процесу пізнання в закладах вищої освіти розкрита в дослідженнях таких авторів, як А. Алексюк, Ю. Бабанський, М. Лазарєв, В. Лозова, П. Підкасистий, М. Пістрак; структура процесу навчання відображена в наукових працях Т. Ільїна, І. Ільєсова, І. Кобилянського, І. Лернера, Л. Рувінського, М. Фіцули, В. Фоменка, В. Ягупова; організація навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти представлена в доробках таких науковців, як П. Автономов, Є. Бєлкін, В. Буряк, Л. Клименко, Г. Костишина, Л. Петренко, М. Скаткін, А. Сорокін, Н. Тализіна; способи активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти знайшли відображення в працях А. Вербицького, М. Єнікєєва, В. Лозової, І. Лернера, М. Махмурова, В. Мороза, В. Онищука, Л. Степашко, І. Харламова, Т. Щукіної та ін.

Окремі аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів розглядаються в дослідженнях О. Бігич, О. Біди, О. Бикова, О. Васько, Н. Глузмана, Л. Гусака, Н. Данько, І. Клочка, Л. Ковалю, С. Кондратюк, А. Крамаренка, Н. Морзе, О. Онопрієнко, Л. Петухової, Т. Пушкарьової, С. Скворцової, О. Співаковського та ін.

Проблема дистанційного навчання широко висвітлюється в науково-педагогічній літературі. Зокрема, теоретико-методичні засади дистанційного навчання окреслені в роботах таких науковців, як С. Березенська, В. Биков, Ю. Біляй, Ю. Богачков, К. Бугайчук, В. Ващенко, І. Герасеменко, М. Клеєр, В. Кухаренко, А. Манако, Н. Олійник, Т. Олійник, Є. Полат, О. Рибалко, С. Семерікова, Н. Сиротенко, Є. Смирнова, А. Столяревська, А. Стрюка та ін.

Використання дистанційного навчання для підготовки педагогічних кадрів досліджують В. Гравіт, Ю. Біляй, В. Кухаренко, О. Муковіз, І. Негрибельна, В. Олійник, І. Стеценко, Ю. Триус та ін.

Аналіз досліджень у межах проблемного поля свідчить, що окремі його аспекти широко висвітлюються й становлять значний інтерес в умовах сьогодення, проте проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності

майбутніх учителів початкових класів в умовах дистанційного навчання не була предметом окремого дослідження.

**Мета статті** – розкрити реалізацію ефективних способів активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах дистанційного навчання.

**Методи дослідження.** У процесі дослідження використано теоретичні (аналіз і систематизація науково-педагогічної літератури, нормативно-правових документів, інструктивно-методичних матеріалів) та емпіричні (вивчення й узагальнення вітчизняного і зарубіжного досвіду, опитування, спостереження) методи дослідження, які дали можливість визначити сутність основних понять дослідження, а також реалізувати ефективні способи активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах дистанційного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Навчально-пізнавальну діяльність студентів розглядаємо як процес і результат засвоєння способів дій, знань, які необхідні для здійснення професійної діяльності, розвитку пізнавального інтересу, творчих здібностей, пізнавальної активності й самостійності в умовах удосконалення змісту, форм і методів навчання (Костишина, 2003). Погоджуємося з Г. Костишиною, що психолого-педагогічна особливість навчально-пізнавальної діяльності полягає в тому, що вона орієнтована не на одержання практичних результатів, а на зміну когнітивної структури студентів.

Управління активністю студентів у навчально-пізнавальній діяльності традиційно називають активізацією.

Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів виявляється в цілеспрямованій діяльності викладача з розробки й упровадження такого змісту, форм, методів, прийомів і засобів, які впливають на когнітивну сферу особистості. Тобто це діяльність, спрямована на підвищення пізнавального інтересу, активності, творчості, самостійності, а також інтелектуальний розвиток студентів під час формування ключових і предметних компетентностей (Васько, 2017, с. 38).

Студіювання науково-педагогічних досліджень щодо визначення сутності поняття «дистанційне навчання» свідчить, що науковці трактують його по-різному. У дослідженні розглядатимемо його як форму організації і реалізації навчального процесу, якій притаманні такі компоненти, як мета, зміст, методи, технології, організаційні форми, засоби навчання. Відповідно до сказаного, дистанційні форми навчання, технології дистанційного навчання розглядаємо як компоненти дистанційного навчання.

Взаємодія суб'єктів навчання під час дистанційного навчання може бути синхронною або асинхронною, індивідуальною чи груповою тощо. Важливим у цьому процесі є вибір активностей. В он-лайн курсі «#blend\_it. Опануємо змішане навчання» Ю.Зубань зазначає, що активність – це спеціально організована взаємодія, яка має на меті досягнення певного результату навчання. Активність визначається способом взаємодії, інструментами та технологіями, що її реалізують (Он-лайн курс).

Отже, вибір активностей визначатиме взаємодію суб'єктів навчання, а, отже, і їх навчально-пізнавальну діяльність. Тому під час планування дистанційного навчання одним із ключових завдань є поетапне планування активностей, спрямованих на активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Використання комп'ютерних технологій під час організації дистанційного навчання є невід'ємною складовою цього процесу. Модель SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition) (The SAMR), розроблена доктором Рубеном Пуєтедуром, спрямована допомогти педагогам інтегрувати комп'ютерні технології в процес навчання взагалі і дистанційного навчання зокрема. Вона включає чотири етапи, які часто називають рівнями використання комп'ютерних технологій.

Для кращої візуалізації моделі SAMR часто розглядають приклад трансформації кави: кава – кава з молоком (латте) – кава з молоком, карамеллю і шоколадом (мокаччино) – кава зі спеціями.

1 рівень: Substitution – Підміна. Згідно з цим етапом, комп'ютерні технології використовуються для виконання тих самих дій, що і раніше (до комп'ютерів). Тобто, це етап рутинного використання комп'ютерних технологій, коли вони використовуються як пряма заміна традиційного інструменту без будь-яких функціональних змін. Наприклад, здобувач освіти замість книги, читає електронну книгу або замість написання тексту від руки використовує редактор Word за допомогою якого набирає і роздруковує текст.

Отже, такий рівень використання комп'ютерних технологій немає ніяких функціональних змін щодо викладання і навчання. Рівень залучення здобувачів освіти залишається таким самим, оскільки немає жодних реальних підсилень шляхом використання технологій. Викладач керує всіма аспектами заняття і залишається центральною фігурою, що під час організації дистанційного навчання не сприятиме підвищенню активності студентів.

Такі результати вказують на те, що комплекс навчальних завдань під час дистанційного навчання повинен бути іншим. Не можна навчальні

завдання, визначені для занять в аудиторії, перенести до дистанційного курсу, що на сьогодні більшою мірою й робиться.

Опитування студентів свідчить, що вони надають перевагу завданням, пов'язаним із майбутньою професією і потребують не простого реферування відповідей на запитання, а застосування, перетворення набутих знань і способів діяльності у відомих чи змінених ситуаціях, створення власних освітніх продуктів.

2 рівень: Augmentation – Покращення (Розширення). Функціональні можливості комп'ютерних технологій використовуються ширше, комп'ютерні технології пропонують ефективні інструменти для виконання загальних задач. Наприклад, здобувачі освіти виконують тестування за допомогою інструменту «Тест» у Moodle замість того, щоб виконувати їх на папері. У цьому разі виникають певні переваги: економія паперу, миттєва перевірка результату. На цьому етапі починається поступове зміщення акцентів навчального процесу з викладача на студентів, оскільки миттєвий зворотній зв'язок призводить до більш активної участі студентів у процесі навчання, що призводить до активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

3 рівень: Modification – Модифікація. Це перший крок відходу від традиційної системи, комп'ютерні технології замінюють традиційні засоби навчання, але при цьому їх функціональність істотно змінюється. Виникає суттєва функціональна зміна в роботі групи. На цьому етапі відбувається не просто вдосконалення процесу навчання, а його перетворення, що призводить до зміни типу заняття, методів та форм навчання і, як наслідок, результатів навчання (Друшляк, 2020, с. 20). Поставлені завдання виконуються з використанням комп'ютерних технологій. Прикладом є використання он-лайн інструментів для спільної роботи (он-лайн дошок, Google документів тощо), публікація результатів у форумах, у мережі їх спільне обговорення і спільне покращення.

4 рівень: Redefinition – Переосмислення, Перетворення. На цьому етапі використання комп'ютерних технологій призводить до появи нових педагогічних задач, які не можна було вирішити раніше в межах традиційних підходів. Наприклад, створення сайту, відео, електронної книги, блогу, цифрового журналу тощо. На цьому рівні завдання для групи і комп'ютерні технології існують не як мета, а як засіб навчання, у центрі якого знаходиться студент. Студенти вивчають зміст і отримують навички, необхідні для розуміння і реалізації важливої концепції, Наприклад, групі необхідно створити відео, що є відповіддю на важливе питання. Для цього



клас ділиться на команди, кожна з команд бере на себе окрему задачу і співпрацює з іншими, щоб створити один кінцевий продукт.

У мережі існує велика кількість публікацій, що стосуються інтеграції моделі SAMR із таксономією Блума. На сьогодні найчастіше використовують так званий «переглянутий» варіант таксономії Блума, відмінність полягає в тому, що автори Л. Андерсон та Д. Кратвол перейшли у позначенні рівнів навчальних результатів від іменників до дієслів та переставили дві останні категорії з іншим трактуванням, аніж у Б. Блума, проте сутнісний смисл таксономії не змінився. У дослідженні буде орієнтуватися саме на «переглянутий» варіант таксономії Блума. М. Глотова і Є. Самохвалова (Глотова, 2019) зазначають, що перші два рівні моделі SAMR (Підміна, Покращення) узгоджуються з низькими рівнями когнітивних умінь таксономії Блума (орієнтуються на «переглянутий» варіант) такими як запам'ятовування, розуміння, застосування, наступні два рівні (Модифікація, Переосмислення) узгоджуються з високими рівнями когнітивних умінь: аналіз, оцінка, створення (див. рис. 1). Така цифрова трансформація таксономії Блума дозволяє враховувати вплив цифрових технологій на досягнення певних рівнів когнітивних умінь.

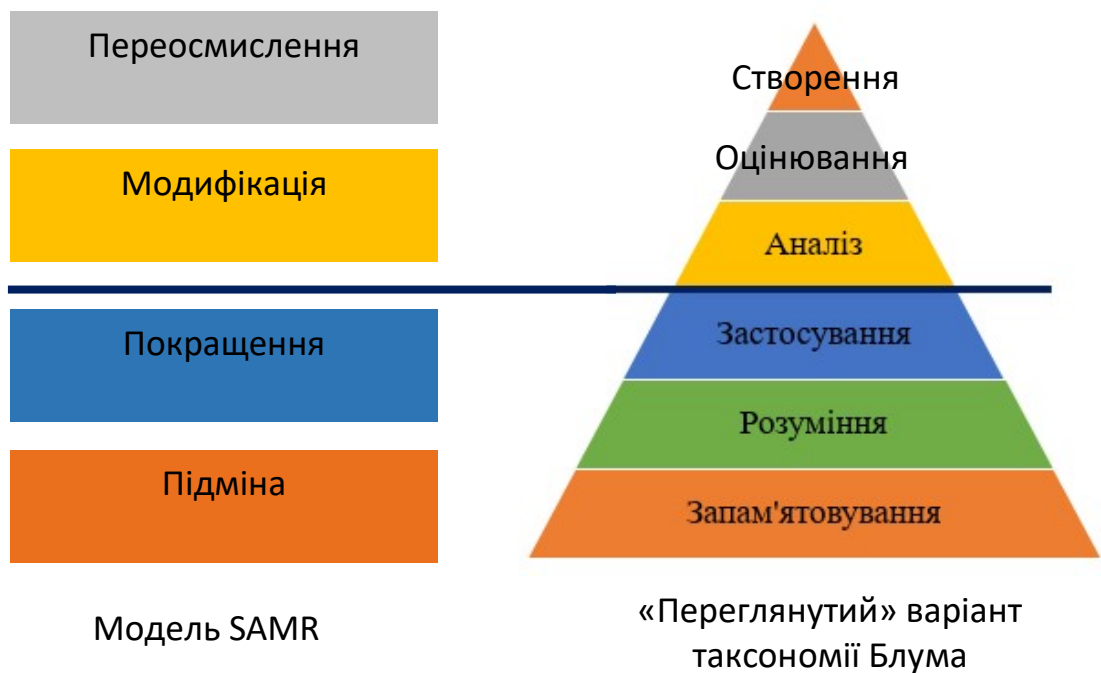


Рис. 1. Інтеграція рівнів моделі SAMR з рівнями таксономії Блума («переглянутий» варіант)

Коректно дібрати ефективні комп'ютерні технології відповідно до цілей заняття, визначених за таксономією Блума і моделі SAMR допоможе Педагогічне колесо Алана Керрінгтона (Педагогічне).

Однією з форм організації навчання майбутніх учителів початкових класів є проведення занять із використанням програми Zoom, яка забезпечує синхронну взаємодію суб'єктів навчання. Можливості програми дозволяють провести лекційні і практичні заняття. Проте застосування традиційних способів активізації навчально-пізнавальної діяльності, таких як: залучення до обговорення і дискусій; відстоювання власної думки; рецензування й оцінювання відповідей; створення проблемних ситуацій в умовах дистанційного навчання потребує пошуку інструментів для їх реалізації.

Одним із широко застосовуваних інструментів став застосунок Mentimeter, який дозволяє провести опитування, тестування, оцінювання, висловити власну думку, створити хмару слів тощо.

На лекційному занятті з навчальної дисципліни «Сучасні інформаційні технології» під час вивчення теми «Поняття і розвиток інформаційних технологій» перед розглядом змісту лекції студентам запропоновано записати три слова, з використанням застосунка Mentimeter, які в них асоціюються з поняттям «сучасні інформаційні технології». У результаті була створена хмара слів (див. рис. 2), ті слова, які зустрічаються частіше, на хмарі виділені більшим шрифтом, рідше – меншим.

Завдання відноситься до 3 рівня моделі SAMR, воно дозволило активізувати навчально-пізнавальну діяльність студентів шляхом залучення до обговорення, висловлення припущень, пошуку правильної відповіді.

Змістовим аспектом активізації навчального процесу є добір матеріалу, складання завдань на основі проблемного навчання з урахуванням індивідуальних здібностей кожного студента. Важливою передумовою виникнення інтересу до навчання є така організація останнього, що дає змогу студентам проявити інтелектуальну самостійність та ініціативність. Основним засобом при цьому є використання таких завдань та запитань, розв'язання яких потребує від студентів активної пошукової діяльності. Саме створення проблемних ситуацій, постановка проблемних запитань, посилення складності навчального матеріалу відіграють важливу роль у формуванні позитивних мотивів навчання (Ильин, 2011; Лазарев, 2006).

Можливості застосунка Mentimeter ефективно впливають на роботу з постановки й вирішення проблемних запитань і ситуацій.

На лекційному занятті з «Методики навчання математичної освітньої галузі» для студентів спеціальності 013 Початкова освіта під час вивчення теми «Етапи роботи над задачами» за допомогою застосунка Mentimeter актуалізували набуті знання з попередньої теми «Сюжетні задачі, їх роль і

місце в початковому курсі математики». Студентам було запропоновано дати відповідь на 5 запитань за темою, які були представлені у вигляді питань із кількома варіантами відповідей, необхідно було обрати одну правильну. Результати відповідей після кожного питання обговорювалися, а також здійснювався аналіз правильних і не правильних відповідей.

Go to [www.menti.com](http://www.menti.com) and use the code 4422 0234

## Сучасні інформаційні технології

Mentimeter

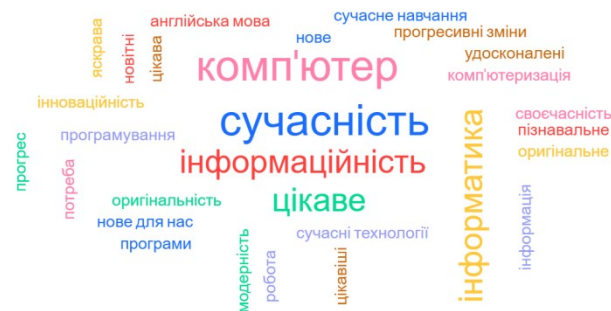


Рис. 2. Хмара слів поняття «сучасні інформаційні технології» створена з використанням застосунку Mentimeter

Такий миттєвий зворотній зв'язок сприяв активізації інтересу студентів до теми, а також усуненню помилок. Потім студентам було запропоновано дати відповідь на проблемне запитання «Як Ви гадаєте, чи існують загальні підходи до вироблення вмінь розв'язувати задачі?». Відповіді студентів розподілилися: більшість зазначила, що є загальні підходи до однакових видів задач, але не для всіх задач; решта – вказала, що так, є такі загальні підходи (див. рис. 3). Наведений приклад завдання відповідає 3 рівню моделі SAMR.

Go to [www.menti.com](http://www.menti.com) and use the code 4661 1950

### Як Ви гадаєте, чи існують загальні підходи до вироблення умінь розв'язувати задачі?

Mentimeter

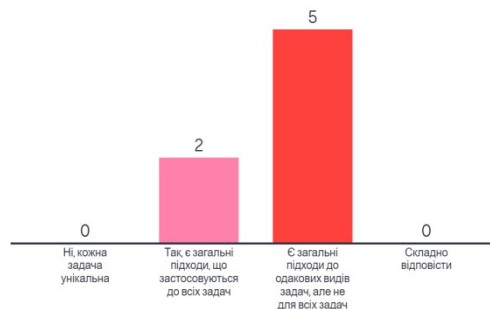


Рис. 3. Розподіл відповідей студентів на проблемне запитання в застосунку Mentimeter

Далі перейшли до розгляду змісту лекційного матеріалу, наприкінці повернулися до поставленого питання й визначення правильної відповіді. Завдяки застосунку Mentimeter не складно було знову повернутися до одержаних результатів і проаналізувати їх.

Окремим видом завдань із навчальної дисципліни «Методика навчання математичної освітньої галузі» для студентів спеціальності 013 Початкова освіта є розробка, проведення й оцінювання фрагментів уроків. Ще під час розробки фрагменту уроку визначено критерії, за якими буде здійснюватися його оцінювання. За допомогою застосунка Mentimeter після проведення фрагменту уроку за визначеними критеріями кожен із студентів здійснював його оцінювання. На екрані за кожним із критеріїв з'являвся середній бал (див. рис. 4). Така організація завдання спонукала студентів бути уважними, зосередитися на встановлених критеріях оцінки фрагменту уроку, а також зробила ефективним процес обговорення проведеного фрагменту уроку. Процедура оцінювання, миттєвий зворотній зв'язок, стимулювали діяльність студентів, спонукали до покращення результатів. Представлене завдання також відноситься до 3 рівня моделі SAMR.

Go to [www.menti.com](https://www.menti.com) and use the code 14 21 83 7

## Оцінити фрагмент уроку за критеріями

Mentimeter

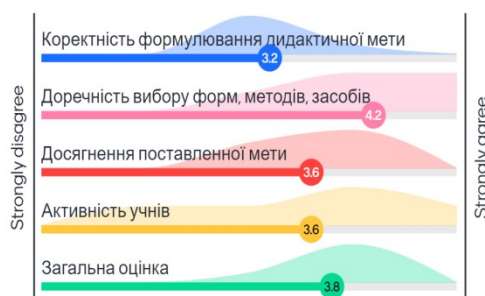


Рис. 4. Результати оцінювання одного з фрагментів уроку в застосунку Mentimeter

Спостереження за поведінкою студентів свідчать про їх зацікавлення, підвищення інтересу до завдання, бажання покращити результат.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, для активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах дистанційного навчання, під час планування дистанційного курсу, перш за все, треба врахувати модель SAMR і добирати активності відповідно до її рівнів. Найменш виправданим буде використання комп'ютерних технологій у якості заміників традиційних засобів навчання.

Під час проектування активностей необхідно враховувати інтеграцію рівнів моделі SAMR із рівнями таксономії Блума. Коректно дібрати ефективні комп'ютерні технології відповідно до цілей заняття визначених за таксономією Блума і моделі SAMR допоможе Педагогічне колесо Алана Керрінгтона.

Матеріали статті не вичерпують усіх аспектів розглядуваної проблеми, перспективним вважаємо такий із її напрямів, як пошук ефективних способів активізації навчально-пізнавальної діяльності в умовах дистанційного навчання для організації самостійної роботи студентів.

### ЛІТЕРАТУРА

- The SAMR Model for Technology Integration*. Retrieved from: <https://lingomedia.com/stages-of-edtech-the-samr-model-for-technology-integration/>.
- Васько, О. О. (2017). Активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкових класів у процесі методико-математичної підготовки. *Фізико-математична освіта*, 2 (12), 37-41 (Vasko, O.O. (2017). Activation of educational-cognitive activity of future primary school teachers in the methodological-mathematical training. *Physical and Mathematical Education*, 2 (12), 37-41).
- Глотова, М. Ю., Самохвалова, Е. А. (2019). Цифровая таксономия Блума и модель цифровой трансформации образования в учебном процессе вуза. *Информатика и образование*, 6, 42-48. Режим доступу: <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2019-34-6-42-48> (Hlotova, M. Yu., Samokhvalova, E. A. (2019). Bloom's digital taxonomy and model of digital transformation of education in the educational process of university. *Informatics and education*, 6, 42-48. Retrieved from: <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2019-34-6-42-48>).
- Друшляк, М. (2020). Технологія SAMR впровадження засобів комп'ютерної візуалізації в освітній процес з метою формування візуально-інформаційної культури майбутніх учителів математики та інформатики. *Open educational e-environment of modern University*, 8, 17-25. Режим доступу: <https://www.openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/download/289/323/> (Drushlyak, M. (2020). SAMR technology of computer visualization means introduction in the educational process for the formation of visual and information culture of future mathematics and computer science teachers. *Open educational e-environment of modern University*, 8, 17-25. Retrieved from: <https://www.openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/download/289/323/>).
- Ильин, Е. П. (2011). *Мотивация и мотивы*. СПб.: Питер (Ilin, E. P. (2011). *Motivation and motives*. SPb.: Piter).
- Костишина, Г. І. (2003). *Формування навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Тернопіль (Kostyshyna, H. I. (2003). *Forming educational-cognitive activity in students of higher technical education establishments* (PhD thesis). Ternopil).
- Лазарев, В. С., Мартиросян, Б. П. (2006). *Педагогическая инноватика*. М.: Просвещение (Lazarev, V. S., Martirosian, B.P. (2006). *Pedagogical innovation theory*. Moscow).
- Он-лайн курс «#blend\_it. Опануємо змішане навчання». Режим доступу: <https://courses.ed-era.com/courses/course-v1:DECIDE+3+2020/courseware/8fc83474e6ce4c21be7455a9be68cc65/61d624aa91c>

[4415a9786a038db19de1d/](https://courses.ed-era.com/courses/course-v1:DECIDE+3+2020/courseware/8fc83474e6ce4c21be7455a9be68cc65/61d624aa91c4415a9786a038db19de1d/) (*Online course «#blend\_it. Let's master blended learning.*  
Retrieved from: <https://courses.ed-era.com/courses/course-v1:DECIDE+3+2020/courseware/8fc83474e6ce4c21be7455a9be68cc65/61d624aa91c4415a9786a038db19de1d/>).

*Педагогічне колесо Алана Керрінгтона – як викладачам деталізувати освітні цілі та підібрати ефективні технології навчання. Режим доступу: <http://gohigher.org/poster> (Alan Carrington's Padagogy Wheel – how teachers can detail educational goals and choose effective learning technologies. Retrieved from: <http://gohigher.org/poster>).*

## РЕЗЮМЕ

**Васько Ольга, Данько Наталия.** Активизация учебно-познавательной деятельности будущих учителей начальных классов в условиях дистанционного обучения.

*В статье рассматривается проблема активизации учебно-познавательной деятельности будущих учителей начальных классов в условиях дистанционного обучения. Установлено, что использование компьютерных технологий при организации дистанционного обучения является неотъемлемой составляющей этого процесса. При планировании дистанционного курса необходимо учитывать модель SAMR и подбирать активности в соответствии с её уровнями. Раскрыта реализация эффективных способов активизации учебно-познавательной деятельности будущих учителей начальных классов в условиях дистанционного обучения, таких как: привлечение к обсуждению и дискуссиям; отстаивание собственного мнения; рецензирование и оценивание ответов; создание проблемных вопросов и ситуаций с использованием компьютерных технологий.*

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, учебно-познавательная деятельность, активность, активизация учебно-познавательной деятельности, будущие учителя начальных классов, студенты, компьютерные технологии, таксономия Блума, Mentimeter.

## SUMMARY

**Vasko Olha, Danko Nataliia.** Intensification of educational and cognitive activities of future primary school teachers in the conditions of distance learning.

*The article considers the problem of intensification of educational and cognitive activities of future primary school teachers in the conditions of distance learning. The aim of the article is to reveal implementation of effective ways to intensify the educational and cognitive activities of future primary school teachers in the conditions of distance learning. The study used theoretical (analysis and systematization of scientific and pedagogical literature, legal documents, instructional materials) and empirical (study and generalization of domestic and foreign experience, surveys, observations) research methods that allowed to determine the essence of the basic concepts and consider realization of effective ways of intensification of educational and cognitive activities of future primary school teachers in the conditions of distance learning. Implementation of effective ways to intensify the educational and cognitive activities of future primary school teachers in the conditions of distance learning is revealed. Such ways include: involvement in discussions and debates; defending one's own opinion; reviewing and evaluating responses; creating problem questions and situations using computer technology. The possibilities of application of Mentimeter tool for realizing the ways of intensification of educational and cognitive activities of future primary school teachers are shown on concrete examples. Conclusions and prospects for further scientific research. Therefore, in order to intensify the educational and cognitive activities of future primary school teachers in the conditions of distance learning, when planning a distance course, first it is necessary to take into account the SAMR model and select activities according to its levels. The least justified would be*



*using computer technology as a substitute for traditional teaching aids. When designing activities, it is necessary to take into account integration of SAMR model levels with Bloom's taxonomy levels. The Pedagogical Wheel developed by Alan Carrington will help to choose the right computer technology according to Bloom's taxonomy and the SAMR model. The materials of the article do not cover all the aspects of the problem, we consider promising such areas as search for effective ways to intensify educational and cognitive activities in distance learning to organize students' independent work.*

**Key words:** *distance learning, educational and cognitive activities, activity, intensification of educational and cognitive activity, SAMR model, future primary school teachers, students, computer technology, Bloom's taxonomy, Mentimeter.*

**UDC 378.015.31:159.9.018: 811.111**

**Raisa Gryshkova**

Petro Mohyla Black Sea National University

ORCID ID 0000-0003-4547-4974

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/047-056

## **PEDAGOGICAL PROBLEMS OF DISTANCE TEACHING PROFESSIONAL ENGLISH**

*A complex of organizational, didactic, methodological, psychological and educational problems of distance teaching professional English is studied in the article. The article analyzes transition from "blended learning" which supposes uniting face-to-face and online learning to distance teaching and learning which has become a reality now at most universities. Blended learning was discussed by scientists and practical educators before the COVID-19 pandemic as a means of involving more computer generated technologies in the university academic process. Distance teaching and learning is now replacing all other educational forms thanks to its accessibility, mobility, flexibility, simplicity, interactivity. The author concentrates on the problems of distance teaching English for specific purposes as students of non-philological specialties usually spend more time online mastering their professional disciplines, and learning English is paid less attention. In the regular academic process foreign languages teachers can positively influence students in face-to-face communication but in distance format it is necessary to look for new methods of encouraging future lawyers, economists, computer engineers, programmers, political observers to learn English. Advantages and disadvantages of distance teaching English for specific purposes are defined and grounded.*

**Key words:** *pedagogical problems, English for specific purposes, distance teaching, didactic, methodological, organizational, psychological and educational issues.*

**Introduction.** Now Ukraine as well as most European countries is coming through rather difficult times in its history because of the corona virus pandemic which caused a lot of problems in all spheres of life. Many businesses and small firms had to close, and hundreds of people left unemployed. For the third time in two years lockdown was announced in most regions. Children do not go to school, students cannot attend universities. They have to study online. A couple of years ago before the COVID-19 pandemic the so called "blended learning" which combined different methods of education (internal, face-to-face learning and distance courses) was actively discussed by scientists and practical educators but now most universities are moving to completely

distance teaching and learning. It caused a lot of new problems: didactic, methodological, psychological, organizational and educational.

As a matter of fact, Ukrainian pedagogical science quickly and adequately evaluated the changed situation, and special online lessons have been worked out for schoolchildren. Distance learning and online education started to be a usual thing both for children and their parents. Later on every school was given the right to develop their own courses in different subjects. It helped school leavers to successfully cope with final exams and continue education at universities.

In-service teacher training institutes organized online teacher enhancement courses to help educators cope with new problems of distance learning. University community has also got new problems caused by COVID-19 pandemic: students from some villages had no access to the internet, and teachers did not know how to organize productive work online, university administration had problems with control over the educational process. Under such circumstances university teachers of professional English have got new problems connected with motivation of students to learn English for specific purposes, organization of cooperative activity online, control of students' achievements in mastering different skills in a foreign language, etc.

In the course of time having adjusted to the regular regime of teaching professional English university teachers face other challenges caused by distance learning. Many problems which were hidden during a normal academic process proved to be important and are waiting for their solving. Among them are organizational, psychological, didactic, methodological problems connected with teaching process and educational issues in general.

**Analysis of relevant research.** Pedagogical problems of teaching professional disciplines at non-pedagogical universities attracted attention of many foreign and Ukrainian scholars. In some European countries (Austria, Germany, Belgium) pedagogy is taught as an obligatory academic discipline at all universities. In our country research of V. Kozakov, V. Manko, S. Sysoieva (Sysoieva, 2011, p. 3-11) and others were devoted to these problems. Usage of information technologies and problems of distance learning were investigated by V. Bykov, M. Zhaldak, H. Kozlakova to name a few. Scientists P. Hurevych and M. Kademina worked out the methods of using information and communication systems in academic process of higher school. Ukrainian researchers of methods of teaching English O. Biych, R. Martynova, S. Nikolaieva, N. Skliarenko, O. Tarnopolsky (Tarnopolsky, 2010, p. 47) came to the conclusion that in the process of teaching foreign languages to university students for the need of their future profession more attention should be paid "not to general English but to



mastering the language of his/her future specialty, skills of professional communication in this language” (Striuk & Koval, 2017, p. 10). An effective system of teaching professional English has been worked out, and after the publication of works by P. C. Robinson, B. Goffey, C. Kennedy, R. Bolitho, T. Hutchinson, A. Waters it got the name of ESP – English for Specific Purposes.

For almost two decades pedagogical problems of ESP teaching were studied in the context of communicative approach to education which supposes development of speech abilities in a foreign language. But in the course of time it became clear that having learnt to orally communicate in English students are lack of professional skills in filling in all sorts of documents, supporting business ties in a written form, conducting negotiations, answering reclamations, etc. That is why now competence approach to ESP teaching is replacing the communicative one. Developing students’ competences in professional English presupposes uniting students’ knowledge of the foreign language with the ability to use it in their practical activity. Now more attention is paid to mastering skills of work with documents, usage of modern applications, online written communication. Based on the competence approach N. Sura created a system of professional foreign language training of future computer specialists at technical universities (Sura, 2012). Methodological problems of teaching English were touched upon in works of O. Zabolotska (Zabolotska, 2010, p. 47-54), Yu. Kovalenko (Kovalenko, 2010), O. Malykhin (Malykhin, 2014), L. Morska who researched modern trends in teaching professional English (Morska, 2012), A. Pavlovych (Pavlovych, 2017) and others. R. Gryshkova in the book “Methods of teaching ESP to students of non-philological specialties” dedicated the whole chapter to usage of information and communication technologies in teaching professional English (Gryshkova, 2015). But most of these works were devoted to regular university academic process when teachers had a chance of face-to-face communication with their students. Now under the conditions of online education it is necessary to research all aspects of distance learning and teaching in order to make the educational process more effective and available to all students.

**The aim of the study** is to define the organizational, psychological, didactic, methodological and educational problems of ESP teaching in the regime of distance learning; to evaluate the advantages and disadvantages of distance teaching and learning professional English; to attract the attention of the ESP teachers to the ways of solving pedagogical problems in the process of teaching professional English to students of non-philological specialties.

**Methods of research.** Content analysis of scientific publications on the subject to evaluate the current situation with distance teaching professional English; questioning of students who learn English for specific purposes to clear out their attitude towards online learning the foreign language; statistics – to summarize and classify students' answers; generalization of the received data and defining the ways of solution of pedagogical problems of distance teaching of English for specific purposes.

**Research Findings.** Changes which are taking place in Ukraine and digitalization of all spheres of social life force educators to pay more attention to professional training of non-philological specialists who learn English for specific purposes (ESP). The process of changing from paper and analog to digital format in business, education, medicine, science and technologies demands more and more highly qualified specialists with profound knowledge of English and developed skills of its usage in practice.

In this research we consider pedagogical problems from the viewpoints of organization of academic process, didactic as a science about teaching, methods of teaching English for specific purposes as a part of didactic, psychology, and educational process at higher school. As a rule these problems are not paid much attention at non-pedagogical universities where all efforts are concentrated on professional training of future specialists while each of these spheres of university academic process has its problems connected with distance teaching and learning.

The research was conducted on the basis of Petro Mohyla Black Sea National University where 722 students of non-philological specialists who learn English for specific purposes took part in the questionnaire "Monitoring of the quality of learning foreign languages at Petro Mohyla Black Sea National University" (*Monitoring of the quality of learning foreign languages...*, 2020).

**Time of questionnaire:** 10-26 September 2020 by means of online questioning with the help of GoogleForms service.

**Aim of the research** – evaluation of the quality of teaching foreign languages and giving additional educational services at the university.

**Object of the research** – students of 2-6 years of study, internal form of education.

**Subject of the research** – evaluative students' opinions concerning the quality of teaching foreign languages and giving additional educational services.

**In the questioning** 722 students took part, among them 32,5 % are second-year students, 27,3 % - third-year ones, 25,1 % study at the fourth course, 7,8 % - fifth year students, 7,3 % - students of the sixth course. Out of total number of questioned students 49,2 % study at the contract basis and 50,8 % – budget.

**The following structure departments of the university are represented:**

faculty of political sciences – 147 students (15,8 %);

faculty of computer sciences – 274 (29,5 %);

faculty of physical training and sport– 38 (4,1 %);

faculty of economic sciences – 141 (15,2 %);

law faculty– 39 (4,2 %);

medical institute – 80 (8,6 %);

institute of state management – 3 (0,3 %).

The sum of % in tables may not equal 100 % because of round numbers.

*Table 1*

**Students' answers to the question "How do you evaluate your level of English knowledge?" in %**

Level	Form of studying	
	Budget	Contract
Advanced	1,9	2,4
Upper-intermediate	21,2	16,6
Intermediate	54,4	54,6
Pre-intermediate	19,5	20,5
Elementary	1,9	5,0
Difficult to answer	1,1	0,9

*Table 2*

**Students' answers to the question "In your opinion if enough English knowledge you get at the university for your future professional activity?" in %**

Level	Form of studying	
	Budget	Contract
Yes	20,3	21,0
Rather yes than no	37,1	37,6
Rather no than yes	28,0	23,9
No	7,8	11,6
Difficult to answer	6,8	5,9

*Table 3*

**Students' answers to the question "Are you satisfied with your level of English knowledge?" in %**

Level	Form of studying	
	Budget	Contract
Yes	24,8	28,6
Rather yes than no	40,7	39,7
Rather no than yes	22,5	17,2
No	7,2	8,3
Difficult to answer	4,9	6,1

Table 4

**Students' answers to the question "Do you learn English additionally outside the university?" in %**

Level of knowledge	The year of study				
	2 year	3 year	4 year	5 year	6 year
Yes, I learn myself at home	42,1	45,7	37,8	45,2	36,8
Yes, I attend courses and trainings	3,0	6,7	6,0	4,1	2,9
Yes, I have a private teacher	5,3	5,5	5,6	8,2	7,4
Yes, I ask for help my friends and relatives	5,0	7,5	5,2	6,8	5,9
No, I do not have any additional lessons	44,7	34,6	45,5	35,6	47,1

Analyzing students' answers it is possible to come to the conclusion that even if students are not satisfied with their level of English knowledge only 41,52 % work hard independently at home and almost half of them (41,5 %) do not have any additional lessons or work hard independently at home.

It is clear from these tables that both the university administration and the department of the English language have plenty of work to do in order to motivate students, satisfy their needs and help them in broadening their knowledge and mastering practical skills in usage of the foreign language. The research has shown that students' needs have radically changed in comparison with what they were a decade ago. Future computer engineers, programmers, social workers, historians, economists, lawyers want not only to read and translate professional texts, but to discuss special themes, communicate in English in social networks, fill in application forms, write CV, notifications, requests, make notes etc.

As a matter of fact teaching foreign languages to students of non-philological faculties supposes synchronizing the activity of the university and needs of those who study; increasing the specific gravity of students' independent work and autonomy of learning; development of critical thinking and forming skills of a team work. But in many cases students being unsatisfied with their level of English knowledge do not apply any efforts to improve the situation: they do not understand that they themselves are responsible for their own results of learning and should work more persistently to be successful.

Constantly looking for the ways of motivating students to apply more efforts to learning English ESP teachers have already introduced in educational process such modern methods as panel discussion, master-class, training, "round table", case-method, simulation, modeling, project-method, which replaced traditional reading and translation of professional texts or writing

reports. But total introduction of distance learning requires new approaches and practical decisions of organizational, didactic, methodological, psychological and educational issues.

Organizationally and technically distance teaching of ESP as well as other disciplines at Petro Mohyla Black Sea National University is provided on the MOODLE platform with the usage of Skype or ZOOM formats. Bearing in mind the experience of the previous academic year when distance education was first introduced most teachers and students of the second – sixth years of study are psychologically ready for such learning. During the lockdown they highly appreciate the advantages of distance learning when the chances to get infection communicating with the group mates in class are minimized. As for the first-year students some of them still have no constant access to the Internet, the others have problems with time management and cannot join the group in time or do their home task in a necessary format. At the university a special psychological training was organized for each faculty students to help them cope with current problems of distance studying as it differs from school because more tasks should be done independently, the role of self-control grows greatly and time management and planning a working day are becoming a necessary skill for successful studying.

From the viewpoint of didactic it is not always possible to keep to the principle of scientifically grounded knowledge because students being given the task to gain additional information often get it from Wikipedia which cannot be regarded as a scientific resource. Strength of knowledge is difficult to be controlled as it is based on students' oral answers only. As for the methods of teaching such methodological principles as communicativeness, interconnected teaching of four kinds of activity (reading, speaking, comprehension by ear and writing) are difficult to implement in the distance learning format. Teaching monologue speaking is not a problem, at least students can learn the given text by heart, but teaching dialogue speaking is rather problematic: dialogues online seem very unnatural. The only methodological principles which can be completely provided in distance teaching are dominant role of exercises and usage of the native language. Students often abuse the usage of the native language: in the process of translation into Ukrainian it is sometimes impossible to state whether a student translated the text himself or used a computer. While the student is answering the teacher can see him/her on the screen of her computer but it does not mean that the student is not reading the translation from his mobile phone. The other problem is writing grammar test papers: you never know if the student has done it himself or with the help of any application. Moreover the notion of the autonomy of learning has become more popular with students than it was

expected: they started to abuse it to justify their not readiness for classes and promise to prepare all the necessary independently done materials just before the credit or exam.

So it is clear that transition from blended learning to distance education is accompanied by a lot of problems each of them is waiting for its right decision. The main obstacles on the way to distance teaching and learning are: lack of instruments for motivating students, non-effective time management, absence of self discipline, problems of cooperation, technical issues.

Before the COVID-19 quarantine ESP teachers encouraged students to participate in different international programs (both academic and commercial), to continue education at European universities (Poland and Check Republic were the most popular), to have archeological practice in Italy (for history department students). Now it is useless to discuss any travel to other country for educational purposes as it is impossible for the reasons we cannot influence.

**Conclusions and Prospects for Further Research.** Solving pedagogical problems of distance teaching professional English requires common efforts on the part of the scientific community, universities, ESP teachers and students. Having taken into consideration changed students' needs universities modernized their educational programs, increased the number of hours for independent students' work and guaranteed autonomy of learning. Now educational programs are oriented on forming students' competences in different aspects of teaching professional English: grammar, lexical, stylistic competences. Word building and professional vocabulary are paid more attention in the process of teaching. But it is more difficult to influence students' attitude towards learning and convince them to work independently and bear responsibility for the results of their study.

The advantages of the distance teaching ESP are accessibility, mobility, flexibility, simplicity, interactivity. The disadvantages are mostly connected with the lack of instruments for motivating students, non-effective time management, absence of self discipline, problems of cooperation, technical issues.

Distance learning should give students more chances to get interesting and useful information from the internet, motivate them to master their skills of online communication. Communicating in the internet by means of English students would better understand the necessity of learning foreign languages for their future professional career.

Further research in this sphere should be concentrated on looking for more effective tools for developing students' motivation and encouraging them to master their skills for productive usage of professional English in their practical activity.

## REFERENCES

- Gryshkova, R. (2015). *Methods of teaching professional English to students of non-philological specialties*. Mykolaiv: Petro Mohyla Black Sea National University.
- Zabolotska, O. (2010). *Methods of teaching foreign languages at higher educational establishments*. Kherson: Ailant.
- Kovalenko, Yu. (2010). *Effectiveness of modern approaches in the process of learning professional foreign language at higher educational establishments*. Retrieved from: [http://www.rusnauka.com/1\\_KAND\\_2010/Pedagogica/5\\_57388.doc.htm](http://www.rusnauka.com/1_KAND_2010/Pedagogica/5_57388.doc.htm).
- Malykhin, O., Pavlenko, I., Lavrentyeva, O., Matukova, G. (2014). *Methods of teaching at higher school*. Kyiv: KNT.
- Monitoring of the quality of learning foreign languages at Petro Mohyla Black Sea National University* (2020). Retrieved from: [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfEtBQUL\\_f8yMd7I9imncIR8OsURC7I\\_u9GmT4nK2SkP3SBCw/viewform?vc=0](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfEtBQUL_f8yMd7I9imncIR8OsURC7I_u9GmT4nK2SkP3SBCw/viewform?vc=0).
- Morska, L. (2012). Modern tendencies in teaching foreign languages for specific purposes: *Foreign Languages: Kyiv*, 2, 23-24.
- Pavlovych, A. (2017). Usage of interactive methods of teaching professional foreign language at higher school. Retrieved from: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/11064>.
- Sura, N. (2012). *Professional foreign language training of future specialists in informative and communicative technologies at technical universities*. Lugansk: Volodymyr Dal' National University.
- Tarnopolsky, O. (2010). Usage of Internet technologies in teaching English for professional communication of non-philological students. *Ivan Franko Zhytomyr State University*, 2 (53), 47-51.
- Stryuk, A., Koval, M.. (2017). *Methodical system of teaching informative disciplines by means of cloud technologies*. Retrieved from: [http://lib.iitta.gov.ua/1193/1/stryuk\\_v3.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/1193/1/stryuk_v3.pdf).
- Sysoieva, S. (2011). Pedagogical competence of a non-pedagogical university educator. *Pivne: NYBGRP*, 3-11.

## РЕЗЮМЕ

**Гришкова Раиса.** Педагогические проблемы дистанционного обучения профессиональному английскому языку.

В статье исследуется комплекс организационных, дидактических, методических, психологических и образовательных проблем дистанционного обучения английскому языку для специальных целей. Проанализирован переход от «смешанного обучения», предполагающего объединение аудиторных занятий с обучением онлайн, к дистанционному или «отдаленному» обучению, ставшему реальностью во многих университетах. «Смешанное обучение» обсуждалось учеными и преподавателями-практиками до пандемии COVID-19 как способ более активного вовлечения компьютерных технологий в образовательный процесс в университетах. Сейчас дистанционное образование приходит на смену всем остальным формам обучения благодаря доступности, мобильности, гибкости, простоте и интерактивности. Автор концентрирует внимание на проблемах дистанционного обучения английскому языку для специальных целей, поскольку студенты нефилологических специальностей уделяют больше внимания изучению профессиональных дисциплин. В процессе стандартного обучения преподаватели иностранного языка имеют возможность положительно влиять на студентов, общаясь с ними на аудиторных занятиях. В дистанционном формате необходимо искать новые методы привлечения будущих юристов, экономистов, компьютерных инженеров, программистов, политологов к изучению профессионального

английского языка. В статье выявлены и обоснованы преимущества и недостатки дистанционного обучения профессиональному английскому языку.

**Ключевые слова:** педагогические проблемы, английский язык для специальных целей, дистанционное обучение, организационные, дидактические, методические, психологические и образовательные вопросы.

### АНОТАЦІЯ

**Гришкова Раїса.** Педагогічні проблеми дистанційного навчання професійної англійської мови.

У статті досліджується комплекс організаційних, дидактичних, методичних, психологічних та освітніх проблем дистанційного навчання англійської мови для спеціальних цілей. Проаналізовано перехід від «змішаного навчання», що передбачає поєднання аудиторних занять із навчанням онлайн, до дистанційного чи «віддаленого» навчання, яке вже стало реальністю в багатьох університетах. «Змішане навчання» обговорювалось ученими та викладачами-практиками до пандемії COVID-19 як засіб більш активного залучення комп'ютерних технологій до освітнього процесу в університетах. Наразі дистанційна освіта приходить на зміну всім іншим формам навчання завдяки доступності, мобільності, гнучкості, простоті та інтерактивності, що розцінюються науковцями як переваги віддаленого навчання. Авторка концентрує увагу на проблемах дистанційного навчання англійської мови для спеціальних цілей у вітчизняних університетах, оскільки студенти нефілологічних спеціальностей зазвичай приділяють більше уваги вивченню професійних дисциплін. За умов стандартного освітнього процесу викладачі іноземної мови можуть позитивно впливати на студентів, спілкуючись із ними в процесі аудиторних занять. У дистанційному форматі необхідно шукати нові методи заохочення майбутніх правознавців, економістів, комп'ютерних інженерів, програмістів, політологів до вивчення професійної англійської мови. Виявлені й обгрунтовані переваги та недоліки дистанційного навчання професійної англійської мови. До недоліків віддаленого навчання англійської мови за професійним спрямуванням нами віднесена слабка мотивація, проблеми зі здійсненням контролю двох їх чотирьох видів іншомовної комунікативної діяльності: аудіювання та письма, відсутність можливостей позитивного впливу особистості викладача на студентів у процесі спілкування. У статті наведено статистичні дані щодо ставлення студентів-нефілологів до вивчення професійної англійської мови, їхньої оцінки власних досягнень у вивченні іноземної мови, достатності академічних годин англійської мови за професійним спрямуванням в освітньому процесі університету, отримані в результаті опитування 722 здобувачів вищої освіти Чорноморського національного університету імені Петра Могили.

**Ключові слова:** педагогічні проблеми, англійська мова для спеціальних цілей, дистанційне навчання, дидактичні, методичні, організаційні, психологічні та освітні питання.



Артем Дундюк

Рівненський автотранспортний фаховий коледж

Національного університету водного господарства та природокористування

ORCID ID 0000-0003-4600-0164

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/057-068

## КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ АВТОМОБІЛЬНОГО, ТРАНСПОРТУ НЕОБХІДНІ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті розглянуто питання розмежування понять «компетентність» і «компетенція» у сфері підготовки фахівців. Охарактеризовано основні підходи до проблеми формування професійних компетенцій. З'ясовано провідні компетенції, які мають бути сформовані в процесі навчання в закладах вищої освіти в техніко-технолога, спрямовані на реалізацію ним ролі фахівця у сфері автомобільного транспорту. Визначено, що компетенції майбутнього фахівця автомобільного транспорту включають готовність використовувати комплекс знань, умінь, спеціальних навичок, узагальнені способи виконання дій, методи й засоби діяльності, досвід, особистісні характеристики, соціальні установки з метою забезпечення можливості виконання поставлених завдань і досягнення мети в професійній діяльності.*

**Ключові слова:** компетенції, компетентність, професійна компетентність, фахівець автомобільного транспорту, професійна діяльність.

**Постановка проблеми.** Удосконалення системи підготовки професійних кадрів є нагальною потребою в сучасних умовах для України. Людський інтелектуальний капітал та трудовий потенціал виступають основоположним фактором підвищення конкурентоспроможності економіки, гарантом захисту національних інтересів держави у світовому співтоваристві. Трудовий потенціал людини є частиною загального її потенціалу як особистості, який формується на основі природних даних, освіти, виховання й життєвого досвіду. Саме освіта виступає як інтегруючий чинник всіх компонентів. Обсяг знань, компетентностей, отриманих у процесі освіти, безпосередньо визначає освітній рівень працівника. Для розвитку трудового потенціалу велике значення має формування способу мислення, грамотності та культури. Розуміння проблем сучасності видається важливим для підготовки фахівців будь-якого напрямку й рівня. Це стосується і професійних якостей фахівців автомобільного транспорту. Освіта є запорукою їх професійної компетентності, здібностей, умінь і навичок, тобто ефективність освітнього процесу розвиває професіоналізм та трудовий потенціал фахівця. Освіта сприяє не тільки збільшенню обсягу інформації, але й формує професійну грамотність фахівця, впливає на ступінь соціалізації та адаптації в сучасних соціально-економічних умовах, підвищує креативність і творчий потенціал.

**Аналіз актуальних досліджень.** Упродовж останніх декількох десятих років у США, Великій Британії, Франції, Німеччині, Канаді, Австрії, Росії, Україні, Польщі, Угорщині, Румунії, Латвії, Литві та інших країнах триває дискусія навколо проблеми забезпечення гармонійної взаємодії людини з інформаційно-технологічним суспільством, яке швидко розвивається й вимагає від сучасника певних знань, умінь та компетентностей. Міжнародні організації, що працюють у сфері освіти, зокрема: ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація Європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів та ін. поставили це питання у центр уваги. Сприяння реалізації Цілей розвитку тисячоліття ООН, затверджених на саміті 2000 р., де важливим компонентом стала реалізація проєкту "Освітня політика та освіта «рівний – рівному» (ПРООН), у межах якого ініційовано низку дискусій, що стосуються модернізації змісту освіти та формування в молоді ключових компетентностей, є основним пріоритетом діяльності Програми розвитку Об'єднаних Націй (Сень, 2006, с. 14-17).

Міжнародною комісією Ради Європи було сформульовано перелік ключових компетенцій із використанням логічно визначеного ряду: вивчати – шукати – думати – співпрацювати – діяти – адаптуватись. Кожний європейець повинен володіти для навчання впродовж життя цими компетенціями. Перелік восьми ключових компетенцій був визначений робочою групою з підготовки звіту Європейській раді в Стокгольмі та Єврокомісією. Він включає: навички рахування та письма (компетенція в галузі рідної мови); базові компетентності в галузі математики, природничих наук та технологій (математична і фундаментальна природничо-наукова та технічна компетенції); іноземні мови (компетенція в сфері іноземних мов); використання інноваційних технологій, або інформаційні та комунікаційні технології (комп'ютерна компетенція); здатність та вміння навчатися (навчальна компетенція); соціальні навички (міжособистісна, міжкультурна та соціальна компетенції, а також громадянська компетенція); підприємницькі навички (компетенція підприємництва); загальна культура та етика (культурна компетенція) (Бедь, 2011).

Учасники робочої групи з питань запровадження компетентнісного підходу, створеної в межах проєкту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний – рівному», узагальнивши здобутки європейських і вітчизняних учених, запропонували орієнтовний перелік з таких ключових компетентностей: вміння вчитися, загальнокультурної, громадянської, підприємницької, соціальної, здоров'язберігальної, компетентності з ІКТ» (Бібік, 2004).

Польські науковці виокремлюють п'ять ключових компетентностей особи: 1) планування, організація та оцінювання самоосвіти або навчальна компетентність; 2) результативне порозуміння в різних ситуаціях або здатність чітко висловлювати власні думки та чути інших, або комунікативна компетентність; 3) ефективна взаємодія в команді, колективі або здатність бути членом команди, виконувати в ній різні ролі та спроможність до знаходження відповідного місця в ній, або соціальна компетентність; 4) здатність творчо розв'язувати проблеми або здатність до наукового стилю організації власного мислення та діяльності, або діяльнісна компетентність; 5) комп'ютерна грамотність (Matusz, 2008, s. 191-192).

17 січня 2018 року схвалено оновлену редакцію ключових компетентностей для навчання впродовж життя – рекомендація 2018/0008 (NLE) Європейського Парламенту та Ради (ЄС):

- Грамотність (Literacy competence);
- Мовна компетентність (Languages competence);
- Математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії (Mathematical competence and competence in science, technology and engineering);
- Цифрова компетентність (Digital competence);
- Особиста, соціальна та навчальна компетентність (Personal, social and learning competence);
- Громадянська компетентність (Civic competence);
- Підприємницька компетентність (Entrepreneurship competence);
- Компетентність культурної обізнаності та самовираження (Cultural awareness and expression competence).

Компетентнісний підхід у системі вищої та загальної середньої освіти є і надалі предметом наукового дослідження вітчизняних науковців – І. Драча, І. Бабин, П. Бачинського, Н. Бібік, Г. Гаврищак, І. Гудзик, Н. Дворнікової, Я. Кодлюк, О. Локшиної, С. Ніколаєнко, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пошетун, Л. Романишиної, К. Савченко, О. Садівник, Л. Сень, С. Сисоевої, О. Ситник, Т. Смагіної, С. Трубачевої, Н. Фоменко та інших.

Мета даної наукової статті – з'ясувати провідні компетенції, які мають бути сформовані в процесі навчання у вищих навчальних закладах у техніко-технолога, спрямовані на реалізацію ним ролі фахівця у сфері автомобільного транспорту. Реалізація мети передбачає розв'язання наступних завдань: розмежування понять «компетентність» і «компетенція» у сфері підготовки фахівців; визначення базових виробничих функцій, а також професійних та соціально-виробничих

завдань майбутнього фахівця автомобільного транспорту, з'ясування ієрархії компетенцій, які здатні забезпечити фахівцеві можливість реалізувати визначені функції та розв'язувати поставлені завдання.

**Виклад основного матеріалу.** В основі терміну «компетенція» лежить латинське слово *competentia*, що походить від *compete* – взаємно прагну, відповідаю, підходжу; знання, коло повноважень особи, досвід, а під «компетентністю» розуміється поінформованість, обізнаність, авторитетність; кваліфікація, результативність. У перекладі з англійської «competence» означає: здатність, уміння; компетентність; компетенція, повноправність (*The Concise Oxford English-Russian Dictionary*, 2001, р. 563). Тлумачні словники англійської мови трактують це поняття як відповідність, достатність, уміння виконувати певну роботу, завдання та обов'язок; розумові здібності або загальні уміння та навички (*New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English language*, 1993, р. 200); властивість за значенням «компетентний» (Hornby, 1984, р.116).

Міжнародні експерти щодо змісту поняття «компетентність» мають таку думку: 1. Задані навички (вимога виконувати певні індивідуальні завдання). 2. Використання знань і вмінь на робочому місці на рівні встановлених вимог (стандартів) до даної професійної роботи. 3. Здатність відповідально виконувати обов'язки й досягати запланованих результатів. 4. Здатність знаходити рішення в нестандартних ситуаціях. 5. Здатність застосовувати знання і вміння в нових умовах виробничої діяльності (*Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика*, 2002).

У великому тлумачному словнику сучасної української мови компетентний визначається таким чином: 1) який має достатні знання в якій-небудь галузі; який із чим-небудь добре обізнаний; тямущий. Який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 2) який має певні повноваження; повноправний, повновладний. Компетентність за словником – властивість за значенням компетентний (поінформованість, обізнаність, авторитетність) (*Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.)*, 2005, с. 560), тобто це інтегрована якість, яку має компетентна особа і яка відображає її поінформованість і обізнаність (знання, уміння, навички), авторитетність, яка значною мірою визначається певними уміннями, особистісними якостями й поведінковими характеристиками.

В українській педагогіці компетентність визначають як сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію (*Професійна освіта: Словник*, 2000, с. 149).

Науковці Д. Хаймс та Дж. Равен виділяють 37 видів компетентностей, які групуються на: I. Загальні компетентності. До них відносяться: 1. Інструментальні компетентності, які включають когнітивні здібності, здібності розуміти та імплантувати ідеї; методологічні здібності, екологічні здібності (розуміти і управляти навколишнім середовищем), вибудовувати стратегії навчання, прийняття рішень і вирішення проблем, технологічні вміння, комп'ютерні навички тощо. 2. Міжособистісні компетентності, тобто індивідуальні здатності, пов'язані з умінням проявляти почуття та ставлення, критичним осмисленням і здатністю до самокритики, а також соціальні навички, що пов'язані з процесами соціальної взаємодії та кооперації, умінням працювати в колективі тощо. 3. Системні компетентності, тобто узгодження розуміння, ставлення і знань, які дозволяють розуміти, яким чином частини цілого співставляються один із одним, та оцінити місце кожного з компонентів у системі, здатність планувати з метою вдосконалення системи і конструювання нових систем. II. Спеціальні (професійні) компетентності. Поділяються на: 1. Загальнопрофесійні компетентності, що слугують основою для відповідних спеціальних компетентностей. 2. Спеціально-професійні – сукупність компетенцій, необхідних для здійснення професійної діяльності (Волощук, 2014).

Схожу систему ієрархії компетентностей пропонує А. Хуторський. Відповідності до розподілу змісту освіти на загальний метапредметний (для всіх предметів), міжпредметний (для циклу предметів чи освітніх галузей) та предметний (для кожного навчального предмета), автор виводить трирівневу ієрархію компетентностей: ключові; загальнопредметні; предметні (Хуторской, 2002).

Компетенція, за словником сучасної української мови, – 1) добра обізнаність із чим-небудь; 2) коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи (*Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.)*, 2005, с. 560).

Під поняттям «компетенція» вчені розуміють:

- сукупність взаємозалежних якостей особистості (знання, уміння, навички, способи діяльності), що задаються до певного кола предметів і процесів та необхідних для якісної, продуктивної діяльності щодо них (Кучай, 2009);
- інтегративне поняття, що містить такі аспекти: готовність до цілепокликання; готовність до оцінювання, готовність до дії, готовність до рефлексії (Бібік, 2004);
- об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, умінь і навичок, ставлень тощо в певній сфері діяльності людини як абстрактного

носія (за матеріалами дискусій, організованих у межах проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний-рівному») (Лейко, 2013);

- деяка відчужена, наперед задана вимога до підготовки особи (властивості або якості, потенційні здатності особи), наперед задана вимога щодо знань та досвіду діяльності в певній сфері (Головань, 2011).

Поняття «компетенція» є похідним та дещо вужчим порівняно з поняттям «компетентність». Поняття «компетенція» являє собою соціально закріплений освітній результат, а «компетентність» розглядається як оціночна категорія, що характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження (Бібік, 2004 ).

Нам імпонує думка С. Сисоєвої, що компетенція – це визначена норма стосовно неперервної освіти, яка задається освітніми стандартами і використовується для формування вимог до результатів навчання. Компетентність – це інтегрована особистісна якість особи (її капітал), яка формується на етапі навчання, остаточно сформовується й розвивається у процесі практичної діяльності та забезпечує компетентний підхід до вирішення професійних завдань. Компетентність є оцінною характеристикою особи. Компетентності особи є її особистісним капіталом і результатом навчання в різних формах формальної, неформальної та інформальної освіти. Компетентнісний підхід – це підхід, спрямований на виховання компетентної особи. І якщо навіть ми говоримо про компетенції особи, як коло її повноважень, то при цьому розуміємо її обізнаність, знання, уміння тощо (Сисоєва, 2015).

На сьогоднішній день немає єдиної класифікації ключових компетенцій, так само, як немає і єдиної точки зору щодо того, скільки і яких компетенцій має бути сформовано в людини. Очевидно, що одні компетенції є більш загальними або значимішими, ніж інші. Під час симпозіуму Ради Європи з теми «Ключові компетенції для Європи» був визначений такий приблизний перелік ключових компетенцій: вивчати (вміти отримувати користь з досвіду; організовувати свої власні прийоми вивчення; самостійно займатися своїм навчанням); шукати (запитувати різні бази даних; опитувати оточення; вміти працювати з документами і класифікувати їх); думати (організовувати взаємозв'язок минулих і справжніх подій; займати позицію в дискусіях і виражати власну думку; вміти оцінювати твори мистецтва і літератури); співпрацювати (приймати рішення – залагоджувати розбіжності й конфлікти; вміти розробляти і виконувати контракти); братися за справу (входити в групу або колектив і робити свій внесок; вміти організовувати свою роботу); адаптуватися (вміти

використовувати нові технології інформації та комунікації; доводити гнучкість перед обличчям швидких змін) (Кабриль, 2011).

У закладі вищої освіти формується готовність до певного виду професійної діяльності, рівень сформованості якої визначається рівнем сформованості компетенцій та їх видами. Остаточне формування й розвиток професійної компетентності фахівця відбувається тільки у процесі професійної діяльності. Мова компетенцій є найбільш адекватною для опису мети й результатів навчання. Орієнтація стандартів освіти, освітніх програм і навчальних планів на результати сприяє порівнянню і прозорості кваліфікації, що здобуває особа (Hutmacher, 1997). Характеристики, які вводяться в сучасних освітніх програмах, мають описувати рівень або ступінь сформованості компетенції (Сисоєва, 2015).

За основу визначення компетенцій фахівця автомобільного транспорту ми обрали бінарну класифікацію компетенцій (Бібік, 2004): першу групу складають компетенції, які є загальними для всіх фахівців різних профілів (загальні або ключові компетенції); другу групу складають професійні компетенції, які є базовими для всіх спеціальностей ЗВО, та компетенції, що обумовлені предметною галуззю діяльності.

Ядром моделі випускника кожного ЗВО є загальні (ключові) компетенції, оскільки вони виявляються не лише в розв'язанні професійних завдань, але й завдань поза межами своєї професії. Ключові компетенції мають двоїсту природу. З одного боку, вони не є професійно обумовленими, адже ними повинні володіти сучасні фахівці незалежно від сфери їх діяльності. З іншого боку, ключові компетенції є професійно значущими, оскільки складають підґрунтя для професійних компетенцій, дозволяють їм більш повноцінно реалізовуватися.

Для молодшого спеціаліста галузі знань 0701 «Транспорт і транспортна інфраструктура», спеціальності 5.07010102 «Організація перевезень і управління на автомобільному транспорті», кваліфікації 3115 технік-технолог (механіка) будемо орієнтуватися на формування таких видів професійних компетенцій: політичних і соціальних (національне розуміння державності, свідоме дотримання прав, свобод та обов'язків людини та громадянина самостійної незалежної України; формування стійкого світогляду, правильного сприйняття сучасних проблем розвитку суспільства, людського буття, духовної культури в колективі; здатність брати на себе відповідальність, бути активними учасниками спільного прийняття рішень); полікультурних (підготовленість до життя в полікультурному суспільстві, толерантність та повага до інших культур; формування політичної свідомості

та поліпшення культури, правове забезпечення соціально-виробничої діяльності трудового колективу; використання наукових і культурних досягнень світової цивілізації в практичній діяльності; комунікативних (уміння усного й письмового спілкування державною мовою, оволодіння і прикладне використання однієї (кількох) іноземних мов у соціальній і професійній сферах); інформаційних (володіння базовими знаннями в галузі інформатики і сучасних інформаційних технологій, навичками використання програмних засобів і навичками роботи в комп'ютерних мережах, умінням створювати бази даних і використовувати Інтернет-ресурси, здатністю до аналізу й відбору різної інформації); самоосвіти (неперервне здобуття освіти впродовж усього життя).

Виходячи з кола повноважень, функцій, обов'язків техника-технолога автомобільного транспорту, будемо здійснювати виокремлення професійних компетенцій. Професійні компетенції фахівця визначають його здатність ефективно діяти відповідно до потреб справи, співвідносяться з вимогами до професійної підготовленості, організовано і самостійно розв'язувати завдання та вирішувати проблеми, а також оцінювати результати своєї діяльності. Професійні компетенції поділяють на загально-професійні відповідно до видів діяльності і професійно-посадові компетенції.

Загально-професійні компетенції окреслюють коло здатностей особистості до теоретичного, методологічного використання теоретичних основ їх професійної діяльності. Це, зокрема, володіння методами вивчення стану ринку і транспортних потреб клієнтури:

- базові уявлення про різноманітність типів рухомого складу, транспортного обладнання, навантажувально-розвантажувальних механізмів, їх призначення, особливості експлуатації;
- базові уявлення про основні закономірності розвитку економіки;
- здатність організувати ефективне використання рухомого складу і його рентабельну експлуатацію;
- здатність розробляти технологічні інструкції та проводити виробничі інструктажі;
- здатність організовувати роботу відповідно до вимог безпеки життєдіяльності й охорони праці;
- здатність до ділових комунікацій у професійній сфері, знання умов ділового спілкування, навички роботи в команді;
- знання і застосування законодавчих та нормативних актів з організації перевезень та відповідальність за порушення умов перевезень;
- здатність планувати і реалізовувати відповідні заходи;



- здатність виконувати креслення складальних одиниць та креслення деталей із виконанням необхідних технічних розрахунків;
- здатність аналізувати витрати на виконання запланованих робіт та розробляти заходи з підвищення продуктивності праці.

Професійно-посадові компетенції відображають професійний профіль фахівця, ідентифікують його професійну діяльність на конкретній посаді відповідного кваліфікаційного рівня. Володіння методами аналізу сучасного стану вантажних і пасажирських перевезень вимагає мати:

- базові уявлення про порядок отримання й використання документації, яка дає право на підприємницьку діяльність;
- здатність укласти договір та здійснювати взаєморозрахунки з клієнтурою;
- базові уявлення про методи організації перевезень, загальні принципи організації руху рухомого складу;
- володіння сучасними методами планування та управління на автомобільному транспорті;
- здатність до формування тарифів і цін на послуги підприємства й користування ними;
- уміння використовувати професійно-профільовані знання і практичні навички для аналізу результатів комерційної діяльності підприємства і розробки заходів із поліпшення організації перевезень;
- придатність володіти навичками роботи з комп'ютером на рівні користувача, використовувати інформаційні технології для вирішення експериментальних і практичних завдань у галузі професійної діяльності;
- здатність здійснювати господарські операції шляхом готівкового та безготівкового обігу за допомогою касових та банківських операцій;
- схильність використовувати професійно-профільовані знання і практичні навички в галузі стандартизації для кваліфікованого користування нормативною документацією в галузі;
- здатність до впровадження й функціонування передових систем диспетчерського управління рухом автомобілів.

Отже, компетенції майбутнього фахівця автомобільного транспорту розглядаємо як готовність використовувати комплекс знань, умінь, спеціальних навичок, узагальнені способи виконання дій, методи й засоби діяльності, досвід, особистісні характеристики (якості та здібності), соціальні установки з метою забезпечення можливості виконання поставлених завдань і досягнення мети в професійній діяльності.

**Висновки.** Професійні компетенції передбачають здатність фахівця автомобільного транспорту успішно діяти в процесі своєї професійної діяльності, що уможливорює професійну успішність випускника закладу освіти. Перспективою подальших досліджень проблеми формування професійної компетентності майбутнього фахівця автомобільного транспорту вважаємо визначення й теоретичну характеристику структурних елементів професійної компетентності, дослідження процесу формування практико-орієнтованих компетенцій в процесі фахової підготовки.

### ЛІТЕРАТУРА

- Бедь, В. В. (2011). Компетентнісний підхід в системі вищої освіти як пріоритет її модернізації у ВУЗі. *Освіта регіону*. Режим доступу: <https://social-science.uu.edu.ua/article/691>. (Bed, V. V. (2011). Competence-based approach in the system of higher education as a priority of its modernization in higher education. *Education of the region*. Retrieved from: <https://social-science.uu.edu.ua/article/691>).
- Бібік, Н. В. (2004). Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: Бібліотека з освітньої політики. К.: «К.І.С.», (сс. 45-50) (Bibik, N. V. (2004). Competence approach: reflective analysis *Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives*: Library of educational policy. K.: "KIS", (pp. 45-50).
- Бібік, Н. М. (2004). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. К.: БАТ «Книжкова друкарня наукової книги» (Bibik, N. M. (2004). *Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives*. K.: OJSC «Book Printing House of Scientific Books»).
- Великий тлумачний словник сучасної української мови* (з дод. і допов.) (2005). К.; Ірпінь: ВТФ «Перун» (*Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language (with additions and additions)* (2005). K.; Irpen: WTF «Perun»).
- Волощук, І. П. (2014). Формування професійної компетентності студентів ВНЗ: компетентнісний підхід. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*, 3, 34-38 (Voloshchuk, I. P. (2014). Formation of professional competence of university students: competence approach. *Scientific notes of NDU named after M. Gogol*, 3, 34-38).
- Головань, М. С. (2011). Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8, 224-233 (Golovan, M. S. (2011). Competence and competency: a comparative analysis of concepts. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 8, 224-233).
- Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика* (2002). Хмельницький: ТУП (*State standards of vocational education: theory and methodology* (2002). Khmelnytsky: TUP).
- Кабриль, К. В. (2011). До проблеми формування ціннісної компетентності майбутнього вчителя музики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*, 11, 84-87 (Kabryl, K. V. (2011). To the problem of formation of value competence of the future music teacher. *Scientific journal of NPU named after M.P. Drahomanov. Series 14: Theory and methods of art education*, 11, 84-87).

- Кучай, О. В. (2009). Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти. *Рідна школа*, 11, 44-48 (Kuchay, O. V. (2009). Competence and competence – a reflection of the integrity and integration essence of educational outcomes. *Native school*, 11, 44-48).
- Лейко, С. В. (2013). Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 4, 128-135 (Leiko, S. V. (2013). The concept of «competence» and «competence»: theoretical analysis. *Pedagogical process: theory and practice*, 4, 128-135).
- Професійна освіта: Словник* (2000). К.: Вища освіта (*Vocational education: Dictionary*. (2000). K.: Higher education).
- Сень, Л. В. (2006). Розвиток компетентнісно орієнтованого навчання за кордоном: матеріали Регіонального науково-практичного семінару «Професійні компетенції та компетентності вчителя», (28–29 листопада). Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, (сс. 14-17) (Sen, L. V. (2006). Development of competence-oriented study abroad: materials of the Regional scientific-practical seminar «Professional competencies and competencies of teachers», (November 28-29). Ternopil: Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, (pp. 14-17)).
- Сисоева С. О. (2015). Новий закон України «Про вищу освіту»: дискусійні аспекти наукового тезаурусу. *Освітнологічний дискурс*, 3, 261-269 (Sysoieva, S. O. (2015). The new law of Ukraine “On higher education”: debatable aspects of the scientific thesaurus. *Educational discourse*, 3, 261-269).
- Хуторской А.В. (2002). Ключевые компетенции и образовательные стандарты «Эйдос» (Khutorskoi, A. V. (2002). Key competencies and educational standards «Eidos». Retrieved from: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> .
- Hornby, A. S. (1984). *Oxford Student's Dictionary of Current English Oxford: Oxford University Press*. Moscow: Prosveshcheniye Publishers.
- Hutmacher, W. (1997). Key competencies for Europe. *Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996*. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe, Strasburg, 11.
- Matusz, M. (2008). Kompetencje informacyjne nauczycieli i uczniw. *Edukacja Technika – informatyka – edukacja*. W. Walata. Rzeszow: Uniwersytet Rzeszowski, 10. Teoretyczne i praktyczne problemy edukacji informatycznej, (ss. 189-200).
- New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English language* (1993). Lexicon Publication.
- The Concise Oxford English-Russian Dictionary* (2001). Edited by Paul Falla. Oxford: Oxford University Press.

## РЕЗЮМЕ

**Дундюк Артем.** Компетенции будущего специалиста автомобильного транспорта как залог его дальнейшей профессиональной деятельности.

В статье рассмотрены вопросы разделения понятий «компетентность» и «компетенция» при подготовке специалистов, охарактеризованы основные подходы к проблеме формирования профессиональных компетенций, определены основные компетенции, которые должны быть сформированы в процессе обучения в высших учебных заведениях у техника-технолога, направленные на реализацию им роли специалиста в сфере автомобильного транспорта. Определено, что компетенции

будущего специалиста автомобильного транспорта готовность использовать комплекс знаний, умений, специальных навыков, обобщенные способы выполнения действий, методы и средства деятельности, опыт, личностные характеристики, социальные установки с целью обеспечения возможности выполнения поставленных задач и достижения цели в профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** компетенции, компетентность, профессиональная компетентность, специалист автомобильного транспорта, профессиональная деятельность.

### SUMMARY

**Dundiuk Artem.** Competence of a future specialist in road transport as a guarantee of his further professional activity.

*The article considers the issue of distinguishing between the concepts of "competence" and "competency" in the field of training. The main approaches to the problem of professional competencies formation are described. The leading competencies that should be formed in the process of studying in higher education institutions of a technician-technologist, and are aimed at realizing the role of a specialist in the field of road transport, have been clarified. The competence of the future road transport specialist includes the readiness to use a set of knowledge, skills, special skills, generalized methods of action, methods and means of activity, experience, personal characteristics and social attitudes to ensure the ability to perform tasks and achieve goals in professional activities. They are divided into general-professional and professional-official. General-professional competencies outline the range of abilities of an individual to the theoretical and methodological use of the theoretical foundations of their professional activities. Emphasis is placed on mastering the methods of studying the state of the market and the transport needs of the clients. Namely: basic ideas about the variety of types of rolling stock, transport equipment, loading and unloading mechanisms, their purpose, features of operation; basic ideas about the basic patterns of economic development; ability to organize the effective use of rolling stock and its cost-effective operation, etc. Professional and job competencies reflect the professional profile of a specialist, identifying their professional activities in a particular position of the appropriate qualification level. Namely: basic ideas about the procedure for obtaining and using documentation that gives the right to do business; ability to enter into a contract and make settlements with the clients, etc. We consider the definition and theoretical characteristics of the professional competence structural elements, the study of the process of practice-oriented competencies formation in the process of professional training as a perspective of further research on the problem of the future specialist of motor transport professional competence formation.*

**Key words:** competencies, competency, professional competence, road transport specialist, professional activity.

**УДК 373.015.31:613(043.5)**

**Світлана Замрозович-Шадріна**

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

ORCID ID 0000-0003-0138-3587

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/068-078

### ПРИНЦИПИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ У НВК «ШКОЛА-САДОК»

Метою статті є визначення й обґрунтування принципів підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок». Для досягнення мети було використано такі методи дослідження: аналіз науково-педагогічної

*літератури, узагальнення, синтез, формулювання висновків. Згідно з логікою процесу підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей, зокрема в НВК «Школа-садок», з позиції системного підходу як методологічного підґрунтя, актуалізовано необхідність визначення принципів його організації. У площині аналізу актуальних досліджень різноаспектно представлено напрями дослідження заявленої проблеми в науковому дискурсі. Окреслено наукові позиції щодо дефініції поняття «дидактичні принципи». На підставі проведеного теоретичного аналізу й узагальнення виокремлено та обґрунтовано загальнодидактичні (гуманізації, природовідповідності, культуровідповідності, науковості й ґрунтовності, свідомості і активності, систематичності, неперервності, розвиваючого та виховуючого навчання) і специфічні (гармонійності (гармонії), холістичного підходу, наочного прикладу, превентивності) принципи підготовки майбутнього педагога до формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок».*

**Ключові слова:** загальнодидактичні принципи, здоров'язбереження, культура здоров'я дітей, підготовка майбутнього педагога, системний підхід, специфічні принципи.

**Постановка проблеми.** Логіка процесу підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей, зокрема в НВК «Школа-садок», з позицій системного підходу як методологічного підґрунтя, зумовлює необхідність визначення принципів його організації. При цьому ми виходимо зі сформованого в науці розуміння принципів (від лат. *principium*) як провідних істин, початку, основи, вихідних положень, орієнтирів для побудови певної наукової теорії, основних вимог до діяльності й поведінки, які визначають їх спрямованість, відображають розуміння перебігу об'єктивних законів і закономірностей їх здійснення (Вишнякова, 1999, с.493; Шлейермахер, 2004, с. 169). Суттєвим є те, що принципи в освіті, окреслюючи певну систему вимог і правил, указівок як потрібно діяти найкращим чином, розглядаються як базис реалізації певної освітньої концепції, що дозволяє обґрунтувати доцільність певної педагогічної новації і регламентувати її застосування (Белкин, 2000, с. 11).

**Аналіз актуальних досліджень** показав, що в науковому дискурсі різноаспектно представлені певні напрями дослідження окресленої проблеми, а саме: студіюються основні принципи забезпечення здорового способу життя (О. Федько); здорового способу життя студентів та учнівської молоді (В. Підлісна, М. Гуска); формування здоров'ятворчої культури бакалавра педагогічної освіти в закладі вищої освіти (Д. Новіков); здоров'язбережувального виховання (Н. Козак); формування культури здоров'я школярів (В. Бабич). З'ясовано, що питання виокремлення принципів піднімаються в контексті моделювання здоров'язбереження в навчально-виховному процесі вищої економічної школи (Ю. Палічук), розроблення моделі формування культури здоров'я майбутніх

кваліфікованих робітників будівельного профілю в процесі професійної підготовки (Г. Миргородська), підготовки майбутнього вчителя початкової школи до створення здоров'язберігаючого середовища (Т. Осадченко). Однак актуальним залишається питання визначення й обґрунтування принципів підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей, зокрема в НВК «Школа-садок».

**Метою статті** є визначення й обґрунтування принципів підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок».

**Методи дослідження.** Для досягнення мети було використано такі методи дослідження: аналіз науково-педагогічної літератури, узагальнення, синтез, формулювання висновків.

**Виклад основного матеріалу.** Передусім відзначимо, що принцип, за твердженням О. Красовської, є інструментальним виразом педагогічної концепції, окресленої в категоріях діяльності, методичним виразом пізнаних законів та закономірностей, знання про цілі, сутність, зміст, структуру навчального процесу, виражене у формі, яка дає можливість використовувати їх як регулятивні норми практики (Красовська, 2017, с. 136). Відтак, можна стверджувати, що сукупність принципів (загальнодидактичних та специфічних) є інструментальним виразом авторської концепції.

Ми виходимо з того, що загальнодидактичні принципи зумовлюють здійснення на належному рівні процесу професійної підготовки майбутнього педагога в контексті досліджуваної проблеми, позаяк відображають перебіг об'єктивних законів та закономірностей процесу фахового навчання й означають його скерованість на розвиток особистості майбутнього педагога, визначаючи зміст, форми та методи навчальної роботи відповідно до загальних цілей і особливостей професійної педагогічної діяльності.

Зауважимо, в Українському педагогічному словнику дидактичні принципи характеризуються як принципи дидактики, що визначають зміст, організаційні форми й методи навчальної роботи згідно із загальними цілями виховання й закономірностями процесу навчання. Основними дидактичними принципами є: науковість навчання, виховуючий характер навчання, наочність навчання, свідомість і активність у навчанні, міцність засвоєння знань, систематичність і послідовність у навчанні, доступність навчання, індивідуальний підхід до учнів (Гончаренко, 1997, с. 89).

За словником-довідником «Дошкільна освіта», дидактичні принципи потрактовано як «основні ідеї, вимоги до організації навчального процесу, які впливають із закономірностей його організації. До основних дидактичних

принципів автори довідкового видання відносять: науковість змісту; систематичність та послідовність в оволодінні досягненнями науки й культури; системність; зв'язок із життям і практикою; доступність, самостійність, наочність, єдність конкретного й абстрактного; міцність результатів навчання та розвиток пізнавальних здібностей; емоційність навчання, свідомість і творча активність навчання; доступність, міцність знань, позитивна мотивація, раціональне поєднання колективних та індивідуальних форм; індивідуалізація й диференціація навчання, оптимальність навчального процесу; виховний та розвивальний характер навчання; урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів, безперервність (неперервність) освіти, народність тощо» (Крутій та Фунтікова, 2010, с. 207).

Крізь призму викладеного у площині дослідження під час розроблення загальнодидактичних принципів, зважаючи на те, що будь-яка навчальна діяльність повинна підпорядковуватися дидактичним принципам, намагалися виокремити такі, які би забезпечили підготовку майбутнього педагога до формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок». Таким чином, визначили такі *загальнодидактичні принципи: гуманізації, природовідповідності, культуровідповідності, науковості й ґрунтовності, свідомості та активності, систематичності, неперервності, розвивального і виховуючого навчання*. Схарактеризуємо їх.

*Принцип гуманізації* декларує «цінність дитини як особистості, її право на свободу, розвиток і вияв своїх здібностей; реалізується через поширення й утвердження у відносинах між людьми гуманістичних принципів, побудови оптимістичної траєкторії розвитку особистості в майбутньому, стимулювання свідомого ставлення до своєї поведінки, діяльності, життєвих виборів» (Бех та ін., 2014). Цей принцип ґрунтується на визначенні пріоритетності загальнолюдських і громадянських цінностей, самореалізації особистості майбутнього педагога, розвитку його духовно-моральних, фізичних, інтелектуальних якостей, гармонії стосунків особистості й довкілля, сприянні його самоактуалізації в майбутній професійній здоров'язбережувальній діяльності, формуванню власної культури здоров'я та здорового способу життя. Принцип гуманізації «передбачає застосування особистісно орієнтованих технологій навчання та виховання, ставлення до учнів як до рівноправних партнерів у спільній діяльності, виявлення поваги й любові до них, створення сприятливих умов для активності та творчості» (Гончаренко, 1997, с. 13). У контексті дослідження практична реалізація означеного принципу базована на актуалізації уваги майбутніх педагогів до індивідуальних та

психофізіологічних особливостей дітей, стану їхнього фізичного, психічного, духовного та соціального здоров'я, створення безпечних, комфортних умов для всіх учасників освітнього процесу в НВК «Школа-садок», бережливого ставлення до здоров'я дітей.

*Принцип природовідповідності*, започаткований свого часу Я. Коменським, Ж. Руссо, К. Ушинським та ін., передбачає підпорядкованість навчання й виховання дитини законам природи, урахування вікових особливостей, впливу природи на саму дитину як її частини, позаяк «людина – це вищий продукт земної природи, але для того, щоб насолоджуватися скарбами природи, вона повинна бути здоровою, сильною і розумною» (І. Павлов). Попри те, що від природи людський організм наділений достатньо дієвими біологічними захисними системами, сама людина має навчитися зберігати резерви власного здоров'я, приводити в рух потенційні можливості свого організму, співвідносячи їх із власною природою.

Конструктивним у цій площині нам видається твердження В. Клімової, що «життєдіяльність людського організму як складної біологічної системи протікає в певних межах, установлених природою. Нові стосунки між організмом і оточуючим середовищем, між людиною, суспільством і природою відбиваються на фізичному і психічному стані людей, на їх самопочутті, тобто здоров'ї» (Клімова, 1986, с. 17). Ми солідарні з думкою вченої, що «сучасна людина не має права... вважати себе освіченою, якщо вона не засвоїла культуру здоров'я... як, насамперед, уміння жити, не шкодячи своєму організмові, а приносити йому користь» (Клімова, 1986, с.16), тобто знаходити способи налагодження своїх фізичних, психічних та інтелектуальних можливостей, збереження резервів свого здоров'я.

*Принцип культуровідповідності* постулює провідні позиції культурологічного підходу до освіти, згідно з яким залучення людини до культурних цінностей розглядається як основна мета, забезпечуючи, за Н. Криловою, «аналіз будь-якої сфери соціального і психічного життя крізь призму системоутворювальних культурологічних понять (культура, культурні зразки, норми і цінності, устрій і образ життя, культурна діяльність, інтереси та ін.)» (Крылова, 2000, с. 65). За такого підходу зміст освіти орієнтується на розуміння людського життя і здоров'я як найвищої цінності, на формування високоморальних якостей особистості, базованих на загальнолюдських цінностях, на вмінні вибудовувати свої стосунки зі світом на основі поваги до людини, підвищення уваги до навколишнього



середовища, реалізуючись в особистісно значущій мотивації, ціннісному ставленні до себе і в конкретному виді діяльності як досягненні культури й засобу самовдосконалення.

Ми погоджуємося з думкою А. Кубатко, що «саме культурологічний підхід в освіті забезпечує ефективність процесу переведення досягнень культури як суспільного явища в план буття і, за умови його якісної організації, допомагає виявити соціокультурні проблеми, практично вирішувати їх на основі ідей та принципів, що відповідають сучасній культурі, і ставити нові питання, які дають змогу переосмислювати педагогіку» (Кубатко, 2018), зокрема у площині здоров'язбереження.

Сутність *принципу науковості й ґрунтовності* навчання віддзеркалює провідні дидактичні ідеї – наукове підґрунтя знань, їх глибоку усвідомленість і відповідність об'єктивній дійсності, що стимулює пізнавальну діяльність, розвиває творчий потенціал особистості.

За твердженням С. Гончаренка (ми погоджуємося з цією думкою), науковість навчання є одним із найважливіших дидактичних принципів, «здійснення якого забезпечується оволодінням учнями справді науковими знаннями, сприяє формуванню наукової картини світу». Як слушно відзначає вчений, «в основі цього принципу лежить об'єктивна закономірність: наукова картина світу, яка є наслідком наукових знань про світ, може бути сформована лише на основі системи наукових знань про природу, суспільство і психіку людини», висуваючи низку вимог до змісту освіти й методів навчання – тільки достовірні наукові факти й істини... (Гончаренко, 1997, с. 228). Щодо ґрунтовності, то в контексті дослідження знання, уміння й навички здоров'ятворення і здоров'язбереження ґрунтовні, якщо вони є глибоко усвідомленими студентами й тісно пов'язаними з педагогічною практикою, є базисом здоров'язбережувальної поведінки майбутніх педагогів, що створює передумови для їхнього всебічного й професійного розвитку.

*Принцип свідомості й активності* виявляється в усвідомленні та засвоєнні правил здорового способу життя, у свідомому виборі майбутнім педагогом індивідуальної траєкторії (програми) здоров'ятворення, готовності сприймати нові знання й прагнути до самостійного пошуку цінної інформації у площині здоров'язбереження, майстерно застосовувати здоров'язбережувальні технології у професійній діяльності.

*Принцип систематичності* орієнтує майбутнього педагога на постійне накопичення здоров'язбережувального досвіду через систематичне поповнення знань із різних галузей науки, їх аналіз, синтез,

узагальнення, удосконалення вмінь і навичок щодо свідомого вибору здорового способу життя, зміцнення й збереження як власного здоров'я, так і здоров'я дітей в умовах НВК «Школа-садок».

Сутність *принципу неперервності* полягає в забезпеченні цілісності й наступності у вихованні в дітей свідомого прагнення до збереження і зміцнення свого здоров'я, формуванні культури здоров'я в умовах НВК «Школа-садок» як процесу, що триває впродовж усього життя людини.

*Принцип розвивального і виховуючого навчання* спрямований на формування в майбутніх педагогів у процесі навчання в закладі вищої освіти відповідальності за власне здоров'я, особистого здоров'язбереження, здоров'язбережувального світогляду, здоров'язбережувальної поведінки через збагачення різних видів діяльності студентів здоров'язбережувальним змістом.

Щодо специфічних принципів, то необхідність їх виокремлення пов'язуємо з узагальненнями В. Краєвського в контексті характеристики принципу як феномену методологічного знання, що виражає орієнтацію будь-якого виду методологічної діяльності на перетворення практики, де «поруч із наявними характеристиками об'єктної галузі, відбиваються також тенденції, можливості її зміни і перетворення» (Краевский, 2001, с. 9). Відтак, крізь призму означеного нами визначені такі специфічні принципи: *гармонійності (гармонії), холістичного підходу, наочного прикладу, превентивності*.

*Принцип гармонійності* (від гармонійний – який знаходиться в чіткій відповідності з чим-небудь; заснований на принципах гармонії; гармонія – злагодженість, взаємна відповідність якостей предметів, явищ, частин цілого) (Івченко, 2006, с. 56), за твердженням Д. Новікова, «сходить до античної калокагатії, у межах якої, нагадаємо, зовнішня краса і тілесне здоров'я логічно переходили з розряду естетичних цінностей у розряд цінностей корисних і життєво необхідних» (Новиков, 2015, с. 93). Як дотепно висловилося Л. Акімова, греки, перефразовуючи «відому латинську приказку: «Здоровий дух у здоровому тілі, ... могли б сказати: Гарний дух у красивому тілі» (Акімова, 2013). Вочевидь, «гарний дух» означає в даному випадку – «духовно багатий» і «моральний».

*Принцип холістичного (цілісного) підходу* дозволяє визначити ієрархію рівнів у природі як єдиній цілісній системі, одним із елементів якої є людське здоров'я (Щедрина, 1989). Згідно із зазначеним підходом, здоров'я розглядається як системоутворювальна якість, результат

взаємодії біосфери, біології та екології людини, її способу життя та цілеспрямованої самонастанови на здоров'я (Димов, 1994).

Цілісність індивідуального здоров'я, наголошує Ю. Бойчук, визначаються різними системами, що беруть участь у підтриманні конкретного стану, рівня здоров'я, інтегрально відображаючи будь-який прояв здоров'я, тісно пов'язані між собою і можуть бути виражені кількісно й якісно: рівень і гармонійність фізичного розвитку; резервні можливості основних фізіологічних систем; рівень імунного захисту й неспецифічної резистентності організму; наявність або відсутність хронічного захворювання, дефекту розвитку; рівень морально-вольових і ціннісно-мотиваційних настанов (Бойчук, 2017, с. 9), що є важливим під час формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок».

*Принцип наочного прикладу* має важливе значення для формування в дітей навичок безпечної для життя і здоров'я поведінки, позитивного ставлення до свого здоров'я і загалом культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок». Це пов'язуємо, передусім, зі специфікою освітнього середовища навчально-виховного комплексу, де діти дошкільного віку не лише чують про необхідність дотримання здорового способу життя, але й орієнтуються на приклад здоров'язбережувальної поведінки молодших школярів, педагогів, батьків. Відзначимо, для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку дорослі (педагоги й батьки) є орієнтиром, взірцем, еталоном вибудовування «власної стратегії» здоров'ятворчої поведінки, позаяк навіть за наявності знань про формування, зміцнення та збереження власного здоров'я, без позитивного прикладу дорослих, які вчать бути здоровим, на який можна орієнтуватися, дитині набагато важче досягти успіху в цій царині.

*Принцип превентивності* (від латин. *praeventivus* – запобіжний, *praeventio* – попереджаю) (Нечволод, 2007, с. 548) спрямований, насамперед, на попередження будь-яких проявів нездорового способу життя дітей через своєчасне озброєння їх переконуючою здоров'язбережувальною інформацією, що спонукатиме їх до збереження та зміцнення власного здоров'я в усіх його аспектах, формування культури здоров'я.

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок.** Отже, на підставі проведеного теоретичного аналізу й узагальнення нами виокремлено та обгрунтовано загальнодидактичні (гуманізації, природовідповідності, культуровідповідності, науковості й ґрунтовності, свідомості і активності, систематичності, неперервності, розвивального і виховуючого навчання) та специфічні (гармонійності (гармонії), холістичного підходу, наочного прикладу, превентивності) принципи

підготовки майбутнього педагога до формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок». Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з розробленням концепції підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок».

### ЛІТЕРАТУРА

- Акимова, Л. А. (2013). Социокультурные предпосылки подготовки будущего учителя к формированию культуры здорового и безопасного образа жизни школьника. *European Social Science Journal*, 10 (37), Т. 1, 84-92 (Akimova, L. A. (2013). Socio-cultural prerequisites for preparing a future teacher for the formation of a culture of a healthy and safe lifestyle for schoolchildren. *European Social Science Journal*, 10 (37), Vol. 1, 84-92).
- Белкин, А. С. (2000). *Основы возрастной педагогики*. Москва: Академия (Belkin, A. S. (2000). *Foundations of age-related pedagogy*. Moscow: Academy).
- Бех, І., Зверева, І., Петрочко, Ж. та ін. (2014). Концепція школи, дружньої до дитини: проект. *Методист*, 2, 23-32 (Bekh, I., Zvereva, I., Petrochko, J. and others. (2014). Child friendly school concept: project. *Methodist*, 2, 23-32).
- Бойчук, Ю. Д. (заг. ред.) (2017). *Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження* (кол. монографія). Харків: Вид. Рожко С. Г. (Boychuk, Yu. D. (ed.) (2017). *General theory of health and health preservation* (monograph). Kharkiv: Ed. Rozhko S.G.).
- Вишнякова, С. М. (1999). *Профессиональное образование: словарь, ключевые понятия, термины, актуальная лексика*. Москва: НМЦ СПО (Vishnyakova, S. M. (1999). *Professional education: vocabulary, key concepts, terms, current vocabulary*. Moscow: NMC SPO).
- Димов, В. М. (1994). Новая концепция здоровья: системный подход. *Социально-гуманитарные знания*, 4, 185-191 (Dimov, V. M. (1994). A new concept of health: a systematic approach. *Social and humanitarian knowledge*, 4, 185-191).
- Климова, В. И. (1986). *Человек и его здоровье*. Москва: Знание (Klimova, V. I. (1986). *Man and his health*. Moscow: Knowledge).
- Краевский, В. В. (2001). *Методология научного исследования*. Санкт-Петербург: СПб ГУП (Kraevsky, V. V. (2001). *Research methodology*. St. Petersburg: SPb GUP).
- Красовська, О. О. (2017). *Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій* (дис. ... д-ра пед. наук). Житомир (Krasovska, O. O. (2017). *Theoretical and methodological principles of professional training of future primary school teachers in the field of art education by means of innovative technologies* (DSc thesis). Zhytomyr).
- Крутій, К. Л., Фунтікова, О. О. (2010). *Дошкільна освіта: словник-довідник*. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД (Krutii, K. L., Funtikova, O. O. (2010). *Preschool education: dictionary-reference book*. Zaporozhye: LLC "LIPS" LTD).
- Крылова, Н. (2000). *Культурология образования*. Москва: Народное образование (Krylova, N. (2000). *Culturology of education*. Moscow: Public education).
- Кубатко, А. І. (2018). Методологічні основи формування культури здоров'я майбутніх фахівців економічних спеціальностей у процесі прикладної фізичної підготовки. *Фізико-математична освіта*, 1 (15), ч. 3, 11-16 (Kubatko, A. I. (2018). Methodological bases of formation of health culture of future specialists of economic specialties in the process of applied physical training. *Physical and mathematical education*, 1 (15), part 3, 11-16).

- Нечволод, Л. І. (2007). *Сучасний словник іншомовних слів*. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС (Nechvolod, L. I. (2007). *Modern dictionary of foreign words*. Kharkiv: TORSION PLUS).
- Новиков, Д. С. (2015). *Формирование здоровьесберегающей культуры бакалавра педагогического образования* (дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08). Волгоград (Novikov, D. S. (2015). *Formation of health-building culture for bachelor of pedagogical education* (PhD thesis). Volgograd).
- Шлейермахер, Ф. Д. (2004). *Герменевтика*. Санкт-Петербург: Европейский дом (Schleiermacher, F. D. (2004). *Hermeneutics*. Saint Petersburg: European House).
- Щедрина, А. Г. (1989). *Онтогенез и теория здоровья: методологические аспекты*. Новосибирск: Наука, Сиб. отд-ние (Shchedrin, A. G. (1989). *Ontogenesis and health theory: methodological aspects*. Novosibirsk: Science, Sib. separation).

## РЕЗЮМЕ

**Замрозович-Шадрина Светлана.** Принципы подготовки будущих педагогов к формированию культуры здоровья детей в УВК «Школа-сад».

Целью статьи является определение и обоснование принципов подготовки будущих педагогов к формированию культуры здоровья детей в УВК «Школа-сад». Для достижения цели были использованы следующие методы исследования: анализ научно-педагогической литературы, обобщение, синтез, формулирование выводов. Согласно логике процесса подготовки будущих педагогов к формированию культуры здоровья детей, в частности в УВК «Школа-сад», с позиции системного подхода как методологического основания, актуализирована необходимость определения принципов его организации. В плоскости анализа актуальных исследований разноаспектно представлены направления исследования заявленной проблемы в научном дискурсе. Определены научные позиции по дефиниции понятия «дидактические принципы». На основании проведенного теоретического анализа и обобщения выделены и обоснованы общедидактические (гуманизации, природосообразности, культуросообразности, научности и основательности, сознательности и активности, систематичности, непрерывности, развивающего и воспитывающего обучения) и специфические (гармоничности (гармонии), холистического подхода, наглядного примера, превентивности) принципы подготовки будущего педагога к формированию культуры здоровья детей в УВК «Школа-сад».

**Ключевые слова:** общедидактические принципы, здоровьесбережение, культура здоровья детей, подготовка будущего педагога, системный подход, специальные принципы.

## SUMMARY

**Zamrozevich-Shadrina Svetlana.** Principles of preparation of future teachers for the formation of child's health culture in EUC "School-kindergarten".

The purpose of the article is to determine and substantiate the principles of training future teachers to form a culture of children's health in the EUC "School-kindergarten". To achieve this goal, the following research methods were used: analysis of scientific and pedagogical literature, generalization, synthesis, formulation of conclusions. According to the logic of the process of training future teachers to form a culture of children's health, in particular in the EUC "School-Kindergarten", from the standpoint of a systematic approach as a methodological basis, the need to determine the principles of its organization. In the plane of the analysis of actual research the directions of research of the declared problem in a scientific discourse are variously presented. Scientific positions concerning definition of the concept "didactic principles" are outlined. We assume that the general didactic principles determine implementation at the appropriate level of the process of professional training of future teachers in the context of the problem, as they reflect the course of objective laws and

*patterns of professional training and determine its focus on future teacher development, determining the content, forms and methods of educational work in accordance with the general goals and features of professional pedagogical activity. On the basis of the conducted theoretical analysis and generalization of the general didactic (humanization, nature conformity, cultural conformity, scientificity and thoroughness, consciousness and activity, systematicity, continuity, developing and educational training) and specific (approach, harmony, harmony) are singled out and substantiated) principles of preparation of the future teacher for the formation of culture of health of children in EUC "School-kindergarten".*

**Key words:** *general didactic principles, health preservation, culture of health of children, preparation of the future teacher, system approach, specific principle.*

**УДК 378.147**

**Лілія Кириченко**

ЗВО «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»

ORCID ID 0000-0002-8008-5520

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/078-088

## **ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

*У статті визначено значущість формування естетичної культури в професійній підготовці сучасної студентської молоді в закладах вищої освіти. Проаналізовано наукові підходи до розуміння сутності поняття «естетична культура», складові й особливості формування естетичної культури особистості. Представлено авторське розуміння поняття «естетична культура особистості». Обґрунтовано роль соціально-гуманітарних знань у процесі формування естетичної культури студентської молоді як складової професійної підготовки майбутніх фахівців.*

**Ключові слова:** *естетична культура, особистість, емоційний відгук, культурні цінності, студентська молодь, заклади вищої освіти, соціально-гуманітарна підготовка, художньо-естетична діяльність.*

**Постановка проблеми.** У сучасному соціальному житті відбуваються значні перетворення, змінюється спосіб життя, система цінностей, стереотипи мислення людей. У складних і суперечливих соціокультурних та інформаційних умовах нав'язлива реклама, телевізійні шоу, телепередачі надають сучасному глядачеві зразки масової культури досить низького рівня. Наслідками впливу такого середовища на суспільство є грубе порушення моральних норм суспільства, перш за все, гуманного ставлення до людини, милосердя, добра, любові, розуміння людини як найвищої цінності, побудови людських відносин і суспільної поведінки.

У вирішенні такої складної соціокультурної ситуації особлива роль належить сучасній студентській молоді – майбутній культурній еліті нації, держави. З огляду на специфіку сучасної соціокультурної сфери, перед закладами вищої освіти постала потреба підготовки фахівців – усебічно розвинених культурних особистостей із розвиненою естетичною

культурою. Важливу роль у формуванні естетичної культури як складової професійної підготовки майбутніх фахівців відіграють соціально-гуманітарні знання.

Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти, Державної програми «Освіта» (Україна XXI століття), Концепції педагогічної освіти, Закону України «Про вищу освіту», Концепції національного виховання, а також концепції естетичного виховання, заклади вищої освіти орієнтуються на здійснення комплексу заходів щодо залучення студентської молоді до художньо-естетичної культури, до різних видів мистецтва, до слова як засобу духовного самовираження індивіда, до розвитку здібностей творчого засвоєння соціокультурного досвіду суспільства, до формування художньо-естетичної потреби. Як зазначає академік НАПН України Г. Шевченко, «освіта в новому столітті повинна відповідати духовним потребам людини, сприяти виробленню особистої філософії і власної системи цінностей людини, виховувати смак до літератури, музики і мистецтв...» (Шевченко, 2013, с. 17).

**Аналіз актуальних досліджень.** Аналіз наукової літератури свідчить про значний інтерес науковців до проблеми формування естетичної культури молоді: В. Бутенко, М. Кіященко, І. Коніков, Г. Локарева, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Семашко, У. Суна, Г. Падалка, Т. Танько, Г. Шевченко, А. Щербо та інші.

У філософській літературі проблеми естетичного виховання засобами мистецтва та його ролі в розвитку особистості знайшли чільне місце в працях М. Бахтіна, Ю. Борева, О. Бурова, В. Ванслова, А. Зися, І. Зязюна, М. Кагана, О. Лосева, Л. Столовича, П. Флоренського та ін., у тому числі українських філософів О. Воеводіна, А. Комарової, С. Кримського, Л. Левчука, В. Лобаса, В. Мазепи, О. Семашка, Р. Шульги та ін.

Обґрунтуванню ролі соціально-гуманітарних знань у вихованні особистості студента в сучасних умовах і потреб суспільства присвячені роботи В. Андрущенка, М. Бахтіна, А. Вознюк, Л. Кондрацької, О. Михайличенка, О. Семашка, Г. Падалки, Г. Петрової, О. Рудницької, Т. Танько, Г. Шевченко та інших.

Як засвідчує аналіз наукової літератури, у дослідженнях, присвячених проблемі формування естетичної культури студентської молоді, недостатньо висвітлені різні аспекти формування естетичної культури особистості в сучасних умовах.

**Мета статті.** Визначення значущості формування естетичної культури як складової соціально-гуманітарної підготовки сучасної студентської молоді в закладах вищої освіти.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети використано комплекс теоретичних методів, що взаємодоповнюють один одного, зокрема: метод аналітичного аналізу й синтезу науково-педагогічних та філософських джерел, обґрунтування та узагальнення, що уможливили повноту висвітлення сутності поняття естетичної культури особистості молоді.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні вчені переконують, що проблеми сучасності є наслідком непробудження в багатьох із нас закладеного в нас природного прагнення до краси й приглушення природних естетичних почуттів, відсутності в наших душах віри в добрі, добропорядні й добродійні починання, без яких не може бути людини-творця. Педагог і філософ М. Киященко констатує, що вміння емоційно відгукуватися постійно розширює поле взаємодії людини зі світом, яке все більше підпорядковується закону гармонії та спрямоване на вдосконалення цих взаємодій. Тобто головна функція відгукуватися на красу має величезну енергію творіння. До того ж, здатність естетичного смаку гармонійно поєднувати розвинену чуттєвість і розвинену раціональність стає головним енергоблоком, який сприяє розвитку творчих потенцій особистості. На цьому етапі естетичного розвитку особистості виявляється її осмислений характер, цілеспрямована життєтворчість і творчість особистості, формуючи в ній потребу в постійному вдосконаленні (Киященко, 1996).

Неповторну особистість, на думку німецького філософа І. Канта, не можна сформувати, не викликавши в суб'єкта «естетичного стану», оскільки вміння естетично відгукуватися, як було визначено наступними дослідниками, ініціює роботу емоційних функціональних центрів, які є каталізаторами мислення (точніше інтелекту), оскільки роблять благородним розум, естетизуючи його. Тобто естетична вразливість, сприйняття, уміння відгукуватися починає культивувати, вирощувати в людині її глибинні природні здібності, проводити крізь розум людський надбання людства у вигляді культури, тобто вона є основою естетичної культури особистості, визначає культурне майбутнє особистості в цілому, як «діяльного вдосконалення самої себе» (Кант, 1965, с. 326).

Таким чином, властивістю особистості, що дозволяє їй повноцінно спілкуватися з прекрасним і активно брати участь у його створенні, є естетична культура людини, взаємопов'язана із загальною культурою та іншими компонентами духовного й фізичного індивіда.

У сучасній педагогічній науці існують різні підходи до розуміння сутності поняття «естетична культура особистості» та формування естетичної культури. В. Сластьонін пов'язує формування естетичної



культури з цілеспрямованим розвитком здатності до повноцінного сприйняття і правильного розуміння прекрасного в мистецтві й дійсності, що передбачає створення системи художніх уявлень, поглядів і переконань, забезпечуючи виникнення почуття насолоди від того, що є дійсно естетично цінним (Сластьонін, 2013).

Педагог І. Підласий вважає естетичну культуру критерієм естетичного виховання особистості й пов'язує її становлення з «естетичними (художніми) справами», домінуючою метою яких є формування естетичного ставлення до життя, праці, громадської діяльності, природи, мистецтва, поведінки, а головними завданнями естетичного виховання є: формування естетичних понять, оцінок, суджень, ідеалів, потреб, смаків, здібностей (Підласий, 2000).

Психолог А. Столяренко вважає, що естетична культура – це культура сприйняття, оцінки, милування людиною істинно прекрасним не тільки в живописі, музиці, природі, а й вчинках людей, їх зовнішньому вигляді, праці, побуті (Столяренко, 2001, с. 151-152).

Дослідниця Г. Петрова розуміє естетичну культуру особистості як складну інтегральну якість, яка виявляється в здатності й умінні емоційно сприймати, відчувати та оцінювати явища життя і мистецтва, розпізнавати й переживати прекрасне і потворне, піднесене і низьке, трагічне і комічне в мистецтві і навколишній дійсності, перетворювати природу, навколишній світ людини «за законами краси». Г. Петрова виділяє в естетичній культурі особистості естетичну свідомість та естетичну діяльність і пояснює їх складний механізм впливу на особистість: естетична свідомість відображає чуттєво-емоційне й інтелектуальне ставлення особистості до дійсності й мистецтва, її прагнення до гармонії та досконалості. Естетична свідомість включає в себе потребнісно-мотиваційний компонент, естетичне сприйняття, естетичні почуття, смак, інтерес, естетичний ідеал, естетичні здібності. Естетична художня діяльність спрямована на виконання або створення естетичних цінностей, наприклад, творів мистецтва. Будь-який вид діяльності містить естетичний аспект, який сприяє створенню естетично виразного, емоційно привабливого твору й отриманню естетично цінного результату (Петрова, 2009).

С. Лісова під естетичною культурою особистості розуміє інтегральну якість особистості, яка складається з когнітивного, емотивного й поведінкового компонентів і надає можливість творчої самореалізації людини за законами краси відповідно до висоти духовно-моральних ідеалів. Авторка відокремлює такі показники ефективності формування естетичної культури студента:

- розуміння сутності прекрасного, мистецтва, художньої творчості;
- інформованість у питаннях сучасної художньої культури;
- уміння емоційно відгукуватися на естетичне в житті, мистецтві;
- уміння оцінювати твори мистецтва в єдності змісту й форми;
- уміння відрізняти справжню красу від уявної в мистецтві, поведінці, побуті;
- наявність різнобічних естетичних інтересів і потреб, у тому числі індивідуальних переваг;
- розвиненість тих чи інших художніх здібностей, участь у художній творчій діяльності (Лісова, 2010, с. 61-64).

На основі аналізу сучасної наукової літератури під естетичною культурою особистості ми розуміємо розвиненість емоційно-чуттєвої культури, яка включає: здатність до естетичних переживань, уміння бачити, чути, милуватися прекрасним; володіння системою естетичних знань; наявність досвіду практичної естетичної діяльності; розвиненість моральних якостей.

Формування естетичної культури особистості відбувається в процесі розвитку в майбутніх фахівців почуттів, накопичення великого обсягу знань, формування здібностей людини розпізнавати й переживати прекрасне і потворне, піднесене та низьке, трагічне і комічне, вишукане й елегантне в мистецтві навколишньої дійсності, керуватися виробленими естетичними цінностями у своїй практичній діяльності, створювати красу навколо себе й долати недосконалість світу. При цьому настає естетичне усвідомлення оцінки краси праці, її продуктів і результатів.

На сьогодні важливою є проблема сприйняття творів мистецтва, що пояснюється відсутністю в певної частини молоді елементарної обізнаності в питаннях культури, мистецтва, необхідної для сприйняття художнього або музичного твору. Сформований естетичний смак та естетичний ідеал, розвинена здатність оцінювати прекрасне дають людині можливість зрозуміти сутність прекрасного. Сприймаючи прекрасне, аналізуючи побачене, порівнюючи з відомим і баченим раніше, людина дає йому певну оцінку. Рівень такого естетичного мислення залежить від розумового виховання, розвитку розумових здібностей, умінь аналізувати й синтезувати інформацію. Поряд із розвитком естетичного сприйняття, естетичних смаків, ідеалів у студентів формується естетичне ставлення до навколишньої дійсності: людина розуміє свою моральну відповідальність за збереження краси природи, пам'яток архітектури, намагається захистити їх, творити за законами краси.

Важливе значення в сучасному вихованні студентської молоді має естетика поведінки, яка включає акуратність в одязі, красиві манери, уміння триматися культурно, невимушено, природно й естетично виявляти свої емоції.

Особлива роль у системі підготовки сучасної студентської молоді належить соціально-гуманітарним знанням, об'єктом вивчення яких виступає людина у сфері її духовної, моральної, культурної, громадської діяльності. Соціально-гуманітарні знання студенти закладів вищої освіти здобувають під час вивчення української мови, історії України, української та світової літератури, філософії, педагогіки, психології, етики та естетики, культурології та історії світової культури, історії світових цивілізацій, релігієзнавства, політології та інших дисциплін. Викладання цих дисциплін побудоване на гуманітарній основі й сприяє формуванню у студентів інтересу до самопізнання, загальної культури, гуманістичного світогляду, моральної, естетичної та політичної культури, поваги до людини, виявлення творчих задатків і їх розвитку, відкриття для себе цінностей науки й мистецтва.

Заклади вищої освіти є осередками науки й культури, оберегами загальнолюдських цінностей, мають потужний культурно-виховний і моральний потенціал. Саме в період навчання у ЗВО відбувається розвиток найвищих психічних і розумових здібностей людини. У педагогічній науці освіту людини розуміють як інтегративну сукупність процесів навчання, виховання й розвитку особистості. Процес виховання виступає в цій сукупності домінантним, провідним (Шевченко, 2013, с. 17).

Для того, щоб естетичне могло впливати на особистість, необхідна здатність цієї особистості переживати досвід не свого власного життя, а події, емоції та почуття, що відображаються у творах мистецтва. Особлива увага в цій концепції приділяється розвитку молоді через сприйняття естетичного.

Гуманітарна основа дозволяє поєднати широку загальнокультурну підготовку майбутніх фахівців різних сфер професійної діяльності в майбутньому зі знаннями та вміннями фахової підготовки. Гуманітарні знання допомагають відкрити людське в людині, відіграють особливу інтегративну роль в системі підготовки, наповнюють фахові дисципліни соціальним і культурним змістом, формують ті необхідні здібності, завдяки яким майбутній фахівець зможе вибрати шлях гуманізації своєї майбутньої діяльності, – усвідомлення цінностей свого життя, професії, розуміння сенсу життя. Гуманізація навчання й виховання сприяє вирішенню проблеми відродження духовності, що, на нашу думку, є надзвичайно важливим завданням сучасних ЗВО.

Однією з важливих функцій дисциплін соціально-гуманітарного циклу є створення умов для максимального розвитку інтелектуальних здібностей студентів на основі творчості й гуманізації освіти, що, на наш погляд, сприяє формуванню навичок самостійної усвідомленої роботи, творчого й вільного мислення, розвитку емоційно-чуттєвої сфери особистості, оскільки формування професійно важливих якостей у майбутніх фахівців неможливе без набуття ними власного досвіду пізнання оточуючого світу крізь призму розуміння прекрасного та інтелектуального. Адже в процесі оволодіння основами наук і мистецтва пізнавальна діяльність набуває понятійно-образної, емоційно-перетворювальної спрямованості, що забезпечує взаємодію інтелектуального й естетичного, спільну структуру наукового та художнього пізнання. Тут у своїй єдності виступають три взаємопов'язані, взаємообумовлені, взаємозалежні рівні пізнання:

- мислення наочно-дійове, що є формою зв'язку з дійсністю на основі практики й забезпечує його адекватність;
- чуттєво-образне мислення, що виконує функцію відокремлення сприйняття від реальної дійсності й перетворення її на факт свідомості у формі образу, який відбиває цілісну модель об'єктивного світу та включає ставлення до неї людини;
- інтелектуально-логічне, що забезпечує проникнення в сутність явищ.

Саме на взаємодії цих типів мислення відбувається процес зближення наукового, фахового та художньо-естетичного аспектів пізнавальної діяльності; єдність, подібність процесів наукової та естетичної творчості. Адже важливою метою будь-якого виду творчості є пізнання й перетворення навколишнього світу, людини.

Ми поділяємо думку дослідниці С. Лісової про створення інтегративної моделі навчання, коли створюється широке й багатогранне художнє середовище (Лісова, 2010, с. 61). Ідея інтегративного навчання сьогодні особливо близька, бо система виховної роботи, що склалася в закладах вищої освіти, й традиції ідуть з глибини століть. Тому однією з теоретично обґрунтованих і практично перевірених педагогічних умов формування естетичної культури майбутніх фахівців вважаємо інтеграцію естетичних та фахових знань, умінь і навичок у спеціальних педагогічних умовах. Ми розглядаємо інтеграцію естетичних і професійно орієнтованих знань як принцип професійної підготовки майбутніх фахівців, що забезпечує усвідомлення предмета пізнання на основі художньо-естетичних законів.

Упровадженням спеціально створених умов передбачаємо вирішення таких методичних завдань:

- посилення мотивації отримання професійних знань, умінь, навичок та формування естетичної культури особистості;
- поступове розширення знань щодо майбутньої професії, сфери культури, естетичних знань;
- накопичення естетичного досвіду, естетичних почуттів, емоційного відгуку на твори мистецтва;
- набуття студентами досвіду виконання навчально-творчих завдань, творчих проєктних робіт;
- використання різних форм і методів творчої роботи міждисциплінарного характеру з метою посилення взаємозв'язків між дисциплінами культурологічного, естетичного та фахового циклів і отримання практичного досвіду.

Процес формування естетичної культури органічно пов'язаний із безпосереднім спілкуванням із естетичними цінностями, розвитком творчої уяви, здібностей до емоційного відгуку на естетичні предмети, із формуванням навичок естетичних спостережень і формуванням у свідомості художніх уявлень, естетичних оцінок. Наприклад, на факультетах, кафедрах діють програми, спрямовані на підвищення культурно-інтелектуального рівня студентів шляхом поглибленого вивчення творів художньої літератури світової класики. Студенти протягом певного періоду (наприклад, місяця) занурюються у творчий світ певної епохи, у якій жив і творив видатний художник-класик (Т. Шевченко, Л. Українка, В. Шекспір, М. Булгаков, Р. Бредбері та інші), а саме: читають художні твори, вивчають біографію письменника; аналізують історичні та суспільні події, що вплинули на творчість автора, роблять висновок про стан культурного розвитку в той час, аналізують проблеми соціального й культурного життя даної епохи. Завершальним етапом заглиблення в епоху творця, як правило, є мистецький захід, наприклад, «Краса поліських лісів у поетичному слові Лесі Українки», у підготовці й проведенні якого беруть участь студенти, які навчаються за різними напрямками підготовки.

З метою активізації роботи доцільно запропонувати різні форми творчих завдань, насичених соціальним, життєвим, духовним досвідом; різні форми подання навчальної інформації; створення проблемних ситуацій із урахуванням особистісних властивостей сприйняття естетичного матеріалу. Різноманітні навчально-творчі завдання мають містити естетичну складову й спонукати до більш глибокого розуміння сутності

мистецтва, з'ясування взаємовідношень, усвідомлення суперечностей між власним досвідом і суспільними вимогами, що висуюються до фахівця обраного напрямку підготовки.

На основі психолого-педагогічних, естетичних наукових джерел ми дійшли висновку, що естетична культура особистості істотно впливає на життєдіяльність людини: перетворює людську діяльність у творчість, формує естетичне відношення до дійсності, сприяє духовному розвитку особистості. Професійна діяльність накладає відбиток на внутрішній світ особистості, як і загальна культура людини виявляється в професійній діяльності.

Тому завданням навчально-педагогічного процесу закладу вищої освіти є наступне – актуалізувати закладену в людині потребу спілкування з красою й здатність до її переживання, переосмислення, розуміння, що вимагає безпосереднього спілкування студентів із істинними зразками художньо-естетичної творчості в її класичних і сучасних проявах, бо саме в прямому чуттєвому зіткненні з художньо-естетичною реальністю, втіленою у творах мистецтва, настає її розуміння, осмислення, перетворення, переживання почуття насолоди, щастя.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Таким чином, визначено, що формування естетичної культури особистості пов'язане з розвиненістю емоційно-чуттєвої культури, що включає: здатність до естетичних переживань; уміння бачити, чути, милуватися прекрасним; володіння системою естетичних знань; наявність досвіду практичної естетичної діяльності; розвиненість моральних якостей.

Серед актуальних проблем формування естетичної культури студентської молоді в умовах підготовки в закладах вищої освіти виокремлено проблему сприйняття творів мистецтва, уміння емоційно відгукуватися на твори мистецтва, відсутність культурологічних та естетичних знань, творчого досвіду.

Установлено, що в підготовці сучасної студентської молоді закладів вищої освіти естетична культура особистості є складовою професійної підготовки фахівців усіх сфер життєдіяльності. У сучасних умовах майбутні фахівці мають бути всебічно розвиненими й високоморальними культурними й цілісними особистостями. Особливу актуальність і значущість у формуванні естетичної культури набуває соціально-гуманітарна підготовка як синтез культури, науки і мистецтва, що відповідає стратегічній меті закладів вищої освіти – формуванню нової культурної еліти держави.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в розробці інноваційних педагогічних навчально-виховних технологій, спрямованих на всебічну підготовку фахівців суспільних сфер.

### ЛІТЕРАТУРА

- Кант, И. (1965). *Сочинения в 6 томах* (т. 4 ч. 2) (Философское наследие. Акад. наук СССР. Ин-т философии). Москва: Мысль (Kant, I. (1965). *Works in 6 volumes* (vol. 4, part 2) (Philosophical heritage. USSR Academy of Sciences. Institute of Philosophy). Moscow: Thought).
- Киященко, Н. И. (1996). *Эстетическая культура: От эстетического опыта к эстетической культуре*. Москва (Kiyashchenko, N. I. (1996). *Aesthetic culture: From aesthetic experience to aesthetic culture*. Moscow).
- Лісова, С. В. (2010). Естетична культура особистості як складова підготовки майбутнього фахівця в системі професійної освіти. *Вісник Житомирського державного університету*, 50, 60-63 (Lisova, S. V. (2010). Aesthetic culture of personality as a component of a future specialist's training in the vocational education system. *Bulletin of Zhytomyr State University*, 50, 60-63).
- Петрова, Г. А. (2009). *Воспитание эстетической культуры будущих педагогов в условиях университетского образования* (учеб.-метод. пособие). Казань: Центр инновационных технологий (Petrova, G. A. (2009). *Aesthetic culture upbringing of future teachers in the university education conditions* (study guide). Kazan: Center for Innovative Technologies).
- Подласый, И. П. (2000). *Педагогика. Новый курс: Процесс воспитания* (учебник для студ. пед. вузов) (кн. 2). Москва: ВЛАДОС (Podlasyi, I. P. (2000). *Pedagogy. New course: The education process* (textbook for ped. universities students) (book 2). Moscow: VLADOS).
- Сластенин, В. А. (Ред.), Исаев, И. Ф., Шиянов, Е. Н. (2013). *Педагогика* (учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений). Москва: Академия (Slastenin, V. A. (Ed.), Isaiev, I. F., Shyianov, E. N. (2013). *Pedagogy* (textbook for student pedagogical educational institutions). Moscow: Academy).
- Столяренко, А. М. (2001). *Психология и педагогика* (учеб. пособие для вузов). Москва: ЮНИТИ-ДИАНА (Stoliarenko, A. M. (2001). *Psychology and pedagogy* (textbook for universities). Moscow: UNITY-DIANA).
- Шевченко, Г. П., Антоненко, Т. Л., Белих, О. С., Зеленов, Е. А., Карпенко, І. М., Крсек, О. Є., Рашидова, С. С., Рашидов, С. Ф., Фунтікова, Н. В., Шайкіна, О. О. (2013). *Духовно-культурні цінності виховання людини* (монографія). Луганськ: НОУЛІДЖ (Shevchenko, G. P., Antonenko, T. L., Belykh, O. S., Zelenov, E. A., Karpenko, I. M., Krsek, O. E., Rashydova, S. S., Rashydov, S. F., Funtikova, N. V., Shaikina, O. O. (2013). *Spiritual and cultural values of human education* (monograph). Luhansk: NOULIDGE).

### РЕЗЮМЕ

**Кириченко Лилия.** Формирование эстетической культуры как составляющая социально-гуманитарной подготовки современной студенческой молодежи.

В статье определена значимость формирования эстетической культуры личности в профессиональной подготовке современной студенческой молодежи в учреждениях высшего образования. Проанализированы научные подходы к пониманию сущности понятия «эстетическая культура», ее составляющие, особенности формирования эстетической культуры личности. Представлено авторское понимание понятия «эстетическая культура личности». Обоснована

*роль социально-гуманитарной подготовки в процессе формирования эстетической культуры студенческой молодежи как составляющей профессиональной подготовки будущих специалистов.*

**Ключевые слова:** эстетическая культура, личность, эмоциональная отзывчивость, культурные ценности, студенческая молодежь, учреждения высшего образования, социально-гуманитарная подготовка, художественно-эстетическая деятельность.

## SUMMARY

**Kyrychenko Liliya.** Aesthetic culture formation as a component of social and humanitarian training of modern student youth.

*The article identifies the importance of aesthetic culture formation in the training of modern student youth in higher education institution. Scientific approaches to understanding the essence of the concept of "aesthetic culture" are analyzed. The author's understanding of the essence of aesthetic culture concept is presented as the development of emotional and sensory culture, which includes the following components: the ability to aesthetic experiences, the ability to see, to hear, to admire the beautiful; possession of aesthetic knowledge system; availability of practical aesthetic activity experience; development of moral qualities.*

*The peculiarities of the individual's aesthetic culture formation in the conditions of training in higher education institutions are clarified. It is determined that the perception problem of works of art is relevant in the modern educational process of higher education institutions, which is explained by the lack of a certain part of young people with basic awareness of culture, art, that is necessary for the perception of a work of art.*

*The role of social and humanitarian training in the process of aesthetic culture formation of student youth as a component of professional training of future specialists is substantiated: social and humanitarian training is a process of culture, science and art integration, which corresponds to the main educational tasks of higher school.*

*It is concluded that in the process of forming the aesthetic individual culture of the future professionals appear and self-improve aesthetic attitude to the surrounding reality (nature, architecture, objects of labor), aesthetic speech and behavior, which includes neatness in clothing, beautiful manners, skills to behave culturally, casually, naturally and aesthetically to express their emotions. Socio-humanitarian knowledge is the main cultural source of information for all training directions in higher education institutions because its study object is a person in the field of his spiritual, moral, cultural, social activities. Thus, socio-humanitarian training is aimed at values system formation of a comprehensively developed personality in student youth – the future cultural elite of society.*

**Key words:** aesthetic culture, individual, emotional response, cultural values, student youth, higher education institutions, social and humanitarian training, artistic and aesthetic activities.



## INTEGRATION APPROACH IN TRANSLATORS' TRAINING AT DIFFERENT HISTORICAL STAGES OF TRANSLATION ACTIVITIES

*The 21st century poses special tasks for the universities of Ukraine, given the key trends in the field of education, where internationalization and globalization come to the fore. Internationalization provides for the possibility of free and equal access of states to educational services. Globalization is a complex and multifaceted phenomenon that has a significant impact on the spheres of society. **Purpose of the study.** To address the issues of developing new educational standards and programs for the training of future translators, it is necessary to make a marketing analysis of the external and internal environment. **Research methods.** To achieve our goal, a complex of qualitative research methods was applied, including synthesis, comparison and generalization of theoretical material, which helped to identify the main topics for analysis. **Prospects for further research** are to study the possibility of improving the quality of training of specialists, taking into account an adequate response to changes in the placement of professional personnel, increasing the rating of the educational program for training future personnel.*

**Key words:** globalization, translation activity, theory, didactics, professional training, scientific and educational discipline, historical periods of translation activity, communication, integration approach

**Introduction.** The 21st century poses special tasks for the universities of Ukraine, given the key trends in the field of education, where internationalization and globalization come to the fore. Internationalization provides for the possibility of free and equal access of states to educational services. Globalization is a complex and multifaceted phenomenon that has a significant impact on the spheres of society.

In the field of the education system, globalization concerns: (1) strategies for the development of international relations between education institutions; (2) problems of transnational education; (3) international guarantees of the quality of education; (4) regional and interregional cooperation; (5) information and communication technology education, virtual universities (6) improving equity and access to higher education (Болонський процес та нова парадигма вищої освіти, 2014).

Taking into account the course of Ukraine's development towards integration into the European economic, legal, educational, scientific, cultural community, the issue of the quality of professional training of translators by Ukrainian universities is important.

As evidenced by the results of scientific research, the problem of analyzing, systematizing and identifying ways to introduce the positive elements of the experience of training programs for translators in the domestic and world context is quite important at the present stage.

**Analysis of relevant research.** The interest of scientists is focused on: specialization of translation education, qualification areas of training translators (N. Gavrilenko, V. Karaban, A. Kozak, S. Kolomiets, R. Criss, L. Chernovaty); professional training of specialists in a foreign school (G. Voronka, T. Georgieva, A. Ivanova, T. Koshmanova, I. Martsinkovsky, S. Pomanova); components of the professional competence of the translator and the pedagogical conditions of its formation (L. Barkhudarov, V. Ilyin, A. Kozak, L. Latyshev, G. Miram, S. Nikolaeva, Yu. Passov, N. Sobol, L. Tarkhova, S. Shvachko, M. Zwillinga, J. Holz-Mänttäre); the historical aspect of the development of translation education (K. Garashchuk, E. Pim); key provisions of the harmonization of philological education in Ukraine with the space of higher education in European countries (L. Baranovska).

**Aim of the study.** To address the issues of developing new educational standards and programs for the training of future translators, it is necessary to make a marketing analysis of the external and internal environment. Analysis of the external environment involves the study of the translation services market in Europe, the USA and Ukraine in order to take into account the requirements of this market, a thorough study of the groups of potential consumers of educational services, as well as the adaptation of the educational process to the needs of the translation services market with the subsequent adjustment of curricula and training programs for future translators.

It is necessary to clearly understand that the requirements for the professional training of highly qualified translators necessitate a transition from the existing qualification model to a competency model (Айнутдинова, 2012).

Orientation of education to key competencies will ensure the formation of professional universalism – the ability of a future translator to change spheres and modes of activity, which is almost inevitable in a market economy. Today, the modern translation market needs to strengthen its infrastructure and create fundamentally new, alternative models of the process of providing services, which must be taken into account in the methodological component of the training of future translation specialists.

Thanks to the systematic interaction of education and employers, this process can be formalized in the form of criteria and requirements for graduates of higher education institutions regarding their suitability for practical activities. The use of marketing strategies in the process of developing a model for training

future translators involves taking into account the requirements of the labor market, a thorough study of groups of potential consumers of educational services, adaptation of the educational process based on studying the situation in the translation industry and the impact on these markets.

**Research methods.** In order to achieve our aim, a complex of qualitative research methods, including synthesis, comparison and generalization of theoretical material was applied, which helped identify the main topics for the analysis.

Theoretical analysis was in large part informed by the material related to pedagogical aspects and based on the study of references' works.

**Results.** Modern models of teaching interpreters and translators are characterized by deep integration of the disciplines of general theoretical and professional blocks, which ensures the consistency and integrity of knowledge of theoretical and professional disciplines, the formation of professional skills and abilities and, as a result, the readiness of future translators to quickly integrate into the profession. Particular attention should be paid to understanding the language both native and foreign as a working tool, which makes it possible to achieve conventionality of text generation during translation. Another important aspect of training future translators is the focus on developing skills to delve into any subject area and adapt to various types of translation.

The change in the educational paradigm in modern society, the emergence of new educational values – self-design and self-development of the individual, the transition from the "information-knowledge" paradigm to the "competence-based personality-oriented" – oblige higher professional education specialists to look for new approaches to training professional translators.

This approach to teaching, in contrast to the traditional qualification, involves requirements not only to the content of education (knowledge, skills and abilities that a university graduate must possess not only in general theoretical, but also in special disciplines), but also to the formation of behavioral components: the ability to apply knowledge, abilities and skills for solving problems arising in professional activity, and mastering the algorithm for further self-learning in the chosen professional field) (Барановська, 2016).

Competence and personality-oriented higher professional education should be aimed not so much at transferring knowledge, skills and abilities as at creating conditions for mastering them in action.

The content of training in this case focuses not only on the assimilation of professionally significant theoretical knowledge, but also on the development of students' erudition and the ability to consciously apply general theoretical knowledge in the professional sphere. Such active learning is

possible provided that the goals of vocational training coincide with the personal motives of students, when the content of training is comprehended, worked out, interiorized and has become a personal experience of the student. This result can be achieved through serious integration and professionalization of academic disciplines of general theoretical and professional cycles.

Every kind of human activity, every branch of scientific knowledge or art strives to write its own history. The history of medicine, the history of mining, the history of printing, the history of military art, the history of theater, the history of religion, the history of philosophy – these are just some examples of building a historical direction in theoretical descriptions of a particular social phenomenon.

The history of translation testifies that translation is one of the most ancient and constantly demanded types of intellectual activity in all centuries, nevertheless, it has not received an unambiguous assessment of society. For many centuries, human society, regularly consuming the fruits of translation activity in all spheres of public life – in politics and diplomacy, in science and religion, in art and military affairs – never tired of reproaching translators for inaccuracy, infidelity and even betrayal.

“Traduttore traditore” – “traitor”, is the most frequently repeated aphorism that determines the attitude of society towards the work of a translator. One can wonder for a long time why, after so many translation successes, after so many created translation masterpieces, after the translators have solved so many seemingly insoluble tasks to overcome interlanguage and intercultural conflicts that arise in translation at every step, the “traitorous translator” still has the status of a very common judgments about translation. But we should not forget that along with this judgment about the translation there is something else, expressed in the aphorism “translators are post horses of enlightenment” (Волошинова, 2004).

Indeed, it is hardly possible to doubt the great civilizing mission of translation.

After all, translation activities contributed to the spread of religion, the improvement of literature, the transfer of scientific knowledge from one people to another, it influenced the development of statehood in conditions of bilingualism and many other extremely important aspects of human civilization.

The contradiction that arises when comparing the Italian proverb and the aphorism expressed by the French diplomat and writer Joseph De Maestre and formulated in Russian by A. S. Pushkin, can be explained by the contradiction between the general and the particular. The general and the particular appear as

sides, some subcategories that make up the philosophical category of quality. The quality category was formulated one of the first by Aristotle in the 4th century B.C.

Aristotle understood the category of quality as a specific distinction of essence, i.e. the internal content of an object, or as a characteristic of the states of the essence, and also as a property of a thing. T. Hobbes, R. Descartes, J. Locke, I. Kant, L. Feuerbach, G. Hegel, F. Engels and others also addressed the category of quality.

Thanks to this category, translation can be distinguished from other types of speech activity, interlanguage communication, as well as interpersonal and international and intercultural mediation (Чужакин, 2001).

At the same time, this category allows you to see the translation in all the variety of its manifestations and properties, regardless of the conditions of implementation, spatial and historical specifics. That is why the distinction within the category of quality of subcategories of general and particular seems to be very important. Concrete mistakes of translators at all times were subjected to harsh criticism, successful translation solutions aroused admiration. But translation mistakes and successes in historical coverage appear as special cases. Over time, they are forgotten, and only a general idea of translation and its social significance remains in the public consciousness. Translation activity in general is really presented as one of the most important social functions that ensure the life of a multilingual and multicultural human society. Communication as one of the most important means of the existence of society without translation is often very difficult or even impossible. In this regard, the Italian proverb is of interest not so much as a characteristic of translation activity in general, but as a reflection of a firmly rooted critical attitude towards each particular act of translation, as a reminder of the inevitability of comments and critical remarks, analyzes and reasoning that it inevitably entails. This contradiction between the general and the particular in the view of translation activity is especially clearly manifested when referring to the history of translation.

World history keeps the names of great people who have had a very significant impact on the development of human civilization.

The Roman orator Cicero, theologian and biblical scholar Jerome of Stridonsky, the German humanist Martin Luther, the French typographer Etienne Dole and many others left an indelible mark on the history of translation (Швачко, 2015).

Cicero, who made a huge contribution to the development of world oratory, in the preface to his own translation from Greek of the speeches of

Aeschines and Demosthenes, justified himself before his contemporaries for his oratorical approach in the particular case of translating a private, concrete work.

Jerome, who rendered an invaluable service to the Catholic Church by translating the Bible into Latin, canonized more than a thousand years after its creation, in his treatise known as the Letter to Pammachy, justifies himself before contemporaries who accused him of translation errors, inaccuracies and distortions in one particular, a specific act of translation (Шупта, 2004). Luther, who played a huge role in the formation of the modern German language, explains and justifies his specific translation decisions in particular cases of translation of biblical texts. Dole, who first tried to deduce the rules of good translation on the basis of the laws of oratory, was burned at the stake of the Inquisition for specific, private, translation liberty.

French writer of the 17th century. Jacques Amyot, whom the modern French call the "French Luther", paying tribute to his outstanding role in the development of French literature, was exposed in the 17th century. Sharp criticism of the French Academy for additions, omissions and inaccuracies in a specific act of translation – in the translation of Plutarch's Comparative Biographies (Чужакин, 2001).

Thus, the historical view of the results of translation activity always seems to be more generalized, devoid of details, the particular and specific, inherent in a particular act of translation, dissolves in the general.

The history of translation only formally refers to the past. In fact, it restores the dialectical unity between a specific historical fact of the past and its generalized critical assessment from the standpoint of the present day and is based on the entire historical experience. History is always critical for all its striving for objectivity and impartiality.

Knowledge of the result inevitably causes the desire to evaluate the process that led to this result. Is the history of translation, having shown the mistakes of predecessors, their doubts and searches, capable of being useful for further successful translation activities? The answer to this question can only be positive. Let us remember that the ancients called history *magistra vitae* (teacher of life) (Марченко, 2007).

However, the history of translation should not be regarded as a kind of virtual "chest of antiquities", digging through which you can find solutions for specific translation tasks, just as modern fashion designers, having studied historical drawings and photographs, draw "innovative" solutions from them.

Cicero, who made a huge contribution to the development of world oratory, in the preface to his own translation from Greek of the speeches of

Aeschines and Demosthenes, justified himself before his contemporaries for his oratorical approach in the particular case of translating a private, concrete work.

Jerome, who rendered an invaluable service to the Catholic Church by translating the Bible into Latin, canonized more than a thousand years after its creation, in his treatise known as the Letter to Pammachy, justifies himself before contemporaries who accused him of translation errors, inaccuracies and distortions in one particular, a specific act of translation (Kobyakova, 2016).

Luther, who played a huge role in the formation of the modern German language, explains and justifies his specific translation decisions in particular cases of translation of biblical texts. Dole, who first tried to deduce the rules of good translation on the basis of the laws of oratory, was burned at the stake of the Inquisition for specific, private, translation liberty. French writer of the 17th century Jacques Amyot, whom the modern French call the «French Luther», paying tribute to his outstanding role in the development of French literature, was exposed in the 17th century.

Sharp criticism of the French Academy for additions, omissions and inaccuracies in a specific act of translation – in the translation of Plutarch's Comparative Biographies.

Samuel Johnson publishes an essay on the history of translation from Ancient Greece to the 17th century in the Idler magazine in England, demonstrating in every possible way the positive aspects of non-literal translation (Yakymovych, 2019).

Individual translation essays are not uncommon in the history of translation thought, but the history of translation has yet to be written. What should distinguish contemporary historical research from the work of previous centuries?

First of all, it is a more systematic and structured analysis of historical facts based on their comparison both in time and in space, which will make it possible to draw more objective conclusions about both specific translation decisions and the historical role of translation activity for human civilization as a whole. The history of translation activity as a special area of the science of translation began to take shape almost simultaneously with the theoretical and didactic components of this science.

In the first domestic work on the theory of translation, written by A. V. Fedorov and published in 1953 – “Introduction to the theory of translation” – a whole chapter is devoted to the history of translation and translation thought (Козловський, 2018).

With the separation of the theory of translation into a separate science, works on translation gradually began to include the historical part as a comprehensive consideration of the object of the theory of translation.

In the works of E. Kari and T. Savori, the principles of translation are set forth together with separate facts about the experience of translation and translators of the past, while the English scientist J. Stener considers history and philosophy as a whole.

Following these first works, a large number of publications, monographs, collective studies appeared, each of which tried to outline the boundaries of history in different directions and look at the events of the past through different prisms.

Despite the fact that these boundaries have remained blurred, and the categories are often contiguous, the following review will attempt to consider existing research on the history of translation from a methodological perspective.

In Canada, the first course on the history of translation was created by Paul Orgelin at the University of Montreal in the early 1970s, and in the mid-1970s, Jean Delisle and Lewis Kelly began lecturing on the history of translation at the School of Translation at the University of Ottawa. The French writer and researcher of translation Antoine Berman in his work "The Test of the Other" called the construction of the history of translation one of the most urgent tasks of modern science of translation (Астахов, 2008).

American researcher D'Hulst said that "the time has come to give the history of translation its proper place". Serious works on the history of translation appear in different countries. You can recall the names of some famous specialists who have made a great contribution to the development of this science: Van Off in Belgium, Ballar in France, Delisle in Canada, Steiner in Great Britain, Sterig in Germany.

Their work testifies to the fact that there is a widespread interest in the problems of translation history. The linguistic theory of translation has faded into the background, translation is viewed in a cultural, historical and social context, and the science of translation becomes interdisciplinary.

New opportunities for global communication and the latest information technologies bring the history of translation as a scientific discipline within the framework of the science of translation to a new level, as they infinitely expand the possibilities of searching and comparing historically significant information necessary to build a coherent concept of the evolution of translation activity in the history of human civilization. Therefore, in the history of translation, as in



history in general, the question of objectivity remains open, historical research is based on an awareness of the complex nature of the facts themselves, which, as Stanford justly remarked, are “a synthesis of the world of things and the world of words” (Рашкевич, 2014).

The famous Belgian theorist and historiographer of translation Henri Van Of wrote in a book on the history of translation in Western Europe: “The desire to write the history of translation inevitably leads to the need to look for an answer to a number of questions: Are there periods in history that are favorable for translation?”.

Henri Van Of offers a broad overview of European translators, translations and views on translation in *A History of Translation in the West* (1991), Michel Ballard explores the history of translation from Cicero to Benjamin, emphasizing the study of translation methodology (Овчарук, 2004).

Even more extensive is the work of the German translation theoretician Hans Farmer “*Essays on the History of Translation*” (1992). Drawing on his own scopical theory, he seeks to determine the extent to which translators took into account cultural differences and took into account the expectations and habits of the target audience (Корчевський, 2013).

A special theme of constructing a “general history of translation” is the theme of the periodization of translation experience. In the modern science of translation, there are several approaches to the periodization of translation experience.

An attempt to build a history of translation with an emphasis on bright, significant phenomena in the field of translation activity is undertaken by J. Steiner in his book “*After Babylon*”. For Steiner, “translation events” are primary, which mean not only the phenomena of translation itself, but also texts containing theoretical views on translation. Steiner identifies 4 periods, which, by his own admission, are not at all absolute. The main milestones that mark the beginning and end of each stage, for Steiner, turn out to be texts containing reflections on translation, texts in which, in the author’s opinion, the most vivid form reflects translation practice and translation strategies.

The first period lasts 18 centuries. It opens with the statements of Cicero and Horace about translation and translators, which are generally known in Western science about translation, with which any historical description of theoretical reasoning about translation usually begins, and ends with comments by a German poet of the early 19th century Friedrich Hölderlin to the translations of Sophocles.

This period can be defined as empirical. The second period begins with the treatises of the English humanist Alexander Fraser Tytler on the principles of translation and the German writer Friedrich Schleiermacher on the methods of translation, published in 1813.

The second period ends with the book of the French writer and translator Valerie Larbeau "Under the patronage of St. Jerome", published in 1946 (Астахов, 2008).

XIX century and the first half of the XX century turn out to be a period when attempts are made to define the essence of translation, to build the first philosophical, linguistic and poetic models of translation activity. The author defines this period as the period of the first theories and hermeneutic research.

The third period begins in the second half of the 20th century, more precisely from the 40s, when the first works on machine translation, based on the ideas of structuralism, appear. During this period, linguists and philosophers sought to establish a correspondence between formal logic and models of linguistic, and, accordingly, interlanguage, translation transformations. Translation turns out to be one of the important objects of study; the first books on translation theory are published.

During this period, professional organizations of translators were created, magazines began to be published. This period continues to this day, but since the early 1960s the emphasis in research in the field of translation theory shifts towards interdisciplinary research, and a new, fourth period begins.

Steiner connects the beginning of the fourth period with the spread of the ideas of existentialism, as well as with the opening of an article on the translation of Walter Benjamin, published back in 1923. Steiner defines the new period as hermeneutic.

Translation becomes an object of research for anthropologists, psychologists, sociologists, etc. Translation experience is continuous both in time and space. Consequently, it is necessary to find other criteria that make it possible to more or less accurately distinguish one historical period in the development of translation activity from another. And such a criterion can be the way of storing and transmitting information.

The first period, hypothetical, not allowing to find any documentary evidence, can be defined as preliterate. It can only be assumed that it begins with the disintegration of the original proto-language into separate dialects, which laid the foundation for new languages. In conditions of multilingualism for "international" contacts, people of primitive societies could hardly do without the help of translators. Information was kept in the minds of primitive

translators and was transmitted orally by messengers. With the emergence of writing, a new period begins in the history of translation (Чужакин, 2001).

In the ancient kingdoms, «translated literature» appears. In the IV-III millennium B.C. Sumerian civilization was able to record and transmit multilingual, i.e. translation information on clay tablets – tuppums. The invention of lighter carriers of information - papyrus, parchment, birch bark and then paper – facilitates and accelerates the process of fixing and transmitting information, and, consequently, the process of translation.

But more importantly, the new materials already allow replication. Handwritten forms of information transfer are gradually giving way to printed ones, clay prints are replaced by wooden ones, woodcuts appear. This further expands the scope of potential consumers of translation activities.

But a true revolution in translation is taking place with the advent of typesetting printing and the printing press. Thanks to typography, translation is becoming an increasingly widespread and demanded activity. The book also becomes the main source of reference information necessary for the translator to successfully translate.

A wide variety of encyclopedias, terminological and other dictionaries are being developed. The development of bilingual and multilingual dictionaries and glossaries is becoming a familiar area of activity for translators. Technological advances are also having an impact on interpretation. By the end of the first half of the XX century the level of radio electronic means allows starting experiments with simultaneous translation. The beginning of the new millennium coincided with a new revolution in the field of information technology. The printed book and other sources of information “on paper”, documents, periodicals, catastrophically quickly began to lose their value as the main sources of information, which they retained for five centuries.

The modern translation technological process differs significantly from the translation process even in the second half of the 20th century. The main source of reference information for translators has become the World Wide Web, which makes it possible to quickly find the data necessary for a translation solution by asking for advice from colleagues in different parts of the world. Translators work with programmers to create databases, term banks and increasingly workable computer translation software. The translator becomes a bilingual editor of the text translated “in draft” by the computer. And this tendency will develop more and more. The changes that have taken place in information technology at the beginning of this millennium are making significant adjustments to the didactics of translation.

Computer support for translation is becoming a mandatory academic discipline in most translator training programs (Марченко, 2007).

Periodization in the history of translation can be represented as follows: The first (hypothetical) is a pre-written period, about which there is no documentary evidence, and the duration of which is very uncertain – several tens of millennia.

The second period – from the first written bilingual documents on clay tablets to the invention of the printing press – is limited to several millennia.

The second period is characterized by the separation of translation and interpretation and the separation of the latter into a separate independent type of activity.

The third period – from the first translated and printed book (Gutenberg's Bible in Latin) to the present time, when there is an obvious fading of public interest in printed information sources, their rapid replacement by electronic media, not only changing the technology of translation activities, but also influencing translation strategies, on the nature of the translator's relationship with other participants in the information and communication process, which is translation, on the criteria for evaluating the results of translation work. Within the third period, a significant milestone was the invention of special technical means that made it possible to carry out simultaneous translation, including into several languages at the same time.

**Discussion.** The methodological and didactic basis for the training of translators requires a deep rethinking, since until now most of the curricula of the disciplines of the basic block and the professional block are practically unrelated and do not take into account the specifics of future professional activities.

The problem of integrating academic disciplines in vocational education is not new, but the problem of integration is still relevant, since the degree of its implementation does not correspond to modern requirements or systems, the result of the functioning of which is formation of a qualitatively new holistic system of knowledge and skills in students, which has integrative properties.

New tasks are being set for the modern science of translation. Today it is no longer enough to theorize about equivalence and adequacy, deciding what is more consistent with the nature of the relationship inherent in every act of translation.

It is not enough to evaluate a translation as *bad* or *good*, *accurate* or *inaccurate*, it is not enough to show possible levels of equivalence (Волошинова, 2004).

**Conclusions.** The science of translation enters the historical stage when the prescriptiveness characteristic of the first stage of theorization and the descriptiveness characteristic of many theories of a later period must give way to perspective and try to predict the development of translation practice in the future. Such a science of translation cannot but rely on the historical experience of both the distant and the immediate past.

Nevertheless, no matter how the translation technology improves, each translator again and again solves the problems that Cicero, Jerome, Dole, Chukovsky, Benjamin, Berman and many other writers, translators, philosophers thought about.

**The prospects for further research** are to study the possibility of improving the quality of training of specialists, taking into account an adequate response to changes in the order of professional personnel, and, accordingly, increasing the rating of the educational program for the training of future translators.

#### REFERENCES

- Айнутдинова, И. Н. (2012). *Интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста в высшей школе* (автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»). Казань (Ainutdinova, I. N. (2012). *Integration of professional and foreign language training of a competitive specialist in higher education* (DSc thesis abstract). Kazan).
- Барановська, Л. В. (2016). Використання досвіду формування філолога в університетах європейських країн для вдосконалення мовної підготовки вітчизняного студента. *Проблеми освіти*, 86, 29-34 (Baranovska, L. V. (2016). Using the experience of forming a philologist in the universities of European countries to improve the language training of domestic students. *Problems of Education*, 86, 29-34).
- Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія (2014). Львів: Вид-во Львів. Політехніки (*The Bologna Process and the New Paradigm of Higher Education: a monograph* (2014). Lviv: Lviv Polytechnics Publishing House).
- Волошинова, Л. В. (2004). *Аудіовізуальні мистецтва в системі професійної мовної підготовки майбутнього фахівця у сфері міжнародних відносин* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійного навчання»). К. (Voloshinova, L. V. (2004). *Audiovisual arts in the system of professional language training of the future specialist in the field of international relations* (PhD thesis abstract). K.).
- Глобальные проблемы человечества как фактор трансформации образовательных систем: монографія (2008). Харьков: изд-во НУА (*Global problems of mankind as a factor of transformation of educational systems: monograph* (2008). Kharkiv: NUA Publishing House).
- Євтушенко, Н. (2013). Інтеграція іноземних мов за професійним спрямуванням із дисциплінами гуманітарного циклу. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 38, 205-208 (Yevtushenko, N. (2013). Integration of foreign languages in the professional field with the disciplines of the humanities. *Higher and secondary school pedagogy*, 38, 205-208).
- Козловський, Ю. М. (2018). *Інтеграційні процеси в професійній освіті: методологія, теорія, методики*. Львів: Видавництво Львівської політехніки (Kozlovskiy, Yu. M.

- (2018). *Integration processes in vocational education: methodology, theory, methods*. Lviv: Lviv Polytechnic Publishing House).
- Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики (2004). Київ: К. І. С. (*Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: library on educational policy* (2004). Kyiv: K.I.S.).
- Корчевський, Д. О. (2013). Проблема формування змісту професійної підготовки майбутніх фахівців комп'ютерного профілю: інтегративний підхід. *Нові технології навчання*, 76, 205-209 (Korchevskiy, D. O. (2013). The problem of forming the content of professional training of future computer specialists: an integrative approach. *New learning technologies*, 76, 205-209).
- Марченко, Н. В. (2007). Вивчення іноземної мови, перекладацька діяльність та міжмовна комунікація в європейському контексті. *Вісник СумДУ. Серія Філологія*, 1 (2), 117-123 (Marchenko, N. V. (2007). Foreign language learning, translation and interlingual communication in the European context. *Bulletin of SSU. Philology Series*, 1 (2), 117-123).
- Стандарт асоціації перекладачів України. Кваліфікація та сертифікація перекладачів. Загальні вимоги. Режим доступу: <http://www.uta.org.ua/> (Standard of the Association of Translators of Ukraine. Qualification and certification of translators. General requirements. Retrieved from: <http://www.uta.org.ua/>).
- Чужакін, А. П. (2001). *Мир перевода-3. Practicum plus = World of Interpreting and Translation. WIT Series*. М.: Р. Валент (Chuzhakin, A. P. (2001). *The world of translation-3. Practicum plus = World of Interpreting and Translation. WIT Series*. М.: R. Valent).
- Швачко, С. О. (2015). *Навчати вчитися перекладу*. Суми: СумДУ (Shvachko, S. O. (2015). *Teach to learn translation*. Sumy: SSU).
- Шупта, О. В. (2004). Інформаційний підхід до підготовки студентів-перекладачів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 5, 721-726 (Shupta, O. V. (2004). Information approach to the training of students-translators. *Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems*, 5, 721-726).
- European Master's in Translation (EMT)*. Retrieved from: [https://ec.europa.eu/info/resources-partners/european-masterstranslation-emt\\_en](https://ec.europa.eu/info/resources-partners/european-masterstranslation-emt_en)
- Kobyakova, I., Scvachko, S. (2016). Teaching Translation: Objectives and Methods. *Advanced Education*, 5, 9-13.
- Yakymovych, T. D., Bilyk, O.S., Kushpit, U. V. (2019). Integrated approach to methods of preparation of teachers in conditions of mutual education. *Балканско научно обозрение*, 2 (4), 73-75.

## РЕЗЮМЕ

**Кнодель Людмила.** Интеграционный подход в подготовке переводчиков на разных исторических этапах переводческой деятельности.

XXI век ставит перед вузами Украины особые задачи, учитывая ключевые тенденции в области образования, где интернационализация и глобализация выходят на первый план. Интернационализация предусматривает возможность свободного и равноправного доступа государств к образовательным услугам. Глобализация является сложным и многоаспектным феноменом, который оказывает существенное влияние на сферы жизнедеятельности общества. **Цель исследования.** Для решения вопросов разработки новых образовательных стандартов и программ для подготовки

будущих переводчиков необходимо сделать маркетинговый анализ внешней и внутренней среды. **Методы исследования.** Для достижения нашей цели был применен комплекс качественных методов исследования, включающий синтез, сравнение и обобщение теоретического материала, что помогло определить основные темы для анализа. **Перспективы дальнейших исследований** заключаются в изучении возможности повышения качества подготовки специалистов с учетом адекватного реагирования на изменения в расстановке профессиональных кадров, повышение рейтинга образовательной программы подготовки будущих кадров.

**Ключевые слова:** глобализация, теория, дидактика, профессиональная подготовка, научная и образовательная дисциплина, исторические периоды переводческой деятельности, коммуникация, интеграционный подход.

## SUMMARY

**Кнодель Людмила.** Інтеграційний підхід у підготовці перекладачів на різних історичних етапах перекладацької діяльності.

XXI століття ставить перед закладами вищої освіти України особливі завдання з огляду на ключові тенденції в галузі освіти, де інтернаціоналізація та глобалізація виходять на перший план. Інтернаціоналізація передбачає можливість вільного й рівноправного доступу держав до освітніх послуг.

Глобалізація є складним і багатоаспектним феноменом, який має суттєвий вплив на сфери життєдіяльності суспільства.

**Мета дослідження.** Для вирішення питань розробки нових освітніх стандартів і програм для підготовки майбутніх перекладачів необхідно зробити маркетинговий аналіз зовнішнього і внутрішнього середовища.

**Методи дослідження.** Для досягнення нашої мети був застосований комплекс якісних методів дослідження, що включає синтез, порівняння та узагальнення теоретичного матеріалу, що допомогло визначити основні теми для аналізу.

Протягом багатьох століть людське суспільство регулярно споживає плоди перекладацької діяльності в усіх сферах суспільного життя – в політиці і дипломатії, у науці і релігії, у мистецтві і військовій справі.

Перекладацька діяльність сприяла поширенню релігії, удосконаленню словесності, передачі наукових знань одним народом іншому, вона вплинула на розвиток державності в умовах двомовності і на багато інших надзвичайно важливих аспектів людської цивілізації.

Історія перекладу не покликана давати перекладачеві-практику конкретні рішення складних перекладацьких завдань, але вона вчить його мислити і приймати рішення в конкретному історичному контексті. Саме в цьому головна методологічна сутність історії перекладу як наукової і освітньої дисципліни.

Історія перекладацької діяльності як спеціальний напрям науки про переклад почала формуватися практично одночасно з теоретичною та дидактичною складовими цієї науки. Перекладацький же досвід безперервний як у часі, так і в просторі. Нові завдання ставляться і перед сучасною наукою про переклад.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у вивченні можливості підвищення якості підготовки фахівців з урахуванням адекватного реагування на зміни в розстановці професійних кадрів, підвищення рейтингу освітньої програми підготовки майбутніх кадрів.

**Ключові слова:** глобалізація, перекладацька діяльність, теорія, дидактика, професійна підготовка, наукова і освітня дисципліна, історичні періоди перекладацької діяльності, комунікація, інтеграційний підхід.

**UDC 378.147.88:371.314.6:373.5:378.4(076)**

**Nataliia Kovalenko**

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

ORCID ID 0000-0003-2854-2461

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/104-115

**EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFECTIVENESS OF THE STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF THE PEDAGOGICAL SYSTEM OF FUTURE TEACHERS' EARLY PROFESSIONAL IDENTITY FORMATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS BY MEANS OF PROJECT-TRAINING TECHNOLOGIES**

*The article presents the results of the experimental verification of the effectiveness of the pedagogical system of future teachers' early professional identity formation by means of project-training technologies in the system of professional-training technologies of higher education institutions. The effectiveness of the process of forming emotionally positive perception by students of the professional group, belonging to the professional community, forming a holistic professional image, attitude to the profession, professional self-esteem, building curricula, developing their professional motivation, professional position was proved by processing research results by the method of mathematical statistics  $\chi^2$  (chi-square).*

**Key words:** *early professional identity of future teachers, formation of future teachers' early professional identity, professional-pedagogical training, pedagogical system of forming future teachers' early professional identity, educational-scientific pedagogical project.*

**Introduction.** The problem of professional identity of the individual is an important subject of study in various fields of knowledge. Formation of future teachers' early professional identity is considered as a purposeful process of creating in the first years of professional training of emotionally positive perception of the professional group, pedagogical activity, self-belonging to the professional community, formation of a holistic professional image, attitude to profession, professional self-esteem, professional goals, plans, development of professional motivation, professional position for active mastery of the profession and further effective self-realization in pedagogical activities in the system of professional-pedagogical training in higher pedagogical education institutions.

**Analysis of relevant research.** The professional identity of a teacher is considered by scientists in the context of the psychology of personality development (I. Bekh, H. Bordovskyi, I. Isaiev, O. Kochkurova, S. Maksymenko, A. Mudryk, K. Torop, V. Shadrikov, L. Schneider, etc.); psychological features of the teacher's professional identity formation are presented in the scientific investigations of such researchers as O. Anisimov, V. Davydov, M. Kashapov, M. Pavliuk, etc.; problems of professional identity formation of the teacher are considered by scientists M. Abdullaiev, H. Harbuzova, V. Haluziak, O. Yermolaieva, N. Ivanova, I. Vachkov, O. Hryniova, N. Hoha, O. Ishchuk,



M. Klishchevska, V. Koziev, A. Lukiianchuk, O. Romanyshyna, M. Savchyn, M. Sherman, V. Yakunin and others.

**The aim of the article** is to test experimentally the effectiveness of the pedagogical system of future teachers' early professional identity formation by means of project-training technologies in the system of professional-pedagogical training at higher education institutions.

**Research methods:** theoretical: analysis, –eneralization, comparison – to characterize the issue of early professional identity formation by means of project-training technologies in the theory and practice of domestic and foreign education, clarification of the conceptual and terminological apparatus of the researched problem; systematic, structural-logical analysis - in order to determine the factors of formation and structural components of early professional identity of future teachers; classification – to determine the criteria, indicators and levels of future teachers' early professional identity formation; abstraction, synthesis – in order to characterize the process of future teachers' early professional identity formation by means of project-training technologies; modeling – for the development and theoretical substantiation of the structural-functional model of the pedagogical system of future teachers' early professional identity formation by means of project-training technologies; empirical: conversations, questionnaires, surveys, testing, observation, generalization of pedagogical experience of teachers, diagnostics, self-analysis, self-observation, pedagogical experiment; methods of mathematical statistics – for processing the obtained results, analysis and testing of hypotheses and establishing quantitative relationships between the studied phenomena and processes using the sign criterion,  $\chi^2$  (chi-square).

**Research results.** Early professional identity of the future teachers (EPIFT) is defined as an integral dynamic, unstable, focused on external dominants personal quality, awareness and acceptance of the future teacher as a professional in the context of personal and social identity at the early stages of vocational training in the institutions of higher education.

The pedagogical technology of the future teachers' early professional identity formation is considered as an educational-scientific pedagogical project (ESPP), the content of which provides integration of study of a pedagogical discipline, educational pedagogical practice and realization of scientific pedagogical research on relevant pedagogical problems, aimed at creation by students of the project products and their realization in the educational process of general secondary education institution.

It is determined that formation of EPIFT in the system of professional-pedagogical training of higher education institutions is effective under the following psychological and pedagogical conditions: development of reflexivity of future teachers in the corporate environment of a higher education institution; creation of educational-scientific pedagogical project, which integrates the study of the discipline, organization of the educational pedagogical practice, implementation of scientific pedagogical research; interaction of the institution of higher education and the institution of general secondary education at all stages of creation and realization of the educational-scientific pedagogical project; use of training technologies in the educational-scientific pedagogical project.

The professional identity of the respondents was studied according to the method of A. Ozerina according to the following indicators: P1 – educational-professional plans (defined/undefined; own/borrowed); P2 – attitude to the profession (emotional acceptance/rejection; rational/irrational); P3 – image of the profession (integral/fragmentary; internal/external superficial); P4 – image of a professional (clear/blurred; conscious/stereotyped); P5 – professional position (active/passive; autonomous/dependent); P6 – professional self-esteem (adequate/inadequate; reflexive/rigid); P7 – professional motivation (positive/negative; intrinsic (internal)/extrinsic (external)).

To determine the effectiveness of the developed system of future teachers' early professional identity formation, the chi-square criterion was used, which allows to compare the similarity of distributions at the beginning and the end of the experiment: if the distributions of empirical data are statistically different, it gives grounds to state that there is an impact (positive, if the average is higher and negative if the average is lower) of the developed system on learning outcomes.

Application of the chi-square criterion is acceptable because a number of requirements relevant to the criterion are met: random samples; the samples are independent of each other, and the members of each sample are independent of each other; the scale of measurements coincides with the scale of names of indicators (P1-P7). Null hypothesis: the probabilities of getting into the indicators P1-P7 for students of the CG and EG are the same (i.e., the distributions in the EG and CG on these indicators P1-P7 coincide). Alternative hypothesis: the probability for students of the CG and EG to get at least one of the indicators P1-P7 differs (i.e., the distributions in the EG and CG on these

indicators P1-P7 are statistically different). Decision rule: to test the hypothesis, the empirical value of T (1) is calculated:

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^7 \frac{(n_1 \cdot O_{2i} - n_2 \cdot O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}, (1)$$

where  $n_1$  and  $n_2$  – number of participants in the EG and CG respectively,  $i$  – number of an indicator,  $O_{1i}$  – number of persons for the EG,  $O_{2i}$  – number of persons for the CG.

If we have a percentage distribution of data, then formula (1) is greatly simplified (2):

$$T = \sum_{i=1}^7 \frac{(O_{2i} - O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}, (2)$$

where  $i$  – number of an indicator,  $O_{1i}$  – number of persons for the EG,  $O_{2i}$  – number of persons for the CG. For the significance level of 0,05 and the number of degrees of freedom  $\nu = 7 - 1 = 6$ , the critical value of the criterion  $T_{cr} = 12,59$ . Since the scale has seven names, which is more than 5, the bilateral critical region is considered, and therefore at  $T > T_{cr}$  null hypothesis is rejected and an alternative hypothesis about statistically significant differences in the distributions of values by selected indicators is accepted. We turn to the direct analysis of empirical data, which are recorded in the EG and CG at the beginning and the end of the pedagogical experiment on the formation of professional identity (Fig. 1).

The similarity is obvious for the results of the control group at the beginning and at the end of the experiment, at the same time the breaks do not coincide for the pairs [EG (after) and CG (after)] and [EG (before) and EG (after)].

A detailed analysis of the results of the study has revealed that the largest percentage of positive dynamics was observed in the indicator of the formation of EPIFT – the image of a professional (P4). In the experimental group (P4) was +42 % in the level of EPIFT formation “moratorium”, while in the control group this result was +2 %. The indicator of EPIFT formation – image of the profession (P3) according to the level of EPIFT formation “achieved” had dynamics in the experimental group (+4 %) and the control group (-2 %), according to the level of EPIFT formation “moratorium” EG (+25 %), CG (-9 %) with a general tendency to reduce the number of respondents

whose level of EPIFT formation was “conditioned” in the EG (-3 %), CG (+2 %) and “diffused” – EG (-26 %), CG (+9 %).

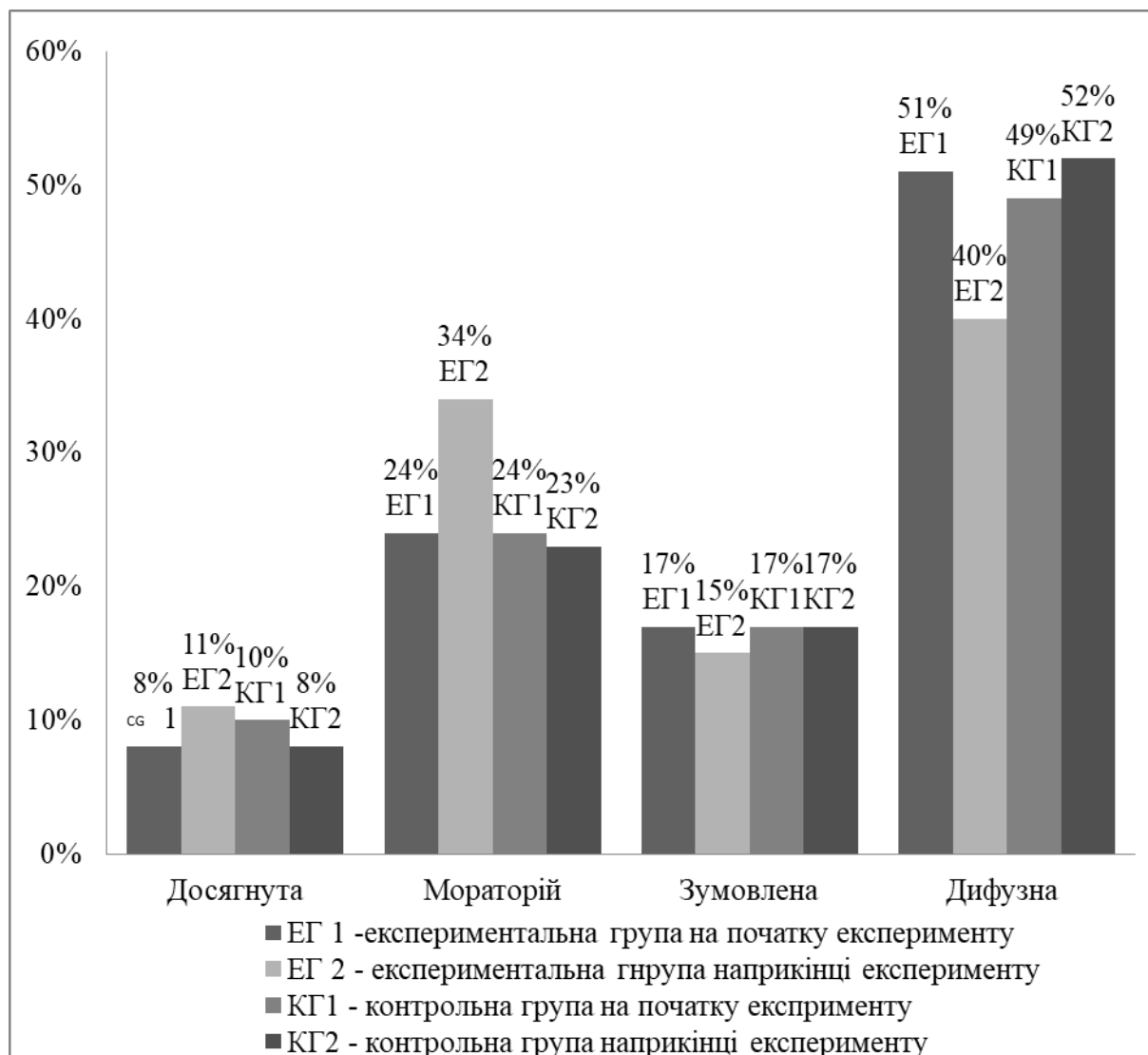


Fig. 1. Dynamics of the levels of future teachers' early professional identity formation by means of project-training technologies in higher education institutions

We believe that a clearer and more conscious image of the professional, as well as a positive image of the profession in students who made up the experimental group due to the content of ESPP, which was aimed at forming in the topics of the discipline “Pedagogy”, in the content of the educational pedagogical practice of students' representations about the model of a modern teacher, a generalized standard of a representative of the profession. Exercises of professional identity development training, which were aimed at creating future teachers' own image of the professional and the image of the profession

and further identification with it, in our opinion, helped to identify students with a professional group, accept themselves as representatives of the pedagogical community, forming a positive image of the profession and a professional and, at the same time, matching oneself as a professional, a representative of a professional group.

Analysis of the results of the study on the indicator of attitude to the profession (P2) has revealed generally positive changes. In the experimental group there was an increase in respondents (+17 %) on the level of EPIFT formation “moratorium”, while in the control group this result was +10 % with positive dynamics on the level of EPIFT formation “achieved”: EG (+3 %), CG (-4 %). According to the levels of EPIFT formation, the level “conditioned” was observed in the EG (-1 %), CG (-1 %) and “diffused” in the EG (-19 %), CG (-5 %). These results are explained by the fact that in the developed pedagogical system the potential of the corporate environment of the higher education institutions was involved. We believe that formation of a sense of belonging to a professional group was facilitated by corporate views and beliefs, traditions that united the professional community. We consider formation of a corporate identity to be a result of a cognitive-emotional process of perceiving oneself as member of a certain organization, a certain degree of identification with it is an effective mechanism for forming EPIFT, and interaction of the members of the academic community in business and interpersonal contacts, creative structures of scientific-pedagogical schools – potentially able to provide personal-professional development of the future specialists. We also believe that training of professional identity development contributed to the formation of a positive attitude of future teachers to the pedagogical profession, which offered students to understand the mission of the pedagogical profession, to analyze its features and conditions.

The results of the observational experiment revealed a reduced professional self-esteem (P6) of the future teachers who took part in the survey, and their ability to accept the external assessment of their own professional abilities and capabilities. According to the results of the molding experiment, positive dynamics was stated in the experimental group according to the level of EPIFT formation “achieved” – EG (+ 4 %), CG (-3 %). The obtained results are substantiated by the implementation in the pedagogical system of EPIFT formation of interaction of a higher education institution and a general secondary education institution at all stages of creation and implementation of the educational-scientific pedagogical project, which led to support, approval by teachers-practitioners of the educational products created by students; joint development of methodological materials for conducting educational weeks. At

the same time, we consider these results to be due to the involvement of training technologies in ESPP, which allowed to form the pedagogical skills needed during the internship, to increase personal and professional self-esteem.

According to the results of the analysis of changes in the indicator “educational-professional plans and goals” (P1) there was observed a positive trend in the level of EPIFT formation “achieved” – EG (+3 %), CG (-3 %), which, in our opinion, was due to a series of the exercises of professional identity development training, in which students foresaw future professional steps, projected professional growth, defined professional plans. According to the positive dynamics in the experimental group on the level of EPIFT formation “achieved”, we determine the decrease in the percentage of students on the level of EPIFT formation “moratorium” in the EG (-22 %), and an increase in the percentage of EPIFT “conditioned” (EG (+2 %)) and “diffused” (EG (+17%)), which is explained by students’ awareness of their professional future, development of their autonomy and the desire to build a professional career within insufficient awareness of building of a professional future, formation of skills of independent planning, placing responsibility on external dominants (HEI, reference people, etc.). These results and conclusions need to strengthen the training exercises for the development of professional identity of the future teacher in such part as educational-professional plans and goals.

Analysis of formation of the professional position (P5) has revealed a positive trend in the experimental group on such levels of EPIFT formation as “achieved” EG (+6 %), CG (+1 %) and “moratorium” EG (+35 %), CG (-1 %) with the existing decrease in the percentage of the levels of EPIFT formation “conditioned” EG (-85 %), CG (+6 %) and “diffused” EG (-33 %), CG (-6 %). These results indicate a more active and autonomous professional position of students who were part of the EG, confirm the greater independence of respondents of the EG in their own visions of professional position, in representing their place in the profession, accompanied by a sense of identity with themselves as future specialists, awareness and demonstration belonging to a certain professional group. We believe that these results are due to the mutual links of the pedagogical system of EPIFT, namely: psychological-pedagogical conditions (the first – development of future teachers’ reflexivity in the corporate environment of the higher education institution and the third – interaction of the higher education and general secondary education institutions at all stages of creation and implementation of the educational-scientific pedagogical project) and implementation of ESPP.

Analyzing the changes in the indicator (P7) – professional motivation, we have found that within the level of EPIFT formation “moratorium” there was observed a decrease in the number of students in the EG (-15 %) and CG (-19 %) with increasing percentage of the level of EPIFT formation “diffused”, which indicates the weak dynamics of the EPIFT formation. At the same time, we note that in the EG there was an increase in the number of respondents with the level of EPIFT formation “achieved” by 5 %, which we consider a significant result, because for the second-year students whose professional identity is still being formed, the state of achieved professional identity is rare. At the same time, the control group observed a negative trend in the level of EPIFT formation “achieved” (-6 %), which indicates a crisis of professional identity of students in the second year of study. We believe that the obtained results in the EG are due to the fact that in accordance with the developed pedagogical system, the content of the ESPP envisaged integration of components of the system of professional-pedagogical training of future teachers of the second year of study, namely: study of a pedagogical discipline, doing pedagogical practice and conducting scientific pedagogical research on current pedagogical issues. In our opinion, this integrity allows future teachers to perform educational and professional tasks with more motivation. At the same time, in the conditions of organization of the system of professional-pedagogical training as ESPP the content of the specified components is united by the common actual pedagogical problems: tolerance, media literacy, etc. This issue becomes system-forming in the organization of ESPP, determines the emphasis of studying the topics of the academic discipline “Pedagogy”, the topics of the educational week at school during practice and the direction of course pedagogical research of students. We consider important the fact that results of this study have become the basis for students’ independent choice of topics of the upbringing work for pupils and creation of a plan of educational week for primary school pupils. Thus, the relevance of the upbringing topics of the ESPP, its integration, taking into account the individual educational and professional interests of students in the ESPP increase students’ motivation to mastering the profession.

The calculated values of statistics by the chi-square criterion are given in table 1.

For pairs [CG (before) and CG (after)], [CG (before) and EG (before)], [EG (before) and CG (after)] according to the rule of hypothesis at the level of significance of 0,05 and six degrees of freedom we must accept the null hypothesis of statistical similarity of distributions: these values are less than the critical value of 12,59. At the same time, for the pairs [EG (before) and EG (after)], [CG (before) and EG (after)], [CG (after) and EG (after)], we must reject

the null and accept the alternative hypothesis of statistically significant differences in survey results: for these pairs the calculated values of the criterion are greater than the critical 12,59 at the significance level of 0,05.

*Table 1*

**Calculations for the chi-square criterion (value T empirical)**

	<b>CG (before)</b>	<b>CG (after)</b>	<b>EG (before)</b>	<b>EG (after)</b>
<b>CG (before)</b>		4,104445882	2,870624583	<b>15,17734563</b>
<b>CG (after)</b>	4,104445882		2,984593313	<b>12,88080577</b>
<b>EG (before)</b>	2,870624583	2,984593313		<b>13,05403359</b>
<b>EG (after)</b>	<b>15,17734563</b>	<b>12,88080577</b>	<b>13,05403359</b>	

Statistical analysis has shown that in the implementation of the developed pedagogical system of the future teachers' early professional identity formation the experimental group showed a statistically different result for indicators P1-P7, which cannot be explained by random reasons. Visualization of values by indicators for the EG at the beginning and the end of the experiment proves that in the EG (after) the values are higher, and therefore we can conclude about the positive statistically significant impact of the developed system and its efficiency.

Analyzing the dynamics of the levels of the future teachers' early professional identity formation (Fig. 1) by means of project-training technologies in higher education institutions, we can note the similarity for the results of the control and experimental groups at the beginning of the experiment and the positive dynamics of EPIFT formation in the experimental group.

Positive dynamics of changes in the levels of future teachers' early professional identity formation is proved: achieved (+3 % EG, -2 % CG), moratorium (+10 % EG, -1 % CG), and negative: conditioned -2 % EG, 0 % CG), diffused (-11% EG, +3% CG), which proved the effectiveness of the developed pedagogical system (Fig. 1). We consider positive the dynamics of such level of EPIFT formation as moratorium (+10 % EG, -1 % CG), as the increase in students in this area, due to decreasing levels of EPIFT formation: diffused, conditioned, indicates development of personal autonomy in students of this group and provides for the opportunity to envisage their further development to such level of EPIFT formation as achieved identity, which presupposes the previous state of the moratorium. That is, we can say that for this group of future teachers, external determinants cease to play a priority role, the basis for further development of



professional identity are internal conditions and determinants (levels of EPIFT formation: achieved and a moratorium). That is, independence of students in creating their own ideal model of a professional, pedagogical profession, determining a professional position, planning their own pedagogical career, making independent educational and professional decisions has become more significant. The results reflect the greater ability of students to assess their own skills, pedagogical experience, using common representations, but based on their own criteria of ability to emotionally positive perception.

**Conclusions and prospects for further research.** The results of the experiment have allowed to assert that the developed and substantiated pedagogical system of future teachers' early professional identity formation by means of project-training technologies on the basis of activity, systems, acmeological, axiological, environmental, praxeological, existential, competence, educational, competence, student-centered and context approaches and its implementation in the educational process of professional-pedagogical training of the higher education institution ensured the effectiveness of the process of forming emotionally positive perception by students of the professional group, pedagogical activities, their own belonging to the professional community, formation of a holistic professional image, attitude to the profession, professional self-esteem, building of educational-professional plans, professional motivation, professional position.

The study does not cover all the aspects of the problem of forming an early professional identity of future teachers in the system of professional-pedagogical training of higher education institutions. The promising areas of further research include: conceptual foundations for the formation of early professional identity of the future teacher; pedagogical monitoring of the formation of the professional identity of the future teacher at different stages of professional training; development of the pedagogical system of formation of the corporate environment of the institution of higher education for the purpose of development of professional identity of future teachers on the basis of studying and systematization of perspective European and world experience.

## REFERENCES

- Kovalenko, N. V. (2021). Theoretical substantiation of the structural-functional model of forming future teachers' early professional identity by means of project-training technologies. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2 (106) (*Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 2 (106)), 264-275.
- Грабарь, М. И., Краснянская, К. А. (1977). *Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы*. М.: Педагогика (Grabar, M. I., Krasnianskaia, K. A. (1977). *Application of mathematical statistics in pedagogical research. Nonparametric methods*. М.: Pedagogy).

- Коваленко, Н. В. (2020). Професійна ідентифікація майбутніх вчителів в умовах глобальних викликів: на прикладі пандемії COVID-19. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (102), 190-201 (Kovalenko, N. V. (2020). Professional identification of future teachers in the context of global challenges: the example of the COVID-19 pandemic. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 8 (102), 190-201).
- Коваленко, Н. В. (2021). Рання професійна ідентифікація майбутніх вчителів: дослідження стану розвитку. У А. А. Сбруєва (ред.), *Теорії та технології інноваційного розвитку професійної підготовки майбутнього вчителя в контексті концепції «Нова українська школа*, (сс. 111-135). Суми: Вид-во Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (Kovalenko, N. V. (2021). Early professional identification of future teachers: a study of the state of development. In A. A. Sbruieva (ed.), *Theories and technologies of innovative development of the future teachers' professional training in the context of the concept of "New Ukrainian School"*, (pp. 111-135). Sumy: Publishing House of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko).
- Татарко, С. А. (2009). Измерение идентичности в рамках статусной модели Дж. Марсии. *Психологическая диагностика*, 1, 1-39 (Tatarko, S. A. (2009). Measuring identity within the status model of J. Marcia. *Psychological Diagnosis*, 1, 1-39).

### РЕЗЮМЕ

**Коваленко Наталия.** Экспериментальная проверка эффективности структурно-функциональной модели педагогической системы формирования ранней профессиональной идентичности будущих учителей в вузах с помощью проектно-образовательных технологий.

В статье представлены результаты экспериментальной проверки эффективности педагогической системы формирования ранней профессиональной идентичности будущих учителей средствами проектно-тренинговых технологий в системе профессионально-тренинговых технологий высших учебных заведений. Подтверждена эффективность процесса формирования эмоционально-положительного восприятия соискателями образования профессиональной группы, принадлежности к профессиональному сообществу, формирование целостного профессионального образа, отношение к профессии, профессиональной самооценки, построения учебно-профессиональных планов, развития их профессиональной мотивации, профессиональной позиции с помощью обработки результатов исследования методом математической статистики  $\chi^2$  (хи-квадрат).

**Ключевые слова:** ранняя профессиональная идентичность будущих учителей, формирование ранней профессиональной идентичности будущих учителей, профессионально-педагогическая подготовка, педагогическая система формирования ранней профессиональной идентичности будущих учителей, учебно-научный педагогический проект.

### АНОТАЦІЯ

**Коваленко Наталія.** Експериментальна перевірка ефективності структурно-функціональної моделі педагогічної системи формування ранньої професійної ідентичності майбутніх учителів у закладах вищої освіти засобами проектно-освітніх технологій.

У статті здійснено експериментальну перевірку ефективності педагогічної системи формування професійної ідентичності майбутніх учителів засобами проектно-тренінгових технологій у процесі професійно-педагогічної підготовки в закладах вищої освіти.

У результаті експериментальної перевірки ефективності розробленої педагогічної системи виявлено позитивну динаміку сформованості РПІМУ за показниками: образ професії, образ професіонала, ставлення до професії, професійна самооцінка, навчально-професійні плани, професійна мотивація, професійна позиція, що забезпечило усвідомлення та прийняття майбутнім учителем себе як професіонала в контексті особистісної та соціальної ідентичності на ранніх етапах професійно-педагогічної підготовки в закладах вищої освіти. Доведено динаміку змін рівнів сформованості ранньої професійної ідентичності майбутніх учителів критерієм знаків і критерієм  $\chi^2$  (хі-квадрат) у процесі педагогічного експерименту в цілому: позитивну (досягнута (+3 % ЕГ, -2 % КГ), мораторій (+10 % ЕГ, -1 % КГ)), і негативну (зумовлена (-2 % ЕГ, 0 % КГ), дифузна (-11 % ЕГ, +3 % КГ)) та покомпонентно.

Підсумки експериментальної перевірки дозволили стверджувати, що розроблена й обґрунтована педагогічна система формування ранньої професійної ідентичності майбутніх учителів засобами проєктно-тренінгових технологій на основі діяльнісного, системного, акмеологічного, аксіологічного, середовищного, праксеологічного, екзистенційного, компетентнісного, студентоцентрованого, контекстного підходів та її імплементація в освітній процес професійно-педагогічної підготовки ЗВО забезпечили ефективність процесу формування емоційно-позитивного сприйняття здобувачами освіти професійної групи, педагогічної діяльності, власної належності до професійної спільноти, формування цілісного професійного образу, ставлення до професії, професійної самооцінки, побудови навчально-професійних планів, розвитку їх професійної мотивації, професійної позиції.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування ранньої професійної ідентичності майбутніх учителів у системі професійно-педагогічної підготовки закладу вищої освіти. До перспективних напрямів подальших наукових розвідок відносимо: концептуальні основи формування ранньої професійної ідентичності майбутнього вчителя; педагогічний моніторинг сформованості професійної ідентичності майбутнього вчителя на різних етапах професійної підготовки; розробку педагогічної системи формування корпоративного середовища закладу вищої освіти з метою розвитку професійної ідентичності майбутніх учителів на основі вивчення й систематизації перспективного європейського та світового досвіду.

**Ключові слова:** рання професійна ідентичність майбутнього вчителя, формування ранньої професійної ідентичності майбутнього вчителя, професійно-педагогічна підготовка, педагогічна система формування ранньої професійної ідентичності майбутнього вчителя, навчально-науковий педагогічний проєкт.

**УДК 373.5.015.31:17.022.1**

**Ольга Ковальчук**

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
ORCID ID 0000-0003-3100-2538

**Наталія Гудима**

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
ORCID ID 0000-0002-6192-3779

**Наталія Мелекєсцева**

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
ORCID ID 0000-0003-0330-2920  
DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/116-124

## **ВЗАЄМОДІЯ СІМ'Ї ТА ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*У статті розкриваються особливості взаємодії сім'ї та закладів позашкільної освіти, що виступають партнерами у вихованні та становленні особистості молодшого школяра. У вузькому розумінні, інститути сім'ї та школи створюють умови для всебічного й гармонійного розвитку особистості. У свою чергу, у масштабах держави виконують функцію координувальних центрів формування інтелектуального потенціалу суспільства, взаємодоповнюючи та підтримуючи один одного. Особлива увага приділяється виховній функції сім'ї, оскільки вона є першим соціалізуючим середовищем. Роль сімейного виховання вбачаємо в моделюванні мікросоціуму та передаванні кращих зразків культурного набрання народу. Розкрито зміст поняття «взаємодія» у психолого-педагогічному розрізі та окреслено особливості її функціонування між суб'єктами освітнього процесу. Подано характеристики партнерства з позиції взаємодії позашкільних закладів та сім'ї, розкрито основоположні принципи їх функціонування. Також визначено умови оптимізації процесу взаємодії між сім'єю та позашкільним закладом.*

**Ключові слова:** сім'я, заклади позашкільної освіти, взаємодія, особистість молодшого школяра, виховання.

**Постановка проблеми.** Сучасний державний стандарт початкової освіти однією з широкомасштабних цілей освітньої галузі передбачає реалізацію таких завдань, як виховання гуманної, соціально-активної особистості, яка усвідомлює свою приналежність до соціокультурного середовища, здатна розуміти значення життя як найвищої цінності; оволодіння способами діяльності та моделями поведінки, які відповідають загальноприйнятим нормам моралі й цінностям.

Батьківський авторитет, педагогічний колектив і вся система освіти в цілому є найбільш важливими рушійними силами виховного процесу сучасної початкової школи, на яку покладено завдання виховувати і формувати високоморальну особистість. Сім'я як первинний соціальний інститут має особливий вплив на формування особистості дитини, оскільки саме в сім'ї дитина переймає сімейні цінності та засвоює традиції, отримує знання про навколишній світ, виробляє навички, допомагає здійснювати

контакти з соціумом. З настанням шкільного віку до її виховання вже долучається педагогічний колектив. Державна політика у сфері позашкільної освіти здійснюється на принципах: доступності позашкільної освіти; добровільності вибору типу закладу позашкільної освіти; світського характеру освіти в державних і комунальних закладах позашкільної освіти; правового і соціального захисту вихованців тощо (*Закон України «Про позашкільну освіту»*, 2020).

Ці два потужних інститути – сім'я і школа – мають помітний вплив на розвиток дитини, тому консолідація їх зусиль є основним завданням і необхідною умовою успішного виховання дітей. Це доводить, що сім'я і школа повинні виступати в єдності під час досягнення цілей, які ставляться в роботі з молодшими школярами.

**Аналіз актуальних досліджень.** Без сумніву, проблема взаємодії сім'ї та школи викликає інтерес у вчених: І. Дьоміна, Я. Журецький, В. Кириченко, А. Косарева, В. Оржеховська, Д. Перфильєвська, В. Постовий, М. Шаповал. У процесі дослідження проблеми взаємодії сім'ї та школи ми вважаємо за доцільне більш детально зупинитися на розкритті особливостей цього процесу на сучасному етапі.

Проте, варто зазначити, що проблема взаємодії сім'ї із закладами позашкільної освіти в наукових працях висвітлена недостатньо.

Тому **мету** нашої статті ми вбачаємо в обґрунтуванні взаємодії сім'ї та закладів позашкільної освіти у процесі становлення особистості учня початкових класів. Виходячи з мети, були поставлені такі завдання: розкрити роль сімейного виховання; обґрунтувати особливості взаємодії сім'ї та закладів позашкільної освіти; розкрити умови ефективної взаємодії соціальних інститутів (сім'ї та школи, закладів позашкільної освіти).

**Методи дослідження.** Аналіз та синтез, систематизація й узагальнення наукової літератури.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічна наука відносини між суб'єктами освітнього процесу позначає терміном «педагогічна взаємодія». Під «педагогічною взаємодією» ми розуміємо певну узгоджену діяльність, що спрямована на консолідацію колективних цілей, на розв'язання учасниками освітнього процесу значущих для них проблем чи завдань (Подбerezський, 2011).

Практика довела, що школа, заклади позашкільної освіти і сім'я – два суспільних інститути, без єдності та консолідації зусиль яких ефективність усього процесу виховання буде досить низькою. Оскільки сімейне виховання більшою мірою впливає на всебічний розвиток дитини вдома зі

своїм укладом спільного життя, побутом, працею, традиціями, звичаям, а школа відповідно, під час навчально-виховної роботи.

Успішна реалізація завдань, які сьогодні ставить перед собою сучасна школа, на думку М. Боришевського, істотно підвищується у співпраці батьків із учителями. Знання, які можна отримати про дитину, «про рівень її підготовленості до навчання, про її здоров'я, звички, нахили – не просто обов'язок педагога, а й необхідна умова успішного навчання та виховання маленьких школярів. Турбота про те, щоб учитися було цікаво, необтяжливо, щоб дитина не відчувала себе занедбаною, має стати спільною і для батьків, і для вчителів» (Боришевський, 2013).

На думку В. Ягупова, сутність взаємодії сім'ї та закладів позашкільної освіти реалізується завдяки впровадженню єдиного підходу до цілей та завдань виховання, єдиних принципів і методів педагогічного впливу, єдиних вимог і критеріїв оцінки стану справ у дитячому колективі. Єдність виховної діяльності досягається шляхом спільних підходів усіх суб'єктів виховного процесу до вирішення виховних завдань (Ягупов, 2009).

На роль взаємодії сім'ї і школи у вихованні дітей указував А. Макаренко, наголошуючи, що: «виховує дитину все, і добре, і погане, зокрема – природа, середовище, явища, речі, але насамперед люди – з них на першому місці стоять батьки і педагоги» (Макаренко, 2013). Хоча, при цьому пріоритетного значення надавав саме школі: «ми повинні організувати сімейне виховання, і організуючим началом повинна бути школа як представниця державного виховання. Школа повинна керувати сім'єю». Така позиція визначного педагога якнайкраще розкриває зв'язок сім'ї і школи, який має бути не лише нерозривним, а й цілеспрямованим.

Розкриваючи сутність взаємодії школи і сім'ї у вихованні молодших школярів, не можна не погодитися з думкою видатного українського педагога – В. Сухомлинського, який присвятив проблемі виховання школярів усе життя. Він був переконаний у тому, що успіх у вихованні дітей досягається лише спільними зусиллями сім'ї та школи. Його позиція була досить чітко окреслена у своєрідній енциклопедії сімейного виховання – «Батьківська педагогіка». У ній висвітлюються найактуальніші сучасні проблеми щодо виховання дітей у сім'ї, педагогічної освіти батьків і дорослих, соціальної педагогіки і соціалізації.

«Батьківська педагогіка» – це мов би кодекс про виховання для батьків, оскільки формування особистості починається з сім'ї, і найважливіші якості гуманістичної особистості зароджуються також у сімейному вихованні. При цьому, В. Сухомлинський підкреслював, що «діти – продовження не тільки

нашого роду, а й нашого соціального ладу, наших завоювань і благородних намірів. І від того, які духовні цінності візьме від нас молодь, залежатиме майбутнє нашого народу і суспільства» (Сухомлинський, 1978).

Зважаючи на те, що «всі шкільні проблеми, які стоять перед сім'єю, усі труднощі, які виникають у складному процесі шкільного виховання, сягають своїм корінням у сім'ю», то можна стверджувати, що зміцнення сім'ї, удосконалення родинного виховання є однією з найважливіших соціально-виховних проблем, від розв'язання якої залежатиме майбутнє нашого суспільства, моральне обличчя молоді.

Перед школою і сім'єю на сучасному етапі поставлені завдання щодо пошуку й упровадження новітніх форм побудови виховного процесу, у якому провідна роль належить формуванню ціннісного ставлення до людини, а це, у свою чергу, сприяє моральному, інтелектуальному і фізичному розвитку особистості.

Свого часу С. Захарченко неодноразово підкреслював, що корені розвитку особистості беруть свій початок у сім'ї і продовжують формуватися в школі (Захарченко, 2010). Тому, безперечно, на школу покладаються завдання виявляти й застосовувати ефективні засоби виховного впливу на молодшого школяра, задля всебічного гармонійного розвитку його особистості. Цьому, безперечно, сприяє об'єднання школи і сім'ї в цілісну виховну систему, що функціонує на принципах гуманістичної взаємодії, поваги, людяності та любові. У цій ситуації школа повинна бути генератором ідей і заохочувати до педагогічної взаємодії учня, учителя, батьків.

Зважаючи на те, що ця процедура досить складна, В. Тригубенко доводить, що для становлення особистості молодшого школяра школа повинна виконати завдання зі створення нової педагогічної етики – «етики взаєморозуміння». Сьогодні сучасні можливості освіти дають змогу сформувати в дитини ціннісне ставлення, але для цього необхідно плідно працювати над упровадженням у життя принципів педагогічної майстерності.

Звичайно, процес взаємодії у вихованні молодших школярів потребує вирішення низки виховних проблем. Зокрема, В. Кириченко підкреслює, що увагу варто зосередити на розбудові діалогічної взаємодії сім'ї і школи, що забезпечить комплексний підхід до їх вирішення (Кириченко, 2008). У цьому плані робота розподіляється на два вектори:

- упровадження ефективних моделей державно-громадського управління освітою;
- модернізація системи педагогічної взаємодії сім'ї і школи.

У реальній практиці чітко простежується позиція, що робота педагога з сім'єю передбачає свідоме добровільне включення батьків у діяльність, яка ним пропонується, пріоритет суб'єкт-суб'єктної взаємодії і власна внутрішня активність у прагненні до самопізнання, самовиховання та батьківської компетентності.

Тривалий час була поширеною думка, що вчитель виступає посередником між дитиною та її батьками, тим самим він здійснює інтеграцію зусиль батьків щодо виховання власних дітей з метою гармонізації родинно-батьківських відносин, а це, у свою чергу, сприяє успішному становленню особистості школяра.

Безперечно, зміст і характер стосунків учителів і батьків визначаються закономірностями педагогічної логіки. При цьому О. Кобернік зазначає, що найважливішою умовою успішного включення батьків у педагогічну взаємодію є диференційований підхід до сімей учнів. Свідомі батьки з високою соціальною, педагогічною та психологічною готовністю взаємодіяти можуть стати опорою для вчителів у виховному процесі. Такі сім'ї часто стають ініціаторами створення батьківського колективу, рухають його вперед. І звичайно ж, важливим елементом педагогічної взаємодії сім'ї і школи є просвіта батьків (Коберник, 2002).

Означену думку підтримує М. Рудь, зазначивши напрями взаємодії сім'ї та школи:

- підвищення ролі сім'ї у вихованні дітей;
- розвиток доцільної взаємодії сім'ї та школи, сім'ї, школи та адміністрації;
- розвиток позашкільної системи допомоги сім'ям та дітям щодо виховання.

Проаналізувавши різне бачення явища взаємодії сім'ї і школи, можна сказати, що дослідники бачать її у:

- досягненні узгодженості між школою та сім'єю у вихованні дітей, а також створення єдиної виховної системи;
- налагодженні співробітництва батьків і вчителів щодо надання допомоги батькам у сімейному вихованні;
- забезпеченні єдності виховних цілей, що ставлять перед собою школа та родина;
- проведенні просвітницької роботи в батьківському середовищі;
- забезпеченні переведення дитини в позицію «суб'єкта» навчальної і позанавчальної діяльності, що сприятиме самовихованню особистості;



- створенні саморозвивальної системи цінностей;
- активному залученні батьків до життєдіяльності школи;
- проведенні просвітницької роботи серед проблемних сімей, де батьки не вміють взаємодіяти з дітьми;
- виявленні позитивних чинників сімейного виховання.

Залучення батьків до виховного процесу на правах активних учасників педагогічної взаємодії передбачає визначення прояву рівнів такої взаємодії. Зокрема, визначають такі рівні: активний, пасивний, конструктивний і деструктивний (*Семейное воспитание*, 2006). Їх можна схарактеризувати таким чином:

*Активний рівень* – передбачає добровільну участь сімей у життєдіяльності школи, позитивне ставлення до зауважень учителів, налаштованість батьків на оволодіння новими знаннями і виховними вміннями. Цей рівень взаємодії ми вважаємо найкращим, оскільки він передбачає свідому зацікавленість батьків щодо виховання власних дітей, тим самим їх включення у всі форми взаємодії сім'ї і школи.

*Конструктивний рівень* – свідчить, що сім'я не проявляє ініціативи, щодо життя школи, але батьки беруть до уваги поради та зауваження вчителів, включаються до виховного процесу, проте тільки за вимогою вчителя. Конструктивний рівень можна відзначити, як позитивний рівень взаємодії, і як мету, яку ставить перед собою педагог – сприяти переходу відносин в активні.

*Пасивний рівень* – характеризується відсутністю в батьків інтересу до шкільних справ, байдужим ставленням до порад учителя і щонайбільш невітішне – відсутністю зворотного зв'язку.

*Деструктивний рівень* – проявляється повним відчуженням батьків від школи, агресивним ставленням до порад педагогів, часто трапляються непорозуміння та конфлікти.

При пасивному та деструктивному рівні взаємодії сім'ї та школи робота педагогічного колективу із налагодження такої взаємодії, звичайно, є досить складною. Значною проблемою є вирішення питань зворотного зв'язку від батьків до закладу освіти, що сприяє пошуку педагогами оптимального варіанту виховного процесу, оскільки співпраця сім'ї і школи відіграє важливу роль у вирішенні завдань всебічного розвитку та виховання школяра.

На основі аналізу наукових джерел можна виділити умови, що посилюють ефективність взаємодії сім'ї та закладів позашкільної освіти, зокрема:

- адекватне розуміння учасниками освітнього процесу мети й виховних завдань із урахуванням індивідуальної траєкторії особистості початкових класів;
- наявність достовірних знань про особистість учня та його соціальне оточення;
- здійснення закладами позашкільної освіти виховного впливу на учня та його сім'ю, безпосередньо через систему морально-етичних цінностей;
- залучення сім'ї до виховного впливу на дитину в умовах школи, що підвищує авторитет батьків серед дітей;
- формування педагогічної культури батьків;
- прояв особистого прикладу батьків, їх авторитету;
- взаємодія сім'ї і педагогів щодо визначення пріоритетних напрямів розвитку особистості дитини;
- системний та комплексний характер вибору форм, методів і прийомів роботи з учнями початкових класів.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Отже, позашкільна освіта – це важлива складова освітнього процесу, що спрямована на розвиток здібностей дітей та молоді. Підкреслюємо, що позашкільне виховання надає особистості потенціал та дозволяє молодшим школярам із різними можливостями та інтересами успішно адаптуватися до сучасної соціальної системи, реалізовувати себе в умовах інтенсивного розвитку сучасних технологій.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок вважаємо дослідження проблеми впливу взаємодії сім'ї і школи на виховання особистості в різні періоди її життя.

### ЛІТЕРАТУРА

- Виховання духовності особистості* (2013). Кіровоград: Імекс-ЛТД (*Education of the spirituality of the individual training manual for general* (2013). Kirovograd: Imex-LTD).
- Закон України «Про позашкільну освіту» (2021) (*Law of Ukraine "On Extracurricular Education"* (2021)). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text>
- Захаренко, С. (2010). Педагогічні погляди О. А. Захаренка на родинне виховання. *Рідна школа*, 10, 14-17) (Zakharenko, S. (2010). Pedagogical views of O. A. Zakharenko on family education. *Native school*, 10, 14-17).
- Інноваційність ідей А. С. Макаренка в педагогіці XXI століття* (2013). Житомир. Вид-во ЖДУ ім. І. Франка (*Innovative ideas of A. S. Makarenko in the pedagogy of the XXI century* (2013). Zhytomyr: Published by ZhSU named after I. Franko).
- Кириченко, В. (2008). Виховний простір як результат становлення та ресурс розвитку виховної системи навчального закладу. *Управління освітою*, 2 (19) (Kyrychenko,

- V. (2008). Educational space as a result of formation and resource of development of educational system of educational institution. *Management of education*, 2 (19)).
- Коберник, О. М., Мотрич, Л. К. (2002). *Співпраця вчителя з батьками*. К.: Наук. світ (Kobernyk, O. M., Motrych, L. K. (2002). *Teacher cooperation with parents*. K.: Science. World).
- Семейное воспитание (2006). Мн.: Красико-принт (*Family upbringing* (2006). Мн.: Krasiko-print).
- Сухомлинський, В. О. (1978). *Батьківська педагогіка*. К.: Радянська школа (Sukhomlynskyi, V. O. (1978). *Parental pedagogy*. K.: Soviet school).
- Подберезський, М. (2011). Характеристика особливостей педагогічної взаємодії. *Вісник дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «педагогіка і психологія», 2 (2)* (Podberezskyi, M. (2011). Characteristics of features of pedagogical interaction. *Bulletin of the Alfred Nobel University of Dnepropetrovsk. Series "Pedagogy and Psychology", 2 (2)*).
- Ягупов, В. В. (2009). *Психологія*. К.: Міністерство оборони України. Ч. 1 (Yagupov, V. V. (2009). *Psychology*. K.: Ministry of Defense of Ukraine. Part 1).

### РЕЗЮМЕ

**Ковальчук Ольга, Гудыма Наталья, Мелекесцева Наталья.** Взаимодействие семьи и учреждений внешкольного образования в процессе становления личности учеников начальных классов.

В статье раскрываются особенности взаимодействия семьи и учреждений внешкольного образования, которые выступают партнерами в воспитании и становлении личности младшего школьника. В узком смысле, институты семьи и школы создают условия для всестороннего и гармоничного развития личности. В свою очередь, в масштабах государства, выполняют функцию координирующих центров формирования интеллектуального потенциала общества, взаимно и поддерживая друг друга. Особое внимание уделяется воспитательной функции семьи, так она является первой социализирующей средой. Роль семейного воспитания видим в моделировании микросоциума и передаче лучших культурных образцов поведения народа. Раскрыто содержание понятия «взаимодействие» в психолого-педагогическом разрезе и обозначены особенности его функционирования между субъектами образовательного процесса. Раскрыты основополагающие принципы их функционирования. Также определены условия оптимизации процесса взаимодействия между семьей и внешкольным заведением.

**Ключевые слова:** семья, учреждения внешкольного образования, взаимодействие, личность младшего школьника, воспитания.

### SUMMARY

**Kovalchuk Olha, Hudyma Nataliia, Mieliekiestseva Nataliia.** Interaction of family and extracurricular education institutions in the process of formation of personality of primary school students.

The article reveals the peculiarities of the interaction of the family and out-of-school education institutions, which are considered to be the partners in education and formation of junior pupil's personality. In a narrow sense, the institutions of the family and the school create conditions for the comprehensive and harmonious development of the personality. On the national level they perform the function of coordinating centers for the formation of the intellectual potential of society, complementing and supporting each other. Particular attention is paid to the educational function of the family, so it is defined as the first socializing environment. Family education takes an important part in modelling the micro-society and transmitting the best examples of cultural property of the nation. The meaning of

*the concept of "interaction" in the psychological and pedagogical context is revealed and the peculiarities of its functioning between the subjects of the pedagogical process are outlined. The description of partnership from the standpoint of interaction between the education institution and the family is given, the basic principles of their functioning are revealed. The conditions for optimizing the process of interaction between the family and the education institution are also determined.*

**Key words:** *family, out-of-school education institutions, interaction, personality of junior schoolchild, upbringing.*

**UDC 378.147:37.091.113]:[001.895:008]:378.22**

**Dmytro Kozlov**

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

ORCID ID 0000-0003-1875-0726

**Olena Kozlova**

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

ORCID ID 0000-0003-1626-5188

**Alina Sbruieva**

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

ORCID ID 0000-0002-1910-0138

**Iryna Chystiakova**

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

ORCID ID 0000-0001-8645-510X

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/124-134

## **FOREIGN EXPERIENCE IN INTRODUCING MASTER'S TRAINING PROGRAMS FOR FUTURE MANAGERS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS**

*Based on the analysis of master's programs of higher education institutions of foreign countries (UK, USA and China), selected by us on the basis of the criterion of innovative culture development of the future manager of the general secondary education institution, it can be stated that the programs outlined in this section are aimed at future educational managers of different levels of innovative skills, which allow to react quickly to changes in society in general and the educational institution in particular, to make decisions in unusual situations, to meet various needs of participants in the educational process on the basis of equality and justice. Despite the difference in the amount of study hours, all master's programs pay considerable attention to the undergraduates' production practice and research work (in the case of scientific master's degree).*

*It is shown that the offer of master's training programs for managers of general secondary education institutions in the world is quite wide. The master's programs of higher education institutions of foreign countries (USA, Great Britain and China), selected on the basis of the criterion of the innovative culture development of future manager of general secondary educational institution, are covered. In particular, the innovative culture development of the future manager of general secondary education institution is carried out within the master's programs in educational leadership (University of South Florida Sarasota-Manati (USA); Marconi International University (USA); New York University (USA); George Washington University (USA); University College London (Great Britain), etc.*

*It is proved that master's programs of these higher education institutions are aimed at forming in future educational managers different levels of innovative skills that allow to*

*respond quickly to changes in society in general and the institution in particular, to make decisions in unusual situations, to meet various needs.*

**Key words:** *foreign experience, master's programs, future manager, the general secondary educational institution.*

**Introduction.** Innovative culture is a historically established, stable system of norms, rules and ways of implementing innovations in various spheres of society, characteristic of this sociocultural community. Representing a structure of models and algorithms of innovative actions historically adapted in a particular society, the innovative culture plays the role of a sociocultural mechanism for regulating the innovative behavior of social actors.

An innovative culture is the knowledge, skills and experience of purposeful preparation, integrated implementation and comprehensive development of innovations in various fields of human life while maintaining the dynamic unity of the old, modern and new in the innovation system. In other words, this is a free creation of the new in compliance with the principle of continuity. An undoubtedly innovative culture is part of the culture as a whole. A human being as a subject of culture transforms (updates) the natural, material, spiritual worlds and himself around him.

Consequently, there is a need for a comprehensive research analysis of foreign experience in introducing master's programs to train the future manager of the general secondary education institution.

**Analysis of relevant research.** There have been numerous studies done, and papers written, about the phenomenon of innovation in the social sciences and humanities G. Tarde, N. Kondratiev and I. Schumpeter. The theory of innovation got its development in innovation management, where it is presented as a structured phenomenon with implementation and use of algorithms (J. Brooks, P. Drucker, I. Balabanov, S. Ildemenov, R. Fathutdinov). The essential characteristics of innovations can be revealed through the prism of the dialectical unity of innovation and tradition in the philosophy of science (T. Kuhn, K. Popper, A.N. Whitehead, etc.) and other branches of philosophical knowledge (G. Gadamer, E. Markaryan, R. Merton, M. Mead, F. De Saussure, M. Heidegger, L. Shabatura). Innovative activity depends on the human creativity and the ability of the community to accept or adapt the results of their achievements. Therefore, to deepen the study, works on the problems of creativity of both western philosophers (A. Bergson, A. Toynbee, F. Nietzsche, X. Ortega y Gasset).

Innovation as a special sociocultural phenomenon is considered by V. Bakshtanovsky, V. Kelle, O. Kozlova, B. Kononenko, R. Mylenkova.

Thus, the foreign experience in introducing master's programs to train the future manager of the general secondary education institution are becoming relevant nowadays.

**The aim of the article.** To conduct a comprehensive research analysis of foreign experience in introducing master's programs to train the future manager of the general secondary education institution.

**Research Methods:** Solving the highlighted aim, a set of methods of scientific research adequate to them were used, theoretical: a comparative analysis of the scientific definitions of foreign experience in introducing master's programs to train the future manager of the general secondary education institution, a systematic analysis of major characteristics of the innovative culture of the future manager of the secondary education institution; empirical: analysis of foreign experience in introducing master's programs to train the future manager of the general secondary education institution; analysis of the foreign experience in introducing master's programs to train the future manager of the general secondary education institution.

**Results.** Increasing the level of innovation in the general secondary education system has highlighted the need to develop professional standards and appropriate training programs for the managers of an education institution, which is characterized by an established innovation culture. To this end, in the United States in the mid-90's of the twentieth century. The Interstate School Leaders Licensure Consortium (ISLLC) was established to develop national standards for educational leaders – the Interstate School Leaders Licensing Standards (Interstate School Licensor). In 2008, certain changes were made to these Standards.

The professional training system of future managers of general secondary education institutions is a complex, multifaceted phenomenon. In particular, some USA states require licensing and certification of managers of education institutions, while other states require managers of general secondary education institution to have a master's degree in the relevant training program. Innovative training programs for educational managers are developed on the basis of the national standards outlined above. In particular, in the United States there are the following types of training programs for educational leaders:

- university programs – are introduced by the higher education institution to provide a future manager of a general secondary education institution with a master's degree and provide for the licensing for managers in addition to obtaining the master's degree in an accredited education institution;

- district programs (on the scale of the educational district) – are developed and implemented by educational districts, but may involve third-party organizations that provide professional development services;
- other organizations programs that provide professional development services (such as: programs developed by the School Leadership Internship Network (PRN), the non-profit organization New Leaders for New Schools (NLNS), the Wallis Foundation) as well as state alternative certification programs);
- partnership programs implemented through the joint efforts of higher education institutions, educational districts and/or third-party organizations (Davis et al., 2005; Adkins, 2009, c. 17).

Innovative training programs for the managers of a general secondary education institution have the following characteristics:

- 1) a clear focus on the leadership process, organization and implementation of the educational process in accordance with the program content;
- 2) curriculum development based on national standards, focused on the theoretical and organizational principles of learning management, organizational management and change management;
- 3) internships in the education institutions under the guidance of experienced mentors;
- 4) coordinated groups creation for the organization of joint activities in practically oriented situations;
- 5) educational strategies implementation aimed at combining theory and practice, such as problem-oriented learning;
- 6) effective personnel management;
- 7) established interaction with general secondary education institutions in order to ensure productive internships (Davis et al., 2005).

Note that the offer of master's training programs for managers of general secondary education institutions in the world is quite wide. Within this research framework it will be focused on master's programs aimed at forming innovative culture in future managers of general secondary education institutions.

It should be noted that the managers among the providers of training programs for future managers of education institutions at various levels is the United States, where a number of universities offer educational leadership programs. In particular, the University of South Florida Sarasota-Manatee offers a Master of Education in Educational Leadership program.

As part of this program, the university offers the following specializations to candidates for a master's degree in educational leadership: Curriculum

Leadership, K-12 Public School Leadership and leadership in non-public/charter schools). All specializations of the master's program are aimed at training innovative leaders, principals and administrators of schools with an established innovation culture in Florida and the country as a whole.

According to the education institution's website, the master's program is designed to equip future school managers with the tools necessary for leadership in the XXI century. This program is educational and scientific and focuses on training the managers of a general secondary education institution at all levels (*Master of Education*, 2019).

The educational process takes the classroom form, online and hybrid classes, which allows educators to obtain the master's degree without leaving work for five semesters. Academic advisors help to develop an individual curriculum that meets the needs and schedule of the applicant's main work.

As mentioned above, future managers of general secondary education institutions are offered a choice of the following specializations:

Leadership in Public Schools (K-12) – Successful completion of a master's program in this specialization allows obtaining the master's degree and level I in accordance with the Florida professional standard “K-12 Educational Leadership – Administrative Class”);

Leadership in Non-Public/Charter Schools – The program is designed for future managers of non-state-owned general secondary education institutions (K-12) institutions that do not require Florida State Administrator Certificate. Within this specialization, leadership issues related to learning, decision-making processes, creating a supportive learning environment, political and social context, and governance are studied. However, graduates are not eligible for the Florida Administrator Certificate;

Curricular leadership – within this specialization, attention is focused on training professionals who teach and assess the knowledge, skills and abilities of effective leadership in the field of curriculum, teachers' learning and professional development of K-12 secondary schools or other teachers. This specialization does not meet all of the Florida Educational Administrator certification requirements.

Noteworthy in the context of our study there are the master's programs of British universities, in particular the University College London (UK), which offers the program “Educational Leadership MA” (Educational Leadership MA, 2019).

This master's program involves the study of the theoretical foundations of leadership and management of education, research and practical experience



as managers of general secondary education institution. The program is aimed primarily at innovative culture developing of future managers of general secondary education institutions, as it involves formation of undergraduates' understanding of how to manage the process of improving the activities of education institutions. Graduates acquire knowledge on how to partner with communities, address race, gender, and social class in education institutions to improve student outcomes. A significant advantage of this program is that students have the opportunity to join a professional network with other participants from London and around the world (*Educational Leadership MA*, 2019).

Training in the master's program "Religious Leadership" is carried out during classes with the use of multimedia presentations and activity-based learning, a facilitative approach to learning is common.

A similar master's program in Education Leadership and Management is offered by the University of Roehampton (UK) (*Education leadership*, 2019).

This program involves the undergraduates involvement who already work in management positions in research work on the theory and practice of educational leadership and education management. Applicants for the master's degree will use the acquired knowledge and skills to improve their own management practices in a wide range of education institutions and related organizations.

This undeniable advantage of this program is the conduct of training sessions in the evening, which allows undergraduates to study without interruption from work. Full-time students typically attend classes three to four days a week.

The master's program "Educational Leadership and Management" involves the study of theoretical and practical principles of leadership and management in educational contexts from an international perspective in order to gain knowledge, ideas and practical experience. The program allows you to specialize in a specific area of interest, through the choice of educational tasks and topics of the master's dissertation, related to the activities of the master's degree and as a practitioner and as a scientist.

Of particular note in our research is the Master's program in Education: Leading Innovation and Change from St. Mary's University, Twickenham (St. Mary's University, Twickenham (UK) (*Education: Leading innovation*, 2020).

The purpose of this program is to develop innovative management practices. The program aims to train educational leaders of various levels:

school administrators, managers in business and finance, data managers and ICT managers at all levels of the education system.

The program allows middle and senior executives (as well as future leaders) to critically consider their own management experience and understand the essence of leadership, in the process of acquiring knowledge, while linking theory with practice.

Students have the opportunity to explore the field that is of interest to them and related to their professional activities, emphasizing, above all, the innovation development. This master's program provides the research culture development of the future manager of the general secondary education institution.

The master's program "Education: Management of Innovation and Change" is aimed at:

- assisting schools and teaching staff in improving the educational process;
- providing opportunities for teachers to develop their professional skills and experience through the research culture development;
- ensuring the limits of support for the development priorities of the education institution through the planned feedback opportunities in the process of scientific research and practical activities of the school;
- providing support to staff who are actively involved in change management;
- providing support to teaching staff in curriculum development, which contributes to the management of efficiency and self-assessment of the education institution;
- assisting education institutions in solving tasks related to the selection and retention of staff, offering higher qualifications at the master's level, in partnership with the University of St. Mary (*Education: Leading innovation*, 2020).

In the context of our study, in order to better understand the process of IC development of the future manager of the general secondary education institution, it is considered appropriate to characterize the practices of innovative culture developing of the manager of a modern foreign university. In particular, let's turn to the practice of one of the leading Chinese universities – Beijing Normal University. This higher education institution offers the master's program in "Management of Higher Education and Student Affairs" (HESA), which is the first program of its kind in China (*Master's on management*, 2019).

According to the Beijing Normal University website, the mission of the HESA master's program is to train student administrators and other professionals in higher education management who can work effectively and

ethically in a variety of higher education settings. The educational process is carried out by the teaching staff, which has powerful scientific achievements and significant managerial experience. This master's program aims to acquire knowledge on student development, educational process organization and management, teaching and learning, assessment, comparison of educational systems, economics and finance, management of the admission campaign to higher education, research on institutional development and educational policy.

The training results in the master's program "Management of Higher Education and Student Affairs" include:

- understanding of the dynamic roles and functions of higher education and students in higher education;
- acquaintance with the mission and philosophy of education institutions and their functional areas;
- ability to work independently and together with different groups of students and teachers, achieving success;
- ability to develop, implement and evaluate development programs in the context of higher education;
- involvement in the performance of managerial and administrative functions, showing ethical and cultural awareness;
- resource management and development skills, including program budget, staff, information technology and strategic plans;
- ability to solve problems that require effective communication, thoughtful decision-making, overcoming ambiguity and conflict management;
- development of professional identity based on professional values, career goals, group dialogues and personal reflections (*Master's on management*, 2019).

It is shown that the offer of masters training programs for managers of general secondary education institutions in the world is quite wide. The master's programs of higher education institutions of foreign countries (USA, Great Britain, Ireland, Lithuania and China), selected on the basis of the criterion of IC development of the future manager of general secondary education institution, are covered. In particular, the IC development of the future manager of a general secondary education institution is carried out within the master's programs in educational leadership (University of South Florida Sarasota-Manati (USA); Marconi International University (USA); New York University (USA); George Washington University (USA); University College

London (UK); Roghampton University (UK)); Innovation and Change Management, St. Mary's University, Twickenham (UK)).

It is proved that master's programs of these higher education institutions are aimed at forming in future educational leaders different levels of innovative skills that allow to respond quickly to changes in society in general and the institution in particular, to make decisions in unusual situations, to meet various needs process on the basis of equality and justice, which requires a high level of innovation culture.

**Conclusion.** Therefore, based on the analysis of master's programs of higher education institutions of foreign countries (UK, USA and China), selected by us on the basis of the criterion of innovative culture development of a future manager of a general secondary education, we can state that the programs outlined in this article are aimed at development in future educational managers of different levels of innovation skills, which allow to react quickly to changes in society in general and the education institution in particular, to make decisions in unusual situations, to meet the various needs of participants in the educational process on the basis of equality and justice. Despite the difference in the amount of study hours, all master's programs pay considerable attention to the production practice of undergraduates and research work (in the case of scientific master's degree).

**Prospects of further research.** The further research requires the problem of using the latest European teaching forms in the master's training process for the future managers of the education institution in the context of the innovative culture development.

## REFERENCES

- Davis, S., Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D. (2005). *School leadership study developing successful principals*. Stanford: Stanford Educational Leadership Institute.
- Education: Leading innovation and change MA, PGDip, PGCert. (2020). *St Mary's University*. Retrieved from: <https://www.stmarys.ac.uk/postgraduate-courses-london/leading-innovation-and-change-education>
- Master of education in educational leadership*. (2019). Retrieved from: <https://www.masterstudies.com/Master-of-Education-in-Educational-Leadership/USA/USFSM/>
- Master of education in educational leadership*. (2019). Retrieved from: <https://www.masterstudies.com/Master-of-Education-in-Educational-Leadership/USA/USFSM/>
- Master's on management of higher education*. (2019). Retrieved from: <https://www.findamasters.com/masters-degrees/course/master-s-on-management-of-higher-education/?i1948d8358c60220>

## РЕЗЮМЕ

**Козлов Дмитрий, Козлова Елена, Сбруева Алина, Чистякова Ирина.** Зарубежный опыт внедрения магистерских программ для подготовки будущего менеджера общеобразовательного учреждения.

*На основе анализа магистерских программ высших учебных заведений зарубежных стран (Великобритании, США и Китая), отобранных нами на основании критерия развития инновационной культуры будущего руководителя учреждения общего среднего образования, можем констатировать, что указанные программы направлены на формирование у будущих образовательных лидеров различных уровней инновационных навыков, позволяющих быстро реагировать на изменения, происходящие в обществе в целом и учебном заведении в частности, принимать решения в нестандартных ситуациях, удовлетворять разнообразные потребности участников образовательного процесса на основе равенства и справедливости, что требует высокого уровня инновационной культуры. Несмотря на разницу в объеме учебных часов, все магистерские программы большое внимание уделяют производственной практике магистрантов и научно-исследовательской работе (в случае научной магистратуры).*

*Доказано, что магистерские программы указанных высших учебных заведений направлены на формирование у будущих образовательных лидеров различных уровней инновационных навыков, которые позволяют быстро реагировать на изменения, происходящие в обществе в целом и учебном заведении в частности, принимать решения в нестандартных ситуациях, удовлетворять разнообразные потребности участников образовательного процесса на основе равенства и справедливости, что требует высокого уровня инновационной культуры.*

**Ключевые слова:** зарубежный опыт, магистерские программы, будущий руководитель, заведение общего среднего образования

## АНОТАЦІЯ

**Козлов Дмитро, Козлова Олена, Сбруєва Аліна, Чистякова Ірина.** Зарубіжний досвід упровадження магістерських програм для підготовки майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти.

*На основі аналізу магістерських програм закладів вищої освіти зарубіжних країн (Великої Британії, США та Китаю), відібраних авторами на підставі критерію розвитку інноваційної культури майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти, констатовано, що окреслені програми спрямовані на формування в майбутніх освітніх лідерів різних рівнів інноваційних навичок, що дозволяють швидко реагувати на зміни, які відбуваються в суспільстві в цілому й закладі освіти зокрема, ухвалювати рішення в нестандартних ситуаціях, задовольняти різноманітні потреби учасників освітнього процесу на засадах рівності та справедливості, що потребує високого рівня інноваційної культури. Незважаючи на різницю в обсязі навчальних годин, усі магістерські програми приділяють значну увагу виробничій практиці магистрантів та науково-дослідницькій роботі (у випадку наукової магистратури).*

*Показано, що пропозиція програм магістерської підготовки керівників закладів загальної середньої освіти у світі є досить широкою. Висвітлено магістерські програми закладів вищої освіти зарубіжних країн (США, Великої Британії та Китаю), відібраних на підставі критерію розвитку ІК майбутнього керівника ЗЗО. Зокрема, розвиток ІК майбутнього керівника ЗЗО здійснюється в межах магістерських програм з освітнього лідерства (Університет Південної Флориди Сарасота-Манаті (США); Міжнародний університет Марконі (США); Нью-Йоркський університет (США);*

Університет Джорджа Вашингтона (США); Університетський коледж Лондона (Велика Британія)) тощо.

*Доведено, що магістерські програми означених закладів вищої освіти спрямовані на формування в майбутніх освітніх лідерів різних рівнів інноваційних навичок, які дозволяють швидко реагувати на зміни, що відбуваються в суспільстві в цілому й закладі освіти зокрема, приймати рішення в нестандартних ситуаціях, задовольняти різноманітні потреби учасників освітнього процесу на засадах рівності та справедливості, що потребує високого рівня інноваційної культури.*

**Ключові слова:** зарубіжний досвід, магістерські програми, майбутній керівник, заклад загальної середньої освіти.

**УДК 371.315:811.111**

**Ірина Корнеєва**

Київський національний університет технологій та дизайну

ORCID ID 0000-0003-4617-6741

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/134-144

## **СУЧАСНИЙ СТАН ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

*У статті систематизовано та проаналізовано передовий педагогічний досвід із формування професійно орієнтованої англomовної компетентності в самостійній роботі студентів сучасних закладів вищої освіти. Доводиться актуальність проблеми самостійної навчальної діяльності студентів вивченням положень базових освітніх документів, державних стандартів, навчальних і робочих програм з англійської мови професійного спрямування. Стверджується, що самостійна робота студентів є наразі реальністю повсякденного світу і є основою їхньою навчальною діяльністю. Визначається суб'єктно-об'єктні чинники труднощів формування професійно орієнтованої англomовної компетентності в самостійній роботі студентів технічних спеціальностей. Подальші дослідження вбачаємо в удосконаленні процесу організації самостійної роботи студентів технічних спеціальностей з 1-го курсу навчання в закладах вищої освіти України й упродовж їхнього професійного розвитку.*

**Ключові слова:** самостійна робота, професійно орієнтоване навчання, англійська мова професійного спрямування, комунікативна компетентність, студенти технічних спеціальностей, навчальна діяльність студентів, професійний розвиток упродовж життя, заклади вищої освіти.

**Постановка проблеми.** В умовах сучасних глобалізації та інтеграції світ швидко змінюється. Завдяки цьому змінюються вимоги до вищої освіти та умови отримання сучасних освітніх послуг. В умовах світової пандемії – повного локдауну або часткового карантину суттєво змінилися умови навчання в закладах вищої освіти (ЗВО). Сучасні форми навчання – дистанційне навчання, самостійна робота студентів або самоосвіта – є реальністю ЗВО всього світу. Ця реальність свідчить, що самостійна пізнавальна діяльність студентів різних напрямів професійної підготовки є

найменш вивченою але, одночасно, і найбільш цікавою в психологічному, педагогічному й методичному планах.

Попередній досвід із вивчення самостійної роботи студентів ЗВО наполягає на визначенні мети самостійної роботи (СР) студентів у навчанні іноземних мов і культур з оволодіння студентами компетентностями в читанні/аудіюванні/говорінні/письмі; оволодіння лексичною, граматичною, фонетичною компетентностями й комплексною СР.

Попри існуючі науково-методичні дослідження, проблема самостійної навчальної діяльності студентів різних спеціальностей ЗВО всього світу залишається в постійному розвитку й потребує нового розв'язання.

**Аналіз актуальних досліджень.** Самостійна робота з оволодіння іноземних мов і культур була предметом досліджень І. Рапопорта та Г. Турія (1979), Ю. Пасова (1982), І. Зимньої (1989), Н. Коряковцевої (2002), А. Конишевої (2005), L. Dickenson (1987), Н. Holec (1981), D. Allwright (1990), D. Little (1996), E. Esch (1996), Z. Rao (2006), L. Murphy (2008), R. Oxford (2008).

Аналіз науково-методичних досліджень визначається значним інтересом дослідників до цієї проблеми, але на сучасному етапі відсутні дослідження щодо формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в самостійній роботі студентів технічних спеціальностей.

Таким чином, актуальність нашого дослідження зумовлено:

- необхідністю якісного оновлення процесу підготовки студентів технічних спеціальностей відповідно до сучасних вимог до СР студентів;
- зростаючою питомою увагою до СР в умовах сучасної реальності;
- винятковою роллю СР у формуванні професійно орієнтованої англомовної компетентності студентів технічних спеціальностей, формуванні готовності навчатися протягом усього життя, особистісному розвитку студента;
- відсутністю досліджень щодо формування професійно орієнтованої англомовної компетентності студентів технічних спеціальностей відповідно до сучасних вимог до рівня її сформованості як сучасної проблеми в прямій постановці.

**Об'єктом** дослідження є процес формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в самостійній роботі студентів технічних спеціальностей українських ЗВО.

**Предметом** дослідження є обґрунтування проблеми формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у студентів технічних спеціальностей, визначення її сучасного стану.

Отже, **метою** нашого дослідження є обґрунтування проблеми формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в самостійній роботі студентів технічних спеціальностей, визначення її сучасного стану розв'язання.

**Методи дослідження.** У нашому дослідженні ми використовуємо критичний аналіз вітчизняних та іноземних психологічних, педагогічних, лінгвістичних і методичних літературних джерел із теми; освітніх документів, навчальних програм; методи системно-структурного аналізу й синтезу, за допомогою яких зіставлялися теоретичні підходи до визначення й обґрунтування самостійної роботи студентів технічних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу.** Цілями Болонського процесу (2005) (а саме: кредитно-модульна система навчання), Загальноєвропейських Рекомендацій (ЗЕР) з мовної освіти (2003) є досягнення студентами високого рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності (ІКК), а також їх прагнення постійно її вдосконалювати в процесі самоосвіти. Ці документи з вищої освіти, державні стандарти свідчать, що прагнення випускників ЗВО до постійного самовдосконалення й самоосвіти відкриває самостійна робота. У сучасних умовах лише вона сприяє оволодінню ІКК, забезпечує студентів досвідом самостійної навчальної діяльності.

ЗЕР (2003) та державні стандарти мають за мету формування гармонійної особистості студента, його здатності реалізуватись у сучасності, стати професіоналом. Це можливо під час формування та розвитку здатності студента до самоорганізації в опануванні новими формами діяльності, формуванні майбутніх цілей і способів їх досягнення.

Цілі ЄР технічних студентів носять загальний характер і конкретизовані для рівнів володіння мовою B1, B2 і C1, які викладені в Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти (ЗЕР, 2003) та які визначені в Українських кваліфікаційних стандартах.

Ми дослідили Програму з англійської мови для професійного спілкування (АМПС), призначену для закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку фахівців із різних спеціальностей.

ЄР і самоосвіта вважаються невід'ємною частиною всіх навчальних курсів АМПС, яким у програмі АМПС приділяється особлива увага. Очевидно, що вивчення іноземної мови, особливо в європейському контексті, виходить далеко за межі обов'язкової освіти. Активне використання процедурних знань («навчитися вчитися») є основою ефективного й самостійного вивчення мов упродовж усього життя після закінчення школи. Отже, набуття процедурних знань є важливою метою в



межах нового підходу. Програма АМПС стимулює самостійність студентів та усвідомлення ними стилів презентації ідей тощо. У такий спосіб вона допомагає розвивати мовну, прагматичну та міжкультурну компетентності студентів, а, отже, і їхню здатність до самостійного вивчення мов (Програма АМПС, 2005, с. 5).

Матеріали для самостійної роботи також вимагають особливої уваги з боку викладачів АМПС. Оскільки українські студенти не мають необхідних навичок організації свого навчання без пильного нагляду з боку викладачів, то завдання для самостійної роботи мають бути спеціально налаштовані для виконання в незалежному режимі. Матеріали для самостійної роботи повинні:

- містити чітко сформульовані завдання і зразки їх виконання;
- бути доступними для студентів поза межами аудиторних занять;
- бути доступними з різних джерел інформації (друкованих, аудіо, відео, комп'ютерних програм, Інтернету) для підтримки індивідуальних стилів навчання;
- забезпечувати чіткі критерії для вимірювання результатів.

Додатково до матеріалів АМПС можуть бути розроблені допоміжні комплекти для самостійної роботи, тобто рекомендації щодо вміння вчитися (Ellis & Sinclair, 1993; Cottrell, 1999), щоб компенсувати недостатність цього вміння в окремих студентів. Завдання для самостійної роботи можуть мати різний характер: від індивідуальних вправ до групових проєктів. Результати самостійної роботи можуть бути пред'явлені в різних формах, їх можна виміряти з огляду на визначені результати навчання (тести, журнали обліку прочитаного матеріалу, письмові звіти, усні презентації і таке інше.

Наводимо приклади самооцінювання професійних мовленнєвих умінь у СР з монологічного мовлення технічних студентів.

В1 – я можу будувати прості зв'язані висловлювання з різноманітних навчальних та професійних тем. Я можу коротко обґрунтувати свої думки, плани та дії.

В2 – я можу робити чіткі, детальні описи та презентації з широкого кола навчальних і професійних тем, розгортаючи й підтримуючи ідеї відповідними прикладами і використовуючи відповідну термінологію.

С1 – я можу робити чіткі, детальні, структуровані описи та презентації зі складних навчальних і професійних тем, ураховуючи підтеми і деталізуючи окремі положення змісту (Програма АМПС, 2005, с. 7).

Отже, самостійна робота є невід'ємною частиною будь-якого курсу АМПС, а тому потребує регулярного й послідовного оцінювання. В умовах самостійного навчання та зростання відповідальності студента за результати навчання здатність студентів до самооцінювання має надзвичайно велике значення. Ось чому студентам необхідно надати надійні і практичні інструменти для самооцінювання (*Програма АМПС*, 2005, с. 17).

Якщо ми хочемо залучати наших студентів до рефлексії та самооцінювання і, таким чином, дати їм змогу взяти на себе відповідальність за власне навчання, викладачі мають самі розробляти свої власні «комплекти» ресурсних матеріалів (*Програма АМПС*, с. 23). Основними джерелами такого комплекту є автентичні матеріали в галузі обраної студентами спеціальності.

Неадекватність існуючих навчальних матеріалів та брак автентичних ресурсів, які би відповідали потребам студентів АМПС, можна компенсувати шляхом об'єднання таких трьох стратегій:

- використання, адаптація та підбір матеріалів із уже існуючих підручників (іноземних та місцевих) тоді, коли це є логічним і можливим;
- адаптація доступних автентичних матеріалів (аудіо- та відеозаписів із ефіру, публікації засобів масової інформації, Інтернет ресурси тощо);
- створення нових навчальних матеріалів відповідно до потреб студентів.

Отже, слід користуватись існуючими матеріалами та адаптувати їх відповідно до потреб. Відповідні навчальні матеріали АМПС мають інтегрувати сучасну методику зі спеціалізованим змістом. Вони повинні стати засобом незалежної самостійної роботи. Вони повинні включати орієнтовані на спеціальність матеріали (напр., ділове листування та спілкування англійською мовою, академічне письмо), що дають можливість здійснювати взаємопов'язане навчання мовленнєвих умінь. Автентичні й вітчизняні матеріали повинні доповнювати навчальні курси та допомагати у створенні контексту для різних видів діяльності.

Матеріали мають бути зорієнтованими на студента, надавати можливості для самоосвіти, розвивати не лише мовленнєві, але й професійні вміння (напр., вміння робити презентації) (*Програма АМПС*, с. 23).

У силабусах і робочих програмах із технічних спеціальностей технічних ЗВО (Київський національний університет технологій та дизайну, Київський національний авіаційний університет, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Хмельницький національний університет, Запорізький національний технічний університет та інші) навчальна

дисципліна «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» передбачена в більшості випадків: у 2019 – 2020 н. р. 51 – 54 години на аудиторні заняття, самостійну роботу – 50 годин на семестр; у 2020 – 2021 н. р. обсяг модуля за 5, 6, 7, 8 семестрами визначається кількістю годин – 360, з них практичні заняття – 20/24/20/24 годин, СР – 70/66/70/66. В умовах пандемії на СР відводяться всі години з навчання.

Нові умови навчання у ЗВО пов'язані зі світовою пандемією, Covid-19, визначають прогалини у вивченні/підготовці матеріальних і технічних ресурсів навчання. Це є цінним орієнтиром для викладача, для студента, для керівництва ЗВО. Визначення цих прогалин у вивченні/підготовці створює підґрунтя для посилення відповідальності як викладачів АМПС, так і студентів, для досягнення бажаних результатів.

У межах нашого дослідження ми доводимо суб'єктно-об'єктні чинники СР у сучасних умовах навчання.

- З приєднанням Української вищої освіти до Болонського процесу у 2005 році більшість закладів вищої освіти збільшують освітні години на СР (2/3). В умовах всесвітньої пандемії це вже 3/1. Але більшість закладів освіти не мають готовності технічних засобів навчання до таких умов навчання.

- В останні 20 років в Україні почався розвиток професійного навчання за різними напрямками вищої освіти. Це є істотне переосмислення навчальних дисциплін зі спеціальностей, навчальних матеріалів, тестових матеріалів рубіжного і поточного контролю.

Світ швидко змінюється і ці зміни стосуються організації й наповнення навчальних дисциплін, технологій навчання. Навіть 15 років тому ще не існувало спеціальностей із ландшафтного дизайну, комп'ютерних технологій та робототехніки. З появою нових напрямів вищої освіти з'явилася потреба в навчальних і технічних технологіях навчання. В умовах Covid-19 ці потреби подвоїлися з необхідністю додавання навчальних і технічних технологій з СР, що є не розробленим науково, методично необґрунтованим.

- За останні роки знизився показник за даними Міністерства освіти України проходження ЗНО. Отже, рівень володіння іноземною мовою в межах однієї групи дуже різний. Це означає і різний рівень розвитку автономності студентів як основи для впровадження СР у групі.

- Знизилась і мотивація випускників ЗВО. Це значно впливає на мотивацію й підготовку до СР студентів-старшокурсників, їх самостійного професійного зростання впродовж усього життя.

- У нових соціальних умовах студенти вирізняються недостатнім розвитком психічного стану, пасивністю соціальної і навчальної поведінки. Абітурієнти в своїй більшості не готові до СР, прийняття особистих рішень, прийняття на себе відповідальності.

Отже, навчальні матеріали, технічні засоби навчання для СР повинні бути цікавими, сучасними, стимулювальними для сучасних студентів.

Аналіз науково-методичних досліджень свідчить про відсутність розробок щодо формування професійно орієнтованої англomовної компетентності в СР студентів технічних спеціальностей у науковому й методичному планах.

Аналіз науково-методичних джерел охоплює організацію самостійної роботи студентів на основі особистісно-орієнтованого підходу (В. Луценко 2002); індивідуалізацію змісту самостійної роботи студентів (Є. Врублевська 2002); організацію самостійно-дослідницької діяльності студентів (М. Князян, 2006); формування навчальних навичок та вмінь СР (Н. Бугримова, 1999, М. Іванова, 2005, Е. Сарібекова, 2006); навчально-методичне забезпечення самостійної діяльності студентів педагогічного закладу освіти (Т. Речкіна, 2003); спрямованість змісту СР студентів на розвиток їхньої готовності до самоосвітньої діяльності (О. Федорова, 1999); розвиток навчальної автономії студентів мовних спеціальностей (Л. Трофімова, 2002, Т. Тернових, 2007); інформаційно-технологічну підтримку з організації СР (А. Єлізаров, 2006).

Заслуговує на увагу дослідження О. Івасюк щодо дидактичної структури самостійної навчальної діяльності студентів, яка включає: мотивацію (актуалізація мотивів, емоцій, надання особистісної значущості діяльності), проблематизацію (формування проблеми, окреслення програми дій, вибір методів, форм, засобів вирішення проблеми), самовизначення (свідоме визначення власної мети, позиції, особистісно значущих навчальних задач; вибір нових методів, прийомів і засобів та відмова від старих, які не забезпечують успішність вирішення проблеми); самореалізацію (вирішення проблеми й аналіз отриманих результатів); демонстрацію (презентація результатів самоосвітньої діяльності); рефлексію (аналіз, оцінка і внесення коректив у власну діяльність; аналіз і оцінка обраної програми дій, застосованих методів, способів, прийомів, засобів) (Івасюк, 2004, с. 60-61).

Ми поділяємо точку зору Г. Бурденюк, яка у своєму дослідженні робить висновок, що СР є системою взаємодії внутрішнього й зовнішнього управління. Зовнішнє управління, яке здійснюється викладачем, виконує

організаційну, регульовану і стимулювальну функції. Внутрішнє управління, яке здійснюється самим студентом, залежить від його пізнавальних процесів (уваги, мислення, пам'яті), здатності до самоорганізації в навчанні, домінувальної мотивації (Бурденюк, 1992, с. 19).

У межах нашого дослідження ми розглядаємо автономію студентів у СР за двома аспектами: 1) способу організації навчального процесу, за якого студент може тією чи іншою мірою здійснювати самоуправління навчальною діяльністю; 2) здатністю студента приймати самостійні рішення на всіх етапах навчальної діяльності відповідно до мети вивчення англійської мови і нести відповідальність за їх виконання та результат.

Ми визначаємо, що автономія студентів – основна мета вивчення англійської мови у СР.

І. Задорожна наполягає на розмежуванні понять «самостійна робота» і «навчальна автономія». СР передбачає визначення студентом шляхів досягнення поставлених цілей на основі зовнішнього опосередкованого керівництва викладачем, тоді як автономія включає постановку цілей самим студентом, визначення програми дій, її виконання, самокорекцію, самоаналіз і самооцінку результатів власної діяльності (Задорожна, 2012, с. 9).

За І. Задорожною, автономія – спосіб організації навчального процесу, за якого студент може тією чи іншою мірою здійснювати самоуправління навчальною діяльністю; здатність студента приймати самостійні рішення на всіх етапах навчальної діяльності відповідно до мети вивчення англійської мови і нести відповідальність за їх виконання і результат (І. Задорожна, 2012, с. 10).

А. Конишева пропонує класифікацію видів СР з іноземних мов за джерелами знань: робота з навчальною книгою (підручником, книгою з домашнього читання), довідковою літературою (довідниками з граматики, різноманітними словниками); робочими зошитами; дидактичними матеріалами (Конишева, 2004, с. 37).

Класифікація за І. Рапопортом і Г. Турієм, яка базується на видах мовленнєвої діяльності, передбачає СР з читання, аудіювання, говоріння і письма та аспектах мови, включає СР з оволодіння лексичним, граматичним, фонетичним матеріалом (Рапопорт та Турій, 1979).

Варто виділити і види СР відповідно до характеру управління й контролю за ходом її виконання. У такому випадку слід розрізняти СР, безпосередньо керовану ззовні; СР, частково керовану ззовні; СР, керовану опосередковано; СР, керовану студентом (Задорожна, 2012, с. 26).

З вищезазначеного ми робимо висновок: основна мета СР з оволодіння професійно орієнтованою англомовною компетентністю студентами технічних спеціальностей є не лише оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю, але й розвиток навчальної автономії студентів, їх готовності до навчання впродовж усього життя.

У сучасних умовах самостійна навчальна діяльність виконується завдяки інформаційно-комп'ютерним технологіям (ІКТ). На думку Н. Шпакової, використання комп'ютерів має бути спрямовано, по-перше, на надання студенту можливості самостійного набуття знань; по-друге, на розвиток його комунікативних, творчих, інтелектуальних здібностей; по-третє, на задоволення потреби в самопізнанні, самовизначенні, самоуправлінні та самореалізації. Використання ІКТ у навчанні дозволяє виконати згадану вимогу за рахунок організації самостійної навчальної діяльності кожного студента і, таким чином, розвиває його інтелектуальні, вольові, комунікативні здібності. Виконання цієї вимоги буде сприяти особистісному зростанню студента і його професійному становленню, забезпеченню вимог для розвитку особистості студента з метою його успішної адаптації й успішної життєдіяльності в суспільстві (Шпакова, 2010).

Отже, СР з оволодіння професійно орієнтованою англомовною компетентністю студентами технічних спеціальностей за допомогою електронних діяльнісних середовищ пропонує індивіду більше можливостей для самонавчання, самостійного пізнання довколишнього світу, самовизначення в ході розв'язання професійно значущих завдань.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** На основі викладеного вище можна зробити висновок, що самостійна робота студентів технічних спеціальностей із оволодіння професійно орієнтованою англомовною компетентністю, як реальність повсякдення, є основною їхньою навчальною діяльністю. Нові умови навчання у ЗВО, пов'язані зі світовою пандемією, визначають прогалини у вивченні/підготовці матеріальних і технічних ресурсів навчання. Визначення цих прогалин створює підґрунтя для посилення відповідальності як викладачів, студентів, так і керівництва ЗВО.

У зв'язку зі зростанням інтересу світової наукової спільноти до проблеми оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю у СР студентів різних спеціальностей ЗВО, вбачаємо актуальність подальшого дослідження в удосконаленні процесу організації самостійної роботи з початку навчання студентів у ЗВО, з 1-го курсу, й надалі впродовж їхнього професійного розвитку.

## ЛІТЕРАТУРА

- Бакаєва, Г. Є., Борисенко, О. А., Зуєнок, І. І. (2005). *Програма з англійської мови для професійного спілкування*. Київ: Ленвіт (Bakayeva, G. E., Borisenko, O. A., Zuenok, I. I. (2005). *The English language for professional speaking program*. Kyiv: Lenvit).
- Задорожна, І. П. (2012). *Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією*. (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна (Zadorozhna, I. P. (2012). *Theory-methodical fundamentals of self-studying organization of future teachers in English language communicative competence obtaining*. (Doctoral thesis). Kyiv national linguistic university, Kyiv, Ukraine).
- Бурденюк, Г. М. (1992). *Управление самостоятельной учебной деятельностью при обучении иностранным языкам взрослых* (дис. ... д-ра пед. наук). Кишинев, Молдова (Burdenjuk, G. M. (1992). *Self-studying learning activity management in adults foreign languages studying* (DSc thesis). Kysheniv, Moldova).
- Ивасюк, О. С. (2004). *Индивидуализация как фактор самообразования старших школьников* (дис. ... канд. пед. наук). Ульяновск, Р. Ф. (Ivasiuk, O. S. (2004). *Individualization as self-education factor of senior schoolchildren* (DPh thesis). Uljanovsk, Russian Federation).
- Коньшева, А. В. (2004). *Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку*. Мн.: Тетра Система (Konysheva, A. V. (2004). *Self-studying organization of the pupils on foreign languages*. Mn.: Tetra System).
- Рапопорт, І. А., Турій, Г. А. (1979). *Самостійна робота з іноземної мови учнів старших класів*. Київ: Радянська школа (Rapoport, I. A., Turii, G. A. (1979). *Foreign languages self-studying of senior pupils*. Kyiv: Soviet School).
- Ніколаєва, С. Ю. (Ред.) (2003). *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. Київ: Ленвіт (Nikolaieva, S. Yu. (Ed.) (2003). *The General European Recommendations of language education: learning, teaching, assessment*. Kyiv: Lenvit).
- Шпакова, Н. Г. (2010). *Комунікативна підготовка майбутніх фахівців як основа формування гармонійної особистості*. Режим доступу: [www.enpuir.npu.edu.ua](http://www.enpuir.npu.edu.ua) (Shpakova, N. G. (2010). *Future specialists communicative training as the base of harmony person formation*. Retrieved from: [www.enpuir.npu.edu.ua](http://www.enpuir.npu.edu.ua)).

## РЕЗЮМЕ

**Корнеева Ирина.** Настоящее состояние формирования профессионально-ориентированной англоязычной компетентности в самостоятельной работе студентов технических специальностей.

В статье систематизирован и проанализирован передовой педагогический опыт по формированию профессионально-ориентированной англоязычной компетентности в самостоятельной работе студентов современных вузов. Доказывается актуальность проблемы самостоятельной учебной деятельности студентов изучением положений базовых образовательных документов, государственных стандартов, учебных и рабочих программ по английскому языку профессиональной направленности вузов Украины. В статье утверждается, что самостоятельная работа студентов является мировой реальностью сегодняшнего дня и основной студенческой учебной деятельностью. Определены субъективно-объективные трудности формирования профессионально-ориентированной англоязычной компетентности в самостоятельной работе студентов

технических специальностей. Продолжение исследования видим в совершенствовании процесса организации самостоятельной работы студентов технических специальностей.

**Ключевые слова:** самостоятельная работа, профессионально-ориентированное обучение, английский язык профессиональной направленности, коммуникативная компетентность, студенты технических специальностей, учебная деятельность студентов, профессиональное развитие на протяжении жизни, высшие учебные заведения

## SUMMARY

**Kornyeveva Irene.** The present stage of the professional-oriented English-language competence formation in the self-studying of the technical students.

**Introduction.** *In the globalization and integration conditions the modern world has been changing. Due to this, the demands for higher education and the accepted conditions of the modern educational services have been changed too. Nowadays, at the pandemic time, there are new forms of studying at higher education institutions: the distance study and self-studying in the whole world. So, the problem of self-studying is the least investigated, and at the same time, the most interesting from pedagogical, psychological, methodological positions.*

**The purpose of the article** is seen in grounding of the problem of the professional-oriented English-language competence formation in the self-studying of the technical students, in its present stage determination.

**The research methods** used the critical analysis of the foreign and Ukrainian psychological, pedagogical, linguistic and methodological literature resources on the topic; the analysis of educational documents, teaching and learning programs; the methods of systems-structural analysis and synthesis. Due to them, we had made the theoretical ways to determine and ground the self-studying of the technical students.

**The results of the research** include analysis of the self-studying work of the modern students, their autonomy. Thus, the main goal of the technical students' self-studying is not only gaining professional-oriented English-language competence, but also it is development of the students' educational autonomy; ability to be prepared for education work during all their lives.

**Conclusion.** *In the article we had proved that the self-studying is their main educational activity, the world educational reality nowadays. The new educational conditions connected with the world pandemic – Covid-19 determine the gaps in research/preparation of the material and technical resources of training. They have to be grounded for forcing the responsibilities of the tutors, the students and the administration of the higher education institutions throughout the world.*

**The prospects** are seen in the developing of the self-studying organization process.

**Keywords:** self-studying, professional-oriented study, English language of the professional direction, communicative competence, technical students, students' learning activities, life-long professional development, higher education institutions.



УДК 378:17.022.1-024.84

Наталія Максименко

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

ORCID ID 0000-0002-6041-6783

Наталія Салига

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

ORCID ID 0000-0003-0541-4424

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/145-155

## СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*У статті представлено актуальні проблеми процесу формування професійного іміджу майбутніх викладачів закладів вищої освіти. Стверджується, що основною метою вищої школи є підготовка висококваліфікованого викладача, досягнення ним належного рівня педагогічного професіоналізму, формування позитивного іміджу. Обґрунтовується класифікація типів професійного іміджу викладача, визначаються функції та структура іміджу педагога. Автори статті наголошують на потребі дослідження процесу формування професійного іміджу майбутніх викладачів із позиції структурності, цілісності, системності та взаємозв'язку компонентів.*

**Ключові слова:** системний підхід, майбутній викладач, заклад вищої освіти, магістрант, імідж, професійний імідж.

**Постановка проблеми.** В останні десятиліття вчені все більше цікавляться проблемами наукових досліджень, виконаних на основі системного підходу. Це можна пояснити, перш за все, бажанням досягнути розмаїття явищ та процесів у їх взаємозумовленості та взаємозв'язках, виробити певні моделі систем в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Цей підхід набуває особливої актуальності на сучасному етапі розвитку педагогічної думки, адже до викладача вищої школи висуваються суспільством такі вимоги: володіння загальною культурою, теоретичними знаннями, педагогічною майстерністю й відповідними особистісними якостями.

Результати аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми дали можливість окреслити наявні в освітньому просторі протиріччя між: високими вимогами до іміджу викладача закладу вищої освіти з боку суспільства та його невідповідністю цим вимогам; об'єктивною потребою суспільства у викладачеві з високим рівнем особистого професійного іміджу та неналежним рівнем його сформованості у випускників закладів вищої освіти; потребою модернізувати іміджологічну підготовку майбутнього педагогічного працівника та її недостатнім методологічним обґрунтуванням у наукових дослідженнях.

**Аналіз актуальних досліджень.** Системний підхід як наукова методологія цілісної побудови освітнього процесу в закладі вищої освіти був предметом дослідження вітчизняних і зарубіжних дослідників.

Проблему вдосконалення фахової підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти досліджували Н. Батечко, Г. Васянович, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень, О. Пехота та ін. Ними визначено якісні характеристики процесу підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності, запропоновано шляхи його вдосконалення, обґрунтовано систему інноваційних методик навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Особливе місце в психолого-педагогічних дослідженнях посідає проблема системного підходу в освіті.

Переконливими в цьому аспекті видаються висновки науковців (О. Білоус, С. Орґєєва, В. Тюхтіна, В. Хачатрян, Л. Черниш та ін.) щодо застосування системного підходу в процесі професійної підготовки педагогів. Ними було визначено категорії системного підходу, обґрунтовано шляхи та перспективи його впровадження в різні сфери науки.

Поняття «імідж» також було в центрі уваги психологів, педагогів, філософів тощо. Важливим підґрунтям у реалізації системного підходу до процесу формування професійного іміджу майбутніх викладачів у закладах вищої освіти вважаються дослідження представників різних наук (О. Ковальова, А. Панасюк, І. Размолодчикова, С. Яндарова та ін.). Особливості означеного феномена представлено в науковому доробку таких учених, як В. Волкова, Л. Клименко, А. Кононенко, Н. Тарасенко, В. Черепанова, В. Ісаченко, С. Амінтаєва та ін.

У процесі дослідження сутності професійного іміджу магістрантів, як майбутніх викладачів закладів вищої освіти, ми опиралися на системну методологію означеної проблеми таких науковців, як Є. Руденко, М. Садовий, В. Садовський та ін.

Результати аналізу наукової літератури дозволили, по-перше, виявити розбіжності між підвищеними вимогами до іміджу викладача з боку суспільства та недостатнім рівнем його сформованості у випускників закладів вищої освіти; по-друге, надали можливість визначити сутність базових понять дослідження, а саме: система, системний підхід, імідж, імідж майбутнього викладача, професійний імідж майбутнього викладача, формування професійного іміджу.

**Мета статті** полягає у визначенні методики реалізації системного підходу у формуванні в майбутніх викладачів закладів вищої освіти

професійного іміджу як показника їхньої педагогічної діяльності та конкурентоспроможності.

**Методи дослідження:** *теоретичні* – аналіз філософської, довідкової та психолого-педагогічної літератури з метою обґрунтування вихідних положень дослідження та конкретизації й уточнення сутності його ключових понять; *емпіричні* – опитування викладачів закладів вищої освіти задля визначення їхнього ставлення до проблеми професійного іміджу педагога як показника якості його фахової діяльності та конкурентоспроможності на ринку праці.

**Виклад основного матеріалу.** У XX столітті на засадах загальної теорії систем утворився новітній напрям наукових досліджень – системний підхід. Вчені О. Білоус, К. Іващенко, Т. Кочубей, О. Черепехіна та ін. вважають його найбільш ефективним в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Перші уявлення про сутність феномену системності знаходимо ще у філософсько-педагогічній думці античного світу. Зокрема, у працях Платона (427 до н. е. – 347 до н. е.) та Арістотеля (384 до н. е. – 322 до н. е.) подається тлумачення системи як цілісності життя. У свою чергу, представники епохи Просвітництва Б. Спіноза (1632 – 1677) та Г. Лейбніц (1646 – 1716) здійснили теологічне пояснення системності світу та знань.

У сучасній педагогічній науці системний підхід вимагає особливого ставлення до педагогічних об'єктів і «спрямований на розкриття їх цілісності, виявлення в них різноманітних типів зв'язку та зведення їх у єдину теоретичну картину» (Гончаренко, 1997).

Для успішного використання системного підходу, на нашу думку, потрібно ґрунтовно дослідити категорію «система», яка є ключовим методологічним та науковим поняттям із порушеної проблеми. Це дасть можливість виокремити можливості застосування системного підходу в процесі формування професійного іміджу майбутніх викладачів закладів вищої освіти.

Сучасні науковці активно послуговуються поняттям «система» в усіх сферах педагогічної науки загалом та педагогіки вищої школи зокрема. До прикладу, І. Размолодчикова розглядає цей феномен як певний порядок у розташуванні й зв'язку дій, як форму організації чого-небудь, щось ціле, що являє собою єдність закономірно розташованих частин, що перебувають у взаємному зв'язку (Размолодчикова, 2011).

Учені С. Орґєєва, В. Хачатрян та Л. Черниш вважають, що «система гуманітарної освіти майбутніх фахівців має два взаємопов'язаних рівня ієрархії, перший із яких забезпечує загальну гуманітарну підготовку, тобто

формування в студентів історичної, філософської, політичної, педагогічної, економічної, екологічної, естетичної, правової, мовної культури, культури міжособистісного спілкування; другий – спеціальну гуманітарну підготовку, яка забезпечує формування в студентів таких знань і навичок, які, маючи за своєю сутністю гуманітарний характер, водночас виступають невід’ємними компонентами їх майбутньої професійної діяльності» (Оргєєва та ін., 2015).

Головна ідея системного підходу, як зазначає О. Білоус, полягає в тому, що жодна дія не здійснюється в ізоляції від інших. Кожне рішення має наслідок для всієї системи. І саме тому системний підхід у керуванні дозволяє уникнути ситуацій, коли рішення в одній сфері перетворюється в проблему для іншої (Білоус, 2015).

О. Трифонова слушно зауважує, що під системним підходом «розуміється напрям спеціальної методології, завданням якого є розроблення методів дослідження складних за організацією об’єктів. Окреслений підхід спрямований на розкриття цілісності об’єктів, виявлення в них різноманітних типів зв’язків та зведення їх у єдину теоретичну картину, є певним етапом розвитку методів пізнання, дослідницької діяльності, засобів опису й пояснення природи об’єктів, які аналізуються чи штучно створюються» (Трифопова, 2017).

Маємо всі підстави стверджувати, що поняття «системний підхід» є напрямом методології наукового пізнання, що базується на дослідженні об’єктів як систем. Він слугує основою для постановки відповідної проблеми в певній науці та сприяє розробці ефективної технології її дослідження. І що важливо – скеровує його на розкриття нерозривності об’єкта (професійний імідж майбутніх викладачів) і процесів (формування професійного іміджу майбутніх викладачів), що спряють його забезпеченню.

Уважаємо, що саме системний підхід є найбільш перспективним та цілісним для вивчення й вирішення проблеми формування професійного іміджу майбутніх викладачів закладів вищої освіти, адже це один із головних напрямів методології спеціального наукового пізнання та соціальної практики, мета й завдання якого полягають у дослідженні певних об’єктів як складних систем. «Він сприяє формуванню відповідного адекватного формулювання сутності досліджуваних проблем у конкретних науках і вибору ефективних шляхів їх вирішення» (Салига, 2016).

У педагогічних дослідженнях зазначається, що цей підхід ґрунтується на сукупності загальнонаукових методологічних принципів та вимагає особливого ставлення до педагогічних об’єктів і «спрямований на

розкриття їх цілісності, виявлення в них різноманітних типів зв'язку та зведення їх у єдину теоретичну картину» (Гончаренко, 1997).

Погоджуємося з твердженням О. Трифонової про те, що в основу загальнонаукових методологічних принципів означеного підходу покладена система, яка складається з елементів, між якими існують відношення та зв'язки. Він орієнтується на розкриття цілісності навчального процесу та виявлення різноманітних типів зв'язків між його елементами. Учена зазначає, що «невід'ємною характеристикою систем є єдність генетично-історичного і системно-структурного аналізу. З точки зору співвідношення між ними це означає, що положення обох підходів до аналізу процесів неоднакові, бо провідною стороною за рівнем і значимістю тут є історизм. Цей принцип вимагає сталого розвитку явища, процесу, що забезпечує уявлення про структурні елементи, які постійно змінюються, тобто через дослідження структури в її історичному розвитку, а не спочатку структури, а потім історію, й відповідно рівноправну значимість» (Трифопова, 2017).

Головна ідея системного підходу полягає в тому, що жодна дія не здійснюється в ізоляції від інших. Кожне рішення має наслідок для всієї системи. І саме тому системний підхід у керуванні дозволяє уникнути ситуацій, коли рішення в одній сфері перетворюється в проблему для іншої.

Активне вивчення сутності поняття «імідж» розпочалося у другій половині XX – на початку XXI століття.

Педагогічна іміджологія сьогодні – це принципово новий напрям, який у педагогічній теорії і практиці вважається особливо актуальним. Вона надає можливість по-іншому розглядати процес підготовки фахівців у закладах вищої освіти. У межах педагогічної іміджології імідж викладача розглядається і як продукт особливої діяльності, і як результат програми цілеспрямованої професійної дії. Це, зокрема, пояснює твердження про те, що визначення та положення іміджології не доцільно безпідставно переносити в систему соціальної психології іміджу, мета якої – його теоретичне відображення як об'єктивного соціально-психологічного явища.

У психолого-педагогічних дослідженнях означене поняття має безліч визначень. До прикладу, імідж професії визначається як поєднання власних уявлень про себе, самоусвідомлення як представника певної професійної групи крізь призму стереотипів сприйняття її оточенням (Скопенко, 2006).

Зі свого боку, науковець В. Маценко зазначає, що «імідж – це емоційно забарвлений стереотип сприйняття масовою, пересічною свідомістю явища, особи. Імідж – це Ви очима інших, або те, якими Вас бачать інші» (Маценко, 2005).

За А. Якушевою, «імідж» – це інтегральна складова особи, до якої відноситься як інтелектуальна культура, габітарна (від *habitus* – зовнішність) культура (індивідуальність, фізичні і психофізіологічні особливості особи); стиль (романтичний, драматичний, спортивний тощо), кінетична (від *kinesis* – рух) культура, обумовлена мімікою і пантомімікою (жести, вираз очей, поза, рух тіла, хода та постава); мовна культура (відчуття стилю, розвинений смак та ерудиція); культура середовища тощо.

На основі аналізу різних підходів до визначення сутності поняття «імідж» О. Романовська визначає цей феномен як «цілеспрямовано сформований цілісний, динамічний образ, обумовлений відповідністю та взаємопроникненням внутрішніх, зовнішніх, індивідуальних, особистісних якостей суб'єкта, покликаний надати емоційно-психологічну дію з метою вироблення певної думки, що забезпечує гармонійну взаємодію суб'єкта з природою, соціумом і самим собою. Імідж сьогодні може допомогти педагогу, а зокрема, викладачу вищої школи досягнути успіху в його професійній діяльності (Романовська, 2016).

М. Навроцька в структурі іміджу виділяє такі основні складники: зовнішній вигляд, вербальні та невербальні засоби комунікації, внутрішня відповідність образу професії – внутрішнє «Я». Учена виокремлює такі складові професійного іміджу викладача: «зовнішній вигляд (одяг, взуття, аксесуари, зачіска, макіяж, хода, манери, етикет); внутрішній образ (професійні знання, уміння та здібності, сфера свідомості, система цінностей, Я-концепція, рефлексія, інтуїція, здоров'я, критичне мислення, особисті якості: відповідальність, емоційна стійкість, ерудованість, доброта, емпатія); комунікативна складова (вербальні й невербальні особливості спілкування)» (Навроцька, 2019).

Акцентуємо увагу на тому, що у фахових дослідженнях виділяють ще й інше поняття – «імідж педагога» та характеризують його як емоційно забарвлений стереотип сприйняття образу наставника у свідомості вихованців, колег, соціального оточення, масовій свідомості. Формування іміджу вчителя відбувається у взаємозв'язку його реальних якостей та тих, які приписуються йому оточуючими.

Н. Прус зазначає, що «імідж педагога – це стереотипізований образ, що виникає у свідомості окремої особи, певної групи або цілого суспільства; професійний імідж є надбудовою, що створюється на основі особистісних якостей індивіда, основними з яких є гуманізм, любов до дітей, тактовність, стриманість тощо» (Прус, 2017).

Погоджуємося з твердженням вченого про те, що фаховий імідж педагога визначається професійними якостями, спрямованими на формування позитивного враження про педагога як про компетентного фахівця. До них відносимо: педагогічну майстерність, ерудицію, педагогічну рефлексію, педагогічну етику.

Результати аналізу наукових джерел засвідчили, що формування професійного іміджу фахівця залежить від низки факторів. Серед них на перше місце дослідники висувують особистість викладача, яка визначається його моральними якостями, особливостями характеру.

Отже, створенню основи для формування позитивного професійного іміджу викладача сприяють його особистісні характеристики, які зумовлюються вимогами суспільства, викладацького колективу, студентського товариства тощо.

У контексті досліджуваної проблеми вважаємо за необхідне конкретизувати визначення дефініції «професійний», корінь якої – «профес» (від лат. *profiteor* – спеціальність, заняття). У словнику української мови зазначається, що професійний – це той, «який об'єднує людей однієї професії або близьких професій (Білодід, 1970).

Поняття «професійний» найчастіше вживається в тому випадку, коли потрібно акцентувати на сутності того, що мова йде про фаховість людей, а не любителів чи дилетантів. Тобто професіоналізм є «сукупністю якостей індивіда, необхідних у тій чи іншій професійній діяльності. Професійно придатні якості – не вроджені, формуються в роки навчання та вдосконалюються в подальшій практичній діяльності. Якість їх освоєння залежить від природних даних особистості, наявної професійної підготовки та її мотивації» (Размолодчикова, 2011).

Професіоналізм, що досліджується нами в аспекті системного підходу, являє собою постійно змінний динамічний процес становлення майбутнього викладача в освітньому процесі закладу вищої освіти. Зокрема С. Павлова розглядає професійний педагогічний імідж педагога як форму «самовиявлення індивідуального цілісного образу особистості вчителя як реалізатора потреб мікро- і макросоціуму в освітніх послугах, за якої виявляються найбільш виразні ділові та особистісні якості відповідно до статусу педагога та його соціальної ролі в освітньому середовищі» (Павлова, 2010).

І. Размолодчикова дійшла висновку, що «професійний імідж учителя – це складна системна проблема цілісного розвитку особистості майбутнього фахівця, яка може бути вирішена шляхом створення спеціальних умов (виокремлення психологічно доцільного та педагогічно

виправданого компонентів навчального заняття) у процесі вивчення фахових дисциплін» (Размолодчикова, 2011).

Відповідно до системного підходу особистість майбутнього викладача є відкритою саморегулювальною системою. Вивчення процесу формування особистості майбутнього викладача ЗВО вимагає дослідження зв'язку таких підсистем: особистість, підсистема освітнього процесу; міжособисті відносини в закладі вищої освіти, родині, суспільстві загалом.

На думку О. Черепехіної, дана система реалізується через навчально-професійну діяльність. «Предметно орієнтована взаємодія (з викладачем, однокурсниками), – на думку вченої, – становить необхідну сторону навчально-професійної діяльності, а допрофесійні знання та вміння є важливим і необхідним компонентом професіоналізму» (Черепехіна, 2014).

У процесі аналізу наукового доробку науковців було встановлено, що система професійного іміджу майбутніх педагогів включає суб'єктну та предметну підсистеми. Поступивши до університету, студент не має уявлення про майбутню професійну діяльність, не усвідомлює її завдань та засобів реалізації. Існуючий образ професійної діяльності в нього нечіткий, неструктурований, через що принцип системності, на нашу думку, повинен бути ключовим у формуванні професійного іміджу майбутніх викладачів ЗВО.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, фахова підготовка майбутніх викладачів закладів вищої освіти передбачає оволодіння системою теоретичних знань, умінь та практичних навичок, а також усвідомлення її як системи формування професійного іміджу. При цьому потрібно враховувати, що формування професійного іміджу майбутніх магістрів у закладі вищої освіти є динамічним, постійно змінним процесом, побудованим на спеціально організованих принципах, прийомах, при яких імідж набуває якісно нових характеристик.

Особливість системного підходу до структурування сформованості професійного іміджу майбутніх викладачів закладів вищої освіти полягає в тому, що в розробці загальної системи професійної підготовки магістрів цього профілю важливим компонентом є водночас самостійна система формування в них позитивного професійного іміджу.

Таким чином, на сьогоднішній день актуальною є проблема формування в майбутніх викладачів системи знань про професійну діяльність, які слугуватимуть передумовою створення позитивного професійного іміджу.

Таким чином, на сьогоднішній день проблема формування в майбутніх викладачів системи знань про професійну діяльність є особливо



актуальною, адже її вирішення слугуватиме передумовою для створення позитивного професійного іміджу педагога.

Проведене дослідження дозволяє окреслити перспективи подальшого вивчення проблеми системного підходу до процесу формування професійного іміджу майбутніх викладачів закладів вищої освіти, а саме: визначення організаційно-педагогічних умов підвищення якості підготовки сучасного викладача та забезпечення високого рівня його професіоналізму.

### ЛІТЕРАТУРА

- Білодід, І. К. (Ред.) (1970). *Словник української мови*. Київ: Наукова думка (Bilodid, I. K. (Eds.) (1970). *Dictionary of the Ukrainian language*. Kyiv: Scientific thought).
- Білоус, О. С. (2015). Системний підхід у формуванні творчої активності майбутнього педагога. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія», 1 (9), 227-233* (Bilous, O. S. (2015). Systematic approach in forming creative activity of a future lecturer. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series «Pedagogics and psychology», 1 (9), 227-233*).
- Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь (Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainian pedagogical dictionary*. Kyiv: Lybid).
- Маценко, В. Ф. (2005). *Технологія іміджу: психологічний інструментарій*. Київ: Главник (Matsenko, V. F. (2005). *Image technology: psychological tools*. Kyiv: Hlavnuk).
- Навроцька, М. М. (2019). *Розвиток професійного іміджу педагога в системі післядипломної педагогічної освіти* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Тернопіль (Navrotska, M. M. (2019). *Development of lecturer's professional image in the system of post-graduate pedagogical education* (PhD thesis). Ternopil).
- Оргеева, С. В., Хачатрян, В. В., Черниш, Л. П. (2015). Системний підхід до структури професійної підготовки майбутніх фахівців. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія, 6, 134-139* (Orhieieva, S. V., Khachatrian, V. V., Chernysh, L. P. (2015). Systematic approach to the structure of professional training of future specialists. *Proceedings of the National Aviation University. Series: «Pedagogics. Psychology, 6, 134-139*).
- Павлова, С. П. (2010). Імідж учителя як компонент культури педагогічної діяльності. *Класному керівнику, 9 (21), 35* (Pavlova, S. P. (2010). Teacher's image as component of the culture of pedagogical activity. *To the class teacher, 9 (21), 35*).
- Професіоналізм і професійна придатність. Режим доступу: [https://stud.com.ua/53789/pravo/profesionalizm\\_profesiyna\\_pridatnist#google\\_vignette](https://stud.com.ua/53789/pravo/profesionalizm_profesiyna_pridatnist#google_vignette) (Professionalism and professional suitability. Retrieved from: [https://stud.com.ua/53789/pravo/profesionalizm\\_profesiyna\\_pridatnist#google\\_vignette](https://stud.com.ua/53789/pravo/profesionalizm_profesiyna_pridatnist#google_vignette)
- Прус, Н. О. (2017). *Формування професійного іміджу майбутнього викладача іноземних мов* (дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 04). Дніпро (Prus, N. O. (2017). *Forming professional image of the future foreign languages teacher* (PhD thesis). Dnipro).
- Размолодчикова, І. В. (2011). *Формування професійного іміджу вчителя початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Кіровоград (Razmolodchykova, I. V. (2011). *Forming professional image of the primary school teacher in the process of studying vocational disciplines* (PhD thesis abstract). Kirovohrad).
- Романовська, О. (2016). Поняття і структура іміджу сучасного викладача вищої школи. *Теорія і практика управління соціальними системами, 2, 135-146*

- (Romanovska, O. (2016). The concept and structure of the image of the contemporary lecturer. *Theory and practice of management of social systems*, 2, 135-146).
- Салига, Н. М. (2016). Системний підхід у вищій школі. Режим доступу: <http://194.44.152.155/elib/local/2182.pdf>. (Salyha, N. M. (2016). *Systematic approach in higher school*. Retrieved from: <http://194.44.152.155/elib/local/2182.pdf>).
- Трифоновна, О. М. (2017). Системний підхід у фаховій підготовці майбутнього вчителя фізико-технологічного профілю. *Наукові записки*, 11, 104-108 (Tryfonova, O. M. (2017). *Systematic approach in professional training of a future teacher of physical and technological field*. *Proceedings*, 11, 104-108).
- Скопенко, О. І. та ін. (2006). *Сучасний словник іношомовних слів*. Київ: Довіра (Skopenko, O. I. et al. (2006). *Modern dictionary of foreign words*. Kyiv: Dovira).
- Черепехіна, О. А. (2014). Формування професіоналізму майбутніх психологів у ВНЗ: системний підхід. Режим доступу: <https://www.sworld.com.ua/konfer37/342.pdf> (Cherepiekhina, O. A. (2014). *Forming future psychologists' professionalism in higher education institution: systematic approach*. Retrieved from: <https://www.sworld.com.ua/konfer37/342.pdf>).
- Якушева, А. (2013). Значущі якості особистості педагога. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*, 6, 88 (Yakusheva, A. (2013). *Significant qualities of the lecturer's personality*. *Open lesson: developments, technologies, experience*, 6, 88).

### РЕЗЮМЕ

**Максименко Наталя, Салыга Наталя.** Системный подход к процессу формирования профессионального имиджа будущих преподавателей в учреждениях высшего образования.

В статье представлены актуальные проблемы процесса формирования профессионального имиджа будущих преподавателей учреждений высшего образования. Утверждается, что основной целью высшей школы является подготовка высококвалифицированного преподавателя, достижение им надлежащего уровня педагогического профессионализма, формирование его положительного имиджа. Обосновывается классификация типов профессионального имиджа преподавателя, определяются его функции и структура. Авторы статьи акцентируют внимание на необходимости исследования процесса формирования профессионального имиджа будущих преподавателей с позиции структурности, целостности, системности и взаимосвязи компонентов.

**Ключевые слова:** системный подход, будущий преподаватель, учреждение высшего образования, магистрант, имидж, профессиональный имидж.

### SUMMARY

**Maksymenko Nataliia, Salyha Nataliia.** Systematic approach to the process of forming professional image of future lecturers in higher education institutions.

The article presents topical issues of the process of forming professional image of future lecturers of higher education institutions. It has been stated that the main aim of a higher school is to train a highly qualified lecturer, who will be able to achieve proper level of pedagogical professionalism and to form positive image. The paper substantiates classification of types of lecturer's professional image; it also examines functions and structure of a pedagogue's image. The authors emphasize the importance of conscious formation of prospective type of professional image taking into account its functions which is a necessary condition of a lecturer's professional activity and part of his success. Based on the analysis of scientific literature on the researched problem, there have been highlighted contradictions, the solution of which, according to the

*authors, will contribute to the process of forming professional image of future lecturers in higher education institutions. It is noted that formation of a future lecturer is a continuous process therefore systematic approach to forming professional image of future lecturers in higher education institutions becomes particularly relevant. Considerable attention is placed on ways of realization of the noted approach during training future graduate students for the professional activity. There has been mentioned that the structure of professional image of a future lecturer of a higher education institution, its types and functions is a complex structured system. On the basis of general systems theory it is singled out systematic approach to studying disciplines of psychological and pedagogical cycle. It is directed at recognition of integrity of the process and reflection in it of many-sided and multifaceted types of connection. It is defined that systematic approach as a science methodology of integrated construction of educational process in a higher education institution is the priority cognition method. It is based on spontaneity, subjectivity and creates conditions for the coherence of scientific researches. The authors of the article place focus on the need to analyze the process of forming professional image of future lecturers from the perspective of structuring, integrity, consistency and interconnection of components.*

**Key words:** *systematic approach, future lecturers, higher education institutions, graduate student, image, professional image.*

**UDC 378.018.8:373.011.3-051}:376**

**Iryna Malyshevska**

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

ORCID ID 0000-0003-0889-2552

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/155-165

## **SELECTED METHODOLOGICAL ASPECTS OF FUTURE TEACHER TRAINING FOR INCLUSIVE EDUCATION**

*In the article the issue of future teacher training for inclusive education is considered. Comparative analysis of such specialists' training in USA is conducted. Innovative trends in American teacher training are characterized. It is stressed that the experience of foreign countries in teacher training for inclusive education encourages modernization of Ukrainian educational system with the purpose of paying more attention to the children with special educational needs. The analysis of future teachers' readiness for the implementation of innovations in inclusive education shows their insufficient level. The multidisciplinary approach founded on integration of inclusive content of education in competence-based format is suggested. It is found out that practical implementation of a multidisciplinary approach enhances efficiency of future teacher training for inclusive education in higher educational establishments.*

**Key words:** *children with special educational needs, inclusive education, content of education, learning technologies, future teacher training for inclusive education, multidisciplinary approach, competence-based approach, integration, comparative analysis.*

**Introduction.** New and strategic approach to education declared by all developed countries means equal access to quality education for people with special educational needs. Nowadays the transformation of goals in educational sphere takes place on cross-national level, implying confirming main priorities in the educational sphere in international conventions and laws as strategic aims for all international community.

Many processes in the world such as globalization, democratization and humanization, influence of international educational space on modern Ukrainian educational system have resulted in the development of inclusive education, based on principles of equality and diversity. Humanization of social life in Ukraine requires adequate conditions for social adaptation and integration in the society of the children with special educational needs. We would like to stress that humanization in education means close attention to bringing up fully functional personality, all-round development of every child, as well as the children with educational needs.

Social and economic development of Ukraine is accompanied by crucial reforms, modernization of theoretical and methodological basis of national system of education. It concerns inclusive education as well, the main aim of which is not only to make use of modern trends, scientific and methodological innovations, but to establish a new way of thinking, directed at integration of scientific knowledge and tolerance to people with special educational needs. Such an approach requires from Ukrainian education overcoming some stereotypes about the children with special educational needs as a passive object of learning process and searching for new models for their education and upbringing.

Modern psychological and pedagogical researches state that many factors (biological, social, psychological) have influenced the increase in the number of the children with psychological and physiological disorders. Fortunately, last decades of democratic transformations witnessed the change in the society in its attitude to the children with special educational needs. People have become more aware of their ability to feel, to be concerned with, to acquire social experience. In this relation, such a new form of education as inclusive one gains its popularity and importance. Implementation of inclusive education influences favorably not only the children with special educational needs but their ordinary peers as well. The attitude of acceptance, tolerance, empathy to “special” children, desire to help them are formed during the communication of the children with special educational needs and their healthy peers in single educational space.

But we must admit that one of the main problems of inclusive education in Ukraine is insufficient readiness of future teachers to provide support for the children with special educational needs. That is why the experience of foreign countries in the sphere of teacher training for inclusive education is of great interest and importance.

**Analysis of relevant research.** In recent decades, in developed countries, there have been significant changes in the understanding and treatment of quality education provision to children with special educational needs. Inclusion is

recognized as the systematic modernization of specialized education in many countries of the world. The analysis of foreign experience with inclusive training practice shows the unity of all scholars' opinion on the need for the humanization of society, the realization of the rights of children with special educational needs for education and the teacher's leading role in this process (J. Deppeler, V. Zasenکو, A. Kolupaieva, T. Loreman, R. Smith).

**Aim of the study.** The article is devoted to the methodological aspects of preparing future teachers to work in an inclusive education.

**Research methods.** In our study, we used the following methods: study, analysis, generalization of psychological and pedagogical literature, comparison, systematization.

**Research theoretical background.** Analysis of American experience in the sphere of teacher training for inclusive education is sure to be of great value for the efficient implementation of reforms in Ukraine. Social policy in the USA, based on such basic principles as justice, equal right of people with special educational needs, equal access to education and social opportunities, was the main impetus of the development of inclusive education. After considering a number of research papers we can make a conclusion about appearance of a new cultural and educational standard that means the respect and particular focus on the children with special educational needs. So T. Sergiovanni and H. Zinn express the thought that people with special educational needs can be active members of social life if the society makes efforts to involve them in it (Sergiovanni, 1992; Zinn, 2005). Academician W. Wolfensberger suggests certain structure and models for the support of the people with special educational needs and their families. His idea of social normalization considers people with special educational needs usual members of society (Wolfensberger et al., 1972). The concept of social normalization was the impulse for reconsidering the ideas of school segregation in the system of special education.

American scientists (T. Skrtic, W. Sailor) explain the advantages of inclusive schools over traditional ones (Skrtic & Sailor, 1996). Some of them (D. Johnson, R. Johnson, G. Wiggins) suggest admitting the children with special educational needs to normal classes, avoiding categorization and creating encouraging learning environment for their study and upbringing (Wiggins, 1988). A. Gartner, A. Dyson, D. Lipsky recommend continuous teachers' professional development for making teaching efficient in inclusive classes (Gartner & Lipsky, 1987; Dyson, 1999). Such an initiative requires qualitative teacher training for the implementation of new improved education for the children with special educational needs.

Our analysis of American scientists' research papers allows us to determine the main problems and goals in the development of inclusive education. They are: understanding the philosophy of inclusive education; providing efficient teacher training for inclusive education; special education specialists' involvement for the support of the children with special educational needs, attending comprehensive schools; absence of adequate curriculum combining comprehensive and special school teacher professional training.

Significant changes in inclusive education staffing took place at the end of the XXth century in USA. It was the period of school reforms, during which particular attention was paid to training of qualified teacher able to teach and bring up either normal children or children with special educational needs. Important steps in this period were taken in the direction of theoretical researches and practical implementation of teacher training for inclusive education (J. Onosko, C. M. Jorgensen, J. R. DeSimone, R. S. Parmar, J. York, M. Reynolds, J.-R. Kim, K. Scorgie and others). Some American scholars (J. Onosko i C. M. Jorgensen) think that the content of future teacher professional competence is the main factor in the efficiency of educational inclusion. They consider pedagogical competency aspect of inclusive education to be a complex of professional knowledge and skills for establishment of productive relationships between a teacher and every child in the class. The scientists are confident that positive results of educational inclusion depend on personal development of every teacher continuously improving his professional competence, searching for innovative teaching methods appropriate for children with special educational needs (Onosko & Jorgensen, 1998).

M. Reynolds specified the scope of important knowledge and skills for inclusive class teachers (Reynolds, 1990). To them he referred basic education, knowledge in the theory of education, skills to design individual curriculum for the children with special educational needs, ability to evaluate and forecast classroom situations, skills to use ICT for children with special educational needs, legislative and ethical aspects of teaching such children, positive attitude to the children with special educational needs, communicative skills and ability to cooperate, self-management and strategic vision in the work with these children, consultation of their parents, ability to use interactive methods for inclusive education. Thus, teacher training for inclusive education is a priority in the development of American education.

J. R. DeSimone and R. S. Parmar defined issues for particular attention in teacher training for inclusive education. They are insufficient knowledge in the

sphere of special education, unawareness of special nature of work etc. (DeSimone & Parmar, 2006).

American scientists studying staffing for inclusive education stress the point that there are three main requirements: fundamental professional knowledge; knowledge of special education and modern effective methods of inclusive education (Anderson, 2008). They are confident that future teachers of inclusive education besides professional knowledge and skills should have personal qualities, be emotionally mature to avoid irritation, bad mood, sympathy with themselves and all kind of conflicts (Winzer, 2009). This idea is very important for our research as main criteria and fundamental principles for the selection of inclusive education teachers are presented in it.

Professional teacher training for inclusive education in the USA requires reorganization and modification of education to correlate with the ideas of educational inclusion. American scientist J.-R. Kim (Kim, 2011) studied the connection between different types of professional training curriculum and students' readiness for inclusive education. After analyzing ten vocational training curricula in higher educational establishments the author determined the following types of them: integrated, segregated, vocational and general. The integrated type combines courses of general and special education departments. The graduates gain teaching qualification for working in either comprehensive or special needs schools. Segregated type means taking a designed list of courses of general and special education departments together for pursuing an option of a second degree afterwards. General type does not allow students to gain additional qualification in special education. It is found out that the students having done courses of integrated type have positive attitude to inclusive education and are ready to teach children with special educational needs.

In the USA higher educational establishments in teacher training for inclusive education lay great stress on interactive methods as they help future teachers simulate real-life situations of the classroom and related difficulties. It is worth mentioning the experiment described by K. Scorgie (Scorgie, 2010) which was aimed at preparing the students for work with children with special educational needs. For this purpose, a distant course with interactive assignments imitating a family bringing up a child with special educational needs was designed for the students. Doing the assignments the students could act as parents and it enhanced their conscious perception of real life situations and problems which appear in the life of real parents. This complex of tasks was based on interactive education strategies connected with the method of immersion: study the cases that may cause lack of confidence, strong emotional agitation, and reflections

after them. The results of the experiment confirm that the student become aware of the parents' problems, acquire practical skills of psychological, pedagogical and social support for the children in special needs schools.

Thus, nowadays there is a social demand for active implementation in Ukrainian education of progressive ideas in teacher training for work with children with special educational needs.

Taking into consideration the importance of either inclusive education for practical implementation or American scientists' fundamental researchers, we believe that ideas of inclusive education are urgent for modernization of teacher training content in higher educational establishments in Ukraine. To that end it is essential to integrate new inclusive based content in the curriculum for future teachers. So, we suggest a multidisciplinary approach implying such integration, as well as the integration of teaching methods of specialized subjects in the curriculum for future primary school teachers.

In the context of our research we have implemented multidisciplinary approach on the bases of system-forming teaching techniques aimed at future primary school teacher training for inclusive education that implies comprising effective methods for conducting lectures and practical classes.

Inclusive content in a future primary school teacher training was implemented in the number of subjects («History of Ukraine», «Pedagogy», «History of pedagogy», «Psychology», «Physiology», «Introduction into the specialty», etc.) and teaching methods. For example, the issue «History and the development of social-pedagogical help for people with special educational needs in Ukraine» was added to the subject «History of Ukraine» in the topic «Kyivska Rus. Galytsko-Volynska state». The issue «Historical development of Inclusive education», implying further presentations at lectures was added to the topic «Social-economic and political processes in Ukrainian SSR in 1950–1980». For the seminars the students were to prepare background papers on such topics as «Charitable assistance for the insane in days of Kyivska Rus», «Main directions in the help for people with special educational needs», «Historical periods in the development of inclusive education» and others. Multiple choice tasks such as «Characterize directions of the help for people with special educational needs», «Compare charitable assistance in old times with modern one», «Analyze historical periods in the development of inclusive education» etc. were offered. Interactive assignments were used to determine students' ideas of the children with special educational needs. For example, in the exercise «a bag of associations» the students were asked to find associations appearing while speaking about the children with special



educational needs. Thus, the word combination «children with special educational needs» was written on the blackboard, the students were asked to write words associated with it and put them in «the bag of associations». Every student explained his or her association. We should stress, that such associations as wheelchair, magnifying glass, hearing aids, pity, closeness, different, misery, sorrow, uncertainty, loneliness, etc. prevailed.

The topic «Subject and main categories of didactics. Learning process and its structure. Different approaches to teaching» of the course «Pedagogy» in module «Theory of education and teaching» was supplemented by the topic «Different approaches to the implementation of inclusive education in Ukraine». At the seminar a round-table discussion on this topic took place. The students chose different roles and prepared reports about effective cases of implementation of inclusive education in Ukraine as if they were representatives of the education administration authority, health care and social policy, heads of educational facilities, psychologists, guidance counselors, teachers, parents etc. The main goal of this assignment was to prove the necessity to unite all facilities in order to direct the efforts to full adaptation of people with special educational needs in society.

Module «General patterns in the development of a person» in the course «Physiology» was supplemented by the topic «Children with special educational needs as actors of inclusive education» in which the issues of essence, reasons and classification of psycho-physical developmental disorders of the children with special educational needs were considered. At the seminars special attention was paid to interactive tasks which encouraged simulation of a certain problem and implied empathy to children with special educational needs. For example, while doing the task «Imagine the situation» the students were offered to imagine as if they having infantile cerebral paralysis got on the bus and were made a mockery of their movements and after that could not even take a seat as all of them were occupied by other people. The students by means of brainstorm described their impressions from the situations. They were asked «Were you sick at heart? Did you change your attitude to surrounding people? Were the people on the bus right when they had not offered a seat for you? Why did the people act in such a way?». The discussion of the problem followed bringing up the questions like «Is it difficult to imagine yourself a person with disabilities? Did you change your attitude to such people?»

We should mention that the content of every discipline in the primary school education teaching methods was complemented by a number of issues, for example by an issue of teaching techniques in primary school inclusive

education. In the discipline «Methodology of the Ukrainian language teaching» the topic «Main methods, techniques and types of grammar assignments» in the module «Methods for teaching grammar» was supplemented by the topic «Innovative techniques for teaching grammar in inclusive education». At the seminars the students practiced to use different types of these teaching techniques. The students were asked to choose an effective teaching technique to solve one or another problem. For example, in inclusive class a problem may be in difficulty to learn names of letters and their configuration. In this case the students used the method of pictograms in the technique of figurative thinking (pictograms are small and simple pictures with significant feature of an object or notion), differentiating the meaning in order to enhance productive absorbing all the material. The essence of this method is in association of letters with objects of reality and grouping them according to significant features (what the letter is like). According to this method, in Ukrainian alphabet there are letters-wheels («О», «С», «З», «Ф», «Ю», «Р», «В»), letters-ladder («Н», «Е»), letters-mushrooms or letters-hammers («Г», «Т»), letters-fence («Ш», «Ц», «Щ», «И»), letters-beetles («Ж», «Х») etc.

While simulating teaching letters in inclusive class the students acted as if they were primary school teachers. They practiced tasks for determining similarity of letters. The students, who acted as if they were usual children in an inclusive class associated letters with objects of reality, gave examples of a similar object, found the letters in headings, drew them, transformed one letter into another. The students who acted as if they were the children with special educational needs were offered to choose pictures similar to the letters from ready pictograms. Then students-teachers using interactive technique «Working together» in pair work asked students-children to construct an object similar to some letters (letter «Ж», for example) from different material (sticks, strings, etc.). The students-children had the same material and in turn construct letters. The students who acted as the children with special educational needs were offered a special scheme of step-by-step construction of these objects.

Thus, acquiring effective teaching techniques in inclusive education enhanced future primary school teachers' ability to construct the elements of methodological teaching system and assess critically its effectiveness in teaching either usual children or the children with special educational needs.

The result of our experiment allows us to make a conclusion that multidisciplinary approach is the most effective and secures focused, systematic and consistent process of the future primary school teacher training for inclusive education.

**Conclusions.** The analysis of foreign scientists' research indicates that the development of inclusive education requires effective future teacher training on regular basis.

The offered multidisciplinary approach to the future primary school teacher training for inclusive education was implemented through integration of inclusive content in the curriculum. The results of the experiment proved that the authors' approach enhances the effectiveness of a future primary school teacher training for inclusive education.

Our research does not put the issue to rest. We are planning to direct our further research in the field of psychologist training for inclusive education.

### REFERENCES

- Anderson, L. W. (2008). *Congress and the Classroom. From the Cold War to «No Child Left Behind»*. University Park, Pa.: The Pennsylvania State University Press.
- DeSimone, J. R. & Parmar, R. S. (2006). Middle School Mathematics Teachers' Beliefs About Inclusion of Students with Learning Disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice, 21* (2), 98-110.
- Deppeler, J., Loreman, T. & Smith, R. (2015), Teaching and Learning for All. *Inclusive Pedagogy Across the Curriculum (International Perspectives on Inclusive Education)*, Vol. 7, 1-10.
- Dyson, A. (1999). Inclusion and inclusions: Theories and discourses in inclusive education. In Harry Daniels & Philip Garner (Eds.), *Inclusive education*, (pp. 89-115). New York, NY: Routledge.
- Gartner, A. & Lipsky, D. (1987). Beyond special education: Towards a quality system for all students. *Harvard Educational Review, 57* (4), 367-390.
- Kim, J.-R. (2011). Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion. *International Journal of Inclusive Education, 15* (3), 355-377.
- Onosko, J. J. & Jorgensen, C. M. (1998). Unit and lesson planning in the inclusive classroom: Maximizing learning opportunities for all students. In C. M. Jorgensen (Eds.), *Restructing high schools for all students: Taking inclusion to the next level*. Baltimore, MD: Paul H Brookes.
- Reynolds, M. C. (1990). Educating teachers for special education students. In W. R. Houston, M. Haberman & J. Sikula (Eds.), *Handbook of research on teacher education*, (pp. 423-434). New York: Macmillan.
- Scorgie, K. (2010). A powerful glimpse from across the table: reflections on a virtual parenting exercise. *International Journal of Inclusive Education, 14* (7), 697-708.
- Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Skrtic, T. M., Sailor, W. & Gee K. (1996). Voice, collaboration, and inclusion: Democratic themes in educational and social reform initiatives. *Remedial and Special Education, 17*, 142-157.
- Wiggins, G. (1988). Ten "radical" suggestions for school reform. *Education Week, 7* (24), 20-28.
- Winzer, M. A. (2009). *From integration to inclusion: a history of special education in the 20th century*. Washington, DC : Gallaudet University Press.

Wolfensberger, W., Nirge, B., Olshansky, S. Perske, R. & Roos, P. (1972). *The principle of normalization in human services*. Toronto: National Institute on Mental Retardation.

Zinn, H. (2005). *A peoples's history of the United States: 1492-Present*. New York: Harper Perennial.

## РЕЗЮМЕ

**Малышевская Ирина.** Избранные методические аспекты подготовки будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования.

*В статье рассмотрена проблема подготовки будущего учителя к работе в условиях инклюзивного образования. Осуществлен компаративный анализ опыта подготовки педагогических специалистов к работе в условиях инклюзивного образования в США. Анализ исследований зарубежных ученых доказывает, что развитие инклюзивного образования в Украине нуждается в эффективной системной подготовке будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования. Определены прогрессивные направления подготовки американских учителей. Определено, что зарубежный опыт подготовки учителей для инклюзивного образования в США оптимизирует совершенствование отечественной образовательной системы в соответствии с потребностями детей с особыми образовательными потребностями.*

*Установлено, что практическая реализация многопредметного подхода способствовала повышению эффективности подготовки будущих учителей в учреждениях высшего педагогического образования к работе в условиях инклюзивного образования.*

**Ключевые слова:** дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, содержание обучения, технологии обучения, подготовка будущих учителей для инклюзивного образования, многопредметный подход, компетентностный подход, интеграция, компаративный анализ.

## АНОТАЦІЯ

**Малишевська Ірина.** Вибрані методичні аспекти підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивної освіти.

*У статті розглянуто проблему підготовки майбутнього вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти. Здійснено компаративний аналіз досвіду підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти в США. Аналіз досліджень зарубіжних науковців доводить, що розбудова інклюзивної освіти в Україні потребує ефективної системної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивної освіти. Окреслено прогресивні напрями підготовки американських учителів. Визначено, що зарубіжний досвід підготовки вчителів для інклюзивної освіти у США оптимізує вдосконалення вітчизняної освітньої системи відповідно до потреб дітей з особливими освітніми потребами.*

*У контексті нової освітньої практики інклюзивної освіти та досліджень американських науковців, актуальним є вдосконалення підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах освітньої інклюзії шляхом наповнення навчальних дисциплін новим інклюзивно зорієнтованим змістом. Запропоновано багатопредметний підхід підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивної освіти на засадах інтеграції інклюзії у зміст загальних навчальних курсів та методик фахових дисциплін. Завдання багатопредметного підходу реалізували на базі системотвірних технологій навчання, зорієнтованих на підготовку майбутніх учителів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти.*

*Установлено, що практична реалізація багатопредметного підходу сприяла підвищенню ефективності підготовки майбутніх учителів у закладах вищої педагогічної освіти до роботи в умовах інклюзивної освіти. Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розв'язанні проблеми підготовки психологічних кадрів до роботи в умовах інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.*

**Ключові слова:** діти з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, зміст навчання; технології навчання; підготовка майбутніх учителів для інклюзивної освіти, багатопредметний підхід, компетентнісний підхід, інтеграція, компаративний аналіз.

**UDC 378.018.8:377.011.3-051]:004.9**

**Oleh Malyshevskyi**

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

ORCID ID 0000-0002-7653-7862

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/165-178

## **INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY APPLICATION IN ENGINEERING EDUCATORS' FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITIES**

*The article substantiates the relevance of the use of information and communication technology in future engineering educators' professional activity. The "information and communication technology" definition has been clarified from the educational perspective of its interpretation. It is revealed the specific features of information and communication technology as a modern scientific and technical branch manifested in the dynamic improvement of ICT means, constant influence on the development of productive forces, and a high potential of production processes and relations. It is determined that intrinsic motivation is a catalyst for professional self-improvement and self-development. An empirical analysis of a motivation level in masters (graduates of engineering and pedagogical specialties) for information and communication technology use is carried out. The development trajectories of the investigated quality in engineering educators are offered.*

**Key words:** informatization, professional education, engineer-teacher, information and communication technology (ICT), information environment, professional training, information training, pedagogical conditions, motivation for ICT use, masters in engineering and pedagogical specialties.

**Introduction.** In the era of globalization, education is becoming a significant factor in a country's social stability, its economic well-being, competitiveness, and national security. At the same time, the 21st century lays down new demands on education creating opportunities for educational activity diversification. First of all, it is connected with finding ways to update it improving educational process efficiency and quality, in particular, through the development of information technology, computer equipment, and distance learning.

The UNESCO report "Learning: the treasure within" (*The main provisions*, 1996) emphasizes the urgent need to impart ever-increasing knowledge and skills as they are the basis of professional activity. The report also stated that the relationships between the subjects of the educational process, the study of

the environment, the proper use of modern communication means can generally contribute to the personal and intellectual development of every individual.

In the information society where information is the main value, the pooling of educational information resources is an overriding need. Modern information and communication tools, with their powerful potential, make it possible to overcome heterogeneity and fragmentation inherent in the traditional education system. They contribute to the creation and development of a common education space at different levels, from international education communities to university methodological associations.

In recent years, the main state legislative and regulatory documents set forth the general principles of education informatization, further prospects for this process development as well as the tendencies of updating the content, organizational forms and methods of educators' professional training based on information and communication technology (ICT). The fierce competition prevailing in the educational and manufacturing markets today is raising the level of training requirements for higher education graduates, including computer majors. Future engineering educators, because of the specifics of their profession, have to constantly acquire modern knowledge in the field of ICT and be ready to fulfill professional responsibilities in the social and production sphere as well as to realize their own psychological and pedagogical potential at the institutions of professional (vocational) education.

**Analysis of relevant research.** Some aspects of the ICT introduction into different educational activity fields are covered in the works by V. Bykov, R. Hurevych, Yu. Doroshenko, M. Zhaldak, Yu. Zhuk, T. Koval, N. Morze, S. Rakov, S. Semerikov, O. Spivakovskiy, O. Spirin, S. Yashanov, and others. They point out that introduction of methodological systems developed on the basis of the pedagogically balanced and appropriate use of information and communication technology in existing traditional education systems is one of the most important issues of modern pedagogy.

R. Hurevych, M. Kademia, I. Shakhina, and others proved that the modern higher education institution cannot function without the widespread use of information and communication technology in all its activity directions (Kademiia & Shakhina, 2011). At the same time, the introduction of modern education ICT makes it possible to optimize traditional training forms and methods, to realize the ideas of intensive learning, to form technical and information literacy, and to prepare the adult generation for life in the information society (Hurevich & Kademiia, 2002).

M. Zhaldak (2011) points out that ICT improvement and development have both a direct impact on education content connected with the level of scientific and technological achievements and an indirect one implying the formation of new professional skills. At the same time, the scientist emphasizes the need to develop fundamentally new computer-based learning systems based on the use of the appropriate activity environment and its pedagogically sound combination with traditional methodological training systems.

The analysis of recent studies on the development of ICT in education shows different points of view on the interpretation of the studied definition. Thus, ICT is considered as information technology, that is, a set of information processes using computer technology means that provide a fast search for information, access to information sources (Busel, 2009, p. 504).

C. Blurton (1999) interprets ICT as a variety of technological tools and resources used to communicate, create, disseminate, store and manage information. At the same time, ICT is also interpreted as a computer technology based on the use of a certain formalized content model in the form of pedagogical software and telecommunication network capabilities (Kremen, 2008, p. 364).

V. Bykov (2008) and Yu. Tryus (2012) interpret ICT as a computer-based component of pedagogical technology. Thus, Yu. Tryus (2012) defines it as an original technology of the creation, transmission, and storage of training materials, other information resources of an educational nature, as well as the organization and support of the educational process through telecommunication connection and computer systems and networks purposefully, systematically and consistently implemented in pedagogical practice to improve the quality of education. At the same time, V. Bykov describes ICT as some formalized model of a certain training content component and its presentation in the educational process in the form of pedagogical software. It involves the use of a computer, computer-oriented training tools, and computer communication networks for carrying out didactic tasks or their fragments (Bykov, 2008, p. 141).

O. Spirin (2010) considers ICT as a didactic technology that ensures the achievement of learning goals only if it is used compulsorily.

In the context of our study, it is reasonable to address the issue of development in engineering and pedagogical specialty graduates of the need to use ICT in future professional activities.

**Aim of the study.** The purpose of the article is to study the motivational aspect of the ICT use by future engineering educators.

**Research methods.** In our study we used the following methods: theoretical analysis of scientific papers to determine the essence of the studied

definitions; empirical methods – surveys, observations, questionnaires and interviews.

**Results.** The current stage of social development is characterized by a number of features including the following:

- the increasing importance of intellectual work focused on the use of information resources on a global scale;
- the need for accessible and prompt communication between individual professionals, creative teams and organizations to solve common problems;
- the integrative nature of processes encompassing science, technology, and education.

Society is now dominated by information and communication technology ideas and products. Technological knowledge and other artifacts related to information processing technology are penetrating all spheres of life in our modern society: daily routine, social and professional activities are increasingly dependent on constantly updated technology. Nowadays, computer knowledge and skills are crucial to most of our actions and decisions. The problem of effective ICT use is being updated on the agenda of all professional fields. It is expected that there is a societal need for professionals who have an appropriate mindset, as well as the growing importance of education (including professional) in their preparation.

These features of a modern society are characterized by the informatization process the essence of which is to continuously increase the level of each specialist's professional and information competence. The main characteristics of ICT as a new scientific and technical field are the following: dynamics of hardware and software improvement; the need for information system developers and users' continuous professional development due to the ever-increasing level of the technical and technological complexity of computer system components; the impact of the use of modern ICT on the development of productive forces and a significant change in industrial relations; the high potential efficiency of modern ICT opportunity realization in the processes of information activity automation and information interaction in various social and industrial fields.

At the same time, one of the priority areas of society informatization is the process of higher (including professional) education informatization involving the use of ICT for the intensification of all educational process levels, its efficiency, and quality improvement, preparation of the young generation for successful professional activity in the modern information society.



According to L. Lukianova (2014), in its broad sense, education informatization is a complex of socio-pedagogical transformations related to the provision of education systems with information products, tools, and technology, and defined narrowly, it is the introduction into education institutions of information tools running on microprocessor technology, as well as pedagogical technology information products based on these tools (p. 45).

T. Gunn and M. Hollingsworth (2013) believe that traditional educational patterns are giving way to more innovative modes and methods of learning, primarily due to radical technological changes that have increased the availability of information and improved communication.

In light of the above, the issue of preparing engineering and pedagogical specialty graduates for the use of information and communication technology in future professional activity is urgent.

At present, the complexity of production processes, the active use of ICT in all spheres of life determines the vital need to systematically boost the level of vocational education specialists' professional training. In the context of the informatization of all professional activity types, the spiritual and intellectual interconnections of the individual and society are becoming dominant. Human intelligence, the level of their spiritual, information culture and professional competence currently start to play a major role in personality socialization.

The main factor in its formation is the information environment with its cognitive mechanisms and structures, the latest technological advances, modern media, and communication. Such an information environment can be considered as a verbal and information component of an integrated information field (Malyshevskyi, 2007, p. 18). According to E. Kastrubin (1995), the information field is a living system, capable of receiving information, storing it, learning from previously received data, creation of new ones within itself, and voluntarily add orders regarding material movement and actions (p. 50).

Humanization of modern society as the most essential factor in the formation of information civilization helps to optimize all parameters of a person's information field in order to ensure their comprehensive, harmonious, and holistic development. In the process of individual professional competence development, in the system of society humanization, there should be made a distinction between the direct and indirect influence of social communication and the modern information environment on a person. An integral part of this process is personal development taking place throughout life. It is characterized as an active activity beginning, its focus on socialization. Self-development is also treated as

the beginning and continuation of the process of future engineering educators' professional development management and their socialization.

In order to train a modern engineering educator capable of fulfilling their professional responsibilities in the information society, in our opinion, it is recommended to develop and implement such technology that would allow:

- implementation of didactic teaching principles aimed at students mastering the subject content of field-specific subjects, as well as future engineering educators' equipment with a system of psychological and pedagogical techniques, teaching modes and methods;

- realization of engineering educators' professional training goals and objectives in accordance with the specific field of professional education;

- revealing the content of engineering educators' professional training aimed at the implementation of the basic provisions of higher education according to the state standards and qualification requirements for specialists in a specific field of professional education.

The realization of this requirement is possible with the active use of modern information technology in education aimed at forming an educated, harmonious, and creative personality, capable of continuous scientific knowledge development, characterized by professional mobility and rapid adaptation to changes in educational and socio-cultural spheres, a management system and labor organization under market economy conditions, to provide such pedagogical conditions that would allow a young professional to form a stable system of professional competences most effectively.

We believe that it is necessary to distinguish between internal and external components of pedagogical conditions for engineering educators' training for them to be ready to use ICT: intrinsic motivation encouraging self-development, self-realization, and the self-affirmation of the individual's internal driving forces, their abilities, and talents; purposeful formation of internal professional activity. In our opinion, it will ensure formation of a set of adequate professional and psychological-pedagogical patterns that will lead to personally directed educational activity; the development of communication skills in different systems of interaction (student – teacher, student – student, student – educational environment, etc.).

Future engineering educators' information training implies realization of the technological adaptability learning principle (not only subject content acquisition but also mastering pedagogical techniques, forms and methods of teaching, training technology in general); personally and vocationally oriented context- and subject-based training within industry-specific preparation; performing

methodological tasks in the study of special disciplines (content analysis, drafting of its thesaurus and logical structure, planning of its study, etc.); introduction to students of the system of research, scientific and methodological work of departments starting with the first year of study; engaging students into a professionally oriented system outside the classroom; constant monitoring of the quality of education at different stages of educational activity. Thus, engineering educators' training in higher education institutions should be closely linked to the promotion of their future professional activity, an important part of which will be the use of information technology. Mastering such technology should not only be a training goal, but also an educational tool.

Given the purpose of the proposed publication, we were interested in the motivational aspect of ICT use by future engineering educators.

Our survey was conducted during 2019–2020 using questionnaires, interviews, and conversations. Masters studying at Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University participated in the survey. The sample of respondents was 45 students. Their participation was voluntary. The data collected were anonymous and used for research purposes only.

A questionnaire containing 15 questions was used to examine the level of motivation for ICT use. The survey was aimed at determining the level of need for the investigated quality formation in graduate students.

The questionnaires included statements such as:

- I believe that the ability to use modern innovative information technology contributes to future engineering educators' professional development.
- I have a desire to gain the systematic knowledge of how to develop and use ICT tools.
- I want to increase my professional competence, it will allow me to be more mobile.
- I want to master the skills of combining traditional and modern learning tools.
- Future engineering educators need a high level of ICT competency.
- The use of information educational environment and ICT tools have a positive effect on motivation and interest in future engineering and pedagogical activities.
- Systematic self-improvement in the field of ICT affects the level of the future engineering educator's professional adaptation.

The questionnaire evaluation system was based on the incomparable method of the Likert scale. The choice of the specified scale is made due to the

fact that this methodology allows determining patterns, the degree of the respondent's attitude to a particular object of research. This method is based on the assumption that every statement is a perfect pattern. The procedure for measuring the respondent's attitude involves evaluation of the extent of agreement or disagreement with the set of proposed patterns. Our questionnaire uses a semantic series that can be easily replaced with a numerical equivalent in the following way: «strongly disagree» – 0 points, «disagree» – 1 point, «agree» – 2 points, «strongly agree» – 3 points. The total score made it possible to determine the level of motivation for ICT use.

According to the survey conducted in the first year of the Master's program (2019), it is noted that the overwhelming majority of respondents has a high level of motivation to use ICT in their future professional activities. It was considered such responses as "I strongly agree" and "I agree". Thus, 95.6 % of future engineering educators seek to increase their professional competence. 82.2 % of students recognized the positive impact of the information education environment and ICT on their professional development. At the same time, only 26.6 % of respondents expressed a desire to acquire the systematic knowledge of the methods of how to develop and use ICT tools, and 48.8 % consider it promising for professional adaptation and self-improvement in the field of ICT.

A series of thematic training courses and debates were held in terms of the Master's program (2019/20 academic year and semester 1 in 2020) aimed at increasing the motivation and stimulation of students' interest in the development and implementation of ICT tools in lifelong learning, future pedagogical and engineering activities, leisure, and lifestyle. At the end of the experimental work, a second diagnostics was made. An illustrative presentation of the analysis of the initial and final results for individual statements in the questionnaire is shown in the figures below.

Thus, Figure 1 shows an increase in the desire to obtain the systematic knowledge of ICT development techniques and its use by almost 2.5 times as compared to the initial data.

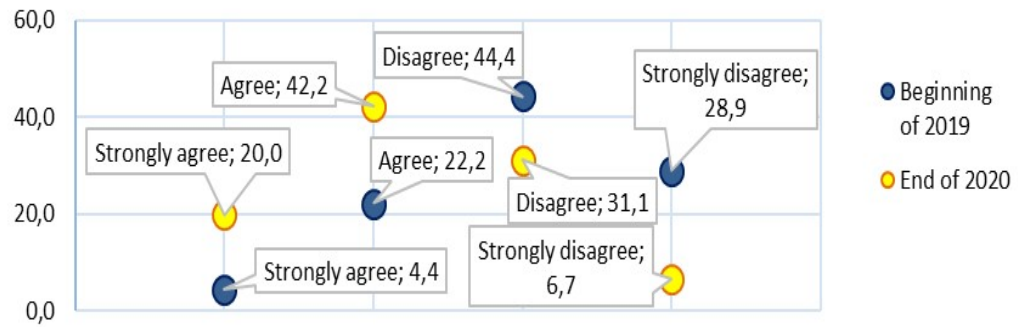


Fig. 1. Results of the comparison of answers to the statement “I have a desire to acquire the systematic knowledge of the development methodology and use of ICT tools”, %

As can be seen in Figure 2, all masters-graduates (100 %) feel the need to boost their competences to increase their professional mobility.

97.8 % (as compared to 82.2 % in 2019) believe that the information education environment and ICT have a positive effect on the motivation and interest in the future profession (Fig. 3).

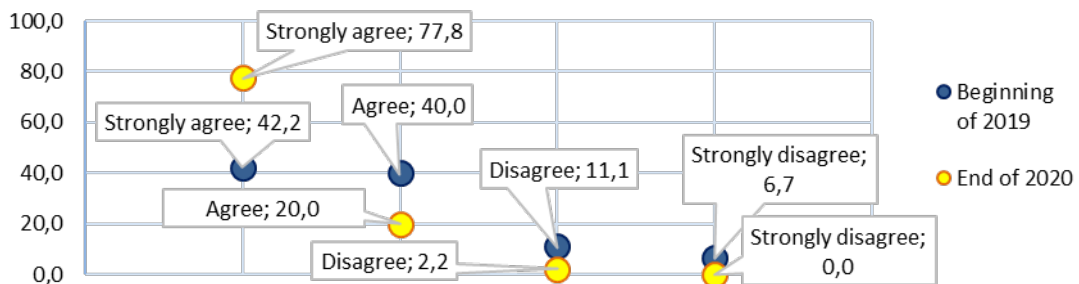


Fig. 3. Results of the comparison of answers to the statement “The use of information education environment and ICT tools has a positive influence on motivation and interest in future engineering and pedagogical activities”, %

Interestingly, the vast majority of future engineering educators (77.7 %) consider self-improvement in the field of ICT as an effective tool for professional adaptation and growth (Fig. 4). This figure is almost 1.5 times higher than the original data.

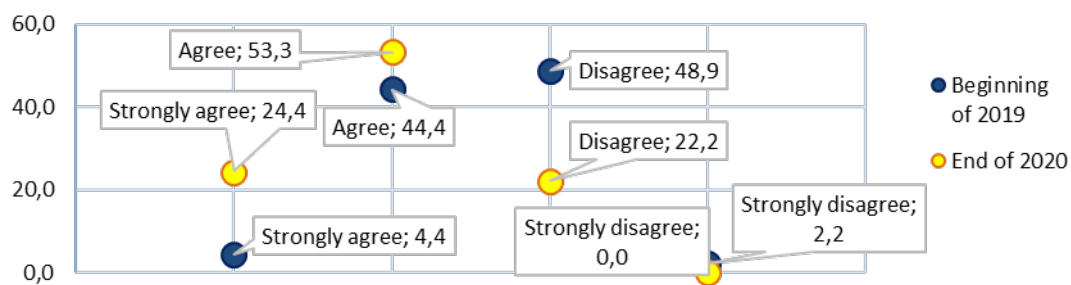


Fig. 4. Results of the comparison of answers to the statement “Systematic self-improvement in ICT is affecting future engineering educators’ professional adaptation level”, %

In general, the final results of the questionnaire showed a positive dynamic of “I strongly agree” and “I agree” answers. At the same time, the number of negative responses has decreased, and in some cases answers there were no “strongly disagree” answers at all.

While processing the obtained data, we have determined the following motivation levels in future engineering educators for ICT use: low, sufficient, and high. According to the scales of answers given above, the respondents’ assessment was carried out as follows: low level – 0–15 points, sufficient – 16–30 points, and high – 31–45 points.

A high motivation level to use ICT is characterized by a consistent pattern for mastering systematic knowledge in the field of ICT, interest in future professional activity, and life-long self-improvement.

A sufficient level is characterized by a desire for professional growth and ICT use in general. However, there was no interest in professional competence enhancement and self-improvement in the future.

A low motivation level for ICT use is characterized by the lack of an active positive attitude to future professional issues in general and no interest in ICT and their implementation in particular.

The generalized results at the beginning and the end of the Master’s program are shown in Fig. 5.

Thus, according to the analysis, the use of a series of thematic discussions, debates, and training courses in computer engineering educators’ training has a positive effect on the growth of masters’ motivation to use ICT. The high level of the investigated quality increased by 31.1 %, the sufficient level halved, and there were no students with a low motivation level at all.

**Conclusions.** The study of scientific works has made it possible to clarify the key aspects of the “information and communication technology” definition central to our research. Out of the variety of the concept interpretations, the

most relevant are those connected with this technology educational aspect, in particular, as a computer-based pedagogical technology component; a modern technology improving educational process organization and support using computer systems, networks, and telecommunication; a specific formalized model of training content and its presentation through the implementation of computer-aided learning.

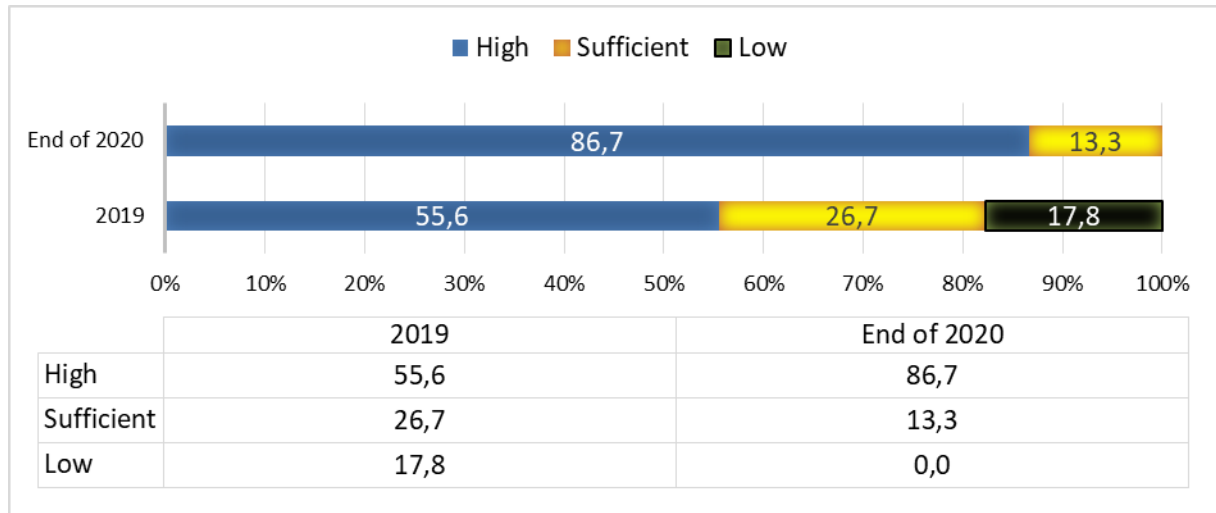


Fig. 5. Generalized questionnaire results, %

Given the relevance of preparing engineering and pedagogical major graduates for the use of ICT tools in professional activities, the research outlines the essential characteristics of ICT as a modern scientific and technical field and defines the internal components of pedagogical conditions for engineering educators' preparation to use ICT. The latter includes internal motivation as a catalyst for self-development, self-realization and professional self-affirmation, as well as development of the future specialist's internal activity and communication skills.

In this context, we identify motivation as a particularly significant component of engineering educators' professional development. The empirical study of the motivation level to use ICT has been conducted among masters majoring in engineering and pedagogy studying at Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University. The conducted diagnostics of the investigated quality level has revealed that the overwhelming majority (86.7 %) of respondents has a high motivation level to use ICT in future professional activities. However, some students did not show interest in the systematic acquisition of knowledge about ICT development and implementation and the desire for professional self-development. Thus, it has been empirically confirmed that a purposeful

pedagogical influence contributes to an increase in the masters' motivation level to use ICT.

Engineering educators' professional training at a higher education institution should be closely linked to their introduction to future professional activities. At the same time, ICT use will play a leading role in the profession of an engineering educator as a prerequisite for their professional growth. Therefore, at the present stage of higher professional education development in Ukraine, the development of positive motivation for the use of ICT is a prerequisite for engineering educators' qualitative preparation for professional activity. In turn, it is not only a powerful tool for social demand fulfillment – it is becoming an integral component realizing future engineering educators' inner potential and stimulating their self-education, and creative professional self-development.

This problem is rather relevant and determines directions for further research, in particular the impact of ICT on the development of engineering educators' professional mobility.

#### REFERENCES

- Blurton, C. (1999). *New Directions of ICT-Use in Education*. Retrieved from: [https://www.academia.edu/36107452/New\\_Directions\\_of\\_ICT-Use\\_in\\_Education](https://www.academia.edu/36107452/New_Directions_of_ICT-Use_in_Education).
- Busel, V. T. (Ed.) (2009). *Unabridged Defining Dictionary of Modern Ukrainian*. Kyiv; Irpin, Ukraine: Perun (Бусел, В. Т. (Ред.) (2009). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ; Ірпін, Україна: ВТФ «Перун»).
- Вуков, В. Ю. (2008). *Models of Open Education Organizational Systems*. Kyiv: Atika (Биков, В. Ю. (2008). *Моделі організаційних систем відкритої освіти*. Київ: Атіка).
- Gunn, T. M., Hollingsworth, M. (2013). The Implementation and assessment of a shared 21st century learning vision: A district-based approach. *Journal of Research on Technology in Education (International Society For Technology In Education)*, vol. 3, 45, 201-228. Retrieved from: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15391523.2013.10782603#.VTUTAyGqpBc>.
- Hurevich, R. S., Kademiiia, M. Yu. (2002). *Information and communication technology in the educational process*. Vinnytsia (Гуревич, Р. С., Кадемія, М. Ю. (2002). *Інформаційно-комунікаційні технології в навчально-виховному процесі*. Вінниця: ДОВ «Вінниця»).
- Kademiiia, M. Yu., Shakhina, I. Yu. (2011). *Information and communication technology in the educational process*. Vinnytsia: Planner (Кадемія, М. Ю., Шахіна, І. Ю. (2011). *Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі*. Вінниця: ТОВ «Планер»).
- Kastrubin, E. M. (1995). *Track state and the field of meaning*. Moscow: KSP (Каструбин, Э. М. (1995). *Трассовые состояние и «поле смысла»*. Москва: КСП).
- Kremen, V. G. (Ed.) (2008). *Encyclopedia of Education*. Kyiv: Yurincom Inter (Кремень, В. Г. (Ред.) (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер).
- Lukianova, L. B., Anishchenko, O. V. (2014). *Adult education: a short glossary*. Kyiv; Nizhyn: PE Lysenko M. M. (Лук'янова, Л. Б., Аніщенко, О. В. (2014). *Освіта дорослих: короткий термінологічний словник*. Київ; Ніжин: ПП Лисенко М. М.).



- Malyshevskiy, O. V. (2007). *Propedevtics of informational culture of 5–7th grades pupils at professional training and art work lessons* (PhD thesis). Kyiv (Малишевський, О. В. (2007). *Пропедевтика інформаційної культури учнів 5–7 класів на заняттях з трудового навчання і художньої праці* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ).
- Spirin, O. M. (2010). Information and communication technologies training: criteria for internal quality assessment. *Information Technologies and Learning Tools*, vol. 19, no. 5. Retrieved from: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/358/315> (Спирін, О. М. (2010). Інформаційно-комунікаційні технології навчання: критерії внутрішнього оцінювання якості. *Інформаційні технології і засоби навчання*, т. 19, № 5). Режим доступу: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/358/315>).
- The main provisions of the Report of the International Commission on Education for the Twenty-first Century «Learning: the treasure within»*. (1996). Retrieved from: <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf> (Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокровище» (1996). Режим доступу: <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf>).
- Tryus, Yu. V. (2012). Innovative training technology in higher education. *Modern pedagogical technology in education: proceedings of the X Inter-University School-seminar*. Kharkiv. Retrieved from: <http://www.slideshare.net/kvntkf/tryus-innovacai-iktvnz>. Accessed on: Feb. 27, 2020 (Триус, Ю. В. (2012). Інноваційні технології навчання у вищій школі. *Сучасні педагогічні технології в освіті: матеріали X Міжвузівської школи-семінару*. Харків. Режим доступу: <http://www.slideshare.net/kvntkf/tryus-innovacai-iktvnz>).
- Zhaldak, M. I. (2011). *The system of teachers' training for the use of information and communication technology in the educational process*. Retrieved from: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/Nchnpu\\_2\\_2011\\_11\\_3.pdf](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nchnpu_2_2011_11_3.pdf) (Жалдак, М. І. (2011). Система підготовки вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі. Режим доступу: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/Nchnpu\\_2\\_2011\\_11\\_3.pdf](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nchnpu_2_2011_11_3.pdf)).

## РЕЗЮМЕ

**Малышевский Олег.** Использование информационно-коммуникационных технологий в будущей профессиональной деятельности инженеров-педагогов.

В статье обоснована актуальность использования информационно-коммуникационных технологий в будущей профессиональной деятельности инженеров-педагогов. Уточнено значение дефиниции «информационно-коммуникационные технологии» в контексте образовательного аспекта ее толкования. Определены характерные признаки информационно-коммуникационных технологий как современной научно-технической сферы, проявляющиеся в ее динамичности совершенствования ИКТ, постоянном воздействии на развитие производительных сил, высоком потенциале производственных процессов и отношений. Определено, что внутренняя мотивация выступает катализатором профессионального самосовершенствования и саморазвития. Осуществлен эмпирический анализ сформированности мотивации выпускников инженерно-педагогических специальностей к использованию информационно-коммуникационных технологий. Предложены пути развития исследуемого качества инженеров-педагогов.

**Ключевые слова:** информатизация, профессиональное образование, инженер-педагог, информационно-коммуникационные технологии, информационная среда, профессиональная подготовка, информационная подготовка, мотивация к использованию ИКТ, магистры инженерно-педагогических специальностей.

### АНОТАЦІЯ

**Малишевський Олег.** Використання інформаційно-комунікаційних технологій у майбутній професійній діяльності інженерів-педагогів.

У статті обґрунтовано актуальність використання інформаційно-комунікаційних технологій у майбутній професійній діяльності інженерів-педагогів. Установлено, що завдяки розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в Україні створено необхідні умови для формування єдиного освітнього простору. Наголошено, що інформатизація вищої професійної освіти забезпечує активне використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі інженерно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Доведено, що особливого значення в умовах інформаційного суспільства набуває інформаційна складова професійної освіти, реалізацію якої вбачаємо в цілеспрямованому організованому системному освітньому процесі забезпечення майбутніх інженерів-педагогів методологією, технологією і практикою оптимального використання можливостей інформаційних і комунікаційних технологій для вирішення професійних завдань. Уточнено значення дефініції «інформаційно-комунікаційні технології» в контексті освітнього аспекту її тлумачення. Визначено характерні ознаки інформаційно-комунікаційних технологій як сучасної науково-технічної галузі, що проявляються в динамічності вдосконалення засобів ІКТ, постійному впливові на розвиток продуктивних сил, високому потенціалі виробничих процесів і відносин. Основними сутнісними характеристиками цих технологій є спрямованість на підвищення ефективності освітнього процесу шляхом запровадження комп'ютерних систем, мереж і засобів телекомунікаційного зв'язку. Окреслено внутрішні компоненти (внутрішня мотивація, внутрішня професійна активність, комунікативні здібності) педагогічних умов ефективної підготовки інженерів-педагогів до використання інформаційно-комунікаційних технологій. Визначено, що внутрішня мотивація виступає каталізатором професійного самовдосконалення й саморозвитку. Здійснено емпіричний аналіз стану сформованості мотивації магістрів – випускників інженерно-педагогічних спеціальностей – до використання інформаційно-комунікаційних технологій. Запропоновано шляхи розвитку досліджуваної якості інженерів-педагогів.

**Ключові слова:** інформатизація, професійна освіта, інженер-педагог, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційне середовище, професійна підготовка, інформаційна підготовка, педагогічні умови, мотивація до використання ІКТ, магістри інженерно-педагогічних спеціальностей.

UDC 378.1

**Nataliia Mukan**

Lviv Polytechnic National University

ORCID ID 0000-0003-4396-3408

**Mariia Zapotichna**

Lviv Polytechnic National University

ORCID ID 0000-0002-1504-9136

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/179-190

## SCIENTIFIC PAPER: COPMOSITION FEATURES

*The article is devoted to the problem of scientific paper composition. It presents the results of the analysis of scientific literature, which highlights some aspects of composing a scientific paper, which serves as a means of presenting the results of scientific research, their dissemination and discussion. The article aims to summarize the results of scientific research devoted to highlighting various aspects of the scientific paper composition and to outline the peculiarities of its composition, which will undoubtedly be useful for future Doctor of Philosophy in mastering the methodology of research results processing and publishing. The article highlights the used research methods. The specifics of choosing a scientific research topic, plan and stages development of the main steps of further work on it are justified. The definition of the concept of "scientific text" is given, the three-component model of the scientific paper which consists of such key metatext elements as introduction, discussion and conclusion, is characterized. The rhetorical triad of a scientific paper is presented as a system based on three key concepts. Conclusions and prospects for further research are presented.*

**Key words:** *scientific text, scientific paper, composition, three-component model of a scientific text, rhetorical triad of a scientific text, introduction, discussion, conclusions.*

**Introduction.** In the context of training Doctor of Philosophy, special attention of theorists and practitioners is paid to the development of academic literacy. After all, today it is not enough just to master research competencies that allow you to competently organize and perform research. The scientist's ability to present the results of his/her own research in the form of scientific publications, reports and presentations during conferences, symposia, research projects, etc. is of great significance. This dissemination of research results contributes to their wide discussion, obtaining expert feedback, which undoubtedly serves a basis for identifying positive and negative aspects, forming appropriate conclusions and forecasting further activities. However, it is important to understand that in addition to the results presentation of his/her own research, a young scientist uses the achievements of a modern science, which are also presented in the form of scientific publications, presentations, reports, monographs, etc. We agree with the statement that the main task of scientific paper is "to systematize the knowledge, to know the world, to serve to inform about the research results, prove the theories, to justify hypotheses, classifications, to explain phenomena, to present the material, to present the scientific data to society" (Ishchenko & Lipinska, 2013,

p. 33). Therefore, their correct presentation is important both for each scientist individually and the scientific community as well as for the further development of science and innovation in general.

**Analysis of relevant research.** Today, the problems of academic literacy development in the context of Doctor of Philosophy training are the subject of scientific discussions. Thus, Sysoieva & Regeilo (2016) study the content of Doctor of Philosophy training in the field of Education at US universities; Korotkina (2018), Revutska (2018), Khusanov et al. (2016) study the theory and practice of academic writing teaching; Pshenychna et al. (2008) analyze the scientific text as a source of new knowledge. Both teachers and linguists dedicate their research to highlighting the scientific text specifics, using a variety of research approaches (Ishchenko & Lipinska, 2013; Onufriienko, 2012; Polianychko, 2018; Selihey, 2015; Semenoh & Fast, 2015), etc.

**The aim of the article** is to present the results of the study devoted to summarizing the scientific research results, highlighting various aspects of scientific paper composition and featuring the peculiarities of its composition, which will undoubtedly be useful for the future Doctors of Philosophy in mastering the methodology of research results processing and publishing.

**Research methods.** In order to study the peculiarities of scientific paper composition, the authors used the following research methods: analysis and synthesis in order to study the source base of the research and to highlight the common and different in them; comparison and contrasting – to form conclusions about the peculiarities of study of the research problem carried out by teachers, linguists, philosophers, etc., systematization and generalization in order to formulate conclusions based on the researched scientific literature.

**Results.** In the scientific literature there are different definitions of scientific text. Thus, Onufriienko (2012) defines this concept “as the highest communicative unit within scientific discourse, as a verbal, holistic, structured, cognitive and communicative formation characterized by structural and semantic, compositional and stylistic as well as functional unity and a set of constant text categories” (p. 336). Pshenychna, Shevchenko and Syshkina (2008) emphasize that the main characteristics of scientific texts include the property “to produce and nominate new knowledge on the basis of already known one” (p. 6).

As evidenced by the results of scientific literature analysis, the reflection of our own research experience, while choosing the direction of research work one should consider the relevance of the chosen topic from both a practical and theoretical perspective. It is important that the topic be feasible, as well as promising for further work in this direction in the scientific community. It is

necessary to provide the author with appropriate primary materials. Of course, the topic should be interesting for the researcher who stimulates the research initiative. It is necessary to outline the plan and stages of the main steps of the further work on the topic. For their implementation it is necessary to provide: justification of the topic, choice of the object and determination of the research purpose, selection and analysis of scientific literature on the chosen topic; hypothesis development; plan and structure design of work, design of the program and research methods; creation of the personal base of research material, carrying out of research experiment in laboratories, on research expeditions; creation of the personal experimental base; conducting research and summarizing its results, formulating conclusions; formatting a research work; reviewing the work, defense of the obtained results.

First, writing a research paper requires a clear idea of the level of development of the research topic in science. Therefore, it is necessary to get acquainted with the basic literature regarding the chosen subject. The combined use of different types of sources enhances the reliability of the obtained results, but it is very important to choose the sources which exactly correspond to the set tasks and correspond to the topic of the research work.

The text is the basic unit of communication. The main features of the text are its integrity, that is not only its coherence, but also completeness (in general), completeness of the communicative intent, modality, the presence of evaluation and self-evaluation, "point of view" (Husanov et al., 2016, p. 45). According to scientists Semenoh and Fast (2015), the text is a complete communicative formation, content, structural and grammatical integrity, which is objectified in oral or written form, characterized by its completeness, coherence, different types of lexical, grammar, logical, stylistic relation and has some pragmatic guidance. The scientific text is defined by the authors as an integral communicative block that has a clear, logical structure, a specific framework with internally complete parts (chapters, subchapters, paragraphs, points, subparagraphs), full of relevant terminology (Semenoh, & Fast, 2015). A scientific text is a summarized coherent text prepared in accordance with the requirements of the scientific style, and its content is expressed by the means of special scientific terminology and linguistic means. A scientific text can be created based on preliminary processing of the source base, collecting of material, conducting research, analyzing and considering of data, facts, ideas, theses, etc.

One of the basic concepts of the Anglo-American tradition of academic writing is accessibility, that is "intelligibility" of an academic or scientific text to

members of the professional community. Its provision involves compliance with the principle of organization of the academic text at the macro and micro levels in accordance with the technologies used in the international academic environment; composition of an academic text that meets the goals of scientific communication and publicity requirements. At the macro level, such a composition should correspond to the generally accepted three-component model and the principle of the text unity. The organization at the micro level covers the logical structure of the paragraph, clarity of syntax, use of appropriate vocabulary and stylistic features and the absence of spelling and punctuation errors. "Scientific discourse is realized as a logical sequence of linguistic actions, that is justifying the topic, making a hypothesis, introducing the explicitness of term and concept, presenting facts and arguments, formulating conclusions, etc." (Polianychko, 2018, p. 34). We agree with Selihey (2015) that the composition of scientific paper "unites parts of the text, resulting in significant logical and semantic connections that permeate its entire fabric" (p. 54).

Korotkina (2011) analyzes the three-component model of an academic or scientific text that consists of such key metatextual components as introduction, discussion, and conclusion. This model is called a sandwich technology or hamburger model. In its structure, the introduction and conclusions are symmetrical components "above and below", between which is the main part – discussion. Metatextual components have a common internal logical order – "skeleton", which is increased by additional textual components depending on the disciplinary specifics. However, it is evident, that the "bun" of the presented hamburger is perceived as an introduction and conclusions that support the entire text. Thanks to them, the text is arranged according to a certain framework structure of the scientific paper. It is important to remember that this is a certain way of organizing the content of a scientific paper.

The author further notes that the main content of the hamburger is a cutlet, in our case, the main part of the scientific paper, which reflects the author's ideas. However, in addition to the cutlet, the hamburger also includes other additives that complement or emphasize the taste, and in general form the specific taste of the hamburger. In a scientific text, it is the support of author's ideas, which contributes to a better perception of scientist's ideas by the reader (Korotkina, 2011).

This hamburger-model of a scientific paper testifies to the interrelation between the three components: the introduction presents the logic of the development of author's ideas, in the main part their presentation is realized and in the conclusions the author presents to the reader the conclusions from

these ideas. Thus, in the introduction, main part and conclusions the ideas will be presented in the same order. For example, if there are three ideas, then in the introduction they can be listed as three problems in a certain logical order (for example, priority), then these three problems will be examined and solved in the same sequence in the main part of the text and finally summarized and presented in the form of three conclusions as interrelated – the first, the second and the third.

We will describe in more detail each of the component of the scientific text.

The introduction should clearly identify the problem, research questions, methods of solution and the main thesis. During the problem formulation, its relevance and lack of existing knowledge in its field must be indicated (lack of research, or a limited approach to its study presented in the scientific literature). In other words, the author justifies the expediency of writing the text, explains what prompted him to study the problem, as well as why its solution is significant for the professional community. The author formulates research questions on the basis of which the main thesis is built – the main author's idea which he discusses in the scientific paper is expressed explicitly, clearly and concisely. "An introduction in the format of a paragraph consists of two parts: several general statements that intrigue and attract the reader's attention and a thesis statement in which the idea of the text is presented. The thesis statement plays the same role in the introduction as the first sentence in the paragraph: it states the topic and forms the reader's opinion of the general idea of the text content..." (Khusanov et al., 2016, p. 52). That is, the author introduces the topic, gives a brief description of its context, justifies its relevance and significance. It is necessary to single out the problem or contradictions, lack of knowledge about the subject of research and submit the topic formulation. The introduction indicates the purpose of the study, as well as a brief overview of certain aspects or structure of the scientific text (Khusanov et al., 2016, p. 52).

Thus, the introduction intrigues the reader and informs him of the main topic that will be discussed. The introduction performs a range of functions: to get interested the reader, to outline the topic as a whole, to identify the problem, to formulate a thesis, to outline the structure of the text and the aspects that will be studied. And all this should be included in one small paragraph. The introduction is sometimes compared to a funnel, with which the author narrows the discussion to the problem that can be solved within a single scientific paper. That is, the author first interests the reader to look into this "funnel". Then outlines the topic

within which the study is conducted (subject area) and identifies the problem that will be examined in the text. Next, the key idea is formulated, that is the thesis (which implies the procedure for examining the idea) and, finally, an overview of the aspects or stages that the text covers.

The main part or discussion deals in detail with the determined aspects of the problem or research questions in the same order in which they are presented in the introductory part. Their disclosure should provide a consistent argumentation of the main author's thesis. Depending on the subject of the study, arguments can be supported or illustrated by facts, information from official documents, reports on previous studies, and other resources. The opinions of authoritative scientists, statistical data, graphs, photographs, reproductions of paintings, etc. are also used for argumentation. It is clear that the choice of argument depends on the field of scientific knowledge. However, here the author should remember that it is necessary to keep strictly to the main line of reasoning, avoid using extraneous or insignificant information for the problem under study and highlight the concepts that are not directly related to the text. Deviations from the thesis are observed in the works of authors seeking to make the bibliographic list significant or to demonstrate their erudition and broad outlook. However, redundant links and the inclusion of redundant information only spoil the work. Thus, the main part of the text covers several paragraphs, each of which reveals the subtopic of the main topic.

Conclusions are formed on the principle of mirror reflection of the introduction. If in the introduction the author brought to a narrow problem of research, starting with a broad overview of the problem, then in conclusion he presents the material, ranging from a narrow problem to the possibility of applying the results of its solution in a wider area. The conclusion lists the author's answers to each of the research questions or summarizes each aspect of the main thesis. Here it is necessary to follow the same order in which they were set out in the introduction and the main part or discussion. In the end, the author clearly and consistently formulates the main conclusion, which is directly related to the main thesis. The main conclusion is usually made with the prospect for further discussion. This can be a promising expansion or deepening of the topic, involving new sources, applying new approaches and methods, setting new questions, presenting recommendations, forecasting for the future, and so on. Thus, the conclusion on the principle brings the reader beyond the research problem, into a broader context, to the prospects for further research. That is, the conclusion provides an overview of the ideas presented in the main part and highlight the prospects for further scientific research.



We will examine the composition of a scientific text on the example of an essay, which is a type of academic text and is an educational scientific or research text that usually consists of five paragraphs. It is prepared by the author in accordance with sandwich technology: its composition corresponds to the hamburger model. An essay is limited in volume and is usually a small academic text that is used at universities in different countries to form and develop the basic skills and abilities of academic writing.

According to the structure of the academic text, the essay covers three components: introduction (1 paragraph), main part (3 paragraphs), conclusion (1 paragraph). The essay presents three aspects of the main idea in the appropriate order: first, the author presents them in the introduction, reveals their specifics in the main part and makes conclusions about them in the final part (see Fig. 1).

It is important to remember that a similar logic is used to compose a single paragraph: it has a main (introductory) sentence, the development of this aspect of the idea (it is easy to guess that ideally it should be based on three facts) and a final sentence that provides the next paragraph, and accordingly – the examination of the second aspect of the idea or the research problem. The role of the first sentence is important in the paragraph. To formulate the main idea in the first sentence of the paragraph to be followed up further, in the following sentences it is necessary to use the repetition of the same word, phrase and to use appropriate pronouns, etc. Competent division of the text into paragraphs helps to make sense of what is read.

Evidence in scientific communication is one of the forms of reasoning. Scientific evidence is designed as a text with a clear structure (thesis – arguments (inference system) – conclusion) and a system of linguistic means necessary to achieve the truth of the expressed judgment. Theses contain answers to the question “What is proved?”, the arguments implement the goal – to provide theoretical or empirical generalizations, which convince of the truth of the thesis, demonstrate the natural connection of phenomena. Typical linguistic means of evidence include conjunctions and adverbs: if, so, hence, then, therefore, verbs of the 1st person plural to denote logical operations (we will define, we will obtain, we will find), and others.

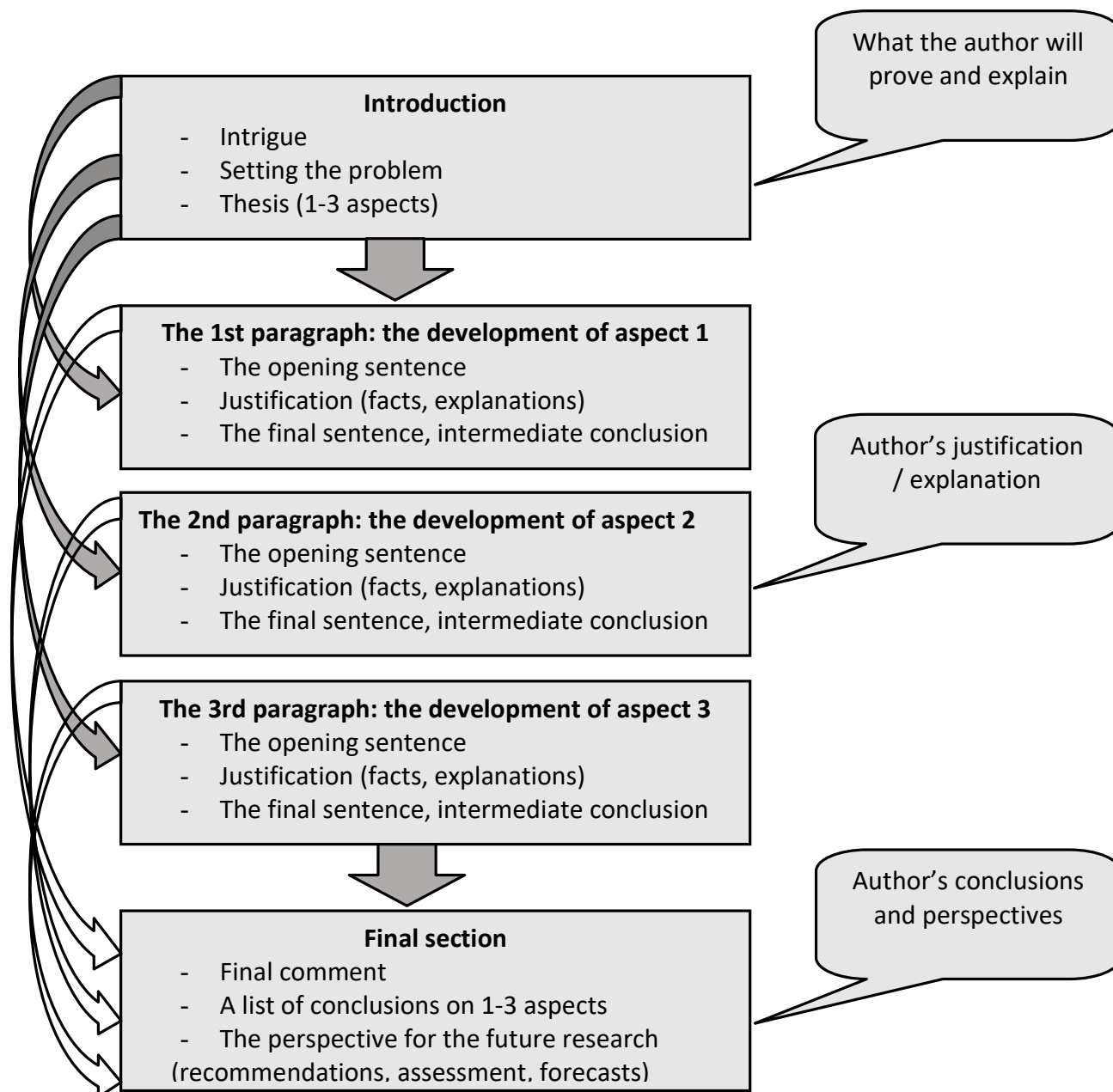


Fig. 1. Logical structure of the essay composition (Korotkina, 2018, p. 230)

The conclusion of the evidence is constructed as a kind of repetition of the thesis and designed with the help of the words: conclusion, result, consequence, parenthetical words (hence, thus), constructions of consequence (found that...; can be easily proved...; this is confirmed by the existence of...; we believe that, such conditions are sufficient for...).

Adherence to such a scheme of structuring an academic or scientific paper ensures its integrity and purposefulness. Short vertical arrows between the components of the model indicate that the ideas expressed in the academic text are formulated by the author on the basis of existing knowledge about the subject, certain ideas, formed personal position, which served to generate new

ideas. These arrows also show the interrelation between the parts of a scientific text, the relation between the objective set by the author and the result – the conclusions he/she made as a result of scientific work.

The rhetorical triad of a scientific text is a system that encompasses the text in all its metalanguage and communication complexity, and is based on three key concepts: focus, organization, and mechanics. The focus of the academic text is based on the principle of correct understanding of the subject. To set the problem correctly, the author must understand its essence, the reason for the need to study it and understand why the potential readers should be interested in the results of the problem solving. In the process of research, the author must follow a simple rule: one text is aimed at solving one problem. The number of aspects of a problem or arguments that support the line of evidence may vary, but they should all be related to the subject under study. Great importance is given to the concept of “text organization”, which is built around the focus and helps to logically put in order and organize the presentation of scientific material. The third is mechanics, that is, all language means: words used, syntax, grammar and partly stylistics. Poor mechanics can ruin even the most organized and smart text. It will be simply unreadable – for example, overloaded with special terminology, cumbersome sentences, terrible phrases. Or, conversely, it will appear to be a set of chopped, primitive phrases and colloquial ones. By the way, linking words or “transition signals” (such as “first”, “on the other hand” or “in contrast”) refer not so much to mechanics as to the organization of the text and, of course, help to keep the focus (Revutska, 2018).

Thus, both the basic model of academic writing and aspects of rhetoric and composition help us to see the text as an indivisible whole and work with it nonlinearly. However, writing is a system, and the system can and should be studied on the basis of analysis of its elements.

**Conclusions.** So, to sum up, we can assert that the scientific text consists of three parts: introduction, main part (discussion) and conclusion. Its key characteristics are that it contains the author’s idea (author’s vision of the research problem); its content contains knowledge, which highlights key terms and concepts. The scientific text is distinguished by its integrity, which covers the interrelated components, which contribute to the presentation of the content in a logical sequence.

The perspectives for further research include organizational aspects of mastering academic writing by Doctor of Philosophy to obtain the competence to use its potential to publish the research results at the national and international levels.

## REFERENCES

- Іщенко, Н. Г., Ліпінська, В. В. (2013). Лексико-граматичні домінанти наукового тексту. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Філологія. Педагогіка, 1, 32-42 (Ishchenko, N. G., Lipinska, V. V. (2013). Lexical and grammatical dominants of the scientific text. *Bulletin of National technical university of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute"*. Philology. Pedagogy, 1, 32-42).
- Короткіна, І. В. (2018). *Теорія і практика навчання академічному письму в зарубіжних і вітчизняних університетах* (дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка, історія педагогіки і освіти). Москва, Росія: БГБНУ Інститут стратегії розвитку освіти Російської академії освіти (Korotkina, I. V. (2018). *Theory and practice of teaching academic writing in foreign and domestic universities* (DSc thesis). Moscow, Russia: BGBNU Institute for Education Development Strategy of the Russian Academy of Education).
- Короткіна, І. (2011). *Академічне письмо*. Saarbrücken, Deutschland: LAP Lambert Academic Publishing (Korotkina, I. V. (2011). *Academic Letter*. Saarbrücken, Germany: LAP Lambert Academic Publishing).
- Онуфрієнко, Г. С. (2012). Науковий текст у сучасному лінгводидактичному вимірі. *Вісник Запорізького національного університету*. Філологічні науки, 1, 334-339 (Onufriienko, H. S. (2012). Scientific text in the modern linguodidactical dimension. *Philological Sciences*, 1, 334-339).
- Полянничко, Ю. В. (2018). Наукова гуманітарна стаття: структура, композиція, парадигма, архітектоніка. *Культуромовна особистість фахівця у XXI столітті: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції, Вип. 2*, (с. 34-37). Суми, Україна: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка (Polianichko, Yu. V. (2018). Scientific humanitarian article: structure, composition, paradigm, architectonics. *Cultural and linguistic personality of a specialist in the XXI century: Proceedings of the Second International Scientific and Practical Conference (Vols. 2.)*, (pp. 34-37). Sumy: SumSPU nemaed after A. S. Makarenko).
- Пшенична, Л., Шевченко, В., & Шишкіна, Н. (2008). Термінологічна робота: науковий текст як джерело нових знань. *Проблеми української термінології*, 620, 6-13 (Pshenychna, L., Shevchenko, V., & Shyshkina, N. (2008). Terminological work: scientific text as a source of new knowledge. *Problems of Ukrainian terminology*, 620, 6-13).
- Ревуцька, С. К. (2018). *Курс лекцій з дисципліни «Академічне письмо»*. Кривий Ріг, Україна: Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського (Revutska, S. K. (2018). *Academic Writing*. Kryvyi Rih: Mykhailo Tuhon-Baranovskiy Donetsk National University of Economics and Trade).
- Селігей, П. О. (2015). Роль композиції у створенні та сприйнятті наукового твору. *Мовознавство*, 2, 54-63 (Seligei, P. O. (2015). Role of composition in the creation and perception of a scientific work. *Linguistics*, 2, 54-63).
- Семенов, О., & Фаст, О. (2015). *Академічне письмо: лінгвокультурологічний підхід*. Суми, Україна: СумДПУ імені А. С. Макаренка (Semenog, O., & Fast, O. (2015). *Academic writing: a linguocultural approach*. Sumy: SumSPU after A. S. Makarenko).
- Сисоєва, С., & Рєгєйло, І. (2016). Зміст підготовки докторів філософії у галузі освіти в університетах США. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 2, 86-93 (Sysoieva, S., & Reheilo, I. (2016). The content of training of doctors of philosophy in education sphere in US universities. *Pedagogical process: theory and practice*, 2, 86-93).

Хусанов, Н., Бердиева, М., Диерова, Н., Мирзаева, Э., & Махкамова, Ш. (2016). Учебно-методический комплекс по дисциплине «Академическое письмо и ораторство». Ташкент, Узбекистан: Ташкентский финансовый институт (Khusanov, N., Berdiieva, M., Diierova, N., Mirzaieva, E., & Makhkamova, SH. (2016). *Academic writing and oratory*. Tashkent, Uzbekistan: Tashkentskii finansovyi institut).

## РЕЗЮМЕ

**Мукан Наталия, Запотична Мария.** Научный труд: особенности композиции.

*Статья посвящена изложению проблемы построения научного текста. Представлены результаты анализа научной литературы, освещающей отдельные аспекты построения научного текста, который служит средством презентации результатов научных исследований, их распространения и обсуждения. Цель статьи состоит в обобщении результатов научных исследований, посвященных освещению различных аспектов композиции научного текста и выделению особенностей его построения, что, безусловно, пригодится будущим докторам философии при освоении методологии подготовки и опубликования результатов научных исследований. Представлены использованные методы исследования. Обоснована специфика выбора научной темы исследования, разработки плана и этапов основных мероприятий дальнейшей работы над ней. Дано определение понятия «научный текст», что является обобщенным связным текстом, подготовленным в соответствии с требованиями научного стиля, а его содержание выражено средствами специальной научной терминологии и языковых средств. Охарактеризована трехкомпонентная модель научного текста, которая состоит из следующих ключевых метатекстовых элементов (введение, основная часть, выводы). Представлена риторическая триада научного текста как система, охватывающая текст во всей его метаязыковой и речевой сложности, а в ее основу положены три ключевые понятия: фокус, организация и механика. Сформированы выводы и перспективы дальнейших исследований.*

**Ключевые слова:** научный текст, научный труд, композиция, трехкомпонентная модель научного текста, риторическая триада научного текста, введение, основная часть, выводы.

## SUMMARY

**Мукан Наталія, Запотична Марія.** Наукова робота: особливості композиції.

*У статті розглядається проблема складання наукової роботи. Наведено результати аналізу наукової літератури, що висвітлює окремі аспекти композиції наукового тексту, що є засобом представлення наукових досліджень, їх поширення та обговорення. Зокрема, наукові роботи висвітлюють зміст підготовки доктора філософії; теорію і практику навчання академічного письма; результати наукового тексту як джерела аналізу нових знань; застосування різних дослідницьких підходів до аналізу специфіки наукового тексту. Метою статті є узагальнення результатів наукових досліджень, які висвітлюють різні аспекти композиції наукової роботи й висвітлюють особливості її побудови, що, безсумнівно, стане в нагоді майбутньому доктору філософії під час оволодіння методологією оприлюднення та поширення результатів дослідження. Висвітлено використані методи дослідження (аналіз і синтез, порівняння та зіставлення, систематизація й узагальнення). Обґрунтовано особливості вибору теми наукового дослідження, розробки плану та етапів основних заходів подальшої роботи над нею. Зміст «наукового тексту» визначається як узагальнений зв'язний текст, підготовлений відповідно до вимог наукового стилю, а його зміст виражається за допомогою спеціальної наукової термінології та мовних засобів. Охарактеризовано трикомпонентну модель наукового тексту, яка складається з таких ключових метатекстуальних елементів:*

*вступ (автор подає логіку розвитку авторських ідей), обговорення (автор переважно реалізує їх виклад) та висновок (автор представляє читачеві висновки з цих ідей). Риторична тріада наукового тексту представлена як система, що охоплює текст у всій його метамовній і мовленнєвої складності, і базується на трьох ключових поняттях: спрямованості (для правильної постановки проблеми автор повинен зрозуміти її сутність, причину його розгляду і розуміння, чому потенційні читачі мають бути зацікавлені в результатах проблеми), організованість (організація тексту побудована навколо фокусу і допомагає логічно організувати виклад наукового матеріалу) та механіку (використання всіх мовних засобів: слова та терміни, синтаксис, граматики та частково стилістика). Сформульовано висновки та перспективи подальших досліджень.*

**Ключові слова:** науковий текст, композиція наукової роботи, трикомпонентна модель наукового тексту, риторична тріада наукового тексту, вступ, основна частина, висновки.

**УДК 378.018.8:373.3.011**

**Вікторія Поберецька**

Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського

ORCID ID 0000-0002-9256-4270

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/190-201

## **УПРОВАДЖЕННЯ В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ТА МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ**

*У статті представлено результати впровадження педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх учителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. Доведено, що реалізація розробленої моделі та визначених педагогічних умов сприяє розвитку мотивації, педагогічного мислення студентів, їхніх здібностей; формуванню системи знань, педагогічних умінь та навичок для здійснення інтегрованого навчання в практичній роботі з учнями, освоєнню методів і прийомів педагогічної діяльності.*

**Ключові слова:** педагогічні умови, модель, педагогічний коледж, майбутні вчителі, підготовка, інтегроване навчання, початкова освіта, експеримент.

**Постановка проблеми.** Упровадження в початкову освіту великої кількості інтегрованих програм вимагає від вчителя принципово іншого рівня підготовки, що дозволяє йому вільно орієнтуватися в нових умовах, повною мірою використовувати можливості інтегрованого навчання, адаптуватися до педагогічних інновацій і швидко реагувати на сучасні й перспективні процеси соціального та економічного розвитку суспільства. Сучасні умови освіти в педагогічних коледжах не вирішують належною мірою проблеми поетапного навчання майбутніх учителів початкової освіти професійним діям, без чого неможливо сформувати творчо працюючого педагога, готового до реалізації інтегрованого навчання.

Результати констатувального етапу експерименту зумовили необхідність розробки педагогічних умов та моделі, спрямованих на подолання виявлених недоліків у готовності майбутніх учителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів та підвищення ефективності формування цієї готовності в педагогічних коледжах.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблеми професійної підготовки майбутніх учителів досліджували І. Драч (Драч, 2012), О. Григорович, Н. Пахальчук (Григорович, Пахальчук, 2020), Н. Руденко (Руденко, 2016), С. Скворцова (Скворцова, 2015), І. Большакова (Большакова, 2016) та ін. У дослідженнях цих авторів стверджується, що професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи забезпечується системою організаційних та педагогічних заходів, які сприяють формуванню в них спеціальних знань, умінь, навичок, здібностей, компетенцій, професійного досвіду, який сприятиме успішній професійній діяльності. Слід зазначити, що в педагогічній науці процес підготовки майбутніх учителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів до теперішнього часу залишається недостатньо вивченим.

**Метою статті** є представлення результатів формувального етапу дослідно-експериментальної роботи, обґрунтування ефективності впровадження педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх учителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

**Методи дослідження.** Досягнення мети передбачало використання таких методів: емпіричних – спостереження, анкетування, тестування, бесіди, метод експертної оцінки для з'ясування стану готовності майбутніх учителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів; педагогічний експеримент для перевірки ефективності реалізації педагогічних умов та моделі досліджуваного процесу.

**Виклад основного матеріалу.** З метою перевірки ефективності педагогічних умов та моделі підготовки вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів проведено формувальний етап дослідно-експериментальної роботи (2019–2020 рр.), під час якого в освітній процес Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського впроваджувалися визначені педагогічні умови та модель. До складу експериментальної групи увійшли 162 студенти спеціальності 013 Початкова освіта. До експерименту також були залучені 11 викладачів кафедри педагогіки, психології та фахових методик (до її складу входять циклова комісія шкільної педагогіки, психології та фахових методик

початкового навчання), 8 керівників практики, 12 вчителів початкової освіти закладів загальної середньої освіти.

На означеному етапі дослідно-експериментальної роботи було реалізовано такі педагогічні умови: формування позитивної мотивації майбутніх учителів початкової освіти до здійснення інтегрованого навчання учнів; оновлення змісту, форм та методів фахової підготовки майбутніх учителів через включення компонентів, які відображають методологічні, теоретичні та методичні проблеми інтеграції в початковій освіті; застосування в процесі професійної підготовки інтегративних методів і форм навчання на аудиторних заняттях, під час практик, у самостійній роботі студентів для набуття досвіду використання та вдосконалення навичок здійснення інтегрованого навчання учнів.

Формуванню позитивної мотивації майбутніх учителів початкової освіти до здійснення інтегрованого навчання учнів сприяє освітнє середовище педагогічного коледжу. Тому для реалізації першої педагогічної умови на формувальному етапі експерименту збудували певну вертикаль підготовки майбутніх учителів до здійснення інтегрованого навчання учнів. Так, на першому рівні, на нашу думку, знаходиться предметно-циклова комісія педагогіки, психології та предметних методик, вона виконує функцію координації дій викладачів інших комісій.

З метою забезпечення безперервного і цілеспрямованого управління підготовкою майбутніх учителів до здійснення інтегрованого навчання учнів та координації діяльності різних циклових комісій коледжу в досліджуваному аспекті, співпрацювали з викладачами, які здійснюють підготовку студентів за різними циклами дисциплін. Обговорили питання, що входять до кола інтересів нашого дослідження, розкрили потенційні можливості різних циклів дисциплін на всіх етапах професійної підготовки в педагогічному коледжі, та до інтегрованого навчання зокрема. Це дозволило зорієнтувати викладачів приділяти більшу увагу підготовці студентів в аспекті інтегрованого навчання.

На другому рівні управління підготовкою майбутніх учителів, на нашу думку, знаходяться колективи вчителів початкових класів тих шкіл, де студенти проходять педагогічну практику.

Під час проведення формувального етапу експерименту забезпечили повноцінне функціонування цього рівня таким чином. На початку практики зорієнтували вчителів на мету проведеного експерименту. Бесіди і консультації, проведені в педагогічних колективах шкіл забезпечили зацікавленість із боку вчителів у проведеному експерименті, а також



дозволили делегувати їм частину повноважень (зокрема, у здійсненні контролю і корекції діяльності студентів щодо здійснення інтегрованого навчання молодших школярів). Учителями протягом усієї практики здійснювалася підтримка і консультація студентів. Включення вчителів-практиків в експеримент дозволило гарантувати відсутність можливих відхилень від програми початкової школи в зв'язку з експериментом. Крім того, з метою отримання достовірних і об'єктивних даних про різні сторони професійної роботи майбутніх учителів щодо інтегрованого навчання учнів, також співпрацювали з учителями тих класів, у яких проходили практику студенти. Це забезпечувало безперервність управління підготовкою студентів, а також якість одержуваної інформації про досліджуваний процес.

Реалізація педагогічних умов здійснювалася відповідно до визначених у моделі етапів: підготовчий, практичний, коригуючий.

Перший етап реалізації моделі – підготовчий – збігається з першим і другим роком навчання майбутніх учителів початкової освіти. На цьому етапі виявляється початковий рівень сформованості інтересу у студентів і усвідомлення ними необхідності здійснювати інтегроване навчання; відбувається включення студентів у процес засвоєння фундаментальних теоретичних знань із методології педагогіки, знайомство з основними психолого-педагогічним понятійним фондом і з категоріальним апаратом досліджуваної проблеми.

Для реалізації першої педагогічної умови та формування таких компонентів готовності, як позитивне ставлення до інтегрованого навчання як інновації; усвідомлення його доцільності; потреба в засвоєнні технології інтегрованого навчання, студенти експериментальних груп залучалися до роботи навчально-наукового гуртка «Інтеграція в педагогічній теорії і практиці». Для реалізації першої педагогічної умови зі студентами з експериментальних груп також проводилася профорієнтаційна діяльність – зустрічі з практикуючими вчителями початкової освіти, майстер-класи.

Оновлення змісту, форм та методів фахової підготовки майбутніх учителів через включення компонентів, які відображають методологічні, теоретичні та методичні проблеми інтеграції в початковій освіті, як друга педагогічна умова, передбачало оновлення освітнього процесу, а саме вдосконалення підготовки майбутнього вчителя початкової шляхом наповнення традиційних модулів навчальних дисциплін інтегрованим змістом.

На підготовчому етапі, у процесі вивчення студентами дисциплін психолого-педагогічного циклу, приділялася увага тим питанням, зміст яких частково входить у цикл професійної підготовки. Ці дисципліни

сприяють формуванню інтересу до проблеми інтегрованого навчання, вони створюють передумови для оволодіння майбутнім учителем у подальшому знаннями і вміннями здійснювати його.

Доведено, що велике значення мають дисципліни з циклу педагогіки (Вступ до спеціальності, Дидактика), оскільки вони, крім знань основних ідей, теорій, законів і принципів теорії навчання і виховання, основних понять проблеми вивчення і формування особистості учнів забезпечують знайомство студентів із сутністю таких понять, як «інтеграція», «інтегрований урок», «інтегроване навчання», майбутні фахівці вчаться диференціювати ці поняття. Під час вивчення означених дисциплін у майбутніх учителів формуються вміння проєктувати і конструювати навчально-виховний процес; організовувати різні форми навчальної, трудової та ігрової діяльності учнів; аналізувати результати педагогічного процесу. Так, майбутні вчителі усвідомлюють місце інтегрованого навчання в структурі початкової освіти, знайомляться з ігровими технологіями і інтерактивними методами, які можна застосовувати під час інтегрованого навчання.

Таким чином, були визначені дисципліни, у процесі викладання яких можливо збагачувати програмний мінімум інтегрованим змістом і використовувати спеціально розроблені завдання для студентів, що сприяють формуванню їх готовності здійснювати інтегроване навчання молодших школярів. Далі для кожної дисципліни розроблено перелік тем та завдань, які відображають методологічні, теоретичні та методичні проблеми інтеграції в початковій освіті. Відзначимо, що ці теми й завдання розроблялися відповідно до обґрунтованих компонентів готовності майбутніх учителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів.

Другий етап моделі – практичний – реалізувався під час третього року навчання майбутніх учителів у коледжі і був найбільш насиченим і інтенсивним за змістом в аспекті підготовки студентів до здійснення інтегрованого навчання молодших школярів. Це обумовлено особливостями навчального плану, а також наявністю теоретичної підготовленості студентів в аспекті досліджуваної проблеми. Основною метою означеного етапу є особистісне включення майбутніх учителів у процес їх підготовки до інтегрованого навчання на основі аналізу, синтезу й узагальнення набутих студентами загальнокультурних, психолого-педагогічних, методичних і спеціальних знань. На другому етапі відбувається конкретизація отриманих раніше теоретико-методологічних знань під час вивчення методичних і спеціальних дисциплін; знайомство зі структурою, сутністю та функціями діяльності вчителя початкових класів, у тому числі в контексті інтегрованого

навчання учнів; забезпечується розуміння й застосування студентами різноманітних форм і методів інтегрованого навчання молодших школярів; аналізується уже набутий досвід із досліджуваної проблеми.

Сполучною ланкою між теоретичним навчанням студентів і його майбутньою самостійною роботою в школі слугує практична робота. На цьому етапі реалізації моделі відбувалося включення студентів у самостійну професійно-практичну діяльність щодо інтегрованого навчання учнів. Під час педагогічної практики реалізуються, закріплюються і збагачуються теоретичні знання, відпрацьовуються й закріплюються практичні вміння майбутнього вчителя; майбутнім учителем усвідомлюється свій реальний рівень готовності до інтегрованого навчання учнів; рефлексивний аналіз своєї професійної діяльності забезпечує перехід до самопізнання та саморозвитку. Знайомство з досвідом роботи вчителів-майстрів педагогічної праці служить зразком для наслідування, стимулює прагнення до придбання професійних навичок. Під час практики студентам отримували методичну допомогу та консультації від педагогів-методистів і вчителів базових шкіл.

На першому етапі активної педагогічної практики (3 курс) були розроблені завдання на формування вмінь: з конструювання і проведення уроку за однією з інтегрованих програм; зі складання письмового аналізу розробленого інтегрованого уроку. На другому етапі активної педагогічної практики (4 курс) були розроблені завдання на формування вмінь: з конструювання і проведення інтегрованого уроку, заснованого на реалізації інтеграційних (внутрішньопредметних, міжпредметних) зв'язків; зі складання письмового аналізу інтегрованого уроку, проведеного вчителем або іншим студентом. Після кожного проведеного уроку проводився самоаналіз і аналіз роботи практиканта, на підставі чого виставлялася оцінка.

Найчастіше студенти проводили заняття, які передбачали інтеграцію таких навчальних предметів: природознавство і читання; природознавство і трудове навчання; образотворче мистецтво, трудове навчання та іноземна мова; трудове навчання та образотворче мистецтво; природознавство, образотворче мистецтво, музика й читання. На уроках студенти використовували такі прийоми інтеграції: робота з таблицями, схемами; класифікація і узагальнення; створення проблемних ситуацій та ін. Дослідження, проведені студентами під час практики, були використані під час написання курсових, випускних кваліфікаційних та інших науково-дослідних робіт.

Процес виконання науково-дослідних робіт забезпечує здобувачам освіти можливість систематизувати набуті знання, розширити й закріпити професійні навички, пов'язані з вирішенням освітніх завдань, спрямованих на розвиток самостійності, набуття вмінь планувати і проводити дослідження, аналізувати і систематизувати наукові факти й експериментальні дані; програмувати можливі рішення, висновки, пропозиції; оформляти відповідно до встановлених вимог напрацьовані результати і захищати їх за наявності позитивної оцінки керівника.

У межах експериментального дослідження розроблена тематика курсових робіт: «Вплив інтеграції іноземної мови та образотворчого мистецтва на засвоєння знань і вмінь молодших школярів»; «Можливості інтегрованого навчання в екологічному навчанні і вихованні школярів на уроках трудового навчання, образотворчого мистецтва та природознавства»; «Аналіз інтегрованого уроку з трудового навчання»; «Бесіда на інтегрованому уроці трудового навчання як засіб розвитку молодшого школяра»; «Особливості розробки та проведення інтегрованих уроків трудового навчання» та ін.

Під час апробації моделі свою ефективність довела реалізація третьої педагогічної умови, а саме: застосування в процесі професійної підготовки інтегративних методів і форм навчання на аудиторних заняттях, під час практик, у самостійній роботі студентів для набуття досвіду використання та вдосконалення навичок здійснення інтегрованого навчання учнів.

У педагогічний коледж, який є закладом фахової передвищої освіти, не можна перенести систему підготовки, яка використовується в більшості закладів вищої освіти, головним чином тому, що студентами коледжів, на відміну від ЗВО, в основному стають випускники закладів базової середньої освіти. Це визначає специфіку методики професійної підготовки. Тому для організованого освітнього процесу в педагогічному коледжі характерна інтеграція різних форм і методів навчання.

Під час підготовки студентів до інтегрованого навчання учнів основну мету освітнього процесу вбачаємо не лише в сприйнятті, розумінні і запам'ятовуванні навчальної інформації, а й у формуванні професійних умінь і навичок, в активному прийнятті навчального матеріалу для його подальшого використання в педагогічній діяльності. У зв'язку з цим, в умовах коледжу широко використовували лекційно-семінарську систему навчання. Вона передбачала чергування лекцій і семінарських занять. Однак, методика проведення таких занять у вищій освіті не може бути повністю перенесена в коледж. Головною відмінністю проведення лекцій у

межах нашого експерименту було те, що педагог не тільки повідомляв студентам нову інформацію, а й забезпечував засвоєння її змісту на уроці. А для цього під час лекції постійно активізували розумову діяльність студентів за допомогою активних методів навчання.

В експериментальних групах проводилися проблемні лекції, під час яких викладачі педагогічного коледжу надавали перевагу усному викладу діалогічного характеру. Під час лекції використовували різні прийоми включення студентів в процес пізнання і розуміння змісту лекції. Питання, у відповідях на які необхідно висловлювати власну думку, проявити своє ставлення до вивченого, оцінити думку інших. Це запитання на кшталт: «Як ви думаєте ...?», «Чим пояснити ...?», «Як довести ...?», «З чим пов'язано ...?» та ін. Завдяки таким питанням під час лекції відбувався обмін думками, уточнення вивченого та запам'ятовування.

Постановка проблеми під час лекції. Наприклад, вивчаючи тему «Сутність педагогічної інтеграції», на початку лекції перед студентами ставиться питання: «Вивчення проблеми інтеграції дозволяє краще засвоювати взаємозв'язок між освітніми галузями початкової школи?».

Практика показала, що під час проведення проблемної лекції необхідно враховувати такі умови: навчальна проблема повинна бути пов'язана з навчальним матеріалом і викликати внутрішню потребу у слухачів її вирішити; необхідна наявність у студентів певної системи знань, з точки зору якої вони оцінювали би цю проблему; навчальна проблема має вирішуватися студентами самостійно (нехай і помилково) або за допомогою викладача.

Семінарські заняття передбачали вдосконалення теоретичних знань і практичних умінь студентів здійснювати самостійну; групову і колективну діяльність. Студентів спрямовували на самостійне отримання нової інформації в процесі попередньої підготовки до семінару та підготовку виступів із повідомленнями, доповідями, рефератами. Готуючись до семінарських занять, студенти вдосконалювали вміння самостійно працювати з підручником та іншими джерелами інформації, виступати перед аудиторією, відстоювати свою точку зору та ін. При цьому розвиваються певні якості, такі як критичність і самостійність, прагнення міркувати, доводити правильність висловленої ними точки зору; виникає підвищений інтерес до процесу пошуку рішення.

Зі студентами проводилися семінари-практикуми, семінари-дискусії, семінари-конференції. Наші дослідження показали, що ефективними з точки зору методичної підготовки є семінари-практикуми. На них

розвиваються гностичні вміння студентів у процесі аналізу й вирішення педагогічних ситуацій. Такі семінари склалися з двох частин: теоретичної (обговорення проблеми, дискусія, вирішення питань); практичної (моделювання фрагментів уроків і їх апробація на студентській аудиторії).

На старших курсах семінарські заняття проводилися також у формі дискусій. Студенти вже мають певний обсяг теоретичних знань і практичних умінь, що дозволяє впевнено доводити свою точку зору. Під час таких занять студенти у формі діалогу обговорювали питання теоретичного й методичного характеру з інтегрованого навчання учнів, наприклад: активізація пізнавальної діяльності учнів та розвиток творчих здібностей дітей на інтегрованих уроках. Перед проведенням семінару студентам заздалегідь пропонувався перелік питань, список літератури і вимоги до виступів.

Дистанційна форма освіти внесла свої корективи в освітній процес. Освітній процес зазвичай організовувався за технологією змішаного навчання. Викладачі і студенти ефективно використовують різноманітні платформи, сервіси та інструменти: Google Classroom; YouTube; Hangouts Meet; Zoom; Google Forms; Skype тощо. В умовах коронавірусної пандемії саме змішане навчання забезпечило доступність освітніх послуг: кожен студент мав можливість навчатися за власною освітньою траєкторією в довільному режимі; використання матеріалів електронних навчальних курсів дозволило йому оперативно отримувати необхідну інформацію, виконувати лабораторні і практичні роботи, повторювати й узагальнювати вивчений матеріал, консультуватися з викладачами в режимі онлайн чи за допомогою електронної пошти.

Під час проведення занять у змішаній формі дистанційної освіти використовувалися відеозаписи уроків учителів початкових класів та студентів-практикантів; відеозаписи інтегрованих уроків у початкових класах, які потім обговорювалися студентами. Практики проходили також дистанційно. Для кожної академічної групи створено Google-Class; у кожному з них, згідно з графіком навчального процесу та програмою практики, розміщено завдання для студентів і методичні рекомендації щодо їх виконання, систематично оновлювалися тематичні відеоматеріали (посилання на них). Керівники проводили консультації, перевіряли та оцінювали роботу студентів через Google Classroom, Google Hangouts, Viber, Messenger.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок у даному напрямі.** Отже, комплексне впровадження в педагогічних коледжах виокремлених педагогічних умов та моделі підготовки вчителів початкової

освіти до інтегрованого навчання учнів дало можливість сформулювати у студентів необхідний обсяг знань і уявлень щодо педагогічної інтеграції та позитивну мотивацію до інтегрованого навчання; підвищити рівень усвідомлення важливості й необхідності здійснення інтегрованого навчання в початковій школі, прагнення до оволодіння необхідними знаннями і вміннями; сформованими здібності та вміння конструювати інтегровані уроки; інтегровані методи й форми навчання, використані під час освітнього процесу, виправдали свою ефективність.

### ЛІТЕРАТУРА

- Большакова, І. (2016). Інтегровані уроки в початковій школі: посібник. Київ: Перше вересня (Bolshakova, I. (2016). Integrated lessons in primary school: a guide. Kyiv : September 1).
- Григорович, О., Пахальчук, Н. (2020). Педагогічні умови формування інноваційної культури майбутнього вчителя початкової школи в умовах реформування змісту освіти. *Modern researches in psychology and pedagogy: Collective monograph*, (сс. 94-111). Riga: Izdevnieciba «Baltija Publishing» (Grigorovich, O., Pakhalchuk, N. (2020). Pedagogical conditions of formation of innovative culture of the future primary school teacher in the conditions of reforming the content of education. *Modern researches in psychology and pedagogy: Collective monograph*, (pp. 94-111). Riga: Izdevnieciba «Baltija Publishing»).
- Драч, І. (2012). Системний підхід як загальнонаукова основа управління формуванням професійної компетентності майбутніх викладачів вищої школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (21), 344-352 (Drach, I. (2012). System approach as a general scientific basis for managing the formation of professional competence of future teachers of higher education. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 3 (21), 344-352).
- Руденко, Н. (2016). Математичний інструментарій вимірювання готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій на уроках математики. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 25, 132-136 (Rudenko, N. (2016). Mathematical tools for measuring the readiness of future primary school teachers to use interactive technologies in mathematics lessons. *Pedagogical education: theory and practice*, 25, 132-136).
- Скворцова, С. (2015). Теоретико-методичні основи формування компетентності майбутніх учителів: нормативна і варіативна складові методичної компетентності вчителя початкових класів. *Pedagogika. Najnowsze badania naukowe. Teoria, praktyka : Zbior raportoe naukowych*. Warszawa: Wydawca: Sp. z.o.o. Diamond trading tour, 119-124 (Skvortsova, S. (2015). Theoretical and methodological bases of formation of competence of future teachers: normative and variable components of methodical competence of primary school teachers. *Pedagogy. Current scientific research. Theory and practice: Collection of scientific reports*, 119-124).

### РЕЗЮМЕ

**Поберецкая Виктория.** Исследование эффективности внедрения в педагогическом колледже педагогических условий и модели подготовки учителей начальных классов к интегрированному обучению учащихся.

*В статье представлены результаты внедрения педагогических условий и модели подготовки будущих учителей начального образования в педагогических*

колледжах к интегрированному обучению учащихся. Доказано, что реализация разработанной модели и определенных педагогических условий способствует развитию мотивации, педагогического мышления студентов, их способностей; формированию системы знаний, педагогических умений и навыков для осуществления интегрированного обучения в практической работе с учениками, освоению методов и приемов педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** педагогические условия, модель, педагогический колледж, будущие учителя, подготовка, интегрированное обучение, начальное образование, эксперимент.

### SUMMARY

**Poberetska Viktoriia.** Introduction in pedagogical colleges of pedagogical conditions and models of preparation of primary education teachers for integrated student learning.

*The article presents the results of introduction of the pedagogical conditions and models of preparation of future primary school teachers in pedagogical colleges for integrated student learning.*

*In recent years, there has been a large-scale reform of education in Ukraine, which is based on a new content, based on the formation of competencies needed for successful self-realization in society; focus on the needs of the student in the educational process, child-centeredness; a cross-cutting process of education that shapes values; pedagogy based on partnership between student, teacher and parents.*

*The quality of the content of primary education presupposes that children learn not only ideas about the world around them, but also the most essential, natural, clearly presented, accessible to the perception of the relationships of objects and phenomena of the world. The integrated content of education ensures, first of all, assimilation of such relationships and leads to the formation of holistic ideas about the world.*

*Further study of the peculiarities of implementation of the integrated learning of primary school students and the specifics of training teachers to ensure it will help students achieve high learning outcomes and the formation of competencies necessary for life in a modern society.*

*It is proved that implementation of the developed model and certain pedagogical conditions promotes development of motivation, pedagogical thinking of students, their abilities; formation of a system of knowledge, pedagogical skills and abilities for the implementation of integrated learning in practical work with students, development of methods and techniques of pedagogical activity.*

**Key words:** pedagogical conditions, model, pedagogical college, future teachers, preparation, integrated learning, primary education, experiment.

**УДК 378.091.12 (477):33**

**Раїса Пріма**

Волинський національний університет ім. Лесі Українки

ORCID ID 0000-0002-3278-1900

**Неля Кінах**

Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти

ORCID ID 0000-0002-9025-6514

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/200-210

### МОТИВАЦІЯ ДО ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

*Одну з основних ролей в активізації професійного розвитку вчителя НУШ відіграє мотивація до підприємницької діяльності. Проте, на жаль, загальна методологія й система важелів та інструментів активізації підприємницької діяльності не є цілісною й не забезпечує підвищення конкурентоздатності вчителя. У статті досліджено*



*теоретичні основи мотивації як одного із найважливіших напрямів у підприємницькій діяльності. Обґрунтовано тезу, що професійна мотивація вчителя базується на його життєвих цінностях, що зумовлюються характером педагогічної праці. Проаналізовано групи мотивів підприємницької діяльності. Запропоновано авторську структурну схему формування мотивації до підприємництва вчителя НУШ та визначено етапи процесу формування мотивації до підприємництва через потенціал учителя НУШ.*

**Ключові слова:** мотив, мотивація до підприємництва, мотиваційні принципи, Нова українська школа, підприємницька діяльність, потенціал.

**Постановка проблеми.** Основними складовими змісту сучасної української школи в XXI столітті є нові підходи до теорії і методики педагогічної освіти, а відтак, і до практичної діяльності вчителя, спрямовані на мотивацію його діяльності, яка полягає в свободі творчості, постійному розвитку свого професіоналізму, зацікавленому спільному партнерстві між учнем, учителем і батьками, спрямованості роботи педагога на потреби учня в освітньому процесі. За прогнозом науковців до 2050 року штучний інтелект перевершить людський.

В усіх сферах життя відбуватимуться кардинальні зміни світового глобального масштабу. Вченими доведено, що знання і вміння, які дають заклади освіти через півстоліття становитимуть лише 5 % знань людства. Саме тому стає очевидним той факт, що зміни до сучасної організації навчання та виховання учнів є життєво необхідними. Наша вітчизняна освіта разом із світовими проблемами має свої власні, специфічні лише для неї особливості. Якщо основною складовою діючої сьогодні системи освіти є спрямована, тривала передача знань безпосередньо від учителя до учня, в майбутньому процес отримання знань учнів стає багатовекторним, за принципом «від усіх і всюди», тому вчитель повинен бути не передавачем, а стати провідником для учня серед інформативного поля, щоб вибрати для себе необхідну інформацію для формування відповідних важливих для нього компетенцій. Саме цей постулат лежить в основі Концепції Нової української школи, яка була затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року № 988-р. «Про схвалення Концепції реалізації державної політики в сфері реформування загальної середньої освіти Нова українська школа на період до 2029 року».

У зв'язку з прийняттям цього важливого для реформування освіти документа, Л. Гриневич заявила: «Ми прекрасно розуміємо, які б чудові не були виписані закони, які б прекрасні стандарти ми не написали, як би ми не оновлювали зміст освіти, якщо не буде вмотивованого вчителя з належним рівнем кваліфікації, який мислить не старими 100 радянськими штампами про авторитарну педагогіку, а лише займається трансляцією знань, які діти мають відтворити на екзаменах, у нас не буде реального формування необхідних компетентностей учнів, тому важливо не тільки говорити, а й реально працювати над реформуванням всієї системи нашої освіти». Вчитель Нової української школи повинен бути не особою, що рутинно передає учням дозовані навчальною програмою «об'єми знань» з певного предмета, а покликаний навчити молоду поплітню вміти самостійно організовувати процес пошуку засвоєння й застосування здобутих знань. Тому основні вимоги до вчителя, які визначені в Концепції Нової української школи, полягають у визначенні вмотивованості його діяльності, високій фаховій компетентності і педагогічній майстерності, активній і ефективній особистій творчості, гнучкому мисленні, відчутті

особистої відповідальності за результати власної роботи та здатність до критичного самоаналізу, до саморозвитку (Кирилишин, 2017).

**Аналіз актуальних досліджень.** Різні аспекти означеної проблеми досліджено у наукових працях Л. Безчасного, З. Варналія, В. Гейця, А. Гриценка, С. Дзюбика, В. Длугопольського, Л. Дмитриченко та інших вітчизняних учених. Проблеми підвищення ефективності діяльності засобами мотивації знайшли відображення в дослідженнях Д. Богині, В. Грішнової, А. Колота, Л. Лутай, М. Семикіної, О. Ястремської та інших вітчизняних і російських вчених, в роботах яких розглянуто різні аспекти мотиваційних процесів. Механізми стимулювання та мотивації діяльності суб'єктів підприємництва досліджували Ф. Важинський, М. Мироненко, В. Смиричинський, І. Ясіновська та інші науковці. Серед науковців, які аналізували сутність, зміст та особливості мотивації підприємницької діяльності, слід зазначити О. Акімову, Л. Карамушку та Н.Худякову, а також Л. Проданову й О. Котляревського. Таким чином, питання, пов'язані з дослідженням мотивації підприємницької діяльності і розробкою заходів щодо її розвитку потребують подальших наукових досліджень.

**Метою статті** є дослідження мотивації щодо активізації підприємницької діяльності вчителя Нової української школи в умовах трансформації освітніх процесів.

**Методи дослідження.** Для вирішення поставлених завдань, досягнення мети було використано такі методи дослідження: теоретичні: системно-аксіологічний, структурно-порівняльний, структурно-логічний, теоретичний аналіз педагогічної, фундаментально-філософської, управлінської літератури, нормативних документів, матеріали періодичних фахових і науково-метричних видань із теми дослідження; структурно-логічний аналіз та систематизація – із метою характеристики особливостей професійної підготовки педагогів нової формації; емпіричні: анкетування й опитування учасників освітнього процесу; зіставлення різних поглядів на проблему; узагальнення.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із чинників успіху Нової української школи є вмотивований учитель. Реформою передбачено низку стимулів для особистого і професійного зростання педагогів. «Українська школа буде успішна, якщо до неї прийде успішний вчитель», – наголошується у Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року.

У науковій літературі проблема мотивації діяльності працівників підприємств або інших виробничих організацій розглядається достатньо широко, проте проблема мотивація діяльності педагогічних працівників, зокрема закладів загальної середньої освіти, не достатньо вивчена. Професійна діяльність створює можливості для задоволення первинних і вторинних потреб особистості – потреби в безпеці, самоповазі, соціальному визнанні, самореалізації тощо. В основі будь-якої діяльності лежать мотиви.

Слід зазначити, що саме дослідження мотивації є одним із найважливіших напрямів у підприємницькій діяльності. Вивченню цього питання присвячені роботи

різних учених, наприклад, праці з теорії ієрархії потреб А. Маслоу, двофакторної теорії мотивації Ф. Херцберга і теорії набутих потреб Д.Мак Клеелланда, де вони довели, що саме мотивація спонукає підприємця, задовольняючи потреби вищого рівня, такі, як визнання, повага та самореалізація, генерувати енергію, ентузіазм, творчість із метою ефективного досягнення бажаних цілей. Тобто різні теорії пояснюють мотивацію як рушійну силу, що може виявляти приховані таланти і творчість, сприяє як досягненню індивідуальних цілей, так і розвитку суспільства загалом.

Про необхідність дослідження мотивації підприємницької діяльності свідчить і те, що навіть у теорії права Л. Петражицький визначав мотивацію як внутрішній системоутворювальний чинник зовнішньої поведінки людини. Сучасний закордонний психолог К. Двек зазначає, що для становлення мотивації підприємницької діяльності важливу роль відіграє особистісна настанова на зростання (Керол, 2017), що характеризується такими властивостями особистості, як: потяг до розвитку своїх можливостей, наполегливість щодо досягнення своєї мети, навіть, і особливо, коли останнє не вдається.

На відміну від ієрархічних теорій мотивації, за зразком А. Маслоу, існують також процесні теорії мотивації. Представники цього підходу А. Аткинсон, Л.Портер та інші зазначають, що мотивація як процес спонукання до діяльності включає в себе і мотиви, і стимули. В. Стадник, ґрунтуючись на структурі мотивації, запропонованої Є. Ільїним, зазначає, що «у кожної людини мотиваційна структура індивідуальна й обумовлена багатьма факторами: рівнем добробуту, соціальним статусом, кваліфікацією, посадою, ціннісними орієнтирами тощо» (Стадник, 2009). Мотивація підприємницької діяльності зазнає змін у процесі розвитку діяльності. Підвищується сила мотивів комерційного успіху, мотивів ініціативи й активності, мотивів самореалізації, мотивів соціальних контактів і групової належності. Водночас зменшується сила мотивів свободи і незалежності та мотивів вимушеності (Худякова, 2008).

Зокрема, серед мотивів трудової діяльності, на думку Г. Ложкіна і В.Комаровської, переважають:

- інструментальні мотиви, тобто прагнення насамперед заробити кошти для нормального існування, для задоволення матеріальних і духовних потреб;
- мотиви задоволення, тобто прагнення отримувати насолоду від процесу роботи, розуміння її цінності як такої;
- мотиви самореалізації – бажання індивіда реалізувати свої потенційні можливості;
- комунікативні мотиви – прагнення до спілкування та взаємодії з людьми, бажання бути серед людей;
- соціальні мотиви, що пов'язані з осмисленням необхідності приносити користь суспільству, небажанням бути ледарем, допомагати іншим (Ложкін, 2014).

У дослідженні В. Співака мотивація розглядається як сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, які спонукають людину до діяльності, визначають поведінку, форми діяльності, надають цій діяльності спрямованості, орієнтованої на досягнення особистих цілей і цілей організації (Співак, 2010).

У дефініцію «мотивація», за трактуванням О. Разіної, закладається зміст мотивації як процесу створення умов, що впливають на поведінку людини і дозволяють спрямовувати її у потрібну для площину, зацікавити в активній, старанній і добросовісній роботі при виконанні покладених на неї завдань. Тобто акцент зроблено на середовище, а саме – на зовнішні впливи (Разіна, 2008).

С. Вершловський стверджує, що професійна мотивація вчителя базується на його життєвих цінностях, що обумовлюються характером педагогічної праці. Серед них можна виділити такі цінності, як гордість за успіхи своїх учнів, можливість спілкуватись із ними, перебування в культурному педагогічному середовищі тощо (Вершловський, 2002). Система мотивації – це спеціальні заходи, спрямовані до внутрішніх цінностей і потреб людей, які працюють в закладі освіти. Дослідження автора свідчать, якщо мотивацією людини є страх втратити роботу, можливість заробляти на хліб, то їх ефективність в роботі 5 %. Якщо людиною керує потреба досягнути певного статусу, певного рівня життя, то вона ефективна на 30 %. Людина, яка ставить певні цілі, перемагає труднощі, досягає перемог, є ентузіастом своєї справи, є ефективною на 100–120 %. Страх може стимулювати протягом нетривалого часу, потім він притупляється, і співробітники починають «викручуватися», шукати причини або йдуть на прямий обман. Наприклад, вони легко придумують пояснення своїм регулярним запізненням або затримок при виконанні термінових завдань. Страх блокує прагнення до творчості, пошуку нових, нестандартних рішень, розумному і виправданого ризику. Слабких і емоційно чутливих людей страх може стимулювати і тривалий час. Проте в результаті нервового напруження вони часто хворіють і емоційно виснажуються, що знижує продуктивність їх праці.

Мотивацію як процес, можна представити у вигляді низки послідовних етапів: виникнення потреби – пошук шляхів забезпечення потреби, яку можна задовольнити або просто не помічати – визначення цілей (напрямків) дії – реалізація дії – отримання винагороди за реалізацію дії – ліквідація потреби. До властивостей мотиваційної сфери людини належать полівмотивованість (наявність цілого комплексу мотивів, що регулюють діяльність), ієрархічність, підпорядкованість (одні мотиви займають провідне місце, інші – підлегле), динамічність (у процесі розвитку особистості змінюється її структура, відбувається диференціація, інтеграція мотивів, перетворення одних в інші, посилення, ослаблення і т. ін.), взаємозамінюваність (одні мотиви можуть замінюватися іншими. Так, наприклад, потреба працівника в цікавій роботі може частково компенсуватися наданням високої заробітної плати при нудній, монотонній роботі). Поряд із цим, демотиваторами можуть виступати такі чинники: неконструктивна критика – 60 %, некомпетентний керівник – 45 %, умови праці – 25 %, відсутність інформації – 10 %, перевантаженість / недовантаженість – 10 %, взаємовідносини на роботі – 10 %, незрозумілість функцій / цілей – 10 % (Вершловський, 2002).

Необхідно зазначити, що більшість педагогічних працівників працює в закладі загальної середньої освіти заради своєї справи, заради отримання задоволення від спілкування з дітьми, від самореалізації. Мотивованих до праці педагогічних працівників найчастіше вирізняє прагнення не тільки до підвищення

результативності своєї педагогічної діяльності, але й бажання бути причетними до успіху закладу освіти в цілому.

Відзначимо, потреби й інтереси у свідомості людини перетворюються на мотив. Саме він спонукає людину до цільової діяльності. Н. Худякова визначила такі групи мотивів підприємницької діяльності: 1) безпосередні мотиви (мотиви комерційного успіху; мотиви свободи і незалежності; мотиви ініціативи і активності; мотиви інноваційності та ризику); 2) опосередковані мотиви (мотиви самореалізації; мотиви поваги і самоповаги; мотиви соціальних контактів і групової належності; мотиви вимушеності). До того ж автор пропонує розрізняти та досліджувати окремо мотиви готовності до підприємництва та мотиви підприємницької діяльності на етапі стабілізації діяльності (Худякова, 2008).

Конструктивною нам видається позиція Г. Шайхутдінової, згідно з якою ці здібності згруповано так: 1) лідерства: прагнення до самостійності, почуття перспективи, переконливості, наполегливості в досягненні поставлених цілей; 2) особливі інтелектуальні: компетентність, проникливість, оригінальність, аналітичний склад розуму, вміння генерувати ідеї, розвинена інтуїція, освіченість; 3) комунікативні: контактність, готовність і вміння вирішувати конфлікти, вміння підбирати собі компаньйонів і виконавців, уміння йти проти течії; 4) економічні: прагнення до придбання конкуруючих переваг, множення багатства, до інновацій та їх здійснення, дій зі встановлення ринкової рівноваги; 5) соціальні: ініціативність, організаторський талант, ділова культура, вміння здійснювати організацію і реорганізацію соціально-економічних механізмів, готовність ризикувати; 6) фізичні: фізичне, психічне й емоційне здоров'я (Шайхутдінова, 2013).

Одним із видів мотивації праці є мотивація підприємницької діяльності. У роботах Є. Більчака і Л. Пурижової виділяється три групи мотивів підприємництва (які найчастіше зустрічаються в науковій літературі). На думку вказаних авторів, перша група мотивів – задоволення потреб; їх задоволення не складає сенсу економічної діяльності та її закони до них незастосовні. Ми вважаємо, що цю групу мотивів формують ті вчителі, які мріють і прагнуть заснувати свою приватну «імперію», свій заклад освіти, свою справу. Потреба в пануванні, владі, впливу – ось мотиваційний імператив їх підприємницької діяльності, оскільки іншим шляхом вони не змогли б здійснити свою мрію і домогтися положення в суспільстві. Друга група мотивів пов'язана з волею до перемоги, прагненням до успіху, досягнутому в боротьбі з конкурентами і самим собою. Цю групу мотивів можна умовно назвати «потребою в досягненнях». Третя група мотивів пов'язана з радістю творчості, яка проявляється і в інших випадках, але тільки тут стає визначальним моментом в поведінці людини, вектором «мотив-мета». Відзначається, що якщо перша група мотивів підприємницької діяльності в підсумку призводить до формування приватної власності, яка є суттєвим показником ефективності цієї діяльності, то в двох інших групах йдеться не стільки про власність, скільки про ті уточнені способи, за допомогою яких вимірюється успіх справи, який доставляє радість тому, хто досяг цього успіху. Серед чинників, що спонукають до підприємницької діяльності можна виділити усвідомлені і неусвідомлені мотиви. Неусвідомлені мотиви – спонукання,

які формуються на рівні підсвідомості. За способом самореалізації передбачувані (усвідомлені) мотиви поділяють на три основні групи: матеріальний інтерес, самореалізація у формі потреб у досягненнях і почуття задоволення від ведення власної справи, відчуття радості творчості. Є. Більчак і Л. Пурижова також пропонують виділяти декілька мотиваційних принципів підприємницької діяльності: принцип споживання (який є основою системи матеріальних інтересів, що включає відповідні мотиви, зокрема максимізація прибутку, накопичення капіталу та ін.; всі мотиви цього порядку об'єднані одним інтересом – матеріальним, в усіх видах і формах); принцип активності (загальною ознакою для мотивів цього порядку служить те, що джерело мотивації знаходиться в психології особистості, закладений в самій людині) та принцип надійності (Більчак, 2008; Пурижова, 2004).

Таким чином, мотивація підприємництва в широкому розумінні представляє собою складний економіко-психологічний поведінковий феномен, в основі якого знаходяться економічні потреби, інтереси і цінності, що породжують відповідні мотиви, які будучи сприйнятими, розміщуються над базовим рівнем, психологією (індивідуальною і соціальною) і пропущені через неї перетворюються в мотиватори, які безпосередньо реалізуються у сфері поведінкових реакцій на мотиваційні цінності і механізм управління нею. В європейських країнах мотиваційні процеси в освіті різко змінюються під дією щонайменше двох факторів: по-перше, зростання добробуту забезпечило такий рівень життя значної частини населення, що прагнення до удосконалення власної особистості стало домінувати в системі цінностей людини; у свідомості людини формується бажання самостійної підприємницької діяльності, отже, одним з видів мотивації праці стає мотивація підприємництва; по-друге, розвиток підприємництва вимагає засвоєння все більшої кількості інформації, викликає потребу в постійному підвищенні рівня освіти, кваліфікації й перетворює цей процес на мету професійної діяльності та розвитку.

На нашу думку, мотиваційну поведінку вчителя НУШ можна сформулювати. Процес формування мотивації до підприємництва складається з конкретних етапів, які у своїй послідовності і комплексності утворюють систему спонукальних чинників впливу на економічну поведінку вчителя за певних умов. Структурна схема формування мотивації до підприємництва вчителя НУШ представлено на рис. 1.

Проведене нами теоретичне дослідження дає змогу констатувати, що процес мотивації підприємницької діяльності – це, по-перше, діалектична сукупність взаємозумовлених, взаємозв'язаних і цілеспрямованих інструментів, важелів і чинників, методів і форм спонукання педагогів до праці над собою, а також узгодження їх інтересів; по-друге, складний комплекс економічних, соціальних, психологічних, моральних та інших чинників, що є спонукальними мотивами до підприємництва в освіті.

Нам видається, що одну з основних ролей в активізації професійного розвитку вчителя НУШ відіграє мотивація до підприємницької діяльності. Проте, на жаль, загальна методологія й система важелів та інструментів активізації підприємницької діяльності не є цілісною й не забезпечує підвищення конкурентоздатності вчителя.

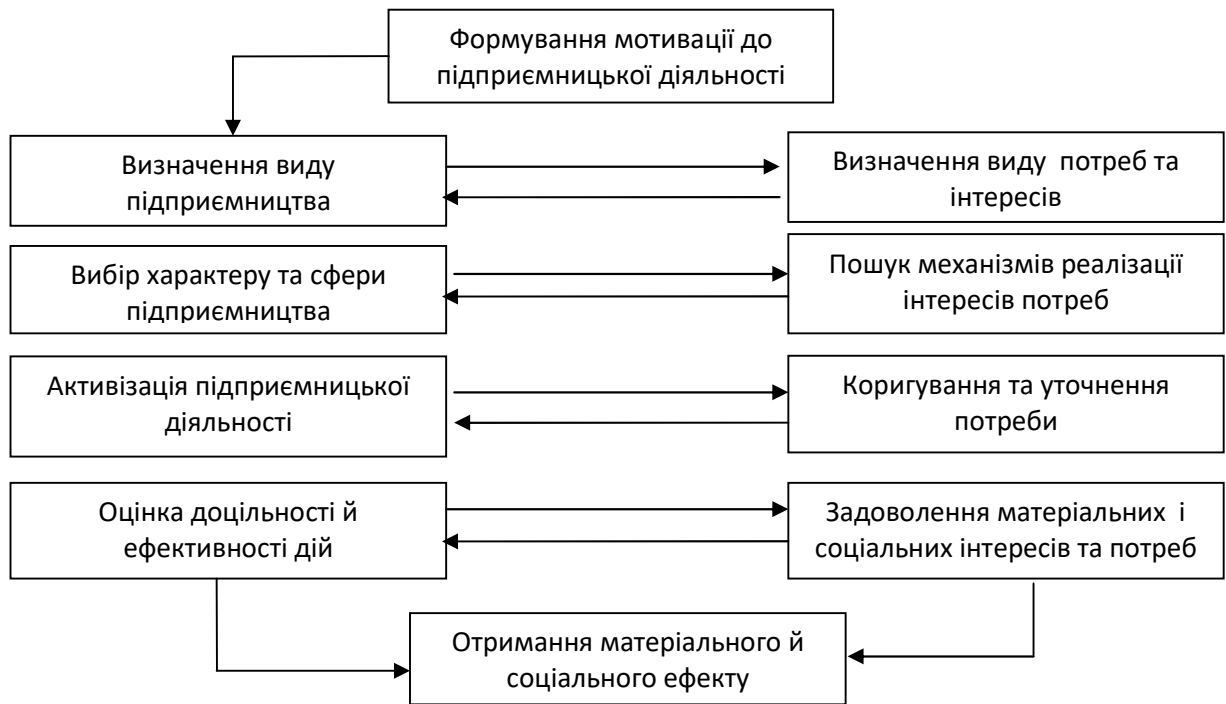


Рис. 1. Структурна схема формування мотивації до підприємництва вчителя НУШ

Ми вважаємо, що процес формування мотивації до підприємництва через потенціал вчителя НУШ, припускає реалізацію таких етапів:

I етап – вибір об'єкта мотивації, який передбачає визначення, на що саме буде спрямована мотиваційна дія педагога при здійсненні запланованих заходів.

II етап – постановка цілей та визначення критеріїв діяльності вчителя дозволить встановити, чого він бажає досягти за допомогою підприємництва. Постановка цілей спрямована на забезпечення реалізації конкретних функцій, а критеріями діяльності є конкретно вимірні показники бажаного результату.

III етап – виокремлення складових потенціалу підприємництва педагога як об'єкта мотивації. Для визначення складових потенціалу необхідно сформулювати список чинників, які впливають на вибір і використання мотиваційних інструментів щодо підприємництва вчителя НУШ.

IV етап – вибір інструментів мотивації, що передбачає оптимальний набір матеріальних, фінансових і соціальних ресурсів для досягнення мотивації до продуктивної праці вчителя. Вибір того чи іншого інструменту мотивації педагога залежить від його потенціалу (професійних знань та умінь, стану здоров'я, працездатності та ін.).

V етап – оцінка результатів мотивації проявляється в ефективності підприємницької діяльності педагога.

Таким чином, у результаті реалізації розглянутих етапів формування мотивації до підприємництва вчителя НУШ через його потенціал, можна визначати оптимальний набір мотиваційних інструментів для ефективного механізму розвитку підприємницької діяльності в освіті.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, мотивація підприємницької діяльності – один із видів мотивації праці, трудової діяльності. У

широкому розумінні – це складне економіко-психологічне поведінкове явище, в основі якого знаходяться економічні потреби, інтереси і цінності, що породжують відповідні мотиви, які будучи сприйнятими, розміщуються над базовим рівнем, психологією (індивідуальною і соціальною) і, пропущені через неї, перетворюються в мотиватори (або демотиватори), які безпосередньо реалізуються у сфері поведінкових реакцій через мотиваційні цінності і механізм управління нею. Мотивація до підприємницької діяльності – це реалізація праці вчителя, комплексний цілісний інструментарій щодо перетворення мотивації-потенції в мотивацію-реальність, в безпосередню дію; діалектичну сукупність взаємозумовлених, взаємозв'язаних і цілеспрямованих підприємницьких інструментів та важелів, методів і форм спонукання вчителів НУШ до діяльності, яка приносить прибутки та підвищить їх ефективність і результативність в умовах трансформації освіти. Вона інтегрує дію чинників, принципів, стимулів, мотивів, ціннісних орієнтацій, сподівань, поведінкових реакцій і перетворює її на постійно повторювальний процес.

Дискусійним моментом залишається мотивація вчителів НУШ з позиції надзвичайно швидкого розвитку освітніх технологій. Працювати в мінливому освітньому середовищі складно. Не всі педагоги здатні працювати в умовах постійних змін, коли потрібно весь час удосконалюватися. Часу на відпочинок немає. Учасники освітнього процесу (здобувачі освітніх послуг, батьки) вимагають нового: освітнього продукту, сервісу, а також унікального індивідуального підходу, уваги. Саме тому необхідно замислитися над шляхами та рекомендаціями, які допоможуть вчителям не «вигорати», а мати мотивацію до змін, розвитку та конкуренції. Сьогодні ми не можемо зупинитися, тому що сучасний світ відкине нас назад. Рух уперед і бажання до нових знань і звершень – це внутрішня мотивація кожного вчителя. Це має стати життєвим кредо кожного педагога, який прагне успіху та самореалізації.

Подальші наукові розвідки будуть пов'язані з напрацюванням механізмів мотивації до підприємницької діяльності вчителів Нової української школи, чинників її розвитку, принципів, що дасть змогу розробити концепцію ефективного механізму розвитку підприємницької діяльності в освіті.

## ЛІТЕРАТУРА

- Бильчак, В. С., Пурьжова, Л. В. (2008) *Экономическая активность малого предпринимательства*. Калининград (Bilchak, V. S, Purizhova, L. V. (2008) *Economic activity of small business*. Kaliningrad).
- Вершловский, С. Г. (2002) *Педагог эпохи перемен, или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя*. Москва (Вершловский, С. Г. (2002) *Педагог эпохи перемен, или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя*. Москва).
- Кирилишин, В. (2017) Професійний стандарт нового покоління: індикатори та вимоги професійних функцій. *Управління освітою*, 9 (Kyrylyshyn, V. (2017) Professional standard of the new generation: indicators and requirements of professional functions. *Education Management*, 9).
- Керол, Д. (2017) *Налаштовуйся на зміни. Нова психологія успіху*. Київ (Carol, D. (2017) *Tune in to change. New psychology of success*. Kyiv).
- Концепція нової української школи. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (The concept of a new Ukrainian school. Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>).



- Закон України «Про освіту» (Law of Ukraine "About education") (2017) Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/214519>.
- Ложкін, Г. В. (2014) *Економічна психологія* : навч. посіб. Київ (Lozhkin, G. V. (2014) *Economic psychology*: textbook. way. Kyiv)
- Калініна, Л., Карамушка, Л., Сорочан, Т., Шиян, Р. (2011) *Освітній менеджмент в умовах змін*: навч. посібник. Луганськ (Kalinina, L., Karamushka, L., Sorochan, T., Shiyan, R. (2011) *Educational management in the conditions of changes*: textbook. manual. Lugansk).
- Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (Professional standard by professions "Primary school teacher of general secondary education", "Primary teacher (with a diploma of junior specialist)") (2020) Retrieved from: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv>.
- Пурьжова, Л. В. (2004) *Влияние государственной поддержки на развитие экономической активности в сфере малого предпринимательства: на примере Калининградской области*: (дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05). Калининград (Puryzhova, LV (2004) *The influence of state support on the development of economic activity in the field of small business: on the example of the Kaliningrad region*: (dissertation. Candidate of Economic Sciences: 08.00.05). Kaliningrad).
- Разіна, О. В. (2008) Побудова мотиваційної системи залучення та стимулювання персоналу для реалізації виробничої стратегії. *Вісник ХНАУ, Серія «Економіка і природокористування»*, 3, 377-384 (Razina, O. V. (2008) Construction of a motivational system for attracting and stimulating personnel to implement a production strategy. *Bulletin of KhNAU, Series "Economics and Nature Management"*, 3, 377-384).
- Співак, В. В. (2010) Мотивація як засіб ефективного менеджменту персоналу підприємств. *Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки*, 6, 178-181 (Spivak, V. V. (2010) Motivation as a means of effective personnel management of enterprises. *Bulletin of Khmelnytsky National University. Economic Sciences*, 6, 178-181).
- Стадник, В. В. (2009) *Системне забезпечення мотивації інноваційного розвитку підприємницьких структур*. Хмельницький (Stadnyk, V. V. (2009) *System support of motivation of innovative development of business structures*. Khmelnytskyi).
- Худякова, Н. Ю. (2008) *Психологічні особливості мотивації підприємницької діяльності* (дис. ... канд. наук: 19.00.10). Київ (Khudyakova, N. Yu. (2008) *Psychological features of motivation of entrepreneurial activity* (dis ... candidate of Sciences: 19.00.10). Kyiv).
- Шайхутдинова, Г. Ф. (2013) *Формирование личностных, экономических и организационных компонентов предпринимательства в координатах инновационной экономики*: науч. изд. Уфа (Shaikhutdinova, G. F. (2013) *Formation of personal, economic and organizational components of entrepreneurship in the coordinates of innovative economy*: scientific. ed. Ufa).

## РЕЗЮМЕ

**Прима Раиса, Кинах Неля.** Мотивация к предпринимательской деятельности учителя Новой украинской школы.

Одну из основных ролей в активизации профессионального развития учителя НУШ играет мотивация к предпринимательской деятельности. В статье исследованы теоретические основы мотивации как одного из важнейших направлений в предпринимательской деятельности. Обоснован тезис о том, что профессиональная мотивация учителя базируется на его жизненных ценностях, обусловливаемых характером педагогического труда. Проанализированы группы мотивов предпринимательской деятельности. Предложена авторская структурная схема формирования мотивации к предпринимательству учителя НУШ и определены этапы процесса формирования мотивации к предпринимательству через потенциал учителя НУШ.

**Ключевые слова:** мотив, потенциал, мотивация к предпринимательству, предпринимательская деятельность, мотивационные принципы.

## SUMMARY

**Prima Raisa, Kinakh Nelia.** Motivation for entrepreneurial activity of the teacher of the New Ukrainian School.

*One of the main roles in activating the professional development of teachers of the New Ukrainian School is played by motivation for entrepreneurial activity. However, unfortunately, the general methodology and system of levers and tools to intensify entrepreneurial activity is not holistic and does not increase the competitiveness of teachers. The article investigates the theoretical foundations of motivation as one of the most important areas in business. The thesis that the professional motivation of a teacher is based on his life values, due to the nature of pedagogical work, is substantiated. Groups of motives of entrepreneurial activity are analyzed. The author's structural scheme of formation of motivation for entrepreneurship of a teacher is offered and the stages of the process of formation of motivation for entrepreneurship through the potential of a teacher of the New Ukrainian school are determined. The aim of the article is to study the motivation to intensify the entrepreneurial activity of teachers of the New Ukrainian School in the conditions of transformation of educational processes. To achieve this goal and solve the tasks, the following research methods were used: theoretical: system-axiological, structural-comparative, structural-logical, theoretical analysis of pedagogical, fundamental-philosophical, management literature, normative documents, materials of periodical professional and scientific-metric publications on the research topic; structural-logical analysis and systematization - in order to characterize the features of professional training of teachers of the new formation; empirical: questionnaires and surveys of participants in the educational process; comparison of different views on the problem; generalization. We have determined that motivation for entrepreneurial activity is the realization of a teacher's work, a comprehensive holistic toolkit for transforming motivation-potency into motivation-reality, into direct action; a dialectical set of interdependent, interconnected and purposeful business tools and levers, methods and forms of motivating teachers to activities that will bring profits and increase their efficiency and effectiveness in the transformation of education. Further scientific research of the author will be connected with the development of mechanisms of motivation for entrepreneurial activity of teachers of the New Ukrainian school, factors of its development, principles, which will allow to develop the concept of effective mechanism of entrepreneurial activity in education.*

**Key words:** motive, potential, motivation for entrepreneurship, entrepreneurial activity, motivational principles.

**УДК 378**

**Наталія Рідей**

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

ORCID ID 0000-0002-5553-059X

**Олексій Макієвський**

ВСП «Київський транспортно-економічний фаховий коледж

Національного транспортного університету»

ORCID ID 0000-0002-7332-0289

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/210-220

## ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ АВТОМЕХАНІКІВ

*У статті уточнюється поняття «інновація», зокрема «освітня інновація», як пріоритетний напрям методики навчання у професійній підготовці майбутніх автомеханіків. Так, під інноваціями в освіті розуміють процес створення, впровадження й поширення в освітній діяльності нових підходів, ідей, методів і прийомів, технологій, спрямованих на оновлення, модернізацію, трансформацію навчального процесу відповідно до вимог часу; зокрема, для вищої школи визначальним є формування в майбутніх автомеханіків системного підходу до аналізу професійних завдань, формування стратегічного мислення, здатності до соціальної і професійної мобільності, прагнення до самовдосконалення протягом активного трудового життя, що може бути досягнуто, насамперед, за рахунок*

*трансформації освітньої системи через використання інноваційних методів навчання в межах моделі студентоцентричного навчання. Визначено характерні відмінності традиційного та інноваційного навчання, до яких відносяться: новизна, обсяг і рівень використання ідей; масштабність і серійність упровадження в освітній процес ЗВО; ефективність упровадження інноваційних технологій у розмежуванні експериментальних випробувань і безпосередньої реалізації; наскрізну послідовність, спадкоємність, етапність, академічну якість, системність освітнього процесу; вплив інновацій на вартість навчання випускників, ефективність працевлаштування і професійної компетентності для забезпечення мобільності та якості життя.*

**Ключові слова:** інновація, освітня інновація, інноваційні методи навчання, професійна підготовка, майбутні автомеханіки.

**Постановка проблеми.** Проблеми професійної підготовки майбутніх автомеханіків отримують сьогодні фундаментальний соціально-політичний і гуманітарний вимір, домінувальними стають цивілізаційні ідеї служіння освіти цілям стійкого й динамічного суспільства, яке зазнає серйозних потрясінь техногенного та соціально-політичного характеру. Стратегія модернізації наукових і освітніх систем професійної підготовки майбутніх автомеханіків задля досягнення мети формування висококваліфікованих фахівців, здатних адаптуватися та самовдосконалюватися в мінливому професійному середовищі, визначено можливістю імплементації інноваційних методів навчання у транспортних коледжах як інструменту формування конкурентного фахівця.

**Аналіз актуальних досліджень.** Підґрунтям дослідження є забезпечення відповідності професійної підготовки фахівців у ЗВО відповідно до законодавчих вимог у галузях освіти і науки: Закон України «Про освіту» (2018), Закон України «Про вищу освіту» (2014), Закон України «Про фахову передвищу освіту» (2019), Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. (2013), Проєкт «Стратегія інноваційного розвитку України на 2010-2020 рр. в умовах глобалізаційних викликів» (2011), Постанова Кабінету міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011) тощо.

Проблемі формування фахової компетентності під час підготовки фахівців за різними напрямками присвятили свої праці вітчизняні вчені А. Касперський, М. Корець, Д. Костюк, Є. Кулюкіна, В. Мадзігон, Л. Макаренко, В. Петрук, Л. Сидорчук, В. Сиротюк, В. Слабко, В. Тименко, О. Торубара, С. Яшанов (формування професійної компетентності фахівців електротехнічного, технічного та технологічного напрямів); Н. Болюбаш, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, Л. Калініна, В. Маслов, В. Свистун, А. Чміль (формування управлінської компетентності); Г. Білецька, В. Боголюбов, Н. Рідей, С. Степаненко, О. Ярошенко (формування професійної компетентності

майбутніх екологів); О. Гуренкова, Ю. Мосейко, Г. Кашина (професійна підготовка майбутніх фахівців транспортної галузі); Д. Гоменюка, О. Дубініної, П. Лузана, А. Кононенка, В. Манька, Я. Білоконя та ін. (дидактичні аспекти підготовки майбутніх фахівців автотранспортної галузі); М. Артюшина, Н. Кулалаєва, Г. Романової та ін. (інноваційні аспекти професійного навчання).

Результати досліджень дозволяють комплексно аналізувати різні стадії інноваційного процесу в освітніх системах і організаціях. Поряд із цим, недостатньо вивченими залишаються можливості ефективного застосування інноваційних методів навчання у професійній підготовці майбутніх автомеханіків.

**Мета статті** полягає у визначенні узагальненої характеристики освітніх інновацій, уточненні сутності й особливостей окремих інноваційних методів навчання у професійній підготовці майбутніх автомеханіків.

**Методи дослідження:** використано теоретичний аналіз науково-методичної літератури з визначеної проблематики, порівняння й узагальнення даних, зіставлення різних поглядів на проблему дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Вирішення проблеми впровадження інноваційних методів навчання у професійній підготовці майбутніх автомеханіків неможливе без визначення узагальненої характеристики освітніх інновацій. Звернемося до поняття термінології «новизна», «новація», «інновація». Перше – це новий метод, винахід і відкриття, другий – введення першого. А інновація – це запозичення, упровадження та поширення «новинки».

Значення «інновація» походить від латинського «novo» і описує процес модифікування, поновлення. Однак, слід зазначити, що найвідомішим є підхід, за якого поняття інновації перекладається з англійської як «innovation», тобто «впровадження інновацій». Термін «інновація» вперше описаний у наукових дослідженнях культурологів у XIX столітті і традиційно відносилось до проникнення елементів однієї культури в іншу.

Глосарій Європейського фонду освіти пояснює, що інновації – це вперше впроваджена новизна, проте більшість інновацій пов'язані з перенесенням існуючих підходів у нових умовах через їх адаптації або внесення поступових змін в існуючих систем (Ісаєнко, 2017, с. 195).

У Словнику сучасних понять і термінів, узагальнених В. Макаренко, визначено дефініцію «новаторство» як фінансові вкладення в економіку, що забезпечують зміну поколінь техніки і технологій, нової техніки, технології, результатів як науково-технічного прогресу, так і в цілому прогресу,

виробництво, синтез нових ідей, створення нових теорій і моделей, впровадження їх у життя; індивідуальні унікальні програми розвитку.

У філософсько-управлінських концепціях дефініцію «інновація» розглядають неоднозначно. Представники одного з напрямів – Р. Русинів, В. Громекз, В. Антонюк, М. Лопатин, О. Пригожин представляють нововведення як «процес змін» («трансформація», «доведення ідеї до фінальної стадії», «створення продукту, його поширення і використання»). В. Громекз визначає інновації як процес, у якому наукова ідея або науковий винахід доводиться до стадії практичного використання й починає давати економічний ефект. У роботах М. Лопатінова поняття інновації розглядається як комплексний процес створення, поширення і використання нових практичних засобів для задоволення нових соціальних потреб; В. Пригожин узагальнює інновації як форму розвитку; Н. Моїсєєв під науково-технічними інноваціями розуміє процес перетворення нової ідеї або винаходу в соціально-економічно значимий продукт, який має принципово нові показники; А. Пригожий і С. Кузьмін розглядають нововведення як «цілеспрямовану зміну, що вводить у середовище нові відносно стійкі елементи».

Представники іншого напрямку – Г. Добров, О. Варшавський, Ю. Яковець. С. Покроплевний, О. Савченко, Ю. Нейлер розглядають інновації як результат процесу змін. Так, Ю. Яковець визначає сутність поняття як якісні зміни у виробництві, відзначаючи при цьому, що вони можуть стосуватися технології, форми організації виробництва і управління. Як науково-технічне досягнення на рівні окремого технологічного процесу, проєктів, методів тощо, у тому числі в галузі управління виробництвом, визначає новаторство О. Варшавський.

Сучасні зарубіжні вчені П. Дрейкер, Р. Фостер, Дж. Твісс були залучені в процес дослідження інновацій. Так, П. Дрейкер визначає дефініцію «інновації» як особливий інструмент для підприємців, або засіб, за допомогою якого вони використовують зміни як шанс реалізувати новий тип бізнесу або послуги; Р. Фостер визначає інновації як засіб конкуренції й отримання прибутку (ефекту, результату), вважаючи, що інновації – це «битва на ринку між новаторами або тими, хто атакує, тобто тими, хто хоче заробити гроші, змінюючи порядок речей, і тих, хто захищає свій поточний дохід»; «винахід – формулювання, висування ідеї новації – застосування, тобто процес, у якому винахід або ідея набувають економічного змісту» – визначає інновації Дж. Твісс; П. Леморан вважав це «новим продуктом або послугою, способом їх виробництва, нововведенням в організаційній, фінансовій,

дослідницької та інших сферах, будь-яким удосконаленням, що забезпечує економію засобів або створює для цього умови». У концепції економіста Дж. Шумпетера інновація визначається як створення нових ресурсів або використання вже відомих по-іншому, тобто інновація – це втілення технічного винаходу в новій технології або новому вигляді виробу.

Говорячи про вплив інженерних інновацій, Жана Лу Шамо вказав на шість так званих «хвиль інновацій». Так, четверта хвиля (середина XX ст.) характеризувалася інноваціями в нафтохімії, електроніці, авіації і космосі; п'ята, яка припадає на останні десятиліття XX ст., ознаменована створенням цифрових мереж, біотехнологій, програмного забезпечення, інформаційних технологій. Наразі набирає силу шоста хвиля, пов'язана зі стійким розвитком, радикальною продуктивністю ресурсів, «зеленою хімією», відновлюваною енергією, «зеленими» нанотехнологіями, індустриальної екологією. Пік цієї хвилі, на думку науковця, доведеться на 2020 рік. Все це обумовлює актуальність випереджаючого розвитку системи професійної підготовки інженерів, готових до інновацій в умовах нової технологічної хвилі.

У системі вищої освіти розрізняють інновації за масштабом і глибиною змін у закладах вищої освіти, а також ступеня новизни в часі (рис. 1).

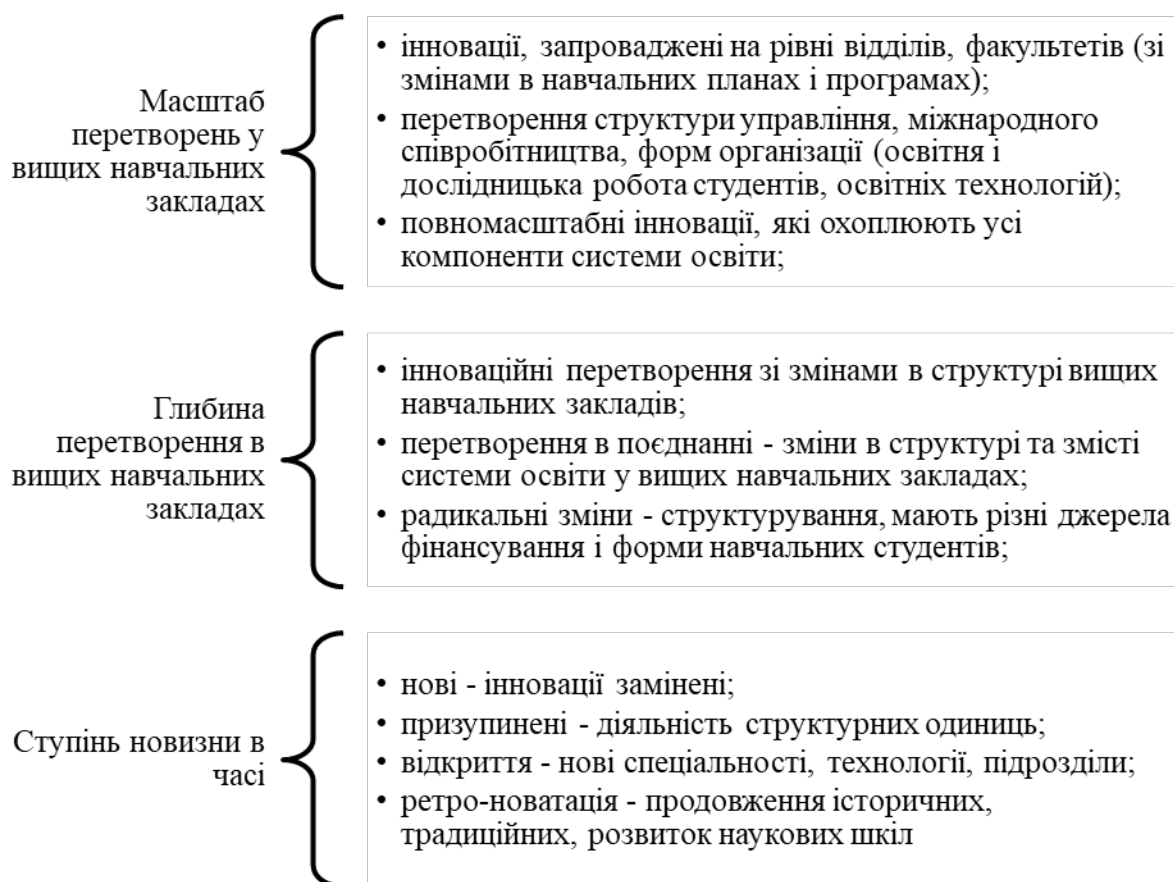


Рис. 1. Види інновації в освіті (Бордовская и Реан, 2008)

Результати аналізу вітчизняної та закордонної психолого-педагогічної літератури щодо впровадження інноваційних методів навчання в закладах вищої освіти дозволяють зробити висновки, виявивши загальні тенденції більшості наукових підходів:

1) інновації, що орієнтуються на кінцевий результат – формування висококваліфікованих кадрів на ринку праці, задоволення певних соціально-економічних потреб у навчанні професіоналів і фахівців у конкретній галузі;

2) інновації розглядаються як результат складного освітнього процесу, який включає в себе різні зміни, не тільки технологічні, але також економічні, соціальні та організаційні;

3) інновації в довгостроковій перспективі забезпечують економічні, соціальні, науково-технічні та інші ефекти.

До класифікаційних характеристик інновацій відносять: новизну, обсяг і рівень використання ідей; масштабність і серійність упровадження в освітній процес ЗВО; ефективність упровадження інноваційних технологій у розмежуванні експериментальних випробувань і безпосередньої реалізації. Окремими класифікаційними ознаками можна виділити: наскрізну послідовність, наступність, етапність, академічну якість, системність освітнього процесу, вплив інновацій на вартість навчання майбутніх фахівців, ефективність працевлаштування і професійної компетентності для забезпечення мобільності та якості життя професіонала.

Педагогічна інновація як соціально детерміноване явище сьогодні представлена у вигляді експериментальної бази даних новаторів, закладів освіти, теорій, узагальнюючих накопичений досвід і передають його вчителям на рівні ідей (Ісаєнко та ін., 2017).

Освітні інновації – уперше створені, удосконалені або прикладні навчальні, освітні, адміністративні компоненти системи для значного поліпшення результатів освітньої діяльності. Під інноваціями в освіті розуміють процес створення, упровадження й поширення в освітній діяльності нових підходів, ідей, методів і прийомів, технологій, спрямованих на оновлення, модернізацію, трансформацію навчального процесу відповідно до вимог часу. Зокрема, для вищої школи визначальним є формування в майбутніх фахівців системного підходу до аналізу професійних завдань, стратегічного мислення, здатності до соціальної і професійної мобільності, прагнення до самонавчання, самовиховання і самовдосконалення протягом активного трудового життя. А це може бути досягнуто насамперед за рахунок трансформації освітньої

системи через використання інноваційних методів навчання в межах моделі студентоцентричного навчання в процесі інтернаціоналізації вищої школи (Ісаєнко та ін., 2017).

Складовою цілісного педагогічного процесу в транспортному коледжі є освітній процес, якому притаманні ознаки інноваційності. Інноваційність освітнього процесу має свої особливості: спочатку формулюється філософія інновацій, потім конкретизується в його основних елементах: цільовому, змістовому, процесуальному, технологічному й оціночному. Так, цільової і змістовий компоненти освітнього процесу впливають на зміст і структуру як освітнього процесу в цілому, так і окремого комплексу дисциплін. Процесуальна складова освітнього процесу визначає структуру навчально-пізнавальної діяльності майбутніх професіоналів, а також структуру професійної діяльності педагога. Технологічний компонент впливає на структуру і зміст методичної роботи, зокрема, вибір і спосіб використання підручників і методичних посібників. Оціночний компонент впливає на систему дидактичних засобів в освітньому процесі. Інноваційність конкретизується як у кожному компоненті, так і в цілісній конструкції всього освітнього процесу (Ефремов, 2010, с. 37).

Основними критеріями інноваційності освітнього процесу є зміни в його цілях, тобто змісті й результатах освіти в якості основних складових діяльності педагога і студента (рис. 2).

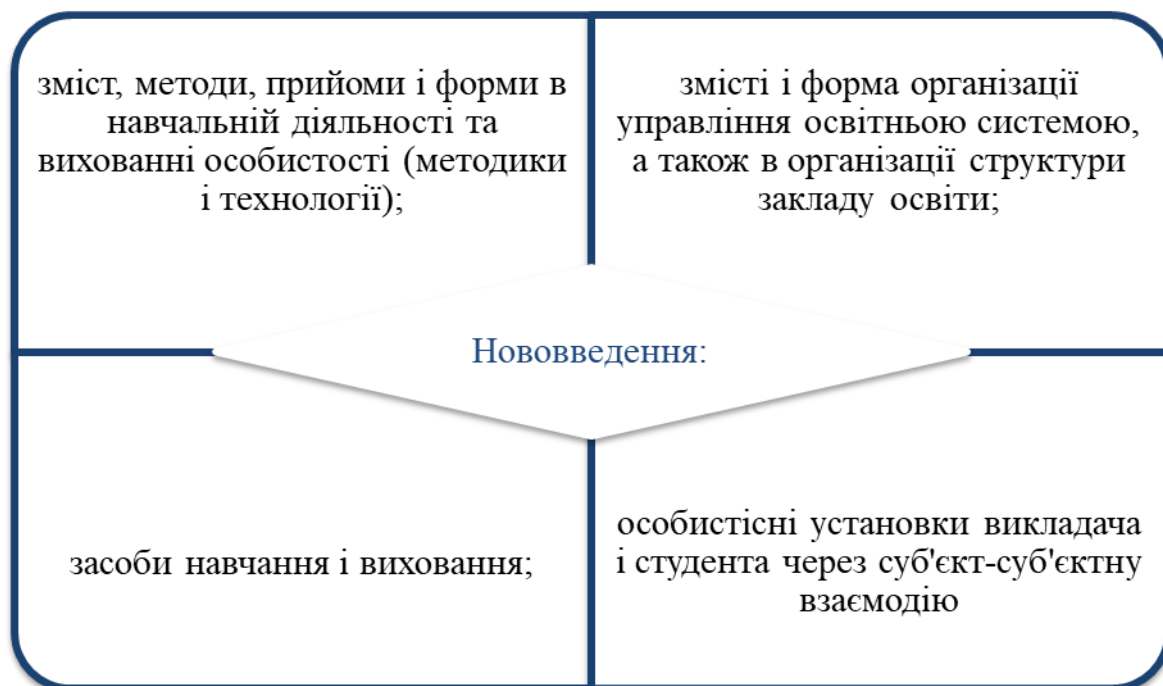


Рис. 2. Сучасні педагогічні інновації в системі освіти



Завдання створення педагогічних інноваційних ідей полягає в тому, щоб створити, згідно з інноваційним технологіям, педагогічні умови, які сприятимуть підготовці конкурентоспроможних фахівців транспортної галузі на глобальному ринку праці, які володіють професійними компетентностями, здатними реалізовувати досягнення науково-технічного прогресу в транспортній галузі, що задовольняють вимогам роботодавців, а також соціально-економічні, технологічні, екологічні потреби людства для забезпечення сталого розвитку суспільства.

Характерною ознакою сучасних інновацій у професійній підготовці майбутніх автомеханіків є реалізація моделі студентоцентричного навчання, що має на увазі особистісно-орієнтоване навчання, реалізується через проектування навчального процесу, що є предметом спільної діяльності викладача і студента, способом їх життєдіяльності як суб'єктів освіти, а навчальний процес набуває вигляду дослідження, пошуку, навчальної гри, стає джерелом досвіду (Пригожий, 1997, с. 257-262; Рідей, 2013, с. 164).

Інновації в змісті освіти доповнюються й реалізуються через оволодіння інноваційними методами і формами навчання: діалоговими, діагностичними, активними, інтерактивними, дистанційними, комп'ютерними, мультимедійними, телекомунікаційними, тренінговими, проєктними, а також шляхом упровадження альтернативних навчальних технологій, таких як алгоритмізація, індивідуалізація, диференціація, дулова, колективна (у малих групах) тощо (Bludova et al., 2019).

Дослідження американських і європейських учених підтверджують, що інноваційні методи навчання сприяють збільшенню частки засвоєння навчального матеріалу, впливають не тільки на знання студента, але й на його почуття та волю, а саме: лекція – 5 % засвоєння, читання на навчальними текстів – 10 %, відео/аудіо матеріали – 20 %, демонстрація – 30 %, робота в дискусійних групах – 50 %, практика через дію – 75 %, навчання інших і застосування отриманих знань – 90 % засвоєння (Поташник, 2002, с. 287).

Пріоритетні інновації в змісті і формі організації управління освітньою системою включають: упровадження системи дистанційної освіти; реалізацію модульного і рейтингового контролю знань у навчальному процесі; комп'ютеризація бібліотеки з використанням електронного каталогу; створення засобів для електронних освітніх і викладацьких матеріалів; упровадження електронної системи управління освітніми процесами і діяльністю закладу освіти. Інноваційними можна назвати такі

освітні технології, спрямовані на задоволення фактичних потреб мотивації суб'єктів освітньої діяльності, забезпечення безперервності процесу освіти, створення освітніх установ на більш високому, конкурентному рівні для задоволення потреб ринку праці.

Освітній процес підготовки майбутніх автомеханіків повинен включати інноваційні педагогічні методи, засновані на інтерактивності й максимальному наближенні до професійної діяльності: імітаційні технології (ігрові форми організації, реальності), комп'ютерне моделювання, колективні технології навчання, ситуативне моделювання, обговорення питань, інтерактивне, інформаційне, диференційоване навчання (Kudenko, 2020).

Інноваційна діяльність викладача закладу вищої освіти визначається критеріями педагогічних інновацій: рівень нового досвіду (абсолютний, локально-абсолютний, умовний, суб'єктивний); оптимальні та психічні сили; ефективність, що демонструють певну стійкість позитивних результатів у діяльності викладача, творчої реалізації і масового розподілу в структурних підрозділах вищої освіти, генерувати значні зміни в якісних параметрах освітнього процесу.

Ефективність професійної діяльності викладача ЗВО визначається його активною взаємодією зі студентами, реалізацією психолого-педагогічних впливів, що сприяють якісному оволодінню студентами сучасними професійними знаннями, вміннями та навичками, а також формуванню в них особистісних якостей і властивостей, необхідних для майбутньої професійної діяльності, громадського й суспільного життя.

Завдання створення педагогічних інноваційних ідей полягає в тому, щоб створити, згідно з інноваційними технологіями, педагогічні умови, які сприятимуть підготовці конкурентоспроможних фахівців на ринку праці, що володіють професійними компетентностями, здатними реалізовувати досягнення науково-технічного прогресу та проєктування, що задовольняють вимоги роботодавців, а також соціально-економічні, технологічні, екологічні потреби людства для забезпечення сталого розвитку суспільства.

**Висновки.** Результати аналізу світових тенденцій у розвитку професійної освіти показує, що світове науково-освітнє співтовариство адекватно реагує на серйозні виклики техногенного та соціально-політичного характеру і вживає ефективні заходи для вдосконалення професійної підготовки майбутніх автомеханіків і фахівців в області техніки і технології, застосовуючи інноваційні методи навчання.

Ефективність застосованих інноваційних методів навчання у професійній підготовці майбутніх автомеханіків потрібно оцінювати не

лише за кількісними показниками навчальних досягнень студентів, а й з огляду на зміни в свідомості як студентів, так і викладачів. У студентів формується готовність до неперервного оволодіння новими знаннями, затверджуються навички брати на себе відповідальність, відстоювати свою позицію, співпрацювати, розвивається новий тип мотиваційної сфери, де самоактуалізація сприяє створенню нової позиції особистості та впливає на формування конкурентного фахівця.

### ЛІТЕРАТУРА

- Бордовская, Н. В., Реан, А. А. (2008). *Педагогика* (Bordovskasha, N. V., Rean, A. A. (2008). *Pedagogy*).
- Ефремов, О. Ю. (2010). *Педагогика* (Efremov, O. Yu. (2010). *Pedagogy*).
- Ісаєнко, В. М., Рідей, Н. М., Навроцька, Д. В., Уліщенко, А. Б. (2017). *Синергетична педагогіка*. Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова (Isaienko, V. M., Ridei, N. M., Navrotska, D. V., Ulishchenko, A. B. (2017). *Synergetic pedagogy*. Published by NPU named after M.P. Drahomanov).
- Поташник, М. М. (2002). *Качество образования. Проблемы и технологии управления (в вопросах и ответах)* (Potashnik, M. M. (2002). *Quality of education. Problems and technologies of management (in questions and answers)*).
- Пригожий, А. И. (1997). *Нововведения: стимулы препятствия (Социальные проблемы инноватики)* (Pryhozhyi, A. I. (1997). *Innovations: incentive incentives (Social problems of innovation)*).
- Рідей, Н. М. (ред.) (2013). *Формування професійної компетентності майбутніх екологів у фаховій підготовці у вищих аграрних навчальних закладах*. Херсон: Олді-плюс (Ridei, N. M. (Ed.) (2013). *Formation of professional competence of future ecologists in professional training in higher agricultural education institutions*. Kherson: Oldie-plus).
- Bludova, T., Halakhova, T., Gromozdova, S., Kashina, G., Frolova, T. (2019). The system of modern university missions realization in the measurement of three key components. *International Journal of Engineering and Advanced Technology (IJEAT)*, Vol. 9, Issue-2, 2588-2595.
- Kudenko, O., Makhortov, Yu., Tiukhtii, M., Kashina, G., Ablova, O. (2020). Assessment of target segments of enterprises in the regional market in terms of attractiveness. *International journal of scientific technology research*, Vol. 9, 3275-3280.

### РЕЗЮМЕ

**Ридей Наталья, Макиевский Алексей.** Инновационные методы обучения в профессиональной подготовке будущих автомехаников.

В статье уточняется понятие «инновация», в частности «образовательная инновация», как приоритетное направление методики обучения в профессиональной подготовке будущих автомехаников. Так, под инновациями в образовании понимают процесс создания, внедрения и распространения в образовательной деятельности новых подходов, идей, методов и приемов, технологий, направленных на обновление, модернизацию, трансформацию учебного процесса в соответствии с требованиями времени; в частности, для высшей школы определяющим является формирование у будущих автомехаников системного подхода к анализу профессиональных задач, формирование стратегического мышления, способности к социальной и профессиональной мобильности, стремление к самосовершенствованию в течение активной трудовой жизни, что может быть достигнуто прежде всего за счет

*трансформации образовательной системы из-за использования инновационных методов обучения в рамках модели студентоцентричного обучения. Определены характерные различия традиционного и инновационного обучения, к которым относятся: новизна, объем и уровень использования идеи; масштабность и серийность внедрения в образовательный процесс ЗВО; эффективность внедрения инновационных технологий в разграничении экспериментальных испытаний и непосредственной реализации; сквозную последовательность, преемственность, этапность, академическое качество, системность образовательного процесса; влияние инноваций на стоимость обучения выпускников, эффективность трудоустройства и профессиональной компетентности для обеспечения мобильности и качества жизни.*

**Ключевые слова:** инновация, образовательная инновация, инновационные методы обучения, профессиональная подготовка, будущие автомеханики.

### SUMMARY

**Ridei Natalia, Makiievskiy Oleksii.** Innovative training methods in the training of future auto mechanics.

*The article specifies the concept of “innovation”, in particular “educational innovation”, as a priority direction of the training methodology in the professional training of future auto mechanics. So under innovation in education we understand the process of creating, introducing and dissemination in the educational activities of new approaches, ideas, methods and techniques, technologies aimed at updating, modernization, transformation of the educational process in accordance with the requirements of time; in particular, for the higher school, formation of a systemic approach to the analysis of professional tasks in future auto mechanics, formation of strategic thinking, ability to social and professional mobility, desire for self-improvement during the active labor life, which can be achieved primarily due to the transformation of the educational system due to the use of innovative teaching methods within the framework of student-centered learning. The characteristic differences in traditional and innovative learning are outlined, which include: novelty, volume and level of use of the idea; scale and seriality of implementation in the educational process of the innovation; effectiveness of the introduction of innovative technologies in the distinction of experimental tests and immediate implementation; the impact of innovation on the cost of training graduates, employment efficiency and professional competence to ensure mobility and quality of life.*

**Key words:** innovation, educational innovation, innovative teaching methods, training, future auto mechanics.

**УДК 378.016:81'25**

**Ірина Савка**

Львівський національний університет імені Івана Франка

ORCID ID 0000-0002-3213-0921

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/220-231

## **СТРУКТУРА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРАЦІЇ**

*У статті зосереджено увагу на тому, що компетентність визначає рівень виконання тієї чи іншої діяльності, а компетенція – надання повноважень особи в її виконанні.*

*Зазначено, що сформованість професійної компетентності є системою, між компонентами якої існують функціональні залежності. Обумовлено, що результат*

*сформованості професійної компетентності – це кваліфікований і компетентний фахівець, який володіє професійною якістю діяльності*

*Зосереджено увагу на тому, що професійна компетентність є результатом професійної підготовки та характеризує теоретичну, практичну і психологічну готовність майбутнього фахівця до реалізації професійної діяльності.*

*Під професійними вміннями перекладача ми розуміємо вміння психологічно і методично грамотно здійснювати свою професійну діяльність.*

**Ключові слова:** професійна компетентність, професійна підготовка, компетенція, інтегративний підхід, компоненти, критерії, структура професійної підготовки.

**Постановка проблеми та аналіз актуальних досліджень.** Упродовж років різні науковці досліджували професійну компетентність у різних напрямках: визначення сутності поняття (О. Гулай, 2009); виокремлення знань, умінь і навичок, що забезпечують її формування (Л. Липська, 2016); діагностика рівнів її сформованості (Т. Лупиніс, 2011); визначення змісту означеної компетентності й зіставлення його з вимогами зарубіжних стандартів (Н. Левицька, 2013) тощо. Більшість науковців особливу увагу приділили питанням визначення компонентів професійної компетентності, від виокремлення яких безпосередньо залежить ефективність процесу її формування та діагностика рівнів сформованості.

**Мета статті** полягає у з'ясуванні шляхів формування професійної компетентності майбутніх перекладачів.

**Методи дослідження.** У дослідженні нами використані такі методи: аналіз сутності професійної підготовки й інтегративного підходу у професійній підготовці фахівців, класифікація принципів навчання, порівняння та асиміляція різних підходів до професійної підготовки, виявлення причин низького рівня професійної підготовки, узагальнення результатів дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Проаналізувавши праці багатьох дослідників, можемо зробити висновок, що термін «компетентність» остаточно не визначений у вітчизняній науці й часто використовується для позначення достатнього рівня професіоналізму фахівця, а тому категорія «професійна компетентність майбутнього перекладача» потребує більш глибокого вивчення.

Після проведеного аналізу понять «компетентність» і «компетенція», «професійна компетентність» у психолого-педагогічній літературі, можемо зробити висновок, що компетентність визначає рівень виконання тієї чи іншої діяльності, а компетенція – надання повноважень особи в її виконанні.

Сформованість професійної компетентності функціонально може охоплювати такі компоненти:

- психологічний компонент (сформована спрямованість на професійну діяльність, настанова на роботу, наявність інтересу до предмета діяльності, потреба в самоосвіті в цій галузі, розвинуте професійне мислення);

- науково-теоретичний компонент (наявність відповідного обсягу суспільно-політичних, психологічних і спеціальних знань);

- практичний компонент (наявність сформованих на відповідному рівні професійних умінь і навичок);

- психофізіологічний компонент (наявність відповідних передумов для оволодіння професійною діяльністю й визначена спеціальністю сформованість професійно значущих якостей особистості);

- фізичний компонент (стан здоров'я й фізичного розвитку відповідно до вимог професійної діяльності) тощо.

Є декілька підходів до визначення структури професійної компетентності. У структурі професійної компетентності майбутніх фахівців О. Кривонос визначив такі компоненти:

- мотиваційно-ціннісний (усвідомлення мотивів і мети діяльності);

- змістово-проєктувальний (теоретичні знання, уміння, навички, пізнавальна активність);

- когнітивно-операційний (ступінь освоєння науково-методологічними основами їх використання в професійній діяльності);

- особистісно-рефлексивний (власний стиль, здатність оцінювати власну діяльність та її результати, самоосвіта) (Кривонос, 2009, с. 131-137).

Науковець Г. Балл зазначає, що основою сформованості професійної компетентності є опора на «комплексну здібність». Він вважає, що ця здібність охоплює мотиваційну (схильність до певної діяльності) та інструментальну (інтелектуальні й емоційні механізми регуляції діяльності) сторони професійної компетентності. Дослідник приділяє велику увагу вивченню процесу професійного становлення майбутнього фахівця, організації психологічної підготовки до праці в умовах закладу освіти. Учений указує на такі прояви сформованості професійної компетентності, як позитивне ставлення до праці, певний рівень оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками, самостійність у розв'язанні професійних завдань, моральні риси особистості, наявність професійної спрямованості особистості (Балл, 2001, с. 99).

Отже, варто зазначити, що сформованість професійної компетентності є системою, між компонентами якої існують функціональні

залежності. Різні автори виділяють у складі сформованості професійної компетентності різні компоненти (види).

Результат сформованості професійної компетентності – це кваліфікований і компетентний фахівець, який володіє професійною якістю діяльності, яка своєю чергою «формується на основі професійної кваліфікації і компетентності в контексті певної професійної культури, існуючи в межах заданої компетенції і досягаючи вищого прояву в майстерності, як особливому способі інтеграції життя і професії» (Гулай, 2009, с. 45). При цьому кваліфікація і компетентність є показниками, що характеризують фахівця із нормативного боку його професійної діяльності.

Тобто, професійна компетенція, як результат професійної підготовки в закладі освіти, декларує досягнення визначеного кваліфікаційного рівня, що підтверджується об'єктивними оціночними процедурами: наявністю у випускників комплексу професійно важливих знань, умінь, навичок, якостей особистості, володінням професійними компетенціями, необхідними для подальшого здійснення професійної діяльності (Лупиніс, 2011, с. 60).

Отже, професійна компетентність – це інтегрована єдність знань, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності, та досвіду, що передбачає не лише володіння необхідними практичними вміннями та техніками, а й наявністю у фахівця відповідного змісту й особливостей цієї діяльності, що великою мірою зумовлюють творчий характер майбутньої професійної діяльності. Професійна компетентність є результатом професійної підготовки та характеризує теоретичну, практичну і психологічну готовність майбутнього фахівця до реалізації професійної діяльності. Професійна компетентність є складником результату професійної підготовки, відповідна до переліку вимог, які висунуті до даної професії. Критерієм професійної компетентності є суспільне значення результатів праці фахівця, його пріоритет у тій чи іншій діяльності (Зозуля, 2012, с. 70).

Показниками емоційно-ціннісного критерію є система ціннісних орієнтацій особистості.

Показниками діяльнісного критерію виступають культура у спілкуванні; здатність досягати розуміння; здатність і готовність усунення можливого непорозуміння; уміння виявляти дипломатичність, використання можливостей для культурного діалогу (Введенский, 2003, с. 45).

На основі аналізу наукової літератури ми визначили, що «професійна компетентність перекладача» це:

- система якостей, наукових і практичних знань і вмінь перекладача, що дозволяють йому вирішувати професійні проблеми та типові професійні завдання, які виникають у професійних ситуаціях, використовуючи знання, професійний та життєвий досвід;

- готовність до професійної діяльності;

- здатність перекладача здійснювати професійну діяльність, виконувати професійні функції, вирішувати професійні завдання;

- показник ефективної професійної підготовки; рівень сформованості професійної перекладацької діяльності.

Під час визначення змісту професійної компетентності майбутнього фахівця з перекладу ми спираємося на те, що компетентність фахівця проявляється через форми професійної поведінки й діяльності. Професійну компетентність можна схарактеризувати через індивідуальну особливість перекладача, виражену через комунікативну здібність; через оволодіння новими перекладацькими методами; через успішність у виконанні професійної діяльності (Введенский, 2003, с. 41-47).

Майбутній перекладач повинен бути фахівцем у галузі теорії і практики перекладу, бездоганно володіти іноземною мовою, мати перекладацький досвід, володіти відповідною професійною компетентністю та їх професійними вміннями. Під професійними вміннями перекладача ми розуміємо вміння, психологічно і методично грамотно здійснювати свою професійну діяльність, спрямовану на формування перекладацької компетенції, що зумовлює здатність до участі в міжкультурному спілкуванні.

Професійні компетентності фахівця з перекладу визначаються виробничими функціями, типовими завданнями діяльності:

- організаційно-адміністративна: здатність аналізувати процес ухвалення рішень з різних питань як об'єкту управління; особливості ведення та перекладу ділових паперів;

- функціональна: перекладач є особливою формою каналу передачі інформації в системі соціальних комунікацій;

- готовність до кооперації з колегами і роботи в колективі; працюючи в колективі, зрозуміти специфіку спілкування перекладача з клієнтом;

- посередницька: готовність вести діалог, листування, переговори іноземною мовою в межах рівня поставлених завдань тощо; застосовування правил дипломатичного етикету.



Формування професійної компетентності в перекладацькій діяльності (системи теоретичних знань зі спеціальності, вироблення практичних умінь і навичок) відбувається в межах фахової підготовки майбутнього перекладача. Її зміст визначається навчальними дисциплінами фахового спрямування та дисциплінами з методик викладання фахових дисциплін, фахових та інтегрованих навчальних курсів, що викладаються протягом усього терміну підготовки фахівців (Огарёв, 1995, с. 170).

Серед компонентів професійної компетентності майбутнього перекладача нами визначено такі: когнітивно-інтегративний, мотиваційно-орієнтаційний, професійно-комунікативний.

Когнітивно-інтегративний компонент сформованості професійної компетенції майбутніх фахівців із перекладу має дві складові. Когнітивна складова спрямовує підготовку фахівців із перекладу на оволодіння системою необхідних для здійснення професійної діяльності теоретичних і практичних знань, а також формування в них професійно значущих понять, уявлень, якостей. Цей компонент забезпечує спроможність фахівців із перекладу ефективно діяти у професійній діяльності.

Інтегративна складова зумовлена наближеністю фахівців із перекладу до інших фахівців у галузі знань «Гуманітарні науки» (стилістика, лексикологія, психологія та лінгвокраїнознавство). Разом із тим, підготовку фахівців із перекладу неможливо забезпечити простим збільшенням кількості дисциплін до плану підготовки фахівців за напрямом «Філологія. Переклад включно». На нашу думку, неможливо бути затребуваним фахівцем із перекладу без базових знань у тій чи іншій сфері. Такі знання відрізняють фахівця з перекладу від фахівців інших напрямів підготовки «Філологія. Переклад включно». До таких належать не лише загальнотеоретичні аспекти (ключові поняття певної науки тощо), але й низка галузевих знань. Спільним є сам стиль мислення, що напрацьовується під час засвоєння цих знань. Відмінність фахівця з перекладу полягає не стільки в обсязі знань у певній сфері, скільки в їхньому змісті й спрямованості. Особливості підготовки фахівців з перекладу та робочого середовища вимагають від фахівця з перекладу інтегративної професійної підготовки: по-перше, володіння професійними знаннями та вміннями, що необхідні для здійснення адекватного перекладу. Тобто певного рівня іншомовної підготовки; по-друге, базових професійних знань у тій чи іншій сферах.

Мотиваційна складова стимулює й закріплює стійке позитивне ставлення майбутніх фахівців з перекладу до професійної діяльності; передбачає формування особистісної мотиваційної налаштованості на таку

діяльність, у якій відображаються потреби, інтереси, бажання вдосконалювати свої знання та вміння, прагнути до самореалізації та самовдосконалення (Тимощук, 2013, с. 196). Фахівець із перекладу повинен володіти знаннями з перекладу настільки, щоб бути здатним повною мірою застосовувати його в будь-яких ситуаціях.

Вимоги до сучасного фахівця передбачають його високу продуктивність, гнучкість, здатність адаптуватися до швидких змін умов функціонування галузі. Зокрема, майбутній фахівець із перекладу має володіти необхідним багажем актуальних наукових і прикладних знань, спеціальних умінь і навичок, керуватися у своїй професійній поведінці гуманістичними цінностями, постійно прагнути до творчого пошуку й саморозвитку тощо. Ми врахували такі психологічні аспекти: опора на принцип єдності свідомості та діяльності; опора на інтегровані асоціації, які є найскладнішими різновидами зв'язків психологічних процесів, що забезпечують повноту та цілісність знань; інтегративний підхід для вироблення професійного мислення; розвиток мотиваційного аспекту професійної діяльності на основі інтеграції різноманітних моральних та матеріальних чинників; розвиток прогностичних аспектів мислення, зокрема на базі міждисциплінарних асоціацій.

Професійно-комунікативний компонент готовності майбутніх перекладачів до професійної діяльності є проявом двох складових – професійної і комунікативної.

Професійна складова забезпечує володіння майбутніми перекладачами методами та прийомами професійної діяльності, необхідними для досягнення її проміжних і кінцевих цілей. Найважливіша роль відводиться саме професійному компоненту, оскільки він забезпечує оволодіння вміннями та навичками здійснення професійної діяльності.

Критерій характеризується як засіб, за допомогою якого вимірюються або обираються альтернативи.

Критерії є достатніми для оцінки сформованості готовності майбутніх перекладачів до професійної діяльності, оскільки дають можливість охарактеризувати професійну компетенцію майбутніх фахівців-перекладачів на основі інтегративного підходу (Олиферчук, 2011, с. 74).

Серед критеріїв оцінки рівня професійної компетентності нами визначено такі:

- мовно-культурний;
- особистісно-мотиваційний;
- комунікативно-діяльнісний.

Цими критеріями ми оперуємо під час планування, організації занять (лекцій, семінарів, лабораторно-практичних і практичних занять, колоквиумів, індивідуальних занять), а також у процесі спостережень, бесід, анкетувань, під час аналізу результатів діагностування.

Показником є конкретний вимірник критерію; він робить його доступним для спостереження й вимірювання. Разом із тим, один і той самий критерій може мати декілька показників. Вимірювання і облік критеріїв здійснюються вибором вимірювальної шкали для кожного показника.

Ми визначили такі показники критеріїв сформованості компонентів професійної компетенції майбутніх фахівців з перекладу:

Компоненти	Критерії	Показники
Когнітивно-інтегративний	Комунікативно-діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- оволодіння системою необхідних для здійснення професійної діяльності;</li> <li>- формування професійно значущих понять, уявлень, якостей;</li> <li>- мовно-культурна грамотність;</li> <li>- знання про міжкультурну взаємодію;</li> <li>- професійна компетентність;</li> <li>- інтеграція професійних знань;</li> <li>- сформованість професійних уявлень;</li> <li>- розвиненість професійних якостей</li> </ul>
Мотиваційно-орієнтаційний	Особистісно-мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ставлення майбутніх перекладачів до професійної діяльності;</li> <li>- потреби професійної діяльності;</li> <li>- інтереси професійної діяльності;</li> <li>- мотиви професійної діяльності;</li> <li>- рівень усвідомленості професійного вибору;</li> <li>- бажання вдосконалювати свої знання та вміння;</li> <li>- прагнення до самореалізації та самовдосконалення</li> </ul>
Професійно-комунікативний	Мовно-культурний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- комунікативні вміння;</li> <li>- поведінкова гнучкість;</li> <li>- уміння застосовувати фахові знання в умовах іномовної професійної комунікації;</li> <li>- володіння методами та прийомами професійної діяльності;</li> <li>- спроможність оцінювати та вирішувати професійні ситуації;</li> <li>- професійна поведінка;</li> <li>- сформованість професійних навичок і вмінь;</li> <li>- використання професійних знань, умінь і навичок у ситуативній діяльності;</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- правильно використовувати країнознавчі мовні одиниці в мовленні;</li> <li>- будувати мовленеві структури іноземною мовою залежно від функціональних чинників спілкування, а також термінологічно коректно та літературно правильно перекладати іншомовну спеціальну літературу рідною мовою</li> </ul>
--	--	---

На основі обраних критеріїв та показників нами було визначено чотири рівні розвитку професійної компетентності за сукупністю критеріїв та показників:

- низький,
- середній,
- достатній,
- високий.

Рівні диференціюються за рівнем сукупності показників:

- високий – характеризується тим, що всі критерії і показники готовності майбутніх перекладачів до професійної діяльності проявляються яскраво;

- достатній – частина критеріїв і показників готовності майбутніх перекладачів до професійної діяльності проявляються на високому рівні;

- середній – більша частина критеріїв та показників проявляється на достатньому рівні;

- низький – характеризується досить слабким проявленням критеріїв та показників готовності майбутніх перекладачів до професійної діяльності.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Таким чином, можна стверджувати, що згадані структурні компоненти категорії «професійна компетентність», запропоновані дослідниками, не є вичерпними. Тому ми можемо стверджувати, що така структура є динамічним явищем, оскільки розвиток ринку праці, освітнього простору та суспільства вносять свої корективи у професійну компетентність. Особливості підготовки майбутніх перекладачів обумовлені компонентами їхньої професійної компетенції. Формування професійної компетенції майбутнього перекладача полягає в умінні аргументувати свій вибір і критично ставитися до своїх дій.

Професійна компетентність перекладача залежать від стану розвитку психологічної, педагогічної та філологічної наук, антропології та культурології, філософії освіти, а також соціального розвитку суспільства.

## ЛІТЕРАТУРА

- Балл, Г. О. (2001). *Психологія праці та професійної підготовки*. Хмельниц.: «Універ» (Ball, G. O. (2001). *Psychology of work and professional training*. Khmelnytsky: "Univer").
- Введенский В. Н. (2003). Измерение и оценка качества повышения квалификации учителей в системе дополнительного педагогического образования. *Стандарты и мониторинг*, 4, 41-47 (Vvedenskii, V. N. (2003). Measuring and assessing the quality of in-service teacher training in the system of additional pedagogical education. *Standards and Monitoring*, 4, 41-47).
- Гулай, О. І. (2009). Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти. *Педагогічні науки*, 4, 45 (Hulai, O. I. (2009). Competence approach as the basis of a new paradigm of education. *Pedagogical sciences*, 4, 45).
- Зозуля, І. Є. (2012). *Полікультурне виховання іноземних студентів вищих технічних навчальних закладів* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Вінниця (Zozulia, I. E. (2012). *Multicultural education of foreign students of higher technical educational institutions* (PhD thesis abstract). Vinnytsia).
- Колодій, І. А. (2009). Аспекти формування інтегральної професійної компетентності у майбутніх перекладачів авіаційної галузі. *Вісник післядипломної освіти*, 11, 1, 112-118 (Kolodii, I. A. (2009). Aspects of formation of integrated professional competence in future translators of the aviation industry. *Bulletin of postgraduate education*, 11, 1, 112-118). Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo\\_2009\\_11%281%29\\_\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2009_11%281%29__16).
- Кривонос, О. М. (2009). Інформаційно-комунікаційні компетентності майбутніх вчителів інформатики, III, 15, 131-137 (Kryvonos, O. M. (2009). *Information and communication competencies of future computer science teachers*, III, 15, 131-137).
- Левицька, Н. В. (2013). Структура і зміст освітніх програм професійної підготовки перекладачів в університетах Німеччини, 29, 81-84 (Levytska, N. V. (2013). *The structure and content of educational programs for the training of translators in German universities*, 29, 81-84. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped\\_2013\\_29\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2013_29_25)).
- Липська, Л. (2016). Формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у системі професійно-технічної освіти з використанням інформаційно-освітнього середовища. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України*, 12, 90-96 (Lypska, L. (2016). Formation of professional competence of future skilled workers in the system of vocational education with the use of information and educational environment. *Scientific Bulletin of the Institute of Vocational Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 12, 90-96. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvipto\\_2016\\_12\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvipto_2016_12_12)).
- Лупиніс, Т. Б. (2011). Рівні, критерії та показники сформованості інформаційної компетентності магістрантів соціальної роботи (Lupinis, T. B. (2011). *Levels, criteria and indicators of formation of information competence of masters of social work*).
- Огарёв, Е. И. (1995). *Компетентность образования: социальный*. СПб.: Изд-во РАОИОВ (Ogarev, E. I. (1995). *Competence of education: social*. СПб.: RAOIOV Publishing House).
- Олиферчук, О. Г. (2011). К вопросу анализа профессиональной готовности повара. *Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета*, 32, 73-77 (Oliferchuk, O. G. (2011). To the question of the analysis of professional readiness of the cook. *Scientific notes of the Crimean engineering and pedagogical university*, 32, 73-77).

- Тимошук, Н. М. (2013). Формування професійних якостей майбутніх юристів у процесі вивчення іноземних. *ВНАУ*, 2, 190-196. (Timoshchuk, N. M. (2013). Formation of professional qualities of future lawyers in the process of studying foreign ones. *VNAU*, 2, 190-196)
- Юрко, О. (2013). Інтенсифікація спеціалізованої фахової підготовки студентів магістратури засобами спецкурсу (Yurko, O. (2013). *Intensification of specialized professional training of master's students by means of a special course*. Chernivtsi).

### РЕЗЮМЕ

**Савка Ирина.** Структура подготовки будущих переводчиков в вузе на основе интеграции.

*В статье сосредоточено внимание на том, что компетентность определяет уровень выполнения той или иной деятельности, а компетенция – предоставление полномочий лица в ее исполнении.*

*Отмечено, что сформированность профессиональной компетентности является системой, между компонентами которой существуют функциональные зависимости. Оговорено, что результат сформированности профессиональной компетентности – это квалифицированный и компетентный специалист, обладающий профессиональным качеством деятельности.*

*Сосредоточено внимание на том, что профессиональная компетентность является результатом профессиональной подготовки и характеризует теоретическую, практическую и психологическую готовность будущего специалиста к реализации профессиональной деятельности.*

*Под профессиональными умениями переводчика мы понимаем умения психологически и методически грамотно осуществлять свою профессиональную деятельность.*

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, профессиональная подготовка, компетенция, интегративный подход, компоненты, критерии, структура профессиональной подготовки.

### SUMMARY

**Savka Iryna.** The structure of future translators' training in higher schools on the basis of integration.

*The article focuses on the fact that competence determines the level of performance of a particular activity, and competency – the granting of authority to a person in its performance.*

*It is noted that formation of professional competence is a system of the components which are functionally related. It is stipulated that the result of the formation of professional competence is a qualified and competent specialist with professional quality of activity.*

*It is focused on the fact that professional competence is the result of professional training and characterizes the theoretical, practical and psychological readiness of the future specialist to carry out professional activities.*

*Requirements for a modern specialist include his high productivity, flexibility, ability to adapt to rapid changes in the conditions of the industry.*

*The professional skills of a translator are considered as the ability to psychologically and methodologically competently carry out their professional activities aimed at the formation of translation competence, which determines the ability to participate in intercultural communication.*

*The professional competence of a translator depends on the state of development of psychological, pedagogical and philological sciences, anthropology and culturology, philosophy of education, as well as social development of society.*

*The criteria for assessing the level of professional competence are defined as following: linguistic and cultural; personal and motivational; communicative-activity.*

*The following components of readiness of future translators for professional readiness are determined: cognitive-integrative, motivational-orientational and professional-communicative. Levels of professional development are determined by a set of criteria and indicators: low, medium, sufficient, high.*

*The formation of professional competence of the future translator is the ability to justify their choice and be critical of their actions.*

*The professional competence of a translator depends on the state of development of psychological, pedagogical and philological sciences, as well as the social development of society.*

**Key words:** professional competence, professional training, competence, integrative approach, components, criteria, structure of professional training.

**УДК 378.147:81-051]:[005.336.2:316.773.4**

**Олена Семеног**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С.Макаренка

ORCID ID 0000-0002-8697-8602

**Олена Кульбабська**

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

ORCID ID 0000-0002-1858-9269

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/231-247

## **ФОРМУВАННЯ М'ЯКИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ У МІЖРЕГІОНАЛЬНОМУ ПРОЄКТІ З ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ**

*У статті з'ясовано деякі аспекти концепту «м'які навички», висвітлено поточні результати виконання міжрегіонального проекту «Інфомедійна грамотність студентів-філологів», що його ініціював освітньо-дослідницький центр «МЕДІА&ВЧИТЕЛЬський кампус» кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка за участі кафедри сучасної української мови Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Зроблено висновок, що проєкт дає змогу оптимізувати процес розвитку м'яких навичок філологів, зокрема формувати інфомедійну грамотність майбутніх учителів української мови і літератури в умовах запровадження змішаного навчання на засадах комунікативної взаємодії.*

**Ключові слова:** міжрегіональний проєкт, м'які навички, студент-філолог, майбутній учитель української мови і літератури, інфомедійна грамотність, критичне мислення, освітньо-дослідницький центр «МЕДІА&ВЧИТЕЛЬський кампус», заклад вищої освіти, Сумський державний педагогічний університет імені А. С.Макаренка, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича.

**Постановка проблеми.** Концепт м'які/гнучкі навички (з англ. soft skills) як «один із нових треків динамічно мінливого світу» (Бацунов та ін., 2018, с. 198) усе більшою мірою знаходить відображення в нормативних освітніх документах та наукових дослідженнях. Загалом ідеться про комплекс неспеціалізованих, надпрофесійних навичок, які забезпечують успішну участь людини в робочому процесі, високу продуктивність і, на відміну від спеціалізованих навичок, є наскрізними, не пов'язаними з

конкретною предметною сферою (Lippman et al., 2015); про поєднання міжособистісних, соціальних навичок, навичок спілкування, рис характеру (чесність, ефективне спілкування, ввічливість, відповідальність, професійність, гнучкість); роботу в команді, ставлення, атрибутів кар'єри і коефіцієнта емоційного інтелекту (Robles, 2016).

До м'яких навичок фахівці відносять навчальні, соціальні, особистісні навички, а також навички інфомедійної та цифрової грамотності, що, відповідно до стратегії UNESCO, охоплюють комбінований набір знань, навичок, відносин, необхідних для життя й роботи щодо використання, створення та передавання інформації. Формуванню м'яких навичок інфомедійної та цифрової грамотності значною мірою сприяє участь студентів-філологів у міжнародних та міжрегіональних проєктах з інфомедійної грамотності та академічної доброчесності.

Мета проєкту «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність – національне розгортання», який виконує Рада міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX) за підтримки Посольства Сполучених Штатів Америки і Посольства Великої Британії в Україні, у партнерстві з Міністерством освіти і науки України та Академією української преси, полягає в широкій апробації інтеграційної методики щодо розвитку в молоді людини критичного мислення, володіння сучасними вміннями орієнтуватися в інформаційній екосистемі та світовому медіасередовищі, протидіяти операціям впливу в епоху інтернету.

На виконання завдань міжнародного проєкту IREX спрямовано низку грантових мініпроєктів у закладах вищої освіти України. У 2020–2021 рр. з метою формування навичок інфомедійної грамотності в майбутніх учителів української мови і літератури грантовий проєкт виконано профільною кафедрою Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка у співпраці з Горлівським інститутом іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Результатом грантового проєкту є створений освітньо-дослідницький центр «МЕДІА&ВЧИТЕЛЬський кампус», мета діяльності якого – через формування гнучких навичок інфомедійної грамотності у студентів-філологів здійснювати «м'яку» інтеграцію інфомедійної грамотності у шкільні предмети «Українська мова», «Українська література» в закладах загальної середньої освіти. Досягнення мети більш ефективно реалізується через творче об'єднання «МЕДІА&ВЧИТЕЛЬ», спільноту викладачів, учителів, освітян різних областей, яка здійснює фахово-методичну, дослідницьку, освітньо-консультативну роботу на засадах міжрегіональної



партнерської взаємодії відповідно до напрямів діяльності освітньо-дослідницького центру.

Прикладом ефективної партнерської взаємодії в умовах неформальної освіти є проєкт «Інфомедійна грамотність студентів-філологів», який об'єднав у «МЕДІА&ВЧИТЕЛЬському кампусі» студентів-філологів і викладачів профільних кафедр Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

**Аналіз актуальних досліджень.** Окремі аспекти сутності і специфіки м'яких навичок, потенціал навчальних дисциплін для формування м'яких навичок здобувачів освіти розкрито в публікаціях апробаційного та дискусійного характеру С. Бацунова, К. Коваль, Н. Коляди, О. Кравченко, М. Кримова, С. Наход, Н. Тілікіної та ін.

Вимоги щодо інфомедійної та цифрової грамотності концептуалізовано в документах UNESCO «Медіа та інформаційна грамотність: Зміцнення прав людини, протидія радикалізації та екстремізму» (2011), Концепції «Нова українська школа» (2016), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2016), Концепції розвитку цифрових компетентностей (2021), «Професійного стандарту за професіями «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2020), у стандарті вищої освіти за спеціальністю 035 Філологія (2020), публікаціях В. Іванова, Т. Іванової, О. Волошенюк та ін.

**Мета статті.** У межах статті окреслимо деякі аспекти концепту «м'які навички», поточні результати реалізації міжрегіонального проєкту «Інфомедійна грамотність студентів-філологів» як засобу формування м'яких навичок студентів філологічних факультетів в умовах запровадження змішаного навчання.

**Методи дослідження:** аналіз, узагальнення наукових джерел стосовно змін в освітньому просторі закладів вищої освіти, термінологічний аналіз для уточнення сутності й типології м'яких навичок фахівців-філологів; педагогічне спостереження щодо виконання міжрегіонального проєкту «Інфомедійна грамотність студентів-філологів» кафедрою української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та кафедрою сучасної української мови Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

**Виклад основного матеріалу.** Постійна увага щодо необхідності особистості соціалізуватися в глобалізованому й цифровому світі, бути успішною та активною у професійній діяльності й повсякденні спричинена

усвідомленням стрімких змін в освітній парадигмі України. Деякі із змін в освітньому просторі закладів вищої освіти, що актуалізують м'які навички фахівців-філологів, узагальнено в табл. 1.

Таблиця 1

**Зміни в освітньому просторі закладів вищої освіти, що актуалізують м'які навички фахівців-філологів**

Нові цільові координати в підготовці філологів (Стандарти, 2019)	Очікувані результати навчання	Роль сформованих м'яких навичок
Підготовка фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі філології, проводити дослідження та/або здійснювати інновації, що характеризуються невизначеністю умов і вимог, а саме в діяльності, пов'язаній із аналізом, творенням (зокрема перекладом) і оцінюванням письмових та усних текстів різних жанрів і стилів, організацією успішної комунікації різними мовами	<ul style="list-style-type: none"> <li>– розуміти фундаментальні принципи буття людини, природи, суспільства;</li> <li>– організовувати систематичний процес свого навчання й самоосвіти;</li> <li>– застосовувати сучасні знання у практичних ситуаціях;</li> <li>– проводити наукові дослідження з дотриманням правил академічної доброчесності</li> </ul>	<p>Сприяють ефективній і неконфліктній міжособистісній комунікації, співпраці з іншими людьми через довіру та взаємодопомогу, керувати колективом/командою на основі соціального та емоційного інтелекту.</p> <p>ТОП-10 навичок 2025 року(Світовий Економічний Форум):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– аналітичне мислення;</li> <li>– активне навчання та навчальні стратегії;</li> <li>– комплексне розв'язання проблем;</li> <li>– критичне мислення та аналіз;</li> <li>– креативність, оригінальність та ініціативність;</li> <li>– лідерство та соціальний вплив;</li> <li>– використання технологій, моніторинг і контроль;</li> <li>– дизайн технологій та програмування;</li> <li>– стресостійкість та гнучкість;</li> <li>– уміння аргументувати погляди, розв'язувати проблеми та генерувати ідеї</li> </ul>
Перехід від суб'єктно-об'єктних взаємин між учасниками освітнього процесу до суб'єктно-суб'єктних відношень, співробітництва і співтворчості	<ul style="list-style-type: none"> <li>– віднаходити оптимальні способи ефективної взаємодії у професійному колективі та з представниками інших професійних груп різного рівня;</li> <li>– оцінювати і критично аналізувати соціально, особистісно та професійно значущі проблеми;</li> <li>– мати навички управління комплексними діями або колективними проєктами в процесі розв'язання складних проблем у професійній діяльності та нести відповідальність у непередбачуваних умовах, що зумовлює застосування нових підходів</li> </ul>	

Ефективне реагування на постійні зміни в інформаційному суспільстві	– ефективно працювати з інформацією, добираючи її з різних джерел, зокрема з фахової літератури та електронних баз; критично аналізувати й інтерпретувати інформацію, порядковувати, класифікувати й систематизувати факти	
---	--	--

Як засвідчує аналіз табл. 1, до нових цільових координат у підготовці студентів-філологів, відповідно до стандартів вищої освіти, уналежнено підготовку фахівців, здатних розв’язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі філології, проводити дослідження та/або здійснювати інновації, що характеризуються невизначеністю умов і вимог; перехід до суб’єктно-суб’єктних відношень між учасниками освітнього процесу; ефективне реагування на постійні зміни в інформаційному суспільстві (*Стандарт* вищої освіти за спеціальністю 035 Філологія). Як результат навчання фахівці повинні розуміти фундаментальні принципи буття людини, природи, суспільства, організовувати систематичний процес свого навчання й самоосвіти, застосовувати сучасні знання у практичних ситуаціях, проводити наукові дослідження з дотриманням академічної доброчесності; віднаходити оптимальні способи ефективної взаємодії у професійному колективі та представниками інших професійних груп; оцінювати і критично аналізувати соціально, особистісно та професійно значущі проблеми; володіти навичками управління комплексними діями або колективними проєктами у процесі розв’язання складних проблем і нести відповідальність у непередбачуваних умовах; критично аналізувати інформацію, факти, створювати власні медіапродукти.

Слушно зауважує О. Асмолов, характеризуючи ключове завдання освіти як мотивацію готовності до змін: «на часі – ціннісно-смилова освіта, а не освіта пам’яті» (Асмолов, 2007), то ж сформовані м’які навички значною мірою сприяють ефективній і неконфліктній міжособистісній комунікації, співпраці з іншими людьми через довіру та взаємодопомогу, на основі соціального й емоційного інтелекту.

Концепт «м’які навички» (англ. відповідник *soft skills*), як засвідчує аналіз, у наукових джерелах витлумачують по-різному, так само не здійснено їх універсальну класифікацію (див. табл. 2).

Таблиця 2

**Репертуар визначень і типологій поняття «м'які навички» (Soft Skills)**

<i>Визначення поняття</i>	<i>Типологічний обсяг поняття</i>	<i>Наукове джерело</i>
Soft skills корелює з поняттями «емоційний інтелект» (група ментальних здібностей, що сприяють усвідомленню та розумінню власних емоцій і емоцій оточення) й «емоційна компетенція» (знання та навички, які людина може здобути для того, щоб бути здатною діяти відповідним чином у певних ситуаціях)	Модель емоційного інтелекту охоплює: самоконтроль, самоусвідомлення (рефлексія); соціальне розуміння (емпатія); емоційний вплив	(Федорова, 2019)
Поєднання знань і вмінь, які отримані впродовж життя	Емоційний інтелект, уміння працювати в команді, можливість розв'язувати комплексні проблеми, здатність швидко навчатися, адаптивність, аналітичне, критичне мислення, управління проектами, стратегічне мислення, ініціативність	(Тілікіна та Кримова, 2020)
Комплекс «гнучких компетентностей», репрезентований соціальним, емоційним, когнітивним і управлінським компонентами	<i>Соціальний компонент</i> – рівень соціалізованості й інкультурованості фахівця в суспільстві <i>Емоційний компонент</i> визначає здатність людини гнучко управляти емоційними реакціями, як власними, так і інших людей, адекватно до ситуацій і умов, що змінюються <i>Когнітивний компонент</i> характеризує певний рівень гнучкості особистості, що охоплює креативні навички продуктивної діяльності, навички системного критичного мислення, здатність до пошукової й дослідницької діяльності, інтелектуального варіювання і мінливості, до стабільності та сталості; уміння знаходити, фільтрувати й використовувати інформацію. <i>Управлінський компонент</i> відповідає за керування власними змінами та пов'язаний із такими характеристиками людини, як: позитивне мислення, уміння актуалізувати та реалізувати	(Кожушкіна, 2018)

	особистісний потенціал, ініціативність, прагнення до досягнень та саморозвитку, навички тайм-менеджменту, самовмотивованість і самовіддача	
Соціально-особистісні якості людини, рівень їх сформованості демонструє внутрішні мисленнєві процеси людини та її потенційну ефективність в організації чи установі	Творчі здібності, уміння управління часом, навички спілкування, робота в команді	(Лободинська та Гридчук, 2020)

Незважаючи на різні аспекти визначення категорії «soft skills», дослідники сходяться на думці, що вектор сучасної освіти скеровано з метою навчити особистість, як віднайти інформацію, критично оцінити її достовірність, запропонувати нові ідеї розв'язання професійних ситуацій, мотивувати до самоосвіти. Важлива і «конструктивна СПІВдія в комунікативному полі, за якої виявляється деяка подієва ідентифікація внутрішнього потенціалу, що розвиває як особистісний комунікативний потенціал, так і кооперативну форму взаємодії» (Бацунов та ін., 2018, с. 202).

Проведений кластерний аналіз наукових джерел, узагальнення соціологічних досліджень дає змогу об'єднати м'які навички в такі групи: *навчальні навички* (здатність швидко навчатися, виявляти адаптивність до мінливих реалій світу, креативність, прагнення до досягнень у професійній сфері та до саморозвитку, навички тайм-менеджменту, самовмотивованість і самовіддача); *соціальні навички* (позитивне мислення, емоційний інтелект, уміння працювати в команді, лідерство, навички неконфліктного спілкування, ораторське мистецтво); *особистісні навички* (здатність людини гнучко управляти емоційними реакціями інших людей, актуалізувати та реалізувати особистісний потенціал, ініціативність); *навички інфомедійної та цифрової грамотності* (критичного мислення й навички навчання впродовж життя для спілкування, віднаходити інформацію, визначати достовірність джерел із використанням різних інструментів оцінювання, оприлюднювати дібрані факти, створювати технології, необхідні для реалізації активної громадянської позиції).

У дослідженні більш детально зупинимося на формуванні м'яких навичок інфомедійної та цифрової грамотності студентів-філологів і окреслимо поточні результати реалізації міжрегіонального проєкту «Інфомедійна грамотність студентів-філологів» профільних кафедр Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Співвиконавці проекту спрямовують діяльність на виконання таких завдань: вивчати і здійснювати обмін педагогічним досвідом щодо інтеграції інфомедійної грамотності та формування культури дослідницької роботи з медіатекстом у процесі навчання української мови; розробляти навчально-методичне забезпечення формування інфомедійної грамотності майбутніх учителів-тьюторів (вправи, ситуаційні завдання); апробувати фрагменти занять/заходів у різних формах (тренінг, вебінар, вебквест, медіахаб); залучатись та залучати здобувачів освіти до проведення конкурсів методичних розробок занять із інфомедійним компонентом; проводити інформаційно-роз'яснювальну роботу серед академічної спільноти, освітян, місцевої громади з метою популяризації результатів роботи.

Означені завдання реалізуємо в умовах змішаного навчання, що актуалізовано запровадженням карантину, пов'язаного з несподіваним поширення у світі й в Україні вірусу COVID-19, як у процесі викладання обов'язкових («Сучасна українська мова», «Етнолінгвістика», «Лінгвістичний аналіз тексту», «Методика навчання української мови в ЗЗСО», «Методика навчання української мови у вищій школі», «Технології викладання української мови в ЗЗСО», «Основи мовознавчих досліджень») і вибіркового навчальних дисциплін («Правописна вправність студента», «Вступ до спеціальності», «Науковий семінар з проблем викладання української мови в ЗЗСО»), так і в умовах неформальної мовно-методичної освіти.

У підготовці дотримуємося концепції імплементації інфомедійної грамотності IREX щодо дев'яти шляхів упровадження інфомедійної грамотності, орієнтуємо студентів-філологів на розвиток критичного мислення та формування умінь орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі (соціальна толерантність, стійкість до впливів, фактчекінг, інформаційна та візуальна грамотність, цифрова безпека, інноваційність, розвиток креативності), критично оцінювати інформацію в текстах різних видів, зокрема медіатекстах, виконувати комплексний дослідницький/медіаосвітній проект. Освітній процес організовуємо як педагогічну взаємодію, що спрямована на формування культуромовних особистостей.

Загалом, для формування м'яких навичок майбутніх учителів української мови та літератури в процесі вивчення обов'язкових і вибіркового курсів ефективною, на нашу думку, є універсальна модель SAMR (автор – американський дослідник Рубен Пуентедура), що охоплює чотири рівні запровадження в освітній процес інформаційних технологій (Puentedura, 2014; Евстифеева, 2016). Наприклад, на практичних заняттях із

лінгвістичного аналізу тексту застосовано перший рівень зазначеної вище технології (*Substitution* – перекл. з англ. «заміна»), коли об'єктом спостережень зацікавленої аудиторії визначено медіатекст, що репрезентує писемну й усну форми спілкування. Взято до уваги те, що «масовість, здатність швидко реагувати на зміну в сучасному словнику, на зміну мовної практики роблять мову сучасних ЗМІ одним із основних критеріїв становлення літературної норми, що віддзеркалюють мовну рефлексію поколінь» (Єрмоленко, 2013, с. 31). Бакалаври української філології не лише аналізують ідейно-тематичні особливості тексту публіцистичного стилю, а й за допомогою електронних словників витлумачують нові слова, уточнюють їхнє лексичне значення за контекстом, пишуть коментарі, добирають зображення, оцінюють об'єктивність викладеної інформації тощо.

Плануючи практичне заняття з навчальної дисципліни «Правописна вправність студента», можна використати другий рівень технології SAMR – *Augmentation* (перекл. з англ. «збільшення, приріст»), що передбачає кооперативні форми роботи студентів у спільних ресурсах (Titan Pad, Google Docs, Miksike тощо). З-поміж рекомендованих нами здобувачам вищої освіти інтерактивних вправ виокремимо такі, як «Ви – редактори» (виправити в медіатексті граматичні й пунктуаційні помилки), «П'ять кроків до успіху» (лексико-стилістичне редагування готового медіатексту, уточнення цитувань та їхнього грамотного оформлення, підготовка мультимедійної презентації, колективне написання нариса, есе на сервісі ZipGrade), рольова гра «Актуальне інтерв'ю» (із подальшою фіксацією та коментуванням складних випадків написання і наголошування слів, збагачення словникового запасу новими лексемами, уведення їх у контекст тощо).

Специфіка третього рівня *Modification* (перекл. з англ. «видозмінення, перепроєктування») уможливорює інтенсифікацію науково-дослідницької діяльності бакалаврів і магістрантів у межах навчальних курсів «Основи мовознавчих досліджень», «Вступ до спеціальності», «Проблеми та досягнення українського мовознавства», «Науковий семінар з проблем викладання української мови в ЗЗСО». Зокрема, студенти використовують утрадиційнені й новітні методи дослідження емпіричного матеріалу, послуговуються апробованими зразками та моделями опису джерельної бази, але видозмінюють їх відповідно до мети, завдань, об'єкта й предмета вивчення; з'ясовують значення наукового доробку мовознавців свого факультету/кафедри в розв'язанні актуальних філологічних проблем; у спільному віртуальному просторі розпрацьовують

алгоритми аналізу науково-довідкової літератури; унаочнюють теоретичний блок наукової розвідки у вигляді схем, таблиць, діаграм, графіків; укладають анкети для опитування тощо.

Найвищий рівень технології SAMR – *Redefinition* (перекл. з англ. «перевизначення») – має на меті виявлення творчості, креативності, лідерства студента, наприклад, у процесі написання та оприлюднення в мережі Інтернет власних медіависловлювань, надання доступу користувачам коментувати й оцінювати створений текст, ініціювати фаховий і толерантний полілог з актуальної проблеми, редагувати фото- й відеоматеріали, створювати розвивальні ігри, колажі, кросворди, пазли, оригінальні постери і презентації тощо.

Вивчення навчальної дисципліни «Методика навчання української мови в закладах загальної середньої освіти», зокрема, скеровуємо на: 1) розширення, поглиблення знань магістрантів у галузі української лінгводидактики на основі аналізу тенденцій розвитку спеціальності, галузевого та регіонального контексту з метою ефективної організації педагогічної діяльності в умовах реформування сучасної школи; 2) виформування м'яких навичок та фахово-методичних умінь: проєктувати (відбирати, структурувати зміст навчального матеріалу, розробляти навчально-методичне забезпечення), проводити різні види занять, самостійну роботу за фахом у старшій школі з опертям на педагогічні інновації, знання про індивідуально-вікові особливості молоді; віднаходити інформацію, визначати достовірність джерел із використанням різних інструментів оцінювання, працювати з фактами й аргументами, аналізувати фото, постери, інфографіку, аргументовано пояснювати власне бачення сприйнятої інформації, створювати медіатексти різних жанрів із дотриманням таких комунікативних якостей мовлення, як точність, логічність, коректність; 3) підготовку дослідницького/медіаосвітнього проєкту з актуальних проблем української лінгвістики та методики на засадах академічної доброчесності.

Наприклад, розділ «Методика мовленнєвого розвитку учнів 10–11 класів» збагачуємо розглядом питань щодо засвоєння норм мовленнєвої поведінки в різних сферах і ситуаціях спілкування, культури слухання, різноманітних стратегій і тактик ефективної комунікації, дотримання правил проведення вебінарів, диспутів, культури медіагігієни, виховання мовного смаку, мовної толерантності.

Тема «Методика вивчення риторики у старших класах» розділу «Методичні аспекти навчання української мови у старших класах» охоплює



розгляд питань: методи навчання старшокласників веденню ефективного діалогу/полілогу; обговорення етикету повідомлень засобами колективної комунікації в режимі конференції та в чатах; дотримання лінгвоекотологічної норми, толерантної комунікації в мережевому просторі.

Для поглиблення інфомедійної грамотності студентів, на наше переконання, особливого значення набуває також неформальна мовно-методична освіта, орієнтована не лише на академічність знань, а й на здобуття соціально-комунікативного досвіду молоді у світі високих технологій, «кліпового» мислення, візуальності, іманентності, емоційності й асоціативності. Наприклад, упродовж грудня–лютого 2021 р. філологи обох закладів вищої освіти брали активну участь у мовно-методичних вебінарах як засобу формування м'яких навичок в умовах запровадження змішаного навчання («Інфомедійна грамотність як важливий складник професіоналізму вчителя», «Інфомедійна грамотність: валізка вправ для словесника», «**ЧИЯК** взяти участь у конкурсі методичних розробок з інфомедійним компонентом?» тощо), виконували такі вправи, як «Фактчекінг «Українська – друга за милозвучністю?», інтерактивний проєкт «Нова редакція українського правопису», «Стрічка новин»; здійснювали мовний аналіз заголовків новинної стрічки, створювали соціальну рекламу «Про зону етичної небезпеки та молодь», ініціювали професійно-ділову гру «Справжній оратор».

Внутрішню готовність викладачів і студентів до серйозних перетворень, що відповідають умовам швидкозмінного інформаційного суспільства, продемонструвала презентація шаблону віртуальної лексикографічної лабораторії «Мультимедійний словник з інфомедійної грамотності», що була проведена за участі провідних науковців Українського мовно-інформаційного фонду НАН України та Загальноукраїнського центру словникарства. Для майбутніх спеціалістів-філологів відкрилася перспектива укладання словника, побудованого на ґрунті інформаційної теорії лексикографічних систем, який буде постійно оновлюватися актуальним матеріалом, ілюстраціями (саме такий інноваційний інструментарій забезпечує віртуальна лексикографічна лабораторія). Окрім того, за допомогою електронних словників здобувачі вищої освіти мають змогу зреалізувати такі основні компетентності медіаграмотності, як самостійний пошук інформації; перевірка достовірності мовних фактів; здатність застосовувати раціональні та оперативні методи пошуку мовної інформації; готовність самостійно створювати словникові та медіаграмотні продукти; уміння ставити питання, обґрунтовувати власну позицію; здатність до навчання й удосконалення впродовж життя (Кульбабська, 2021).

Під час різнотематичних вебінарів, майстер-класів та індивідуальних тренінгів учасники міжрегіонального проєкту мають змогу обрати індивідуальну траєкторію професійного становлення, продемонструвати базові когнітивно-комунікативні навички (уміння слухати, переконувати й аргументувати, проводити презентації, готувати публічні виступи, брати участь у командній роботі, виявляти ціленастанову тощо), які сприяють розвиткові взаємин із однолітками й викладачами; навчають динамічно та ефективно реагувати на спонтанні зміни в комунікативному акті; контролювати свій емоційний стан; активізують системне, креативне, структурне, тактичне і стратегічне мислення. Такий висновок робимо з урахуванням проведених діагностик медіаосвітніх умінь, зокрема тесту оцінки комунікативних умінь Л. Міхельсона (Kolmogorova, 2002), що дає змогу перевірити вміння розпізнавати типові вербальні та невербальні засоби, критично перевіряти медіатекст, розпізнавати факти і судження медіаінформації, володіння прийомами комунікативної взаємодії та етики спілкування; тесту «Медіалінгвістична грамотність» (Ячменик; Семеног та Ячменик, 2019), який охоплює запитання на перевірку умінь стилізувати, оцінювати медіатекст із огляду нормативності, здійснювати роботу над помилками в тексті, редагувати. Більш детальний опис діагностувального інструментарію подано в публікації (Semenog et al., 2020).

До основних методів формування м'яких навичок студентів-філологів уналежнюємо самоосвіту (самостійне опрацювання різноаспектної інформації з наукових і науково-популярних видань, медіаресурсів, блогів, сайтів, соціальних мереж тощо); установлення зворотнього зв'язку зі студентами інших ЗВО, педагогами, працівниками академічних установ, роботодавцями для обміну професійним досвідом і обговорення успішності своєї поведінки в аспекті розвитку конкретної навички; фонові тренінги, що розвивають метакомпетенції учасників проєкту, участь у практичних кейсах, метою яких є дослідження конкретних ситуацій із обґрунтуванням оптимальних способів їх розв'язання.

Для формування вмінь здійснювати аргументований критичний огляд інформації, аналізувати й оцінювати повідомлення, формувати етику спілкування пропонуємо, наприклад, використовувати метод «Два-чотири-разом», відповідно до якого коментуємо новинну стрічку, виокремлюємо неправдиву інформацію, розрізняємо види фотофейків (підробку, обрізане фото), пояснюємо фактичні помилки в засобах масової інформації, прогнозуємо вплив допущених помилок на сприйняття інформації реципієнтами на прикладі протидії мові ворожнечі (дет. Семеног, 2021).

У співпраці зі студентами-філологами навчаємось експериментувати з новими медіа- та цифровими ресурсами, досліджувати контент новинних сайтів, блоги з опертям на їхнє змістове та візуальне наповнення; установлювати кореляції використання медіазасобів із конкретним програмовим матеріалом з української мови, мистецькими творами; задля швидкого отримання інформації залучаємо електронні словники, енциклопедії, довідники на смартфоні); колективно опрацьовуємо навчально-дослідницькі проєкти, трансформуючи віднайдену й перевірену інформацію у візуальні моделі для ефективного професійного спілкування тощо. Кількісний та якісний детальний аналіз поточних результатів реалізації міжрегіонального проєкту «Інфомедійна грамотність студентів-філологів» здійснимо в наступних публікаціях.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, на основі аналізу, узагальнення наукових джерел стосовно змін в освітньому просторі закладів вищої освіти, термінологічного аналізу витлумачуємо концепт «м'які навички» як «конструктивну співдію в комунікативному полі, за якої виявляється деяка подієва ідентифікація внутрішнього потенціалу, що розвиває як особистісний комунікативний потенціал, так і кооперативну форму взаємодії» (Бацунов, Дереча, Кунгурова, Слизкова, 2018, с. 202).

Поточні результати реалізації проєкту мовознавчих кафедр Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича «Інфомедійна грамотність студентів-філологів» засвідчують, що студенти демонструють новий досвід у різних форматах навчання й розвитку, аналізують власні дії та результати, причини успіху й невдач саме з огляду на свої дії, а не на зовнішні чинники, намагаються встановити зворотній зв'язок зі здобувачами вищої освіти інших закладів вищої освіти, науковцями, викладачами, успішними вчителями-україністами й роботодавцями.

У мережецентричній парадигмі диверсифікація інтеграційних проєктів з цифрової та інфомедійної освіти відкриває широкі перспективи модернізації традиційного навчання в ЗВО, уможлиблює його переорієнтацію на ефективне, цілеспрямоване. За такого підходу можна оптимізувати процес формування м'яких навичок майбутніх учителів української мови і літератури, зокрема сформувати основи їхньої інфомедійної грамотності в умовах запровадження змішаного навчання на засадах комунікативної взаємодії, що спрямована на особистісний і професійний розвиток суб'єктів освітнього процесу.

Суспільний запит на формування м'яких навичок актуалізує потребу комунікативної взаємодії між учасниками освітнього процесу закладів загальної середньої та вищої педагогічної освіти, що може бути реалізовано через проведення спільних інтерактивних занять, міждисциплінарних тренінгів із актуальних медіаосвітніх технологій та інфомедійної гігієни викладачами мови, педагогіки, інформатики, журналістами, психологами. Важливим для реалізації та поширення результатів напрацювань проекту є віртуальний майданчик, який через мережеве спілкування дає змогу майбутнім учителям і вчителям-практикам поліпшити індивідуальний професійний рівень та розвивати власну медіакультуру.

### ЛІТЕРАТУРА

- Асмолов, А. Г. (2007). *Психология личности: Культурно-историческое понимание развития человека*. Москва: Академия (Asmolov, A. G. (2007). *Psychology of personality: Cultural and historical understanding of human development*. Moscow: Academy).
- Бацунов, С. Н., Дереча, И. И., Кунгурова, И. Н., Слизова, Е. В. (2018). Современные детерминанты развития soft skills. *Концепт*, 4, 198-207 (Batsunov, S. N., Derecha, I. I., Kungurova, I. N., Slizkova, E. V. (2018). Modern determinants of soft skills development. *Concept*, 4, 198-207).
- Евстифеева, О. *Модель SAMR – универсальный язык интеграции ИТ в обучение*. Режим доступу: <http://e-koncept.ru/2018/181018.htm> (Evstifeeva, O. *The SAMR model is a universal language for integrating IT into learning*. Retrieved from: <http://e-koncept.ru/2018/181018.htm>).
- Єрмоленко, С. (2013). Літературний стандарт у контексті мовної свідомості українців. *Літературна норма і мовна практика*, С. Я. Єрмоленко (ред.), (сс. 31-40). Ніжин: Аспект-Поліграф (Yermolenko, S. (2013). Literary standard in the context of the linguistic consciousness of Ukrainians. *Literary norm and language practice*, S. Ya. Yermolenko (ed.), (зр. 31-40). Nizhyn: Aspect-Polygraph).
- Кожушкіна, Т. Л. (2018). Міжособистісна взаємодія як складова частина «soft skills» студентів педагогічного коледжу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, 63, 77-81 (Kozhushkina, T. L. (2018). Interpersonal interaction as an integral part of "soft skills" of students of pedagogical college. *M. P. Drahomanov Scientific Journal of the National Pedagogical University*, 63, 77-81).
- Кульбабська, О. В. (2021). У «МЕДІА&ВЧИТЕЛЬському кампусі» презентували концепцію словника з інфомедійної грамотності. Режим доступу: <https://kulbabska.com/news/aktualni-novyny/454-u-media-vchytelskomu-kampusi-prezentuvaly-kontseptsiiu-slovnyka-z-infomediinoi-hramotnosti> (Kulbabska, O. V. (2021). *The concept of a dictionary on infomedia literacy was presented at MEDIA & TEACHER CAMPUS*. Retrieved from: <https://kulbabska.com/news/aktualni-novyny/454-u-media-vchytelskomu-kampusi-prezentuvaly-kontseptsiiu-slovnyka-z-infomediinoi-hramotnosti>).
- Лободина, О. М., Гриджук, О. Є. (2020). Формування соціальних навичок студентів: проблеми й перспективи. *Науковий вісник НТЛУ України*, т. 30 (3), 116-121 (Lobodynska, O. M., Gridzhuk, O. E. (2020). Formation of social skills of students: problems and prospects. *Scientific Bulletin of NTLU of Ukraine*, Vol. 30 (3), 116-121).

- Світовий Економічний Форум назвав топ-10 навичок 2025 року. Режим доступу: <https://osvitoria.media/news/svitovyi-ekonomichnyi-forum-nazvav-top-10-navychok-majbutnogo> (*The World Economic Forum named the top 10 skills in 2025*. Retrieved from: <https://osvitoria.media/news/svitovyi-ekonomichnyi-forum-nazvav-top-10-navychok-majbutnogo>).
- Семенов, О. М. (2021). МЕДІА&ВЧИТЕЛЬСЬКИЙ кампус як засіб формування інфомедійної грамотності. У В. Ф. Іванов (ред.), *Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти*, (сс. 331-338). К.: Академія української преси, IREX, Центр Вільної преси (Semenog, O. M. (2021). In V. F. Ivanov (ed.), *MEDIA & TEACHER CAMPUS as a means of forming information literacy. Information literacy is an integral part of the educational process of higher education*, (pp. 331-338). K.: Academy of the Ukrainian Press, IREX, Free Press Center).
- Семенов, О., Ячменик, М. (2019). *Мовно-методична підготовка майбутнього вчителя-словесника до використання засобів медіаосвіти*. Суми: Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка (Semenog, O., Yachmenik, M. (2019). *Linguistic and methodological preparation of the future teacher-vocabulary for the use of media education*. Sumy: Publishing House of A. S. Makarenko Sumy State Pedagogical University).
- Стандарт вищої освіти за спеціальністю 035 Філологія для другого (магістерського) рівня вищої освіти. Режим доступу: <https://osvita.ua/doc/files/news/650/65041/5d19f8f8cf062334543725.pdf> (*Standard of higher education in specialty 035 Philology for the second (master's) level of higher education*. Retrieved from: <https://osvita.ua/doc/files/news/650/65041/5d19f8f8cf062334543725.pdf>).
- Стандарт вищої освіти за спеціальністю 035 Філологія для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Режим доступу: <https://osvita.ua/doc/files/news/650/65039/5d19f8a25cd2b614345706.pdf> (*Standard of higher education in specialty 035 Philology for the first (bachelor's) level of higher education*. Retrieved from: <https://osvita.ua/doc/files/news/650/65039/5d19f8a25cd2b614345706.pdf>).
- Тілікіна, Н. В., Кримова, М. О. (2020). Навички XXI століття як умова виходу молоді на ринок праці. *Інвестиції: практика та досвід*, 5-6, 21-28 (Tilikina, N. V., Krymova, M. O. (2020). Skills of the XXI century as a condition for young people to enter the labor market. *Investments: Practice and Experience*, 5-6, 21-28).
- Федорова, Ю. В. (2019). Емоційний інтелект у бізнесі: інструменти та методи розвитку. *Адаптивне управління: теорія і практика*, 6 (12). Режим доступу: <https://chmnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/10/1.-Fedorova-YU..pdf> (Fedorova, Y. V. (2019). Emotional intelligence in business: tools and methods of development. *Adaptive management: theory and practice*, 6 (12). Retrieved from: <https://chmnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/10/1.-Fedorova-YU..pdf>).
- Kolmohorova, L. S. (2002). *Diagnostics of the psychological culture of schoolchildren*. VLADOS – PRESS.
- Lippman, L. H., Ryberg, R., Carney, R., Kristin, A. (2015). *Workforce connections: key “soft skills” that foster youth workforce success: toward a consensus across fields*. Child Trends Publication.
- Puentedura, R. *SAMR in the Classroom: Developing Sustainable Practice*. Retrieved from: [http://www.hippasus.com/rrpweblog/archives/2014/11/28/SAMRInTheClassroom\\_DevelopingSustainablePractice.pdf](http://www.hippasus.com/rrpweblog/archives/2014/11/28/SAMRInTheClassroom_DevelopingSustainablePractice.pdf)

- Robles, M. M. (2016). Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace. *Business Communication Quarterly*, 75 (4), 453-465.
- Semenog, O., Semenikhina, O., Oleshko, P., Prima, R., Varava, O., Pykaliuk, R. (2020). Formation of Media Educational Skills of a Future Teacher in the Professional Training. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 12 (3), 219-245.

### РЕЗЮМЕ

**Семеног Елена, Кульбабская Елена.** Формирование мягких навыков студентов-филологов в межрегиональном проекте по инфомедийной грамотности.

В статье раскрыты некоторые аспекты концепта «мягкие навыки», освещены текущие результаты выполнения межрегионального проекта «Инфомедийная грамотность студентов-филологов», который инициировал образовательно-исследовательский центр «МЕДИА&учительский кампус» кафедры украинского языка и литературы Сумского государственного педагогического университета имени А. С. Макаренко с участием кафедры современного украинского языка Черновицкого национального университета имени Юрия Федьковича. Сделан вывод, что проект позволяет оптимизировать процесс развития мягких навыков филологов, в частности формировать инфомедийную грамотность будущих учителей украинского языка и литературы в условиях внедрения смешанного обучения на основе коммуникативного взаимодействия.

**Ключевые слова:** межрегиональный проект, мягкие навыки, студент-филолог, будущий учитель украинского языка и литературы, инфомедийная грамотность, критическое мышление, образовательно-исследовательский центр «МЕДИА&учительский кампус», учреждение высшего образования, Сумской государственный педагогический университет имени А. С. Макаренко, Черновицкий национальный университет имени Юрия Федьковича.

### SUMMARY

**Semenog Olena, Kulbabska Olena.** Soft skills of philology student's formation in the interregional project on Infomedia literacy.

The article uses a set of methods, including analysis, generalization of scientific sources on changes in the educational space of higher education institutions, terminological analysis, pedagogical observation to clarify some aspects of the concept of "soft skills" as a set of superprofessional skills that ensure successful human participation, workflow, constructive behaviour in the communicative field. The cluster analysis of scientific sources and sociological research made it possible to combine soft skills and educational, social, personal and skills of infomedia and digital literacy.

It is established that the present component of soft skills of students of philology is infomedia and digital literacy, which following the UNESCO strategy, includes skills of critical thinking, lifelong learning to communicate, find information, determine the reliability of sources using various assessment tools, create technologies, necessary for the implementation of an active civil position.

The current results of the interregional project "Infomedia Literacy of Philology Students" of A. S. Makarenko Sumy State Pedagogical University and Y. Fedkovych Chernivtsi National University as a means of forming soft skills of students in the introduction of blended learning.

Emphasis is placed on the universal model SAMR (author – American researcher Ruben Puentedura), which covers four levels of the introduction of information technology in the educational process and is generally adequate for the formation of soft skills of future teachers of Ukrainian language and literature in the study of compulsory and elective courses.

*It is concluded that implementation of the interregional project allows optimizing the process of student's soft skills formation, in particular, to form the basis of infomedia literacy of future teachers of Ukrainian language and literature based on communicative interaction aimed at personal and professional development.*

*During various webinars, workshops and individual training, participants have the opportunity to choose an individual trajectory of professional development, demonstrate basic cognitive and communicative skills (ability to listen, persuade and argue, give presentations, prepare public speeches, participate in teamwork, etc.), which contribute to the development of relationships with peers and teachers; activate systemic, creative, structural, tactical and strategic thinking.*

**Key words:** *interregional project, soft skills, student-philologist, future teacher of Ukrainian language and literature, infomedia literacy, critical thinking, educational and research centre "MEDIA & TEACHER CAMPUS", institution of higher education, A. S. Makarenko Sumy State Pedagogical University, Y. Fedkovych Chernivtsi National University.*

**УДК 378.026:80**

**Тетяна Собченко**

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ORCID ID 0000-0002-9213-5556

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/247-255

## **ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ СИСТЕМИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

*Метою статті є теоретичне обґрунтування дидактичної системи змішаного навчання студентів закладів вищої освіти філологічних спеціальностей. Методами дослідження є аналіз педагогічної літератури, систематизація й узагальнення досліджень із проблеми реалізації змішаного навчання здобувачів вищої педагогічної освіти, метод моделювання. Представлено сутність понять «змішане навчання», «система», «педагогічна система», «дидактична система».*

*У статті визначено компонентний склад дидактичної системи змішаного навчання студентів закладів вищої освіти філологічних спеціальностей та виділено концептуально-цільовий, організаційно-проектувальний, змістово-технологічний та діагностично-результативний блоки, які мають свою структуру. Обґрунтовано системно-синергетичний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, ресурсний, герменевтичний підходи, на яких ґрунтується дидактична система змішаного навчання. Розкрито мету, принципи, педагогічні умови, інструментарій (методи, форми, технології, засоби), критерії та показники рівнів сформованості предметної та цифрової компетентностей, визначено результат. Окреслено перспективи подальших досліджень.*

**Ключові слова:** *змішане навчання, здобувачі, система, філологічні спеціальності, якість освіти.*

**Постановка проблеми.** У сучасному інформаційному суспільстві підвищується роль комп'ютерних освітніх та цифрових технологій, роль і значення яких загострилися у зв'язку з переходом закладів вищої освіти на змішану форму навчання через карантин, спричинений коронавірусом COVID-19.



На необхідності активного впровадження комп'ютерних освітніх технологій у роботу закладів вищої освіти й, зокрема, вищої педагогічної освіти наголошується в провідних нормативних документах, зокрема: Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про Національну програму інформатизації», наказі Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 року № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання», Проєкті «Цифрової адженди – 2020», проєкті Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки, «Рамка цифрової компетентності 2.0», «Опис рамки цифрових компетентностей для громадян України», «Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації: Розпорядження Кабінету Міністрів України».

У період пандемії, коли заклади вищої освіти перейшли на дистанційну та змішану форму навчання, Міністерством освіти і науки України було надано організаційну та методичну допомогу в питаннях організації освітнього процесу у вигляді таких документів: «Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти», «Рекомендації щодо організації поточного, семестрового контролю та атестації здобувачів освіти із застосуванням дистанційних технологій».

В українських закладах вищої освіти наразі є затребуваним змішане навчання, яке спонтанно увійшло та стало серйозним випробуванням для всіх учасників освітнього процесу, зокрема для здобувачів освіти філологічних спеціальностей, оскільки вони мають певну специфіку підготовки. Успішно розв'язати цю проблему допоможе моделювання дидактичної системи змішаного навчання студентів вищої освіти філологічних спеціальностей. Тому виникає потреба теоретичного обґрунтування дидактичної системи змішаного навчання студентів закладів вищої освіти філологічних спеціальностей.

**Аналіз актуальних досліджень.** Аналіз наукової літератури засвідчив, що питання підготовки студентів вищої освіти філологічних спеціальностей розглядала С. Процька, яка у своєму дослідженні розкрила комп'ютерно-орієнтовану методику формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів, теоретично та практично обґрунтувала методи, форми й засоби організації освітнього процесу (Процька, 2019). Специфіку підготовки студентів гуманітарних спеціальностей в умовах інформатизації освіти висвітлила у своїй роботі (Карташова, 2012). Нашому дослідженню відповідає думка Н. Ломоносової, яка у своїй науковій праці проаналізувала змішане навчання



як засіб забезпечення інформатизації вищої освіти (Ломоносова, 2017). Питання застосування активних методів у змішаному навчанні розкрито дослідницею М. Моховою (Мохова, 2005).

Для нашого дослідження інтерес становить колективна монографія (Бондаренко та ін., 2017), у якій розглядаються теоретичні і практичні основи проєктування мультимедійних електронних освітніх ресурсів професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов.

Не дивлячись на широкий спектр вивчення специфіки підготовки студентів гуманітарних спеціальностей у закладах вищої педагогічної освіти, доведено, що питання розробки дидактичної системи змішаного навчання студентів закладів вищої освіти філологічних спеціальностей залишається не розкритим та вимагає негайного вирішення.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати дидактичну систему змішаного навчання студентів закладів вищої освіти філологічних спеціальностей.

**Методи дослідження.** Для вирішення поставленої мети було застосовано в комплексі такі теоретичні методи дослідження: аналіз педагогічної літератури, систематизація й узагальнення досліджень із проблеми реалізації змішаного навчання здобувачів вищої освіти філологічних спеціальностей та метод моделювання.

**Виклад основного матеріалу.** Для здійснення моделювання дидактичної системи змішаного навчання студентів закладів вищої освіти філологічних спеціальностей виникає необхідність дати авторські робочі визначення понять «змішане навчання», «система», «педагогічна систем», «дидактична система», які не претендують на повноту та вичерпність.

На основі аналізу наукових підходів (В. Кухаренка, Н. Ломоносової, Н. Морзе, М. Мохової, О. Спіріна, Г. Ткачук, та ін.) та державних документів щодо реалізації змішаного навчання в закладах вищої освіти з'ясовано, що змішане навчання (у перекладі з англ. *blended learning*) – це процес здобування знань, умінь і навичок, що супроводжується поєднанням різних технологій навчання: інформаційно-комунікативних, цифрових, мультимедійних.

Система (у перекладі з грец. *systema*) – «ціле, те що складено з частин», об'єднання різноманітностей у ціле на основі їхніх органічних взаємозв'язків.

Ми погоджуємося з думкою (Ільїної, 1972; Селевко, 1998), що педагогічна система – це сукупність взаємопов'язаних процесів, методів, засобів, які мають спільну мету й визначають певний порядок здійснення педагогічного процесу.

Центральною ланкою педагогічної системи виступає дидактична система – сукупність взаємозв'язаних елементів, що спрямована на досягнення освітніх цілей.

Оскільки структура будь-якого процесу – це не лише компоненти, які до нього входять, але й зв'язки між ними, цілісні властивості процесу, то всі компоненти розглядаються в певних закономірних зв'язках (Бабанський, 1983, с. 135-137). Складові дидактичної системи:

- цілі навчання (чому вчити?);
- зміст навчання (що вивчати?);
- дидактичні процеси, форми (у якій формі вчити?);
- методи (як учити?);
- засоби (за допомогою чого вчити?);
- принципи навчання.

Дидактична система змішаного навчання студентів закладів вищої освіти філологічних спеціальностей містить структурні елементи, які узгоджені та взаємопов'язані між собою, а також ґрунтується на таких *підходах*:

- системно-синергетичному (дозволяє вивчати предмет дослідження та самих суб'єктів освітнього процесу в їх постійному розвитку як відкритих синергетичних систем);

- особистісно-діяльнісному (визначає унікальність кожної особистості та її особистих інтересів, потреб та можливостей, а також провідну роль діяльності як провідного фактора формування здобувачів освіти як фахівців та як особистостей);

- компетентнісному (зорієнтований на забезпечення оволодіння здобувачами вищої педагогічної освіти загальними (насамперед цифровою компетентністю) та предметними компетентностями);

- ресурсному (дає можливість, з одного боку, урахувувати матеріально-технічні, викладацькі, інформаційні, освітні, методичні ресурси закладу вищої освіти, а з іншого боку – фізіологічні, психічні, енергетичні, освітні ресурси здобувачів вищої освіти);

- герменевтичному (спрямовує кожного учасника взаємодії реалізувати осягнення тексту в широкому його значенні на третьої рівнях: усвідомлення образно-смыслового змісту (граматичне та психологічне інтерпретування), історичне інтерпретування та створення цілісної виконавської концепції як відкритої системи, що передбачає організацію різних видів діалогів (здобувача з текстом, здобувача та його автора, здобувача й викладача, здобувача та культури в цілому).

Моделюючи дидактичну систему, ми визначили блоки системи, що реалізуються за допомогою визначених педагогічних технологій, сформульованих педагогічних умов, засобів, методів, прийомів, форм навчання, а також сформулювали мету і принципи. Слід зазначити, що виділені структурні складові дидактичної системи змішаного навчання студентів вищої освіти філологічних спеціальностей взаємопов'язані між собою, що впливає на кінцевий результат.

*Метою дидактичної системи* змішаного навчання студентів філологічних спеціальностей у закладах вищої освіти є забезпечення сформованості предметної та цифрової компетентностей у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

*Завданням* є формування у студентів мотивів, знань, умінь, необхідних для успішної реалізації предметної та цифрової компетентностей у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Нами визначено основні *функції дидактичної системи*: мотиваційна, адаптивна, ціннісно-орієнтовна, навчальна, виховна, прогностична, управлінська, науково-дослідна, інформаційна, методична, технологічна, контрольнo-коригувальна, які пов'язані й узгоджуються між собою.

Під час розробки дидактичної системи нами були враховані такі основні принципи навчання: наступності й перспективності, систематичності та послідовності, системності, прикладної спрямованості, активності, наочності, індивідуального та диференційованого підходу в навчанні, новизни. Зазначимо, що організація змішаного навчання передбачає оволодіння навчальним матеріалом за власною траєкторією та можливостями здобувачів, що сприяє реалізації індивідуального підходу та забезпечення рівних умов щодо отримання освітніх послуг, зокрема для осіб із фізичними вадами. Щодо принципу новизни, для студентів «мережевого» покоління користування цифровими інструментами та електронною інформацією є своєрідною необхідністю, тому, здійснюючи постійну новизну елементів освітнього процесу, їх комбінування, буде сприяти реалізації цього принципу навчання.

Виходячи з мети та завдання дидактичної системи є необхідність виділення структурних компонентів предметної та цифрової компетентностей студентів філологічних дисциплін, які є складовою організаційно-проектувального блоку. Першим компонентом є *мотиваційно-цільовий*, який включає в себе сформованість мотивів із оволодіння певною діяльністю, постановку конкретних та чітких цілей для досягнення результату. Другий компонент – *когнітивно-процесуальний* –

передбачає інтегративну сукупність знань, умінь, які є необхідними для здійснення певної діяльності. Третій компонент – *особистісно-ціннісний* – містить сформованість визначених особистісних якостей та цінностей.

Для змістово-технологічного блоку дидактичної системи змішаного навчання логічним є визначення організаційно-педагогічних умов її успішної реалізації:

- забезпечення спеціальної підготовки викладачів педагогічних дисциплін до реалізації змішаного навчання в закладах вищої освіти;
- розробка інформаційно-програмного забезпечення та методичних рекомендацій для викладачів педагогічних дисциплін щодо реалізації змішаного навчання в закладах вищої освіти.

До педагогічного інструментарію можна віднести методи: традиційні, інтерактивні, комп'ютерні; форми: лекції, практичні та семінарські заняття, відеоконференції, онлайн-консультації; засоби: традиційні та комп'ютерні.

Діагностично-результативний блок дидактичної системи змішаного навчання містить розроблені критерії та показники (мотиваційно-ціннісний, знаннєво-діяльнісний, особистісно-рефлексивний) рівнів предметної компетентності студентів філологічних спеціальностей (високого, достатнього, середнього, низького) та рівні сформованості цифрової компетентності (високий, середній, низький).

Очікуваним результатом дидактичної системи змішаного навчання студентів є сформованість у здобувачів філологічних спеціальностей предметної та цифрової компетентностей. Ми акцентуємо увагу на сформованості цифрової компетентності здобувачів філологічних спеціальностей, оскільки під час здійснення професійної підготовки майбутніх учителів філологічного профілю, викладається менше навчальних дисциплін, спрямованих на оволодіння цифровими технологіями, ніж майбутнім педагогам, які навчаються на інших факультетах. Тому реалізація вищевказаної моделі є актуальною для здобувачів різних факультетів, зокрема здобувачів філологічних спеціальностей.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Розроблена дидактична система змішаного навчання студентів філологічних спеціальностей у закладах вищої педагогічної освіти має такі блоки: концептуально-цільовий, організаційно-проектувальний, змістово-технологічний та діагностично-результативний, які є підсистемою та мають свою структуру.

Експериментальна перевірка розробленої дидактичної системи змішаного навчання буде здійснюватися шляхом її впровадження в процес навчання здобувачів вищої освіти філологічних спеціальностей.

Перспективою подальших досліджень є детальне розкриття кожного структурного елементу моделі.

### ЛІТЕРАТУРА

- Бабанский, Ю. К. (1983). *Педагогика*. Москва: Просвещение (Babanskyi, Yu. K. (1983). *Pedagogy*. Moscow: Enlightenment).
- Бондаренко, О. Ф., Матвієнко, О. В., Коваль, Т. І., Соловей, М. І. та інші. (2017). *Теорія і практика проектування мультимедійних електронних освітніх ресурсів професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов*. Київ: КНЛУ (Bondarenko, O. F., Matvienko, O. V., Koval, T. I., Solovei, M. I. et al. (2017). *Theory and practice of designing multimedia electronic educational resources for the training of future teachers of foreign languages*. Kyiv: KNLU).
- Ильина, Т.А. (1972). *Системно-структурный подход к организации обучения*. Москва (Ilna, T. A. (1972). *Systemic and structural approach to the organization of training*. Moscow).
- Кабінет Міністрів України Розпорядження від 17 січня 2018 р. № 67-р Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства в Україні на 2018-2020 роки (Cabinet of Ministers of Ukraine Order of January 17, 2018 № 67-r Concept of development of the digital economy and society in Ukraine for 2018-2020 (2018). Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-shvalennya-koncepciyi-rozvitku-cifrovoyi-ekonomiki-ta-suspilstva-ukrayini-na-20182020-roki-ta-zatverdzhennya-planu-zahodiv-shodo-yiyi-realizaciyi>).
- Кабінет Міністрів України Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні (Cabinet of Ministers of Ukraine Strategy of information society development in Ukraine (2013). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-%D1%80#Text>).
- Кабінет Міністрів України Розпорядження від 17 січня 2018 № 67-р Проект Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки (Cabinet of Ministers of Ukraine Order of January 17, 2018 № 67-r Draft Concept of development of the digital economy and society of Ukraine for 2018-2020 (2018). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80#Text>).
- Кабінет Міністрів України Розпорядження від 03.03.2021 р. № 167-р. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації (Cabinet of Ministers of Ukraine Order of 03.03.2021 № 167-r. On approval of the Concept for the development of digital competencies and approval of the action plan for its implementation (2021). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text>).
- Карташова, Л. А. (2012). *Система навчання інформаційних технологій студентів гуманітарних спеціальностей у вищих педагогічних навчальних закладах* (дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.02). Київ (Kartashova, L. A. (2012). *The system of teaching information technology to students of humanities in higher pedagogical educational institutions* (DSc thesis). Kyiv).
- Ломоносова, Н. В. (2017). *Система смешаного обучения в условиях информатизации высшего образования* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08). Москва (Lomonosova, N. V. (2017). *The system of blended learning in the context of informatization of higher education* (PhD thesis). Moscow).
- Міністерство економічного розвитку і торгівлі України Проект «Цифрова адженда – 2020» (Ministry of Economic Development and Trade of Ukraine Digital Agent - 2020 Project (2016). Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/news/249575382>).

- Міністерство освіти і науки України Закон України про вищу освіту (Ministry of Education and Science Law of Ukraine on Higher Education (2017). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>).
- Міністерство освіти і науки України Наказ від 25.04.2013 №466 Про затвердження Положення про дистанційне навчання (Ministry of Education and Science of Ukraine Order of 25.04.2013 №466 On approval of the Regulations on distance learning (2013). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>)
- Міністерство освіти і науки України Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти (Ministry of Education and Science of Ukraine Recommendations for the introduction of blended learning in institutions of professional higher and higher education (2020). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/rekomendacij-shodo-vprovadzhennya-zmishanogo-navchannya-u-zakladah-fahovoyi-peredvishoyi-ta-vishoyi-osviti>).
- Міністерство освіти і науки України Рекомендації щодо організації поточного, семестрового контролю та атестації здобувачів освіти із застосуванням дистанційних технологій (Ministry of Education and Science of Ukraine Recommendations on the organization of current, semester control and certification of students with the use of distance technologies (2020). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-potochnogo-semestrovogo-kontrolyu-ta-atestaciyi-zdobuvachiv-osviti-iz-zastosuvannyam-distancijnih-tehnologi>).
- Міністерство цифрової трансформації в Україні Опис рамки цифрових компетентностей для громадян України (Ministry of Digital Transformation in Ukraine Description of the framework of digital competencies for citizens of Ukraine (2021). Retrieved from: [https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news\\_post/2021/3/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf](https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf).
- Мохова, М. Н. (2005). Активные методы в смешанном обучении в системе дополнительного педагогического образования (дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08). Москва (Mokhova, M. N. (2005). Active methods in blended learning in the system of additional pedagogical education (PhD thesis). Moscow).
- Процька, С. М. (2019). Комп'ютерно-орієнтована методика формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів (дис. ...канд. пед. наук: 13.00.10). Київ (Protska, S.M. (2019). Computer-oriented methods of forming professional and pedagogical competence of future teachers of philology (PhD thesis) Kyiv).
- Селевко, Г. К. (1998). Современные образовательные технологии. Москва (Selevko, H. K. (1998). Modern educational technologies. Moscow).
- DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use (2017). Retrieved from: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digcomp-21-digital-competence-framework-citizens-eight-proficiency-levels-and-examples-use>.

## РЕЗЮМЕ

**Собченко Татьяна.** Теоретическое обоснование дидактической системы смешанного обучения студентов учреждений высшего образования филологических специальностей.

Целью статьи является теоретическое обоснование дидактической системы смешанного обучения студентов учреждений высшего образования филологических

спеціальностей. Методами дослідження являється аналіз педагогічної літератури, систематизація і обобщення досліджень по проблемі реалізації змішаного навчання соискателів вищого педагогічного освіти, метод моделювання. Представлена сутність понять «змішане навчання», «система», «педагогічна система», «дидактична система».

В статті визначено компонентний склад дидактичної системи змішаного навчання студентів установ вищого освіти філологічних спеціальностей і виділені концептуально-цільову, організаційно-проектно-розробочу, змістовно-технологічну і лікувально-результативну блоки, які мають свою структуру. Обґрунтовані системно-синергетичний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, ресурсний, герменевтичний підходи, на яких ґрунтується дидактична система змішаного навчання. Розкриті цілі, принципи, педагогічні умови, інструментарій (методи, форми, технології, засоби), критерії і показники рівнів сформованості предметної і цифрової компетентностей, визначені результати і перспективи подальших досліджень.

**Ключові слова:** змішане навчання, студенти, система, філологічні спеціальності, якість освіти.

### SUMMARY

**Sobchenko Tetyana.** Theoretical substantiation of the didactic system of blended learning of students of higher education institutions in philological specialties.

*The aim of the article is a theoretical substantiation of the didactic system of blended learning of students of higher education institutions in philological specialties. Research methods are the analysis of pedagogical literature, systematization and generalization of research on the problem of implementation of blended learning of higher pedagogical education and the method of modeling. The essence of the concepts of "blended learning", "system", "pedagogical system", "didactic system" is presented.*

*The article defines the component composition of the didactic system of blended learning of students of higher education institutions in philological specialties and highlights the conceptual and target, organizational and design, content and technological and diagnostic and effective blocks, which have their own structure. The system and synergetic, personal and activity, competence, resource, hermeneutic approaches were substantiated, on which the didactic system of blended learning is based. The aim, principles, pedagogical conditions, tools (methods, forms, technologies, ways), criteria and indicators of the levels of subject and digital formation were revealed. The competence and the result were determined. The prospects for further research were outlined.*

**Key words:** blended learning, students, system, philological specialties, quality of education.

**УДК 378.091.3:811.111:005.336**

**Наталія Теличко**

Мукачівський державний університет

ORCID ID 0000-0001-6776-8952

**Олена Дядченко**

Мукачівський державний університет

ORCID ID 0000-0002-3415-4556

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/256-265

## **ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

*Актуальність теми дослідження зумовлена змінами вимог до педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови, що відбуваються з огляду на діджиталізацію всіх сфер життя, переходом від традиційного до змішаного навчання, запровадженням автономного вивчення іноземної мови та збільшення питомої ваги самостійної роботи студента. Мета дослідження полягає у виявленні нових вимог до формування педагогічної майстерності та характеристиці складових педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови. За результатами дослідження були визначені шляхи осучаснення педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови з позицій компетентнісного підходу до навчання. Вони передбачають підвищення рівня комп'ютерної грамотності вчителя, врахування організаційних, методичних, психологічних та технічних чинників змішаного навчання, вплив особистості майбутнього вчителя на ставлення учнів до вивчення іноземної мови.*

**Ключові слова:** педагогічна майстерність, учитель іноземної мови, змішане, дистанційне навчання, компетентнісний підхід.

**Постановка проблеми.** Професія вчителя іноземної мови стає все більш затребуваною, зважаючи на бажання українського суспільства приєднатись до європейського освітнього простору, поширення спілкування в соціальних мережах, визнання необхідності володіння іноземною мовою для побудови успішної професійної кар'єри. Молоді люди постійно зіштовхуються з необхідністю знання іноземної мови для пошуку інформації в інтернеті, спілкування з однолітками в інших країнах, адекватної реакції на вживання іншомовних слів у повсякденному житті тощо. Нові запити учнів щодо знання іноземної мови і вмінь спілкуватись цією мовою змушують майбутнього вчителя оволодівати сучасними технологіями навчання і приділяти більше уваги формуванню власної педагогічної майстерності. Актуальність теми дослідження зумовлена змінами вимог до педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови, що відбуваються під впливом діджиталізації всіх сфер життя, переходом від традиційного до змішаного навчання, запровадженням автономного вивчення іноземної мови та збільшення питомої ваги самостійної роботи студента.



Традиційно вчителів іноземної мови готують майже всі університети в Україні, але, на жаль, більшість їх випускників не поспішають іти працювати в школу, віддаючи перевагу комп'ютерним фірмам, різного роду агенціям, перекладацьким бюро та ін. Ті ж випускники, хто зв'язав своє професійне життя зі школою, відчують нестачу педагогічних і психологічних знань та досвіду для досягнення успіхів у спілкуванні з учнями, особистісні риси яких формуються під впливом соціальних мереж, доступністю інтернету, втратою реальних авторитетів, онлайн спілкування з однолітками.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблеми формування педагогічної майстерності порушувались у роботах багатьох вітчизняних учених. На думку академіка І. Зязюна (1997 р.), «педагогічна майстерність виявляється в діяльності, проте до неї не зводиться. Сутність педагогічної майстерності – в особистості вчителя, в його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на ґрунті реалізації власної системи цінностей» (Зязюн, Крамущенко, Кривонос, 1997, с. 28). Л. Кайдалова (2009 р.) визначає педагогічну майстерність як «сукупність певних якостей особистості, обумовлених психолого-педагогічною підготовкою і здатністю оптимально вирішувати педагогічні завдання» (Кайдалова, Щокіна, Ватрушева, 2009, с. 7).

Педагогічна майстерність майбутнього вчителя, на думку С. Сисоєвої (2011 р.), – це найвищий ступінь педагогічної діяльності, що проявляється в сформованій професійній компетенції, творчості вчителя, постійному удосконаленні методів навчання та способів впливу на учнів, наявності індивідуального стилю роботи, завдяки чому повністю реалізується його творчий потенціал. Вона складається з сукупності професійних знань учителя, педагогічної техніки та гуманістичної спрямованості особистості педагога. Педагогічна техніка передбачає наявність способів, умінь і прийомів навчальної діяльності, що дозволяють постійно мотивувати учнів до опанування свого предмета, досягти поставленої мети у вихованні позитивного ставлення школяра до навчання, до самого себе, до інших людей. Учитель-майстер поєднує в собі педагогічні здібності, вміння управляти іншими і самим собою, вміння співпрацювати і налаштовувати контакти з учнями, колегами, іншими співробітниками (Сисоєва, 2011). Від рівня педагогічної майстерності вчителя залежить бажання школяра вчитись, формування віри у власні сили й спроможність оволодіти необхідними знаннями й уміннями, поглиблювати й розширювати свої знання.

Проблемам формування педагогічної майстерності студентів-філологів, майбутніх учителів іноземної мови, присвячені дослідження низки вітчизняних науковців. О. Заболоцька (2010 р.), характеризуючи

сучасні тенденції підготовки фахівців з іноземних мов, звертає увагу на оновлення змісту викладання іноземних мов у закладах вищої освіти України, методи формування професійної та методичної компетенції майбутніх учителів іноземних мов (Заболоцька, 2010). О. Малихін (2014 р.), звертає увагу на проблеми формування професійно-педагогічної культури викладача вищої школи, види та прийоми активізації процесу навчання, форми і методи організації освітнього процесу. Він також уклав термінологічний словник з методики викладання у вищій школі, в якому педагогічна майстерність майбутнього вчителя іноземної мови визначається як «якісна здатність і готовність особистості до продуктивної діяльності, що базується на системі професійних компетенцій; спроможність і бажання постійно підвищувати рівень власних знань з предмета і вдосконалення навичок практичної діяльності, співпрацюючи з учнями і колегами» (Малихін, Павленко, Лаврентьєва, Матукова, 2014, с. 40). Р. Гришкова (2019 р.) пов'язує педагогічну компетентність викладача іноземної мови у вищій школі з педагогічною майстерністю вчителя середньої школи, наголошуючи при цьому, що сформована компетенція більше стосується практичних навичок володіння майстерністю (Gryshkova, 2019, с. 57-60). Вона звертає увагу на той факт, що в університетах курс методики навчання іноземних мов часто читають викладачі, які самі в школі не працювали, і знають, як вирішувати шкільні проблеми, тільки теоретично. Студентам же бракує практичних порад щодо організації освітнього процесу, прикладів вирішення непростих завдань стосовно формування мотивації учнів, утримання інтересу до вивчення іноземної мови, манери спілкування зі школярами різного віку. Не отримуючи відповіді на свої питання, прийшовши в школу, молоді вчителі навчають іноземної мови так, як свого часу вчили їх самих, не зважаючи на те, що часи змінюються, учні стають менш закомплексованими, вільніше поведуться на уроках, і завоювати їх авторитет стає все важче. Змінюються й підходи до навчання іноземної мови: на зміну комунікативному приходить компетентнісний підхід, що передбачає поєднання теоретичних знань з власним досвідом їх використання в практичній діяльності. Завдання вчителя іноземної мови полягає у формуванні граматичної, фонетичної, лексичної, діалогічної, монологічної та інших компетенцій, які створюють підґрунтя для розвитку комунікативних умінь школярів.

І. Зварич (2014 р.), досліджуючи оцінювання професійної діяльності викладачів іноземної мови з урахуванням американського досвіду, зазначає: «щоб домогтися реальної спроби впровадження зарубіжного

досвіду, необхідно впевнитись у тому, що зміни в суспільстві бажані, необхідні, можливі, доступні і вони вплинуть на розвиток національної освіти та вдосконалення системи стандартів» (Зварич, 2014, с. 279). В. Черниш (2015 р.) розробила модель процесу навчання та контролю формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в говорінні майбутніх учителів англійської мови (Черниш, 2015).

Але всі ці роботи були виконані до 2020 року, коли вітчизняна вища школа поступово переорієнтовувалась на підвищення якості освіти, впровадження європейських стандартів, активізацію самостійної роботи студентів тощо. Започатковувалось також змішане навчання, що передбачало поєднання аудиторних занять з дистанційним, чи віддаленим, навчанням, переваги якого були очевидними для студентів старших курсів, які вже працевлаштувались і не могли регулярно відвідувати заняття. З поширенням пандемії COVID-19 і оголошенням карантину, а пізніше й локдауна, ситуація в освіті різко змінилась, і від змішаного навчання довелось переходити до повністю дистанційного. Запровадження онлайн навчання супроводжується новими вимогами до педагогічної майстерності вчителя іноземної мови, а саме: вміння користуватись комп'ютером на просунутому рівні, бути психологічно готовим до спілкування з учнями в онлайн режимі, сформовані навички управління часом (своїм і часом учнів), дозування домашніх завдань. Ці питання ще не знайшли чітких відповідей на сторінках педагогічних видань, сприймаються як дискусійні, тому спробуємо висловити власну думку щодо цих проблемних питань.

**Мета дослідження** полягає в необхідності:

- виявити й описати нові вимоги до формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови в умовах віддаленого (дистанційного) навчання;
- надати характеристику нових складових педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови;
- привернути увагу науковців та викладачів-практиків до необхідності вчасного й адекватного реагування на нові виклики у формуванні педагогічної майстерності майбутнього вчителя.

**Методи дослідження.** У процесі роботи над статтею були використані такі методи: контентний аналіз останніх досліджень і публікацій з теми; узагальнення наукового досвіду вітчизняних дослідників; опитування викладачів англійської мови; педагогічне спостереження.

**Виклад основного матеріалу.** В Українському педагогічному словнику за редакцією С. Гончаренка педагогічна майстерність визначається як «характеристика високого рівня педагогічної активності. Критеріями педагогічної майстерності є: гуманістична спрямованість, науковий підхід, педагогічна необхідність, результати і творчість» (Гончаренко, 1997, с. 187). Педагогічна майстерність складається із поєднання професійних знань учителя, педагогічної техніки і гуманістичної спрямованості особистості вчителя. Педагогічна майстерність передбачає поєднання професійних здібностей, уміння педагогічного менеджмента, налаштованість на співпрацю з учнями, колегами, іншими людьми.

Педагогічна майстерність майбутнього вчителя іноземної мови розглядається нами з позицій запровадження компетентнісного підходу до навчання, який передбачає поєднання знань, умінь і навичок студентів з їхнім власним досвідом використання отриманих знань у своїй практичній діяльності. Щоб навчити студентів послуговуватись отриманими знаннями на практиці та адекватно поводитись в шкільному середовищі, учитель-початківець має володіти достатнім ступенем педагогічної майстерності.

Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови має відбуватись з урахуванням сучасних вимог до його кваліфікації: високі морально-етичні цінності, культура спілкування з учнями, їхніми батьками та колегами, знання свого предмета, володіння новими методиками навчання іноземної мови, достатня комп'ютерна грамотність, уміння адекватно реагувати на поведінку учнів, мотивація, налаштованість на співпрацю зі всіма учнями, психологічна гнучкість та стійкість тощо. Опанування цими якостями має гарантувати університетський курс методики навчання іноземних мов, мета якого «забезпечити основи теоретичної і практичної підготовки студентів до викладання іноземної мови у школі» (Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах, 2007, с. 18). Але контентний аналіз вітчизняних підручників і посібників з методики навчання іноземних мов (Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах, 2007; Панова, Андрійко, Тезікова та ін., 2010; Заболоцька, 2010) засвідчив, що педагогічна майстерність майбутнього вчителя іноземної мови в жодному з них не згадується. Це означає, що проблеми педагогічної майстерності мають вирішуватись на заняттях з педагогіки. Водночас практика показує, що викладачі кафедри педагогіки читають курс освітніх технологій і педагогічної майстерності однаково для студентів усіх спеціальностей, не зважаючи на те, що іноземна мова – це специфічний предмет, упродовж

вивчення якого «здійснюється не накопичення знань, а оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю» (Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах, 2007, с. 35). Тож, на нашу думку, було б доцільним проведення практичних занять на міждисциплінарній основі, наприклад, з методики та педагогіки, чи методики і вікової психології. Така міжпредметна координація сприяла би вмотивованому формуванню педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови.

Як зазначається колективом авторів підручника «Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах», для реалізації поставленої мети треба:

- сформувати у студентів знання теоретичних основ навчання іноземних мов і усвідомлення комплексного і прикладного характеру методики як науки;
- розвинути професійно-методичні вміння, а саме: вміння планувати й організовувати навчальний процес, визначати й застосовувати методи, форми, прийоми і засоби навчання і контролю;
- розвивати творче методичне мислення студентів у процесі розв'язання різноманітних практичних завдань (Панова, Андрійко, Тезікова та ін., 2010, с. 18).

Сформувати педагогічну майстерність майбутнього вчителя іноземної мови можливо у процесі поєднання теоретичної підготовки студентів через лекційні та семінарські заняття з їх практичною діяльністю в період педагогічної практики. Однак проходження шкільної педагогічної практики наразі видається досить проблематичним, оскільки в умовах адаптивного карантину й локдауна школи не працюють, діти навчаються дистанційно, вчителі мають додаткове навантаження, пов'язане з підготовкою до уроків онлайн, тож вирішувати питання щодо педагогічної майстерності маємо в нових, складних умовах. З огляду на це зростає питома вага самостійної роботи студентів у період віддаленого навчання.

Насамперед, звернемо увагу на те, що майстерність розглядається не як здатність чи спроможність зробити щось своїми руками, а саме як «педагогічна майстерність», тобто знання педагогіки висувається на передній план. Виходячи з того, що педагогіка – це наука про навчання і виховання, зазначимо, що майбутній учитель іноземної мови має володіти як технологіями навчання, так і методами виховання. Л. Кайдалова, визначаючи критерії сформованості педагогічної майстерності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, результативність, демократичність, творчість, оригінальність тощо, на перше місце ставить саме гуманність

(Кайдалова, Щокіна, Ватрушева, 2009, с. 6). Учитель-майстер повинен однаково рівно і доброзичливо ставитись як до дітей, яким подобається вивчення іноземної мови і вони успішно нею оволодівають, так і до тих учнів, кому іноземна мова дається важко, і їхні успіхи скромні. Вчитель має підбадьорювати всіх учнів, мотивувати їх до вивчення іноземної мови через залучення цікавих додаткових матеріалів, нових інтерактивних видів роботи, використання ігрових моментів і змагань. Учитель зі сформованою педагогічною майстерністю вміє створити позитивну атмосферу на уроці, залучити всіх учнів до посильної освітньої діяльності, навчити дітей з різними здібностями працювати в команді для досягнення успіху.

В умовах віддаленого чи дистанційного навчання до нових вимог щодо формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови нами віднесено:

- уміння користуватись комп'ютером на просунутому рівні з використанням сучасних освітніх програм (e.g. ZOOM, Skype) і платформ (MOODLE та ін.);
- готовність учителя до запровадженням автономного вивчення іноземної мови та збільшення питомої ваги самостійної роботи учня;
- поєднання професійних здібностей з психологічними знаннями;
- уміння педагогічного менеджмента в організації онлайн навчання;
- налаштованість на співпрацю з учнями, колегами, іншими людьми;
- сформовані навички управління часом (своїм і часом учнів);
- дозування домашніх завдань у відповідності до зайнятості учнів.

Характерними рисами дистанційної освіти, на думку О. Горбатюк, є її гнучкість, модульність, паралельність, велика аудиторія, економічність, технологічність (Горбатюк, 2020, с. 18). Скориставшись цими перевагами дистанційної освіти, освоївши комп'ютер на просунутому рівні та навчившись працювати з використанням сучасних освітніх програм і платформ, майбутній учитель іноземної мови має вагомі підстави для формування власної педагогічної майстерності.

Звернемо увагу також на формування навичок управління часом (time management) та дозування домашніх завдань у відповідності до зайнятості учнів. У нашій слов'янській культурі зазвичай час сприймається як щось нескінченне й незбагненне, прийнято вважати, що людина не може на нього впливати, він рухається сам по собі. Це не в нашій культурі існує приказка «Time is money» («Час - це гроші»), тому й ставлення до витрат часу не відповідає сьогоденню. Тож формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови має починатись з ціннісного ставлення

до витрат часу на уроці, що означає похвилинний розрахунок часу на кожний вид роботи на уроці, економію мовних засобів через уникання повторів, зайвих звернень, недоцільних коментарів тощо. Вчитель-майстер ніколи не повторює помилки за учнями, привчає школярів до виконання завдань з першого пред'явлення, нормує власне мовлення на користь учнів.

Домашнє завдання має бути продовженням того, що робили на уроці: вчитель повинен його прокоментувати, зваживши на те, чи посильне воно для всіх учнів. У рамках диференційованого підходу до навчання слабким учням завдання можна спростити.

Традиційно складові педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови визначаються як професійна компетентність, педагогічна техніка, культура, педагогічний такт та імідж. З огляду на змінювані умови навчання додамо до цього переліку складових комп'ютерну грамотність, педагогічний менеджмент в організації онлайн навчання, вміння співпрацювати з учнями в команді.

У підсумку зазначимо, що майбутній учитель іноземної мови має знаходитись у постійному пошуку нових ефективних методів навчання і способів впливу на школярів, щоб удосконалювати свою педагогічну майстерність і досягати позитивних результатів у своїй діяльності.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Шляхи формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови з позицій компетентнісного підходу до навчання передбачають підвищення рівня комп'ютерної грамотності вчителя, врахування організаційних, методичних, психологічних та технічних чинників віддаленого навчання, вплив особистості майбутнього вчителя на ставлення учнів до вивчення іноземної мови. Навчатись цього студенти мають на заняттях з методики навчання іноземних мов, педагогіки та психології. Лекційні заняття повинні супроводжуватись семінарами, на яких студенти не відтворюють зміст лекцій, переказуючи почуте чи прочитане; семінари мають носити проблемний характер, готуючи студентів до активної практики в школі. Моделювання фрагментів уроку іноземної мови у початковій, основній та старшій школі на семінарах сприятиме набуттю практичних навичок в організації роботи на занятті.

Подальші дослідження в царині формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови передбачають вивчення й узагальнення думок студентів щодо їхнього ставлення до побудови власної педагогічної кар'єри, наявності в освітній програмі годин практичних занять на міждисциплінарній основі, наприклад, з методики та

педагогіки, чи методики і вікової психології. На нашу думку, така міжпредметна координація сприятиме вмотивованому формуванню педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови.

### ЛІТЕРАТУРА

- Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. К.: «Либідь» (Goncharenko, S. U. (1997). *Ukrainian pedagogical dictionary*. K.: "Lybid").
- Горбатюк, О. В. (2020). Дистанційна освіта в Україні: особливості та основні проблеми. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 28, 16-25 (Gorbatyuk, O. V. (2020). Distance education in Ukraine: features and main problems. *Pedagogical education: theory and practice*, 28, 16-25).
- Заболоцька, О. О. (2010). *Методика викладання іноземних мов у ВНЗ*. Херсон: Айлант (Zabolotska, O. O. (2010). *Methods of teaching foreign languages in higher education*. Kherson: Island).
- Зварич, І. М. (2014). *Оцінювання професійної діяльності викладачі у вищих навчальних закладах США (друга половина XX – початок XXI століття)*. К.: Фенікс (Zvarych, I. M. (2014). *Evaluation of professional activity of teachers in higher educational institutions of the USA (second half of the XX - beginning of the XXI century)*. K.: Phoenix).
- Зязюн, І. А., Крамушченко, Л. В., Кривонос, І. Ф. (1997). *Педагогічна майстерність*. К.: Вища школа (Zyazyun, I. A., Kramushchenko, L. V., Krivonos, I. F. (1997). *Pedagogical skills*. K.: High school).
- Кайдалова, Л. Г., Щокіна, Н. Б., Ватрушева, Т. Ю. (2009). *Педагогічна майстерність викладача*. Х.: Вид-во НФаУ (Kaidalova, L. G., Shchokina, N. B., Vatrusheva, T. Yu. (2009). *Pedagogical skill of the teacher*. H.: Published by NPhU).
- Малихін, О. В., Павленко, І. Г., Лаврентьєва, О. О., Матукова, Г. І. (2014). *Методика викладання у вищій школі*. К.: КНТ (Malykhin, O. V., Pavlenko, I. G., Lavrentyeva, O. O., Matukova, G. I. (2014). *Methods of teaching in high school*. K.: KNT).
- Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах* (2007). К.: Ленвіт (Methods of teaching foreign languages in secondary schools (2007). K.: Lenvit).
- Панова, Л. С., Андрійко, І. Ф., Тезікова, С. В. та ін. (2010). *Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах*. К.: ВЦ «Академія» (Panova, L. S., Andriyko, I. F., Tezikova, S. V. and others. (2010). *Methods of teaching foreign languages in secondary schools*. K.: VC "Academy").
- Сисоєва, С. О. (2011). Педагогічна компетентність викладача ВНЗ непедагогічного профілю. *Компетентнісний підхід у сучасній університетській освіті*, 3-11 (Sysoeva, S. O. (2011). Pedagogical competence of a university teacher of non-pedagogical profile. *Competence approach in modern university education*, 3-11).
- Черниш, В. В. (2015). *Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англomовної компетенції в говорінні* (автореф. ... д-ра пед наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання: германські мови»). К. (Chernysh, V. V. (2015). *Theoretical and methodological principles of formation of future teachers' professionally oriented English-speaking competence in speaking* (author's ref. ... Dr. Ped. Sciences: special 13.00.02 "Theory and methods of teaching: Germanic languages"). K.).
- Gryshkova, R. (2019). Pedagogical competence of an English for specific purposes teacher. *Наук. праці ЧНУ ім Петра Могили. Серія «Педагогіка»*, 323 (311) (Gryshkova, R. (2019). Pedagogical competence of an English for specific purposes teacher. *Science. works of Petro Mohyla National University. Series "Pedagogy"*, 323 (311)).



## РЕЗЮМЕ

**Теличко Наталья, Дядченко Елена.** Формирование педагогического мастерства будущего учителя иностранного языка.

*Актуальность темы исследования обусловлена изменениями требований к педагогическому мастерству будущего учителя иностранного языка, учитывая диджитализацию всех сфер жизни, переходом от традиционного к смешанному обучению, введением автономного изучения иностранного языка и увеличением удельного веса самостоятельной работы студента. Цель исследования состоит в выявлении новых требований к формированию педагогического мастерства и характеристике составляющих педагогического мастерства будущего учителя иностранного языка. По результатам исследования были определены пути осовременивания педагогического мастерства будущего учителя иностранного языка с позиций компетентностного подхода к обучению. Они предполагают повышение уровня компьютерной грамотности учителя, учет организационных, методических, психологических и технических факторов смешанного обучения, влияние личности будущего учителя на отношение учащихся к изучению иностранного языка.*

**Ключевые слова:** педагогическое мастерство, учитель иностранного языка, смешанное, дистанционное обучение, компетентностный подход.

## SUMMARY

**Telychko Nataliia, Diadchenko Olena.** Forming pedagogical mastery of a future foreign language teacher.

*The choice of the research subject is caused by changes of the requirements concerning the pedagogical mastery of a future foreign teacher. They are taking place under the influence on the digitalization of all spheres of life, transferring from traditional to blended learning, implementation of autonomous learning of foreign languages and increasing of specific gravity of independent students' work. The aim of the article lies in the defining of new requirements to the pedagogical mastery, characterizing the new compounds of the pedagogical mastery of a future foreign teacher. The authors also want to attract the attention of scientists, pedagogical community and school teachers to the necessity of taking into consideration constant changes in our life to help educators adequately react the new situation. Opinions of famous Ukrainian scholars concerning the definition of the pedagogical mastery and its compounds are given. Modern foreign language teacher must have high moral and ethic values, deep knowledge of the foreign language, psychological flexibility. He/she must possess skills of cultural communication with schoolchildren, their parents as well as with colleagues and school administration. Advanced computer literacy, motivation, knowledge of new methods of teaching will help a young teacher to gain necessary skills for improving the pedagogical mastery. Having analyzed the existing text books on methods of teaching foreign languages the authors came to the conclusion that none of them contains the notion "pedagogical mastery". This academic discipline is taught in the university course of pedagogy. But very often teachers of this discipline are not foreign language specialists and they do not attract students' attention to the peculiarities of a foreign language and its difference from other subjects. The difference lies in the fact that unlike other disciplines teaching foreign languages supposes not accumulation of knowledge but "mastering speaking activity in a foreign language". The authors propose to organize integrated practical classes based on the interdisciplinary coordination of some subjects: methods of teaching, pedagogy and psychology. In their opinion such classes will help future foreign language teachers better adjust to their professional activity at school.*

**Key words:** pedagogical mastery, foreign language teacher, blended, distance learning, competence approach.

**УДК 378.4.016(73)**

**Тетяна Ткачук**

Вінницький торговельно-економічний інститут  
Київського національного торговельно-економічного університету

ORCID ID [0000-0002-4223-269X](https://orcid.org/0000-0002-4223-269X)

**Інга Паславська**

Вінницький торговельно-економічний інститут  
Київського національного торговельно-економічного університету

ORCID ID [0000-0002-0410-0098](https://orcid.org/0000-0002-0410-0098)

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/266-275

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У КЛАСИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ**

*У статті розглянуто формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів у фаховій підготовці як педагогічну проблему; з'ясовано психолого-педагогічні аспекти формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів; визначено й обґрунтовано завдання та проблеми формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів у фаховій підготовці. Незважаючи на значну кількість наукових досліджень, які певною мірою сприяють вирішенню зазначеної проблеми, можна констатувати, що в сучасній педагогічній науці недостатньо досліджено проблему професійної підготовки майбутніх перекладачів у класичному університеті.*

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології, інформаційна компетентність майбутніх перекладачів, організаційно-педагогічні умови, фахова підготовка, класичний університет.

**Постановка проблеми.** Умови модернізації освіти спонукають до пошуку нової освітньої парадигми, яка вимагає від фахівців не лише готовності розв'язувати професійні завдання, а й забезпечити використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для роботи з інформацією в майбутній професійній діяльності і бути мобільними в умовах інформатизації суспільства. Сучасний перекладач має самостійно ставити і розв'язувати навчально-пізнавальні завдання інформаційного пошуку, розробляти й використовувати інформаційні ресурси, ІКТ як для моделювання і здійснення інноваційного освітнього процесу, так і особистісно-професійного саморозвитку. Для розв'язання цих завдань вимагається такий розвиток особистості майбутнього перекладача, що дасть йому можливість випереджати наявну в будь-який момент часу затребуваність знань шляхом власної пізнавальної активності. Саме ці особистісні якості в інтеграції з наявними компетентностями створюють потенціал і основу для нарощування нових компетентностей, адекватних сучасному етапу розвитку інформаційного суспільства. У цьому випадку

можна говорити про розвиток інформаційної компетентності студентів – майбутніх перекладачів.

Незважаючи на значну кількість наукових досліджень, які певною мірою сприяють вирішенню зазначеної проблеми, можна констатувати, що в сучасній педагогічній науці недостатньо досліджено проблему професійної підготовки майбутніх перекладачів у класичному університеті.

**Аналіз актуальних досліджень.** Наукова розвідка здійснена за допомогою обробки психолого-педагогічних праць засобами ІКТ та впровадження організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх перекладачів. Ученими (Rwodzi, de Jager & Mrofu, 2020) запропоновано інноваційне використання соціальних медіа для викладання англійської мови як другої мови. Використано блоги та вікі-сайти (M. D. Garcia Santiago) у навчанні перекладача. У працях (Bihych & Strilets, 2020) розкрито переваги й недоліки засобів перекладу ІКТ: бази даних перекладу (контекст Reverso); електронні словники (ABBYY Lingv., multitrans), необхідні для вдосконалення та розширення словника потенційних перекладачів; електронні текстові корпуси як джерела автентичних лінгвістичних матеріалів, системи машинного перекладу (Google Translate) та засоби CAT (Trados, SmartCAT), здатні прискорити складання цільового тексту. Учені (Ahmed, Qasem & Pawar, 2020) указують на необхідність удосконалення володіння англійською мовою та включення соціальних медіа до викладання мови внаслідок того, що вчителям доводиться розробляти нові стратегії викладання, які включають цифрові засоби навчання. Саме впровадженню нових організаційно-педагогічних умов в освітній процес майбутніх перекладачів було й присвячено наше дослідження.

**Мета статті** полягає у визначенні особливостей професійної підготовки майбутніх перекладачів у класичному університеті.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету в період від 2019 до 2020 н.р. В експериментальній роботі взяли участь 121 студент та 13 викладачів загально-професійних дисциплін. Вік учасників експерименту становив 17-45 років. Кожен із учасників перед початком експерименту був поінформований щодо умов участі в дослідженні і дав згоду на участь. Експеримент проведений за рішенням спеціалізованої вченої ради Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету. Етичні права всіх учасників дотримано. Дослідження проводилося в природних умовах

освітнього процесу ЗВО, із забезпеченням загальних умов участі в дослідженні: однаковий час і тривалість навчання, однакові вимірювальні матеріали в діагностиці рівня сформованості компонентів інформаційної компетентності майбутніх перекладачів, єдині критерії оцінки навчальних досягнень (рейтингова система ЗВО).

Очікуваним результатом у навчальній експериментальній програмі перекладачів є досягнення ними змістовності їхнього перекладу. Їм необхідно володіти комплексом мовленнєвих умінь і професійних навичок, які безпосередньо не пов'язані з перекладацькою діяльністю: самостійне складання текстів та їх редагування, опрацювання машинного перекладу, створення адаптованих версій програмного забезпечення щодо стилю перекладу. У відзивах американського сучасного науковця Р. Тінслея йдеться про те, що професійні перекладачі мають бути добре обізнані зі структурою та стилістичними особливостями вихідної та цільової мов. Саме тому ключовим моментом цього експерименту було впровадження нових педагогічних умов, які забезпечуватимуть ефективність у засвоєнні знань та вмінь майбутніми перекладачами.

У процесі педагогічного дослідження використано такі методи, які відповідають вимогам комплексності, серед них зазначимо такі: авторська анкета оцінювання рівнів сформованості інформаційної компетентності майбутніх перекладачів і статистичні методи вимірювання та математичної обробки експериментальних даних (кількісна обробка та якісний аналіз результатів за Критерієм узгодженості Пірсона).

*Професійна готовність* як базова компетентність допускає наявність у майбутніх перекладачів системи знань про особливості застосування технічних засобів та ІКТ, призначених для автоматизації інформаційних процесів під час іншомовного перекладу, наявності вмінь щодо інтерпретації інформації у прийнятті рішення щодо ефективного розуміння тексту. *Характеристика інформаційної компетентності* включає вміння класифікувати професійно адаптувати текст до поставлених завдань і автоматизацією умінь щодо вибору певного технічного засобу та ІКТ і навичок в управлінні специфічною знаково-символічною системою в різноманітних формах і способах (Ahmed et al., 2020; Bihych & Strilets, 2020; Коношевський, 2011).

Одним із засобів оцінки успішності студента є створення портфоліо студентів, які вивчають професійно орієнтований курс англійської мови.

Дослідно-експериментальну роботу здійснювали як порівняльний педагогічний експеримент. Для порівняння результатів експериментальної роботи було створено п'ять дослідних груп (експериментальних груп – ЕГ):

ЕГ<sub>1</sub> складалася з 27 осіб, ЕГ<sub>2</sub> – 25 осіб, ЕГ<sub>3</sub> – 29 осіб, КГ<sub>1</sub> – 23 осіб, КГ<sub>2</sub> – 30 осіб. Контрольну групу склали (КГ) здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти 1-2 курсів та 13 викладачів загально-професійних дисциплін (53 особи).

Вимірювання динаміки рівня сформованості інформаційної компетентності майбутніх перекладачів у респондентів контрольних і експериментальних груп проводилися в такому порядку: у групах КГ<sub>1</sub> і КГ<sub>2</sub>, ЕГ<sub>1</sub>, ЕГ<sub>2</sub> і ЕГ<sub>3</sub> проводилися два виміри: вхідний (вересень 2019 р.) і підсумковий (вересень 2020 р.).

Дослідно-експериментальна робота була проведена для перевірки результативності спроектованих організаційно-педагогічних умов формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів. Аналіз даних, здобутих у передекспериментальному зрізі педагогічного експерименту (рис. 1), дозволяє із достатньою упевненістю зафіксувати перевагу низького й середнього рівнів сформованості інформаційної компетентності майбутніх перекладачів (табл. 1).

Таблиця 1

**Рівень сформованості інформаційної компетентності майбутніх перекладачів на константувальному зрізі**

Група	Загальна кількість осіб у групі	Низький		Середній		Високий	
		Кількість	% від загальної кількості	Кількість	% від загальної кількості	Кількість	% від загальної кількості
ЕГ <sub>1</sub>	27	14	50,52	11	44,33	5	5,15
ЕГ <sub>2</sub>	25	13	51,58	12	47,37	1	1,05
ЕГ <sub>3</sub>	29	14	50,51	15	45,45	4	4,04
<b>ЕГ</b>	<b>81</b>	<b>41</b>	<b>50,86</b>	<b>38</b>	<b>45,70</b>	<b>10</b>	<b>3,44</b>
КГ <sub>1</sub>	23	16	54,84	9	40,86	4	4,30
КГ <sub>2</sub>	30	16	54,29	9	40,95	5	4,76
<b>КГ</b>	<b>53</b>	<b>32</b>	<b>54,54</b>	<b>18</b>	<b>40,91</b>	<b>9</b>	<b>4,55</b>

*Примітка: ЕГ – об'єднана експериментальна група, КГ – об'єднана контрольна група*

Результати експерименту свідчать про збільшення низької мотивації до успіху, з одночасним зменшенням середньої й помірно високої мотивації, у контрольній групі дослідження. У цій групі не спостерігалось значних змін за шкалами «Одержання диплому», «Одержання знань» і «Оволодіння професією» з методики «Мотивація навчання у ЗВО».

Експериментальні групи демонстрували постійне зниження низької мотивації до успіху. За сумою відсотків у цих групах неухильно росла доля респондентів із середнім і помірно високим рівнем мотивації до

успіху, що відповідно до інтерпретації методики означає володіння особистістю більшою працездатністю. В експериментальних групах так само зафіксовано зниження такої мотивації навчання як «Одержання диплому» з одночасним зростанням мотивації «Оволодіння професією».

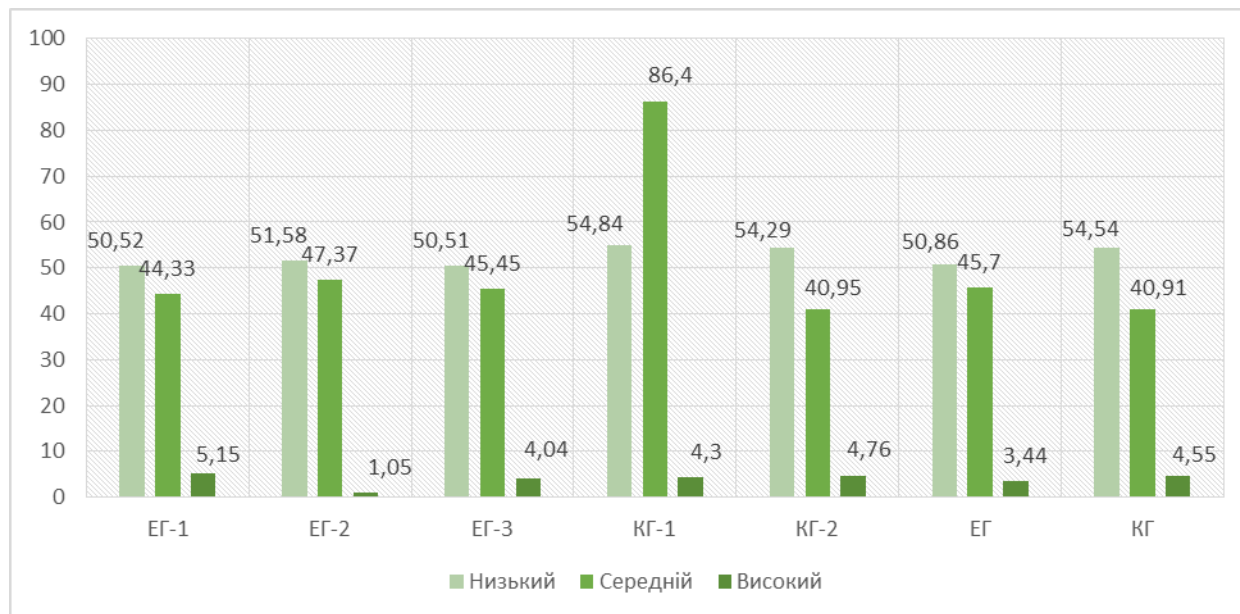


Рис. 2. Оцінювання рівнів сформованості інформаційної компетентності майбутніх перекладачів на передекспериментальному зрізі

Підставивши відповідні значення з таблиць відповідно до стандартної формули визначення критерію К. Пірсона, здобули цифрові значення за допомогою електронних таблиць Microsoft Excel 2017. Критерієм  $\chi^2$  К. Пірсона, на рівнях значущості 0,01 і 0,05 підтвердив, що між дослідними групами відсутні статистично значущі відмінності в сформованості початкових значень рівня *інформаційної компетентності майбутніх перекладачів* у фаховій підготовці, що дає підстави зробити висновок про якісно рівний склад студентів у контрольних та експериментальних групах на констатувальному етапі експерименту.

Для підтримки в магістрів (майбутніх перекладачів) інтересу щодо вивчення іноземної мови, було організовано педагогічний процес, з урахуванням умов інноваційного середовища закладу освіти так, щоб стимулювати в них розвиток креативності за прикладом власного напрацювання й готовності до нового досвіду. В удосконаленні формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів у ЗВО на етапі засвоєння ними інформаційних цінностей перекладацького мистецтва використано технології інтерактивного навчання, спрямовані на практичне засвоєння інформаційної компетентності. Також було доповнено зміст фахових навчальних дисциплін відомостями міждисциплінарного характеру,

які об'єднують психологічну, лінгвістичну, інформаційну й соціокультурну компетентності та дозволяють перекладачеві ефективно реалізувати власний потенціал. Педагогічними умовами підготовки майбутніх перекладачів є створення акмеологічного середовища в закладі вищої освіти; використання виховного потенціалу навчальних дисциплін; організація позааудиторної роботи в закладах вищої освіти, спрямованої на формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів (Bihych & Strilets, 2020).

Інноваційні освітні технології під час експерименту сприяли налагодженню педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу зі здобувачами освіти, у яких відповідні суб'єктні якості інтенсивно мають розвиватися, а потім реалізуватися в професійній діяльності. У цьому випадку студент виступає не лише об'єктом педагогічної дії, а й суб'єктом власної діяльності. Психологічні механізми засвоєння в такий спосіб знань опираються на фундаментальні потреби особистості в самовираженні, самовизначенні, самоствердженні, самореалізації, саморегуляції, тому вони є потужним освітнім засобом розвитку суб'єктності майбутнього перекладача (Rwodz et al., 2020, с. 127).

У формуванні інформаційної компетентності майбутніх перекладачів ми використали такі методи: наочні (відеоматеріали, демонстрація мультимедійних презентацій, інтерактивних плакатів, схем, таблиць, діаграм, моделей; використання технічних засобів; перегляд фільмів); практичні (практичні завдання; тренінги; аналіз і розв'язання проблемних ситуацій; метод проєктів); у міру активізації пізнавальної діяльності студентів (проблемні; частково-пошукові; дослідницькі); за логічністю підходу (дедуктивні; аналітичні; синтетичні).

Під час упровадження інноваційних технік щодо підвищення якості навчання майбутніх перекладачів було застосовано також дидактичні ігри, які мають значний потенціал у розвитку творчості, що зумовлено самим характером ігрової діяльності, такими її рисами як активний, імпровізаційний характер, наявність прямих або непрямих правил, які відображають зміст гри, її емоційної складової. Також використано тренінгові технології як систему діяльності здобувачів освіти щодо засвоєння навичок при деяких алгоритмах розв'язання типових завдань практики, із долученням інтернет-технологій, які спрямовані на розвиток творчого потенціалу майбутнього перекладача, під яким мається на увазі не лише здатність до створення перекладацьких нововведень, а й своєрідна здатність творчо ставитися до себе, до своєї праці, клієнтів, до розв'язання різних проблем і до життя в цілому (Візнюк, 2019; Bihych & Strilets, 2020).

Для перевірки результативності спроектованих організаційно-педагогічних умов формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів на підсумковому зрізі було використано даний підхід щодо вдосконалення інформаційної компетентності майбутніх перекладачів, що дозволяє з достатньою упевненістю зафіксувати перевагу середнього й високого рівнів сформованості інформаційної компетентності майбутніх перекладачів (табл. 2).

Таблиця 2

**Рівень сформованості інформаційної компетентності майбутніх перекладачів на підсумковому зрізі**

Група	Загальна кількість осіб у групі	Низький		Середній		Високий	
		Кількість	% від загальної кількості	Кількість	% від загальної кількості	Кількість	% від загальної кількості
ЕГ <sub>1</sub>	27	5	5,15	14	50,52	11	44,33
ЕГ <sub>2</sub>	25	1	1,05	13	51,58	12	47,37
ЕГ <sub>3</sub>	29	4	4,04	14	50,51	15	45,45
<b>ЕГ</b>	<b>81</b>	<b>10</b>	<b>3,44</b>	<b>41</b>	<b>50,86</b>	<b>38</b>	<b>45,70</b>
КГ <sub>1</sub>	23	4	4,30	16	54,84	9	40,86
КГ <sub>2</sub>	30	5	4,76	16	54,29	9	40,95
<b>КГ</b>	<b>53</b>	<b>9</b>	<b>4,55</b>	<b>32</b>	<b>54,54</b>	<b>18</b>	<b>40,91</b>

*Примітка: ЕГ – об'єднана експериментальна група, КГ – об'єднана контрольна група*

Як видно з табл. 2, результати інформаційної компетентності майбутніх перекладачів на підсумковому зрізі помітно зросли, хоча й не набули тих позитивних значень, на що буде зосереджено роботу й надалі щодо вдосконалення їх майстерності.

Отже, результатом самореалізації майбутнього перекладача є продукт його самостійної діяльності: власна ціннісно-смилова інтерпретація навчального матеріалу, внесення різних за масштабом авторських модифікацій у рекомендовану педагогічну методику; співтворчість для створення нового досвіду в співпраці з колегами; перехід на більш високий рівень володіння іноземною мовою, що природно, необхідно для розвитку інноваційного освітнього середовища як мети професійної освіти майбутніх перекладачів.

Таким чином, кожне заняття з іноземної мови – це перехрестя культур, це практика міжкультурної комунікації. Іноземна мова, якою оволодівають студенти, не лише знайомить із культурою країн мова, яких вивчається, а й шляхом порівняння відтіняє особливості своєї національної культури, знайомить із загальнолюдськими цінностями.



**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Спроектовані організаційно-педагогічні умови формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів у фаховій підготовці, засновані на вимогах Державних стандартів філологічних напрямів підготовки, нормативних вимогах до професійної діяльності майбутніх перекладачів, з дотриманням вимог цілісності, відкритості, перспективності, адекватності методичної системи, міждисциплінарній інтегрованості змісту освіти в методичній системі, безперервності, модульності, етапності формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів, гуманістичній спрямованості та діалогічності, вважаємо особливостями професійної підготовки майбутніх перекладачів у класичному університеті, упровадження яких в освітньому процесі ЗВО показали досить значимий результат.

Доведено, що пріоритетне використання в технологічному компоненті методичної системи активних та інтерактивних методів формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів за допомогою сучасних засобів навчання створює умови зростання особистісної активності й нарощування досвіду розв'язання перекладацько-інформаційних завдань професійної діяльності перекладачів. Особливості професійної підготовки майбутніх перекладачів у класичному університеті відображаються у спроектованих організаційно-педагогічних умовах формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів у фаховій підготовці.

До подальших досліджень цієї проблеми відносимо впровадження в освітній процес імітаційних технологій, комп'ютерного моделювання, елементів геоінформаційних систем, мобільних і кластерних технологій з метою визначення найбільш ефективних методів для розвитку інформаційної компетентності в майбутніх перекладачів.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Ahmed, S. T. S., Qasem, B. T., & Pawar, S. V. (2020). Computer-Assisted Language Instruction in South Yemeni Context: A Study of Teachers' Attitudes, ICT Uses and Challenges. *International Journal of Language Education*, 4 (1), 59-73. doi: 10.26858/ijole.v4i2.10106.
- Візнюк, І. М. (2019). Впровадження ПККПТ в освітньо-інформативне середовище дистанційного навчання за програмою «Macromedia flash». *Технології розвитку інтелекту*, Том 3, 3 (24), 23-46. doi: <http://doi.org/10.31108/3.2019.3.3.2>
- Vizniuk, I. M. (2019). Introduction of PKKPT in the educational and informative environment of distance learning under the program "Macromedia flash". *Technologies of intellect development*, 3, 3 (24), 23-46. doi: <http://doi.org/10.31108/3.2019.3.3.2>
- Bihych, O. B., Strilets, V. V. (2020). Potential for the use of ict in teaching scientific and technical translation. *Information technologies and learning tools*, 76 (2), 86-95. doi: <https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.2812>.

- Коношевський, Л. Л. (2011). *Обработка психологических исследований средствами ИКТ: навчально-методичний посібник*. Вінниця: ТОВ Фірма «Планер» (Konoshevskiy, L. L. (2011). *Processing of psychological researches by means ICT*. Vinnytsia: TOV Firma "Planer").
- Rwodzi, C., de Jager, L., & Mpofu, N. (2020). The innovative use of social media for teaching English as a second language. *The Journal for Transdisciplinary Research in Southern Africa*, 16 (1), a702. doi: 10.4102/td.v16i1.702.

### РЕЗЮМЕ

**Ткачук Татьяна, Паславская Инга.** Особенности профессиональной подготовки будущих переводчиков в классическом университете.

*В статье рассмотрено формирование информационной компетентности будущих переводчиков в профессиональной подготовке как педагогическая проблема; выяснены психолого-педагогические аспекты формирования информационной компетентности будущих переводчиков; определены и обоснованы задачи и проблемы формирования информационной компетентности будущих переводчиков в профессиональной подготовке. Несмотря на значительное количество научных исследований, в определенной степени способствующих решению указанной проблемы, можно констатировать, что в современной педагогической науке недостаточно исследована проблема профессиональной подготовки будущих переводчиков в классическом университете.*

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, компетентность будущих переводчиков, организационно-педагогические условия, профессиональная подготовка, классический университет.

### SUMMARY

**Tkachuk Tetiana, Paslavka Inha.** Features of professional training of future translators in the classical university.

*The article considers the formation of information competence of future translators in professional training as a pedagogical problem; the psychological and pedagogical aspects of the formation of information competence of future translators are clarified; the tasks and problems of formation of information competence of future translators in professional training are defined and substantiated. Despite the significant number of scientific studies that to some extent contribute to the solution of this problem, it can be stated that in modern pedagogical science the problem of professional training of future translators in the classical university is insufficiently studied.*

*Individualization of education in terms of its informatization contradicts the group nature of translation activities, which requires a developed "sense of the elbow" and the ability to interact. The transfer of educational and control tasks into virtual reality contradicts the requirements of maximum realism of translation training. Recognizing the existence of these and a number of other contradictions allows us to conclude that ICT in the educational process of the classical university in their modern development is more a means of training that increases the effectiveness of traditional practice-oriented learning and education than innovation that fundamentally changes learning and education future translator.*

*In the formation of information competence of future translators, we used the following methods: visual (videos, demonstration of multimedia presentations, interactive posters, diagrams, tables, diagrams, models; use of technical means; watching movies); practical (practical tasks; trainings; analysis and solution of problem situations; project method); as the cognitive activity of students intensifies (problematic; partial search; research); by the logic of the approach (deductive; analytical; synthetic).*

*Based on the analysis and generalization of the characteristics of ICT used in the educational process, it was found that in a classical university should use software tools for self-control in educational ICT, specialized ICT, as well as programmable tools for self-control.*

**Key words:** *information and communication technologies, information competence of future translators, organizational and pedagogical conditions, professional training, classical university.*

## УДК 378.14

**Ірина Упатова**

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
ORCID ID 0000-0002-0060-1186

**Олена Дехтярьова**

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
ORCID ID 0000-0001-9617-3333

**Людмила Прокопенко**

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
ORCID ID 0000-0003-4888-9438  
DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/275-286

## ВИКОРИСТАННЯ СТРУКТУРНО-ЛОГІЧНИХ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ СХЕМ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ БІОЛОГІЇ

*Актуальність проблеми пов'язана з удосконаленням процесу підготовки бакалаврів біології в закладах вищої освіти, постійним пошуком і впровадженням педагогами найбільш доцільних та ефективних форм, методів і засобів навчання, які сприяли би реалізації діяльнісного підходу до фахової підготовки. Мета статті полягає в обґрунтуванні проблеми використання структурно-логічних термінологічних схем як словесно-логічного методу та методу візуалізації навчальної інформації у процесі підготовки бакалаврів біології. Практичне значення дослідження – розкриття дидактико-методичного аспекту зазначеної проблеми.*

**Ключові слова:** *структурно-логічна термінологічна схема, алгоритм складання схеми, словесно-логічний метод, метод візуалізації навчальної інформації, графічний прийом, діяльнісний підхід, дидактико-методичні вимоги, фахова підготовка.*

**Постановка проблеми.** Актуальність означеної проблеми спричинена впровадженням Стандарту вищої освіти України, зокрема, для першого (бакалаврського) рівня, галузь знань 09 «Біологія», спеціальність 091 «Біологія», а також застарілим змістом та методиками фахової підготовки. Саме тому особливої актуальності набуває проблема вдосконалення підготовки майбутніх біологів у закладах вищої педагогічної освіти, реалізації діяльнісного підходу до фахової підготовки, що передбачає постійний пошук і впровадження педагогами найбільш доцільних та ефективних форм, методів і засобів навчання, які сприяли би засвоєнню

здобувачами вищої освіти досить великого обсягу навчальної інформації; забезпечували набуття практичних навичок і вмінь, допомагали реалізувати діяльнісний підхід у процесі професійної підготовки.

Також слід урахувати, що бакалавр біології має можливість реалізувати себе і в галузі освітньої діяльності, яка під час проведення уроків біології в закладах загальної середньої освіти передбачає впровадження структурно-логічних термінологічних схем (СЛТС) і як словесно-логічного методу, і як методу візуалізації навчальної інформації.

Відтак, одним із шляхів розв'язання зазначеного протиріччя, на думку авторів, є впровадження структурно-логічних термінологічних схем, що дозволяє реалізувати діяльнісний підхід у процесі фахової підготовки бакалаврів біології на основі зазначених методів.

**Аналіз актуальних досліджень.** Значний внесок у дослідження проблеми використання абстрактної наочності (у вигляді схем) під час вивчення навчальних дисциплін зробили В. Афтанділянц, Є. Єрмоленко, С. Ігнатенко, О. Ігнатович, О. Коваленко, Д. Колотило, Л. Кохан, С. Левченко, Л. Нечепоренко, Н. Савкова, Н. Силич, А. Соколовський, В. Шwirка та ін. Науковці наголошують, що структурно-логічні термінологічні схеми є дидактичним засобом, який забезпечує міцне засвоєння та узагальнення навчального матеріалу, формування вмінь і навичок його структурування й систематизації.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні проблеми використання структурно-логічних термінологічних схем як словесно-логічного методу та методу візуалізації навчальної інформації у процесі підготовки бакалаврів біології під час вивчення освітніх компонентів біологічного спрямування.

**Завдання** дослідження – визначення дидактичних можливостей і методичних аспектів використання структурно-логічних термінологічних схем в освітньому процесі ЗВО, унаочнення навчального матеріалу під час сприйняття інформації, її осмислення, усвідомлення, закріплення, застосування й узагальнення у процесі фахової підготовки майбутніх бакалаврів біології.

Організація дослідження передбачала впровадження таких **методів**, як: аналіз науково-педагогічних джерел, синтез, педагогічне спостереження, бесіда, анкетування, узагальнення результатів дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Успішне формування професійної компетентності майбутнього фахівця залежить від якісної теоретико-методичної підготовки, від доцільно дібраного й чітко окресленого змісту навчальної діяльності, ефективних методів і прийомів навчання,

оптимальної організації навчальної діяльності, а отже, реалізації діяльнісного підходу в ЗВО (Пшенична, 2019, с. 61-83).

Зазначений підхід представлено в сучасній професійно-педагогічній науці дослідженнями таких учених, як С. Виговська, С. Кримський, В. Лекторський, В. Лозова, П. Лузан, О. Новіков, І. Сопівник, Ю. Фокін, А. Хуторської та ін. Науковці наголошують, що традиційний сенс змісту освіти змінюється на «діяльнісний зміст освіти», оскільки навчальний матеріал стає не предметом засвоєння, а зовнішньою складовою освіти – освітнім середовищем для самостійної діяльності студентів.

У проведеному дослідженні важливе місце посідає діяльнісний підхід, який передбачав організацію навчальної діяльності здобувачів освіти, яка забезпечувала їм активність у пізнанні, спілкуванні, своєму фаховому розвитку, який відбувається саме під час освітньої діяльності.

Цілком зрозуміло, що відповідно до мети навчальної діяльності методи навчання повинні бути орієнтовані на розв'язання дидактичних завдань та забезпечення засвоєння видів квазіпрофесійної діяльності, які сприятимуть прискореному професійному становленню бакалавра біології. Зазначимо, що квазіпрофесійна діяльність відбувається й під час складання структурно-логічних термінологічних схем (СЛТС), що забезпечує реалізацію двох методів: словесно-логічного та візуалізації навчальної інформації. Так, у процесі підготовки бакалаврів біології під час вивчення освітніх компонентів біологічного спрямування складання структурно-логічних термінологічних схем (СЛТС), як схематичної (текстово-графічної) наочності, забезпечує свідоме візуальне сприйняття навчальної інформації (метод візуалізації навчальної інформації). Словесно-логічним методом забезпечується систематизація, узагальнення й поглиблення раніше засвоєних знань під час складання СЛТС.

Під структурно-логічною схемою науковці Л. Бутенко, Є. Єрмоленко О. Ігнатович, В. Швирка розуміють спосіб наочного представлення інформації в структурованому, систематизованому, закодованому за допомогою знаків-сигналів (символічних, графічних, візерункових, словесних) вигляді. Ця інформація розташована в певній взаємозалежності та логічній послідовності (Єрмоленко, 2014; Бутенко та ін., 2015, с. 155-161). Теоретичний та практичний інтерес становить наукова позиція Л. Нечепоренко щодо призначення та функцій схематичної наочності, форм роботи з нею, методик використання. На думку дослідниці, особливу значущість мають схеми, які створені в процесі пояснення матеріалу (Нечепоренко, 1967). Зі зростанням ролі текстово-графічної наочності в

освітньому процесі постає питання щодо їх застосування. Дані наукових досліджень Л. Кохан, Н. Савкової та інших свідчать про те, що використання такого виду наочності сприяє формуванню вмінь і навичок структурування й систематизації навчального матеріалу (Кохан, 2013).

Погоджуємося з узагальненою думкою О. Білої і С. Левченко про те, що під час засвоєння нового матеріалу здобувачі вищої освіти повинні сприймати його в логічній послідовності, а структурно-логічні схеми використовувати для виділення основного змісту навчального матеріалу (Белая та Потапенко, 2016, с. 28; Левченко, 2017).

На наше переконання, під час складання СЛТС у здобувачів вищої освіти формуються не тільки навички складання структурно-логічних термінологічних схем, але й уміння аналізувати, класифікувати, систематизувати та узагальнювати теоретичний матеріал. Цілком зрозуміло, що така навчальна діяльність забезпечує ефективне сприйняття та засвоєння змісту біологічних освітніх компонентів, яким притаманна велика кількість термінології. У такому аспекті складання СЛТС можна використовувати не тільки як метод візуалізації навчальної інформації, але й словесно-логічний метод, оскільки його застосування сприяє ефективнішому засвоєнню різних термінів, понять, явищ тощо. Зазначимо, що під час створення біологічної СЛТС розкриваються складні зв'язки, залежності, внутрішня логіка предметів і явищ, які вивчаються, а отже, сам факт складання здобувачем освіти правильної структурно-логічної схеми до певного блоку навчального матеріалу засвідчує його осмислення та розуміння.

ОЛТС – це створена за спеціальними принципами візуальна модель змісту навчального матеріалу, у якій стисло зображені основні смислові блоки досліджуваної теми (терміни), а також використовуються графічні прийоми підвищення мнемонічного ефекту, що забезпечує результативну роботу з термінологічним апаратом. Використання СЛТС як методу візуалізації навчальної інформації характеризується роботою різних видів рецепторів, що в комплексі забезпечує реалізацію «золотого правила дидактики», як результат – краще запам'ятовування й відтворення інформації. Так, зорові рецептори дають можливість бачити як структуру кожної частини навчальної інформації, так і цілісну картину змісту матеріалу, який вивчається; слухові рецептори допомагають не тільки почути інформацію, але й перевести її у словесно-логічну пам'ять, яка тісно пов'язана зі словом, думкою та логікою; пропріорецептори забезпечують запам'ятовування, коли людина пише (моторна пам'ять) тощо.

Зазначимо, що складання СЛТС забезпечує якісну роботу з біологічними поняттями та їх термінами. Оскільки знання людини складаються з понять, які устанавлюються в будь-якій науковій галузі та словесно виражаються через терміни, то під час складання СЛТС термін одночасно виконує дві функції: слугує назвою поняття та відображає його зміст. Також СЛТС під час відтворення навчальної інформації допомагає дотримуватися послідовності під час викладу навчального матеріалу, допомагає виявити об'єм засвоєного.

Отже, освітня діяльність здобувачів, яка спрямована на опрацювання і складання СЛТС допомагає формувати в них уміння аналізувати інформацію, структурувати її, систематизувати, узагальнювати, кодувати у вигляді схеми.

Розглянемо *методичні аспекти щодо впровадження структурно-логічних термінологічних схем*. По-перше, СЛТС розглядається і як метод навчання, і як дидактичний засіб, у якому навчальний матеріал представлено стисло, у вигляді системи опорних слів – термінів, позначень, що дозволяють відновити відсутні ланки інформації. Це, у свою чергу, розширює термінологічний запас здобувачів освіти і покращує їх наукові знання з освітнього компонента. По-друге, схема як графічне зображення в загальних рисах відображає певну систему знань, розкриває взаємодію її елементів, визначає особливості зв'язків між елементами системи. Такі зв'язки позначаються стрілками. Кожна стрілка СЛТС – це знання, яке має позначати зв'язки та взаємозв'язки між структурними елементами схеми (між елементами знань). По-третє, упровадження СЛТС у навчальне заняття сприяє розв'язанню таких завдань, як: збагачення термінологічного запасу; формування вмінь аналізувати науковий текст, узагальнювати й систематизувати, виділяти головне, робити висновки; розвиток логічного і критичного мислення; сприяння реалізації самоосвітньої діяльності, засвоювати систему біологічних знань. По-четверте, робота з СЛТС дозволяє створювати умови для самостійної роботи здобувача, його подальшої творчої і дослідної роботи, розвиває його активну пізнавальну діяльність і прищеплює інтерес до освітнього компонента. Слід зазначити, що вивчення теми зі складанням СЛТС наближується до роботи науково-дослідного характеру, забезпечує дослідницьку діяльність під час навчального заняття. По-п'яте, під час планування навчального заняття з використанням СЛТС викладачеві необхідно враховувати, що їх упровадження: забезпечує осмислене опрацювання наукового тексту, цілісний підхід до вивчення навчального матеріалу; допомагає раціонально розподілити час під час

заняття (є можливість його заощадити); дозволяє здійснювати графічний контроль; полегшує засвоєння складних для сприйняття тем, є опорою до усної відповіді; підсилює науковий аспект освітнього компонента. По-шосте, у процесі постановки навчальних завдань щодо складання СЛТС здобувачами вищої освіти необхідно спиратися на методичні настанови щодо моделювання структурно-логічної термінологічної схеми (за С. Ігнатенко, Є. Єрмоленко, Л. Кохан) (Ігнатенко та Єрмоленко, 2015; Кохан, 2013, с. 436-440): 1. СЛТС повинна відповідати змісту навчальної інформації та мати такі структурні компоненти: назву, структурно-логічні блоки, що відповідають змісту навчального матеріалу. 2. Під час аналізу наукового тексту та побудови СЛТС необхідно дотримуватися логічної послідовності, відбиваючи систему понять, які розглядаються, зазначаючи їх істотні ознаки, властивості, зв'язки, характеристики біологічних об'єктів, процесів, явищ тощо. 3. Під час побудови СЛТС необхідно дотримуватися теорії розвитку біологічних понять, ураховувати методику їх формування. 4. Під час складання СЛТС необхідно урізноманітнити унаочнений навчальний матеріал шляхом зміни шрифту, розташуванням логічних блоків у схемі, виділенням їх кольором (але уникати зайвих кольорів, що дратує зір, а тому погіршує засвоєння), зміною розмірів, форми тощо. 5. Необхідно уникати перевантаження СЛТС детальною інформацією, що ускладнює її усне та письмове відтворення й оперативну роботу з нею. 6. Окремим варіантом застосування СЛТС є завдання, яке передбачає аналіз і описання здобувачем схеми, яка заздалегідь розроблена викладачем. Такі завдання сприяють, в основному, розвиткові вміння аналізувати й синтезувати інформацію, а також розвитку зв'язного мовлення бакалаврів. 7. По-сьоме, серед основних дидактико-методичних вимог до складання СЛТС, яких мають дотримуватися бакалаври біології, слід зазначити такі: схема має бути лаконічною й розміщуватися на одній сторінці; структурні компоненти схеми (поняття, інформаційні блоки) мають розміщуватися таким чином, щоб була зрозуміла їхня ієрархія (наприклад, загальні й конкретні – у центрі, на периферії – допоміжні); між елементами схеми мають бути відображені логічні зв'язки; СЛТС має доступно сприйматися, мати інформаційно-сміслову, образну, емоційну навантаженість.

Підсумовуючи вищезазначені методичні аспекти щодо впровадження структурно-логічних термінологічних схем у процес фахової підготовки бакалаврів біології, слід наголосити на тому, що їх використання в освітньому процесі дає можливість навчити здобувача виокремлювати головне, осмислювати закономірності природних процесів, загальних уявлень про природу, формувати міцні біологічні знання, наукову картину



світу, предметні вміння, фахові компетентності. Дослідженням було доведено, що впровадження СЛТС допомагало бакалаврам біології виділяти головне в науковому тексті; вільно оперувати біологічними і загальнонауковими поняттями в межах досліджуваного матеріалу, переказувати матеріал, відтворювати зміст понять, аргументувати, а також узагальнювати й систематизувати знання.

У процесі дослідження спиралися на етапи роботи зі СЛТС, запропоновані Л. Кохан. На першому етапі, який передбачав опрацювання різноманітних біологічних джерел інформації, викладач консультував здобувачів вищої освіти щодо алгоритму складання СЛТС. На другому (підготовчому) етапі визначався зміст та мета складання СЛТС; реалізовувалася методика розробки СЛТС, яка включала опрацювання навчального матеріалу та визначення його смислових елементів (термінів); моделювання схеми; розташування термінів відповідно до логіки викладу матеріалу, здійснювалося естетичне оформлення схеми). Третій етап, у ході якого відбувалася реалізація діяльності зі створення структурно-логічних термінологічних схем (індивідуальних, групових або колективних). Перед складанням СЛТС необхідно було поділити зміст навчального матеріалу теми на смислові блоки, елементи. Отже, на початку роботи потрібно було структурувати навчальний матеріал. На четвертому (заключному) етапі відбувалася презентація й оцінювання СЛТС, при цьому зверталась увага на дидактичні компоненти СЛТС, творчий підхід здобувачів освіти, особистий вклад і значущість кожного учасника.

Бакалаврам біології пропонувалися завдання на складання СЛТС, які вимагали розуміння причинно-наслідкових відносин, застосування раніше засвоєних дій у процесі самостійного відтворення й застосування знань.

Наприклад, під час вивчення теми «Вища нервова діяльність» пропонувалося таке завдання: скласти схему реакції спортсмена перед відповідальним виступом. Пояснити, про що свідчить ця схема? Навести власний приклад нервової і гуморальної регуляції у відповідь на конкретний подразник.

Так, під час практичного заняття з «Методики викладання біології» здобувачам освіти пропонувалося виконання завдань, які передбачали розробку і складання структурно-логічних термінологічних схем до певної теми, передбаченою навчальною програмою з біології для 6–9 класів. Наприклад:

Завдання 1. Запропонувати власний приклад структурно-логічної термінологічної схеми за темами: «Опора та рух» (8 кл.), «Транспорт

речовин» (8 кл.), «Виділення. Терморегуляція» (8 кл.), «Зв'язок організму людини із зовнішнім середовищем. Сенсорні системи» (8 кл.). Завдання 2. Розробити ментальні карти до зазначених у попередньому завданні тем. Порівняти ментальні карти із структурно-логічними термінологічними схемами, установити їх переваги й недоліки. Завдання 3. Пояснити, яким чином створення інфографіки, ментальних карт, структурно-логічних термінологічних схем сприятиме розвитку біологічного мислення учнів під час навчання біології.

Отже, складання структурно-логічних термінологічних узагальнюючих схем під час опанування змістом освітніх компонентів біологічного спрямування дозволяє порівнювати досліджувані об'єкти, узагальнювати, систематизувати, логічно викладати вивчений матеріал; формувати фахове мислення здобувачів.

Перед початком організації роботи словесно-логічним методом та методом візуалізації навчальної інформації з використанням СЛТС у процесі підготовки бакалаврів викладачу необхідно визначити місце цього виду освітньої діяльності в загальній структурі навчального заняття. Складання розгорнутої СЛТС на основі інформації лекції, підручника чи додаткової літератури, відтворення її під час організації парної чи групової роботи дозволяло здійснювати взаємооцінку здобувачів вищої освіти, що сприяло встановленню рівня засвоєння ними навчального матеріалу, формуванню в них адекватної самооцінки.

Під час експерименту, на етапі організації навчальної діяльності бакалаврів біології щодо складання та використання логічно упорядкованих термінологічних схеми, досліджувалися вміння, результат сформованості яких наприкінці експерименту засвідчили таке: сформованість умінь правильно давати визначення поняття – в ЕГ – 59 %; КГ – 52 %; порівнювати, класифікувати досліджувані об'єкти – в ЕГ – 60 %; КГ – 48 %; складати логічно упорядковані термінологічні схеми – в ЕГ – 68 %; КГ – 60 %; обґрунтовувати, доводити – в ЕГ – 54 %; КГ – 40 %; узагальнювати й систематизувати – в ЕГ – 86 %; КГ – 52 %; характеризувати об'єкти, явища за допомогою СЛТС – в ЕГ – 62 %; КГ – 48 %.

Під час дослідження було вивчено ставлення здобувачів освіти до різних форм та методів візуалізації навчальної інформації, таких як: структурно-логічних схем, опорних конспектів, ментальних карт, таблиць, які можна використовувати під час проведення уроків біології у ЗЗСО, будувалася рангова шкала відповідей, яка засвідчувала ті з них, яким вони віддавали перевагу, кожен респондент мав можливість обрати не одну форму.

Підсумовуючи вищезазначене, слід наголосити на таких *основних перевагах структурно-логічних термінологічних схем*: 1) забезпечують візуалізацію навчальної інформації та концентрацію уваги під час опанування новою інформацією за рахунок структурування теоретико-термінологічних блоків, на яких базуються поняття, судження, висновки; 2) підвищують мнемонічний ефект під час засвоєння; 3) сприяють засвоєнню логічних зв'язків понять, суджень, висновків; формуванню цілісної картини щодо навчальної теми; 4) забезпечують засвоєння узагальненого змісту матеріалу; 5) сприяють формуванню вмінь аналізувати, здійснювати синтез, класифікацію, узагальнення; 6) забезпечують оптимізацію смислового й інформаційного навантаження; 7) дають можливість формувати аналітичне, логічне, критичне мислення.

Погоджуємося з думкою В. Афтанділянц, О. Коваленко, Д. Колотило, А. Соколовського про те, що СЛТС доцільно впроваджувати під час проведення лекційних занять, основною методичною вимогою до яких є виклад теоретичного матеріалу викладачем із застосуванням підготовленої заздалегідь СЛТС, або побудова її в ході пояснення, з концентрацією уваги на головних питаннях теми (Соколовський та ін., 2009, с. 536-538). Основною навчальною діяльністю здобувачів освіти під час такої лекції є опрацювання значного обсягу матеріалу й акцентування уваги на найбільш важливих положеннях теми. Використання побудованої СЛТС на семінарських та практичних заняттях сприяє ефективнішому відтворенню й засвоєнню теоретичного матеріалу здобувачами, що дозволяє на основі вивчення лекційного матеріалу і додаткового опрацювання літературних джерел доповнювати схеми необхідною інформацією. Під час самостійного опанування освітнього компонента СЛТС можуть бути використані для самоконтролю та самоперевірки рівня засвоєння теоретичних знань. Під час підготовки до іспиту або заліку структурований та систематизований матеріал СЛТС сприяє узагальненню й систематизації біологічних знань здобувачів вищої освіти.

Проведене дослідження доводить результати інших науковців, які бралися до уваги під час наукового пошуку щодо зазначеної в статті проблеми.

Таким чином, структурно-логічні термінологічні схеми не є єдиним методом навчання здобувачів освіти основам наук. Безумовно, їх застосування й інтеграція з іншими методами та засобами навчання дає можливість вивчати причинно-наслідкові зв'язки, формувати в бакалаврів біології фахові вміння.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Аналіз психолого-педагогічної літератури, а також власний досвід застосування

структурно-логічних термінологічних схем як словесно-логічного методу та методу візуалізації навчальної інформації у процесі підготовки бакалаврів біології під час вивчення освітніх компонентів біологічного спрямування дали змогу визначити методичні аспекти й переваги використання структурно-логічних термінологічних схем. За результатами дослідження дійшли висновку, що використання СЛТС є актуальним і доцільним у процесі фахової підготовки бакалаврів біології, оскільки діяльність щодо складання структурно-логічних термінологічних схем сприяє розвитку в них умінь формулювати визначення понять, аналізувати й синтезувати, порівнювати та узагальнювати, класифікувати навчальну інформацію, робити висновки тощо.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у висвітленні проблеми підготовки бакалаврів біології до реалізації методики складання структурно-логічних термінологічних схем під час проведення уроків біології в закладах загальної середньої освіти в період проходження педагогічної практики.

### ЛІТЕРАТУРА

- Белая, О. Н., Потапенко Ю. В. (2016). Методика использования структурно-логических схем для решения ключевых учебных задач при изучении темы «Тепловые явления». *Весті БДПУ – Серія 3, 4*, 27-31 (Belaya, O. N., Potapenko, Yu. V. (2016). The method of using structural and logical schemes to solve key educational problems when studying the topic "Thermal phenomena". *Vesti BDPU – Series 3, 4*, 27-31).
- Ігнатенко, С., Єрмоленко, Є. (2015). Використання структурно-логічних схем у процесі організації самостійної роботи майбутніх інженерів-педагогів. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*, 7 (I), 72-75 (Ihnatenko, S., Jermolenko, Ye. (2015). The use of structural and logical schemes in the process of organizing independent work of future engineers-teachers. *Scientific notes of Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko*, 7 (I), 72-75).
- Єрмоленко, Є. І. (2014). Використання структурно-логічних схем у процесі фахової підготовки майбутніх інженерів. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*, 25, 155-161 (Jermolenko, Ye. I. (2014). The use of structural and logical schemes in the process of professional training of future engineers. *Bulletin of Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko*, 25, 155-161).
- Кохан, Л. В. (2013). Особливості використання структурно-логічних схем у навчально-пізнавальній діяльності старшокласників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 29 (82), 436-440 (Kohan, L. (2013). Features of use structural and consequential patterns in senior students' learning and cognitive activity. *Pedagogy of creative personality formation in higher and comprehensive school*, 29 (82), 436-440).
- Левченко, С. В. (2017). Використання опорно-логічних схем та конспектів на заняттях. *Фізико-математична освіта (ФМО)*, 4 (14), 215-220 (Levchenko, S. V. (2017). Use of open-logical schemes and concepts at lessons. *Physical & Mathematical Education (PME)*, 4 (14), 215-220).

- Нечепоренко, Л. С. (1967). *Схематические наглядные пособия и методика их применения*. Каменец-Подольский (Necheporenko, L. S. (1967). *Schematic visual aids and methods of their application*. Kamianets-Podolskyi).
- Пшенична, Л. (2019). Новий учитель нової української школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (85), 61-83 (Pshenychna, L. (2019). New teacher of new Ukrainian school. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1 (85), 61-83).
- Соколовський, А., Колотило Д., Афтандіянц В., Коваленко О. (2009). Структурно-логічні схеми – елемент активізації навчального процесу. *Тренінгові технології як засіб формування знань та практичних компетенцій*, (сс. 417-812). Київ: КНЕУ (Sokolovskiy, A., Kolotylo, D., Aftandiliants, V., Kovalenko, O. (2009). Structural and logical schemes as an element of activation of the educational process. *Training technologies as a means of forming knowledge and practical competencies*, (pp. 417-812). Kyiv: KNEU).
- Бутенко, Л. Л., Ігнатович, О. Г., Швирка, В. М. (2015). *Структурно-логічні схеми. Таблиці. Опорні конспекти. Есе. Навчальні презентації: рекомендації до складання : методичний посібник для студентів*. Старобільськ (Butenko, L. L., Ihnatovych, O. H., Shvyrka, V. M. (2015). *Structural and logical schemes. Tables. Reference notes. Essay. Educational presentations: recommendations for compilation: a guide for students*. Starobilsk).

## РЕЗЮМЕ

**Упатова Ирина, Дехтярева Елена, Прокопенко Людмила.** Использование структурно-логических терминологических схем в процессе подготовки бакалавров биологии.

Актуальность проблемы связана с совершенствованием процесса подготовки бакалавров биологии в учреждениях высшего образования, постоянным поиском и внедрением педагогами наиболее целесообразных и эффективных форм, методов и средств обучения, которые способствовали бы реализации деятельностного подхода к профессиональной подготовке.

Цель статьи состоит в обосновании проблемы использования структурно-логических терминологических схем как словесно-логического метода и метода визуализации учебной информации в процессе подготовки бакалавров биологии.

Практическое значение исследования – раскрытие дидактико-методического аспекта данной проблемы.

**Ключевые слова:** структурно-логическая терминологическая схема, алгоритм составления схемы, словесно-логический метод, метод визуализации учебной информации, графический прием, деятельностный подход, дидактико-методические требования, профессиональная подготовка.

## SUMMARY

**Upatova Iryna, Dekhtiarova Olena, Prokopenko Ludmila.** The use of structural and logical terminological schemes as a method of visualization of educational information during the process of biology bachelors' training.

*The significance of the problem* is related to the improvement of the process of biology bachelors' training in higher education institutions. Teachers are in constant search and implementation of the most appropriate and effective forms, methods and ways of teaching which would contribute to the activity approach to professional training.

*The aim of the article* is to explain the problem of using structural-logical terminological schemes as a verbal-logical method and a method of educational information visualization in the process of preparing bachelors.

*The research has important implications for revealing the didactic and methodological aspects of this problem. The main pedagogical tasks the solution of which is facilitated by the method of introduction of structural-logical terminological schemes have been identified. The specific features of didactic and methodological possibilities of structural-logical terminological schemes concerning the structuring of educational material and its visualization at a stage of perception, comprehension, and generalization in the course of professional preparation of future bachelors of biology are outlined. The paper studies methodological aspects of the structural-logical terminological scheme introduction in the educational process of biology bachelors training. The specifics of using the structural-logical terminological scheme during training sessions are revealed. The article provides methodological instructions on modeling structural-logical terminological schemes for students. The main didactic and methodological requirements for compiling a structural and logical terminological scheme, which must be followed by biology bachelors, are claimed. The results of mastering structural-logical terminological scheme assimilation by biology bachelors are presented.*

*It can be concluded that the use of structural and logical terminological schemes is relevant and appropriate in the training of future biology bachelors. As the activity of compiling structural and logical terminological schemes contributes to the development of their ability to formulate definitions, analyze and synthesize, compare and summarize, classify educational information, and so on.*

**Key words:** structural and logical terminological scheme, algorithm for drawing up a diagram, verbal-logical method, method of educational information visualization, graphic technique, activity approach, didactic and methodological requirements, professional training.

**УДК 378.147.091.212:613**

**Каріна Федченко**

Національний університет біосервсів і природокористування України

ORCID ID 0000-0002-0432-7093

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/286-297

## **МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я У СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТІВ НАУК ПРО ЖИТТЯ ТА НАВКОЛИШНЄ СЕРЕДОВИЩЕ**

*Підготовлено й обґрунтовано критерії, рівні і показники вихованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище. Критеріями вихованості визначено такі: емоційний, мотиваційний, когнітивний, поведінковий. Показниками мотиваційного критерію є мотивація на здоровий спосіб життя, інтерес до здоров'я. До показників когнітивного критерію належать знання про здоров'я та його складові, усвідомлення важливості здоров'я. Емоційний критерій має такі показники, як уміння керувати емоціями, почуття задоволення від дотримання правил здорового способу життя. Показниками поведінкового критерію є готовність до самовдосконалення, дотримання здорового способу життя.*

*З метою діагностики рівня вихованості ціннісного ставлення до здоров'я було проведено констатувальний етап педагогічного експерименту. До констатувального етапу експерименту було залучено 421 студент та 24 науково-педагогічних працівників університетів наук про життя та навколишнє середовище. Аналіз результатів діагностики дав змогу визначити рівні вихованості ціннісного ставлення до здоров'я за чотирма критеріями. Установлено, що високий рівень*

вихованості ціннісного ставлення до здоров'я притаманний 16,9 % опитуваних студентів, середній рівень – 44,2 % та низький – 38,9 %.

**Ключові слова:** методика, формування, цінність, ціннісне ставлення, здоров'я, педагогіка, студент, критерії.

**Постановка проблеми.** Потреби суспільства й держави у здоровій нації країни вимагають вирішення проблем здоров'я з самого народження дитини. Важливим аспектом вирішення цієї проблеми є освіта, яка виконує суспільні функції навчання й виховання дитини. У зв'язку з сучасним станом здоров'я підлітків все частіше говорять про таку функцію освіти, як здоров'язбережувальна. На наш погляд, реалізація здоров'язбережувальної функції освіти має відбуватися шляхом формування ціннісного ставлення особистості до власного здоров'я та здоров'я оточуючих.

**Аналіз актуальних досліджень.** Формування культури здоров'я висвітлені у вітчизняних і зарубіжних працях: М. Амосова, Г. Апанасенка, В. Бабаліч, І. Беха, В. Горащука, О. Єжової, Ю. Лісіцина, А. Маслоу І. Сопівник, О. Леонтьєв, В. М'ясищев, та ін.

**Мета статті** – висвітлити методичні засади ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети були використані теоретичні методи науково-педагогічного дослідження: анкетування, опитування, аналіз та синтез, порівняння.

**Виклад основного матеріалу.** Ми брали за основу педагогічний експеримент, який складався з трьох етапів:

*Констатувальний* експеримент полягає в тому, що дослідник експериментальним шляхом установлює лише стан педагогічної системи, що вивчається: констатує наявність зв'язків, залежностей між явищами, визначає вихідні дані для подальшого дослідження.

*Формувальний* експеримент супроводжується застосуванням спеціально розробленої системи заходів, спрямованих на формування певних якостей, на покращення результатів навчання, виховання, трудової діяльності тощо.

*Контрольний* експеримент визначає рівень знань, умінь та навичок за матеріалами формувального експерименту (Жосан, 2008).

Нами було застосовано алгоритм розробки критеріїв оцінювання, який має такі етапи: визначається номенклатура рівнів (високий, середній, низький чи оптимальний, припустимий, неприпустимий тощо); відпрацьовується набір показників, що в сукупності характеризують рівень розвитку оцінюваної якості, параметра, результату; ранжування

показників; оцінювання факторів вагомості показників; застосування показників у протоколах експертизи (Лузан, 2016).

Проведене опитування серед студентів (табл. 1).

Таблиця 1

**Результати рівнів ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище за показниками**

№ п/п	Показники	Рівні		Високий		Середній		Низький	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1.	Знання про здоров'я та його складові	64	15,1	224	53,34	133	31,56		
2.	Усвідомлення важливості здоров'я	82	19,45	184	43,85	155	36,7		
3.	Мотивація на здоровий спосіб життя	58	13,76	147	35,01	216	51,23		
4.	Інтерес до здоров'я	99	23,44	198	47,06	124	29,5		
5.	Готовність до самовдосконалення	87	20,73	191	45,27	143	34		
6.	Дотримання здорового способу життя	61	14,5	198	46,91	162	38,59		
7.	Уміння керувати емоціями	47	11,24	196	46,38	178	42,38		
8.	Почуття задоволення від дотримання правил здорового способу життя	73	17,39	148	34,95	200	47,66		
	Рівень сформованості ціннісного ставлення до здоров'я	<b>71</b>	<b>16,95</b>	<b>186</b>	<b>44,10</b>	<b>164</b>	<b>38,95</b>		

Для визначення рівнів вихованості ціннісного ставлення до здоров'я ми використали також метод експертної оцінки, у який входить опитування серед педагогів із певною метою. Зараз цей метод досить популярний у педагогічній науці, оскільки дає змогу отримати інформацію за короткий проміжок часу та застосовується для оцінки різноманітних вибірок.

Констатувальний етап експерименту проводиться таким чином: відбір експертів, інструктаж, опитування та аналіз результатів. У ролі експертів було взято 24 науково-педагогічних працівників із 4 попередньо зазначених закладів вищої освіти, які взяли участь в опитуванні. Педагоги оцінювали студентів за показниками у письмовій формі.

Вважаємо метод експертної оцінки одним із оптимальних щодо оцінки рівнів вихованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище (табл. 2).



Таблиця 2

## Результати експертної оцінки

№ п/п	Показники	Рівні		Високий		Середній		Низький	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1.	Знання про здоров'я та його складові	49	11,7	238	56,5	134	31,8		
2.	Усвідомлення важливості здоров'я	62	14,7	194	46,1	165	39,2		
3.	Мотивація на здоровий спосіб життя	44	10,5	158	37,5	219	52,0		
4.	Інтерес до здоров'я	88	20,9	210	49,9	123	29,2		
5.	Готовність до самовдосконалення	69	16,4	200	47,5	152	36,1		
6.	Дотримання здорового способу життя	42	10,0	206	48,9	173	41,1		
7.	Уміння керувати емоціями	29	6,9	208	49,4	184	43,7		
8.	Почуття задоволення від дотримання правил здорового способу життя	59	14,0%	158	37,5%	204	48,5%		
	Рівень сформованості ціннісного ставлення до здоров'я	<b>55</b>	<b>13,14</b>	<b>197</b>	<b>46,66</b>	<b>169</b>	<b>40,20</b>		

Результати експертної оцінки дають змогу зробити такі висновки: за деякими показниками рівні вихованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище нижчі, але в допустимих нормах (рис. 1.1).

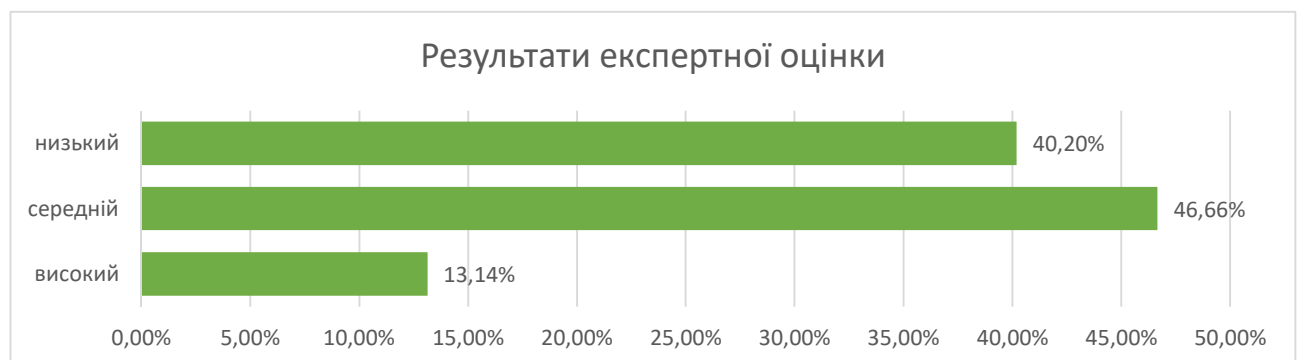


Рис. 1. Результати експертної оцінки за показниками

Під час діагностики рівнів вихованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів нами було узагальнено результати за двома

показниками мотиваційного критерію (знання про здоров'я та його складові, усвідомлення важливості здоров'я) та наведено в таблиці 3.

Таблиця 3

**Рівні вихованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів  
університетів наук про життя та навколишнє середовище за показниками  
когнітивного критерію**

Рівні  Показни ки	Високий				Середній				Низький			
	Анк.	Екс.	Разом		Анк.	Екс.	Разом		Ан к.	Екс.	Разом	
	К-сть	К-сть	К-сть сер.	%	К-сть	К-сть	К-сть сер.	%	К- сть	К- сть	К-сть сер.	%
Знання про здоров'я та його складові	64	49	57	13,54	224	238	231	54,87	133	134	133	31,59
Усвідом лення важли- вості здоров'я	82	62	72	17,10	184	194	189	44,90	155	165	160	38,00
Всього	<b>73</b>	<b>56</b>	<b>65</b>	<b>15,32</b>	<b>204</b>	<b>216</b>	<b>210</b>	<b>49,89</b>	<b>104</b>	<b>150</b>	<b>146</b>	<b>34,79</b>

Дані результати звертають нашу увагу на те, що студенти з високим рівнем знань про здоров'я становлять лише 13,54 %. Важливим є і те, що на низькому рівні усвідомлення важливості здоров'я сформована лише у 38,00 % студентів, а на високому рівні – 17,10 % (рис. 2).

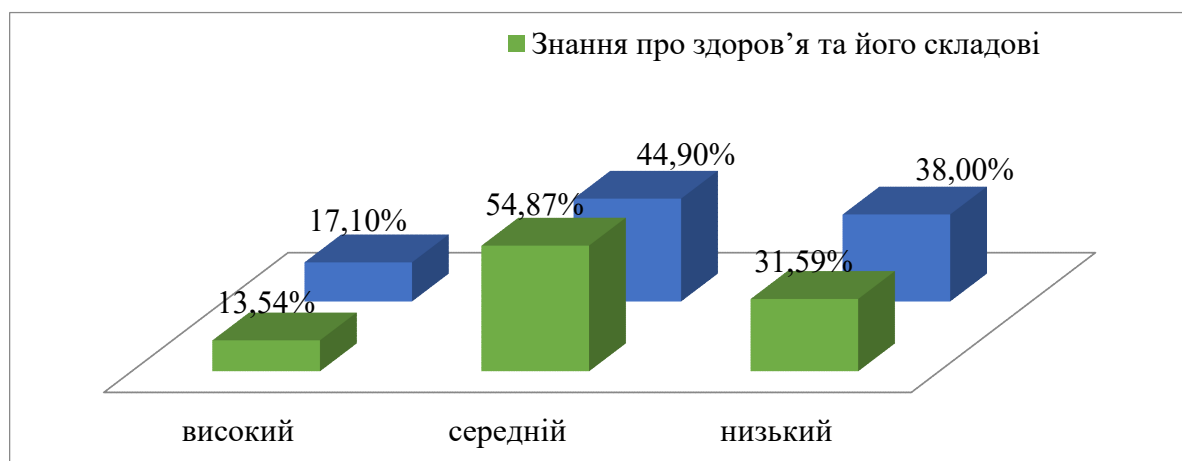


Рис. 2. Порівняння показників за мотиваційним критерієм

Аналіз результатів показників показав, що у студентів за мотиваційним критерієм недостатньо сформований рівень вихованості ціннісного ставлення до здоров'я, адже студентів з високим рівнем – 15,32 %, з середнім рівнем – 49,89 %, а низьким – 34,79 % (рис. 3).

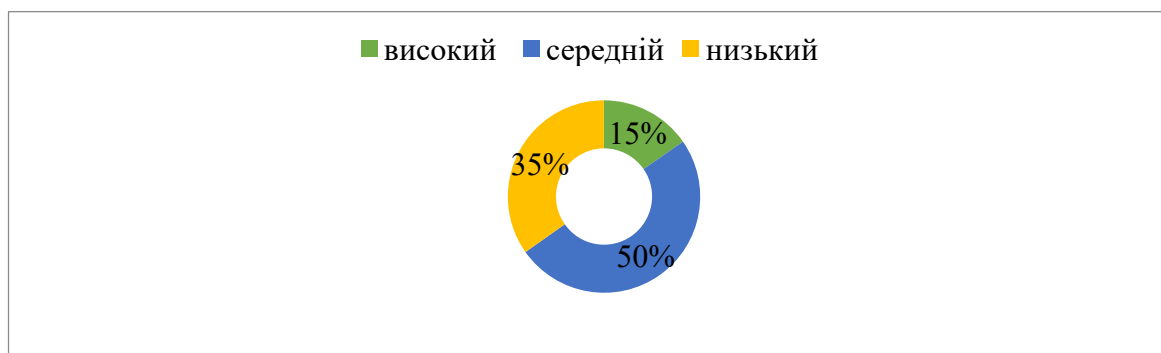


Рис. 3. Рівні вихованості ціннісного ставлення до здоров'я за мотиваційним критерієм.

Рівні вихованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище за когнітивним критерієм ми теж розглядали за двома показниками (мотивація на здоровий спосіб життя, інтерес до здоров'я) та наведено в таблиці 1.4.

Таблиця 4

**Рівні вихованості ціннісного ставлення до здоров'я у університетів наук про життя та навколишнє середовище за показниками мотиваційного критерію**

Рівні Показ- ники	Високий				Середній				Низький			
	Анк.	Екс.	Разом		Анк.	Екс.	Разом		Анк.	Екс.	Разом	
	К-сть	К-сть	К-сть сер.	%	К-сть	К-сть	К-сть сер.	%	К-сть	К-сть	К-сть сер.	%
Мотивація на здоровий спосіб життя	58	44	51	12,11	147	158	153	36,34	216	219	217	51,55
Інтерес до здоров'я	99	88	94	22,32	198	210	204	48,45	124	123	123	29,23
Разом	78	66	72	17,22	213	172	179	42,40	170	171	170	40,38

За когнітивним критерієм результати анкетування показали, що лише у 12,11 % студентів закладів вищої освіти на високому рівні сформована мотивація на здоровий спосіб життя. Важливим є й те, що проявляють інтерес до здоров'я на низькому рівні 29,23 % студентів (рис. 5).

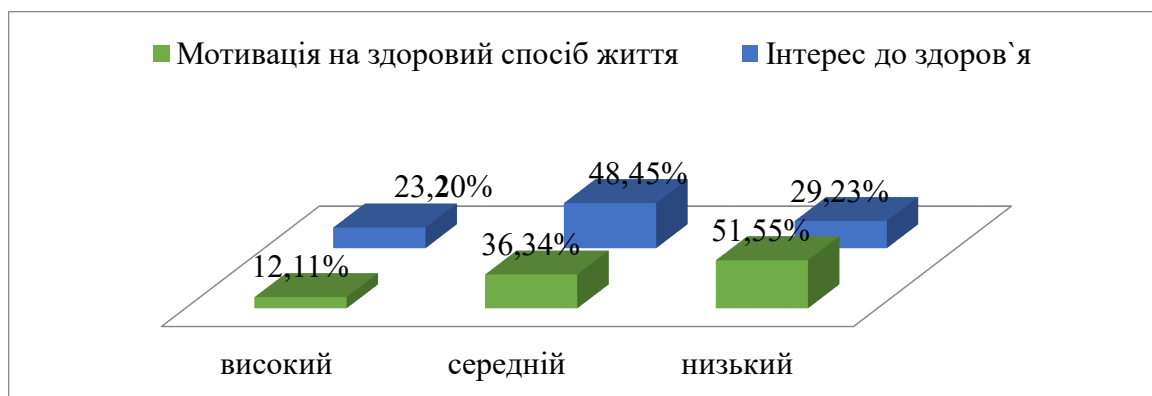


Рис. 4. Порівняння показників за когнітивним критерієм

Дані опитування серед студентів та експертів дали можливість з'ясувати рівні вихованості ціннісного ставлення до здоров'я за когнітивним критерієм. Результати показали, що в університетах наук про життя та навколишнє середовище навчаються лише 17,22 % студентів із високим рівнем. Це необхідно врахувати під час наступного формувального етапу експерименту, оскільки когнітивний критерій має велике значення під час побудови власного здоров'я кожного студента (рис. 5).

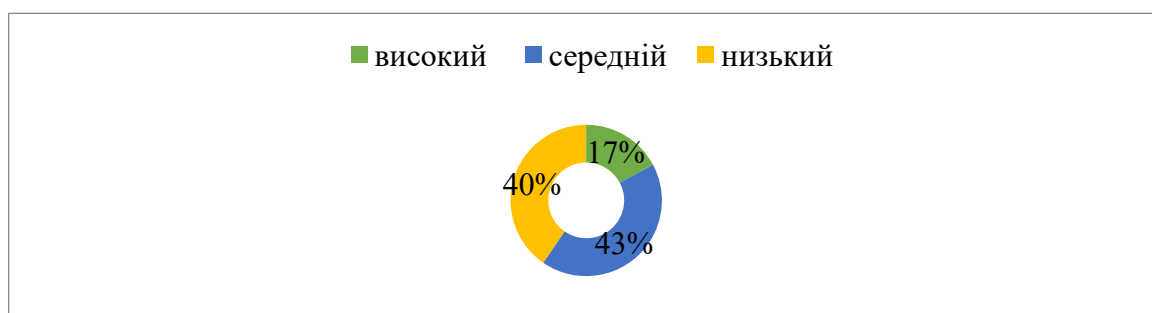


Рис. 5. Рівні вихованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище за когнітивним критерієм

Рівні вихованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище за емоційним критерієм ми оцінювали за двома показниками (в, дотримання здорового способу життя). Отримані результати наведені в таблиці 5.

Підсумувавши отримані дані за показниками емоційного критерію, ми встановили, що готовність до самовдосконалення та дотримання здорового способу життя на низькому рівні сформовано відповідно у 35,15 % і 39,90 % студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище. Можна припустити, що такий великий відсоток низького рівня вихованості ціннісного ставлення до здоров'я пояснюється тим, що переважна кількість опитуваних – вихідці з сіл серед студентів. Як

свідчить анкетування, багато з них не готові до самовдосконалення або ж у сільському господарстві не мали на це часу (рис. 6).

Таблиця 5

**Рівні вихованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів  
університетів наук про життя та навколишнє середовище за показниками  
поведінкового критерію**

Рівні Показ- ники	Високий				Середній				Низький			
	Анк.	Екс.	Разом		Анк.	Екс.	Разом		Анк.	Екс.	Разом	
	К-сть	К- сть	К-сть сер.	%	К-сть	К-сть	К- сть сер.	%	К-сть	К-сть	К- сть сер.	%
Готов- ність до самов дос- кона- лення	87	69	78	18,53	191	200	195	46,32	143	152	148	35,15
Дотри- мання здоро- вого споро- бу життя	61	42	51	12,12	198	206	202	47,98	162	173	168	39,90
Разом	74	56	65	15,33	184	203	199	47,15	153	162	157	37,52

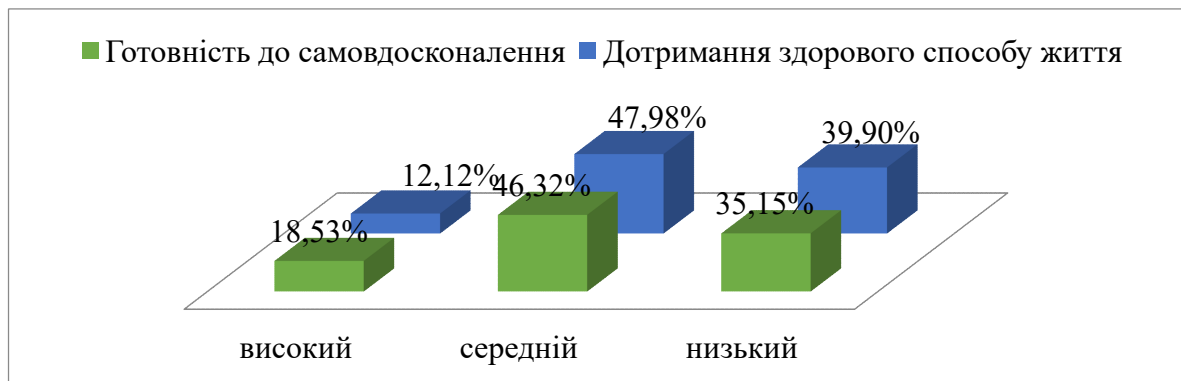


Рис. 6. Порівняння показників за емоційним критерієм

Таким чином, за результатами діагностики було виявлено рівні вихованості ціннісного ставлення до здоров'я за емоційним критерієм. Підсумувавши дані, розуміємо, що на високому рівні готовність до самовдосконалення сформована лише у 15,33 % студентів, проте на низькому рівні – 37,52 %. Гадаємо, що за емоційним критерієм такий низький рівень вихованості ціннісного ставлення пов'язаний із віком студентів, які взяли участь в опитуванні. (рис. 7).

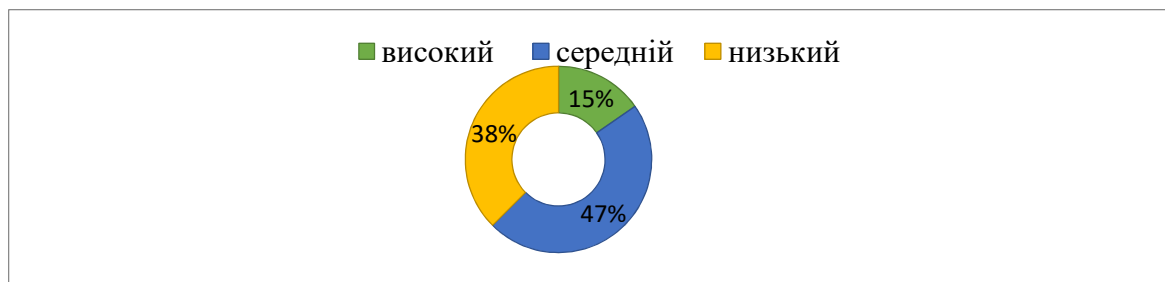


Рис. 7. Рівні вихованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище за емоційним критерієм

Останнім критерієм, за яким було розглянуто рівні вихованості ціннісного ставлення до здоров'я, є поведінковий (табл. 6). Поведінковий критерій включає два показники: участь у праці, готовність до самовдосконалення у веденні сільського господарства.

Таблиця 6

**Рівні вихованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище за показниками емоційного критерію**

Рівні Показ- ники	Високий				Середній				Низький			
	Анк.	Екс.	Разом		Анк.	Екс.	Разом		Анк.	Екс.	Разом	
	К-сть	К-сть	К-сть сер.	%	К-сть	К- сть	К-сть сер.	%	К- сть	К- сть	К-сть сер.	%
Уміння керувати емоціями	47	29	38	09,02	196	208	202	47,99	178	184	181	42,99
Почуття задоволення від дотрим. правил здоров. способу життя	59	73	66	15,68	148	158	153	36,34	200	204	202	47,98
Разом	53	51	52	12,35	242	172	177	42,17	189	194	192	45,48

Підсумки результатів говорять, що вміння керувати емоціями притаманна, лише 9,02 % студентів, не отримують почуття задоволення аж 47,98 % студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище. 42,99 % опитуваних студентів не вміють керувати своїми емоціями (рис. 8).

Опрацьовані дані дали змогу визначити рівні вихованості ціннісного ставлення до здоров'я за поведінковим критерієм. Високий рівень за поведінковим критерієм мають лише 12,32 % студентів, тому під час формувального етапу експерименту потрібно звернути увагу на підвищення задоволення від дотримання правил здорового способу життя (рис. 9).

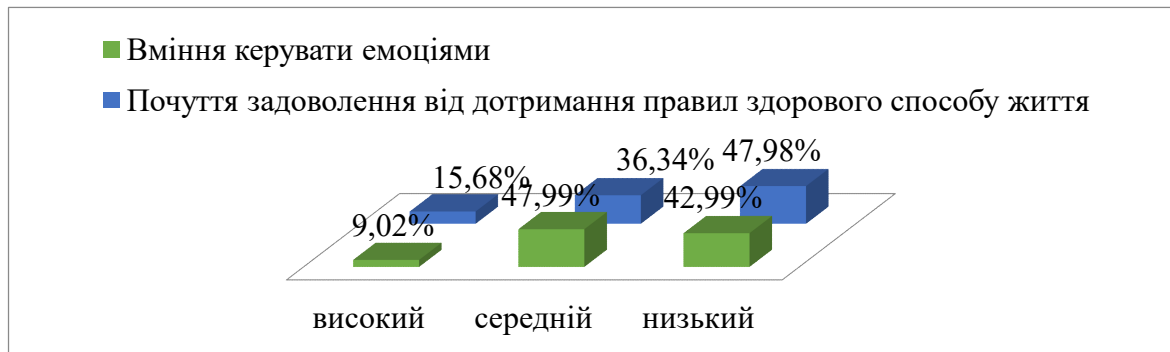


Рис. 8. Порівняння показників поведінкового критерію

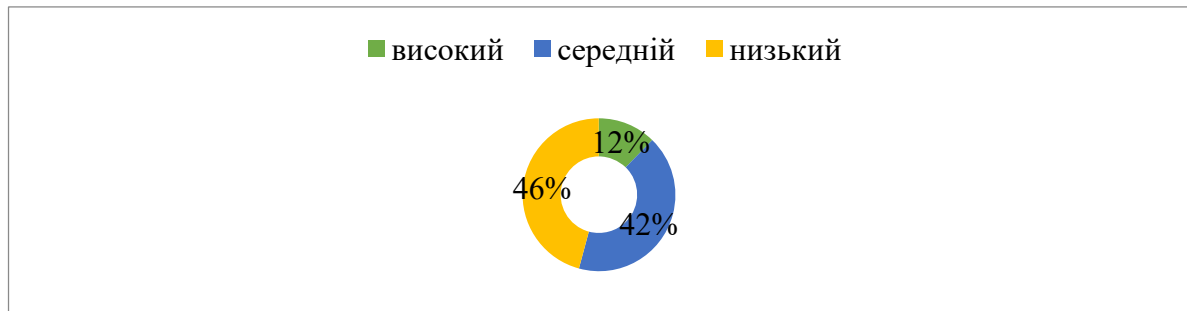


Рис. 9. Рівні вихованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище за поведінковим критерієм

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок** Отже, означені методичні умови формування ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище покладено в основу опитування. Проведене дослідження, власний досвід дають змогу стверджувати, що виховний потенціал визначених методичних умов формування ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище полягає в їх комплексній реалізації.

На основі психолого-педагогічних досліджень ціннісного ставлення до здоров'я виділені його когнітивний, емоційний, мотиваційний та поведінковий компоненти.

## ЛІТЕРАТУРА

- Лузан, П. Г., Сопівник, І. В., Виговська, С. В. (2016). *Методологія та організація науково-педагогічних досліджень*. Київ (Luzan, P. G., Sopivnik, I. V., Vygovska, S. V. (2016). *Methodology and organization of scientific and pedagogical research*. Kyiv).
- Жосан, О. Е. (2008). *Педагогічний експеримент*. Кіровоград (Josan, O. E. (2008). *Pedagogical experiment*. Kirovograd).
- Васильев, В. Н. (1991). *Здоровье и стресс* (Vasiliev, V. N. (1991). *Health and stress*).
- Горашук, В. П. (2000). *Концептуальні основи формування культури здоров'я підлітків. Нові технології навчання* (Gorashchuk, V. P. (2000). *Conceptual bases of formation of culture of health of teenagers. New learning technologies*).

Оржеховська, В. М. (2007). *Стратегія розвитку превентивного виховання дітей і молоді в Україні. Становлення особистості*. Кам'янець-Подільський. (Orzhekhovska, V. M. (2007). *Strategy for the development of preventive education of children and youth in Ukraine. Formation of personality*. Kamenets-Podolsky).

### РЕЗЮМЕ

**Федченко Карина.** Методические основы ценностных отношений к здоровью у студентов университетов наук о жизни и окружающей среде.

*Подготовлено и обосновано критерии, уровни и показатели воспитанности ценностного отношения до здоровья студентов университетов наук о жизни и окружающей среде. Критериями воспитанности мы определили следующие: эмоциональный, мотивационный, когнитивный, поведенческий. Показателями мотивационного критерия является мотивация на здоровый образ жизни, интерес к здоровью. К показателям когнитивного критерия относятся знания о здоровье и его составляющие, осознание важности здоровья. Эмоциональный критерий содержит такие показатели, как умение управлять эмоциями, чувство удовлетворения от соблюдения правил здорового образа жизни. Показателями поведенческого критерия являются готовность к самосовершенствованию, соблюдение здорового образа жизни. С целью диагностики уровня воспитанности ценностного отношения к здоровью был проведен констатирующий этап педагогического эксперимента. К констатирующему этапу эксперимента был привлечен 421 студент и 24 научно-педагогических работника университетов наук о жизни и окружающей среде. Анализ результатов диагностики позволил определить уровни воспитанности ценностного отношения к здоровью по четырем критериям. Установлено, что высокий уровень воспитанности ценностного отношения к здоровью присущий 16,9 % опрошенных студентов, средний уровень – 44,2 % и низкий – 38,9 %.*

**Ключевые слова:** диагностика, сформированность, ценность, ценностное отношение, здоровье, педагогика, студент, критерии.

### SUMMARY

**Fedchenko Karina.** Methodological principles of the value attitude towards health in students of universities of life sciences and the environment.

*Criteria, levels and indicators of education of health values in students of the universities of life sciences and environment are prepared and substantiated. The criteria of education are defined as: emotional, motivational, cognitive, behavioral. Indicators of the motivational criterion are motivation for a healthy lifestyle, interest in health. The indicators of the cognitive criterion include knowledge about health and its components, awareness of the importance of health. The emotional criterion has such indicators as the ability to manage emotions, a sense of satisfaction from following the rules of a healthy lifestyle. Indicators of the behavioral criterion are readiness for self-improvement, adherence to a healthy lifestyle.*

*In order to diagnose the level of education of the value attitude to health, an ascertaining stage of the pedagogical experiment was conducted. 421 students and 24 scientific and pedagogical workers of the universities of life and environment sciences were involved in the ascertaining stage of the experiment. The analysis of the results of the diagnostics made it possible to determine the levels of education of the value attitude to health according to four criteria. It was found that a high level of education of health values is inherent in 16.9 % of surveyed students, the average level – 44.2 % and low – 38.9 %.*

*We took as a basis a pedagogical experiment, which consisted of three stages: the ascertaining experiment envisages that the researcher by an experimental way establishes*



*only a condition of the pedagogical system studied: states existence of communications, dependences between the phenomena, defines initial data for the further research.*

*The molding experiment is accompanied by the use of a specially developed system of measures aimed at the formation of certain qualities, to improve the results of training, education, employment and so on.*

*The control experiment determines the level of knowledge, skills and abilities based on the materials of the molding experiment.*

**Key words:** *diagnostics, formation, value, value renewal, health, pedagogy, student, criteria.*

**УДК 378.4.016**

**Уляна Шостак**

Вінницький торговельно-економічний інститут КНТЕУ

ORCID ID [0000-0002-3258-2098](https://orcid.org/0000-0002-3258-2098)

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/297-308

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ- ПЕРЕКЛАДАЧІВ РІЗНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ**

*Здійснено теоретичний аналіз проблеми професійної мотивації. Установлено, що мотивація – це сукупність особистісних та ситуативних факторів, які спонукають до активності (діяльності) людини. Проаналізувавши отримані дані, нами було з'ясовано, що навчальна мотивація студентів-перекладачів різної форми навчання децю відрізняється. Тобто, у студентів державної форми навчання домінує мотив «Набуття знань» 70 %. Що стосується студентів контрактної форми навчання, то в даній групі досліджуваних домінує мотив «Отримання диплому» 54 %. У результаті дослідження були виявлені не тільки відмінності в навчальній мотивації майбутніх перекладачів у торговельно-економічній сфері, а й багато спільного.*

**Ключові слова:** *майбутні перекладачі в торговельно-економічній сфері, навчальна мотивація, державна та контрактна форми навчання, заклад вищої освіти, психолого-педагогічний експеримент.*

**Постановка проблеми.** Особливого значення в часи соціально-економічного перетворення в усіх сферах суспільного життя набуває вдосконалення підготовки студентів – майбутніх перекладачів у торговельно-економічній сфері. Сучасне життя вимагає від людини здатності до перманентного навчання, що дозволяє їй зберігати конкурентоспроможність в умовах зростання обсягу та швидкого ускладнення інформації. Це викликало суттєві зміни в навчальному процесі та протягом усього організованого систематичного навчання. Сучасне суспільство висуває до випускника закладу вищої освіти особливі вимоги, серед яких важливе місце посідають професіоналізм, активність і творчість. Процес удосконалення підготовки майбутніх перекладачів в умовах сучасної освіти є досить складним і обумовлений багатьма чинниками. Одним із них є розвиток внутрішньої мотивації до навчання у студентів закладів вищої освіти (ЗВО).

Для молоді, яка здобуває відповідну професію, найважливішою є професійна зорієнтованість, для змісту професійної орієнтації – джерело інтенсивного розвитку, тобто її активність у тому виді діяльності, у якому особистість знаходить власний вияв. Насправді мотивами навчання часто є бажання виділитися серед ровесників, страх перед негативним оцінюванням і перед наслідками відмови від навчання тощо. Та й навчання часто є неусвідомленим, точніше – недостатньо усвідомленим процесом. Відтак, ключовим моментом нашого дослідження є саме виявлення мотивації в майбутніх перекладачів як чинника самоактивації та саморозвитку здобувачів освіти в ЗВО.

**Аналіз актуальних досліджень.** Одним із найважливіших компонентів педагогічної діяльності (Л. Божович, О. Леонтьєв, А. Маркова, А. Маслоу, С. Рубінштейн, Х. Хекхаузена) є мотиваційний комплекс особистості (Візнюк та Поліщук, 2020; Климчук, 2004; Рождественская и др., 2005; Ryan & Deci, 2004): мотивація навчальної та професійної діяльності, мотивація успіху та боязнь невдачі, фактори привабливості професії для студентів, які навчаються в торговельно-економічному ЗВО, а особливо серед майбутніх перекладачів. Виявлення професійних мотивів, інтересів і схильностей є важливим прогностичним чинником задоволеності професією в майбутньому.

Онтогенетичні аспекти становлення, формування та розвитку навчальної мотивації знайшли своє відображення в дисертаційних дослідженнях М. Алексєєвої, В. Климчука, О. Музики.

I. Lakić та J. Pralas впроваджували контент засобів перекладу шляхом використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), який заснований на стандартах ЕМТ, що пов'язані з наданням послуг перекладу й інструментами CAT. I. Briales, G. Filsenger та E. Alonso відзначають важливість лексикографічних, термінологічних та документальних засобів навчання, які були впроваджені в освітній процес. На відміну від професійних перекладачів, майбутні фахівці вважають доречним використання мобільних пристроїв, які дуже зручні у використанні під час навчання. С. Р. Laga зазначає, що машинний переклад традиційно пов'язаний із технологічними навичками самого перекладача (Ryan & Deci, 2004). Отже, мотивація студентів до навчання є однією з основних складових навчально-виховного процесу.

**Метою дослідження** є вивчення на основі теоретичного аналізу й узагальнення емпіричного матеріалу психологічних особливостей навчальної мотивації студентів-перекладачів різної форми навчання (на прикладі державної та контрактної форми навчання).

*Гіпотеза дослідження:* навчальна мотивація студентів обумовлена формою навчання студентів, а саме: для студентів державної форми навчання характерним є високий рівень мотивації щодо набуття знань та оволодіння професією. Що стосується студентів контрактної форми навчання, то для них характерним є домінування зовнішніх мотивів, тобто оволодіння навчальними дисциплінами не є метою навчання, а виступає як засіб досягнення іншої мети – отримання диплому.

**Виклад основного матеріалу.** Психолого-педагогічний експеримент було проведено на базі Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ. В експериментальній роботі взяли участь 150 студентів. Вік учасників експерименту становив 17-25 років. Етичні права всіх учасників дотримано. Кожен із учасників на початку дослідження був поінформований про умови експериментальної програми й узгодили в ній свою участь. Дослідження проводилося в природних умовах освітнього процесу ЗВО за рішенням спеціалізованої вченої ради Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ, із дотриманням таких педагогічних умов, як відповідний термін тривалості навчання (протягом одного року навчання), єдині критерії оцінки навчальних досягнень (рейтингова система ЗВО) та однаковий вимірювальний інструментарій у діагностиці рівня сформованості компонентів англомовної компетентності майбутніх перекладачів.

Діагностичний комплекс є сукупністю діагностичних засобів, кожний із яких, відповідно до ідеї формування діагностичного комплексу, виконує функцію оцінки рівня сформованості певного компонента інформаційної компетентності майбутнього перекладача. До критеріїв якості відносять такі характеристики, як об'єктивність (результати незалежні від того, хто проводить діагностику), валідність (придатність тесту для виміру саме тієї якості, на оцінку якої він спрямований), надійність (відображає міру точності й постійності, з якою вимірюється якість особистості, та характеризує свободу від погрішностей процедури тестування), репрезентативність (відповідність нормам тестування, як властивість вибіркової сукупності людей, на основі аналізу якостей яких розроблений тест, представлено генеральну сукупність усіх осіб, які мають подібні характеристики) та науковість (обґрунтованість тесту фундаментальними дослідженнями).

Для виконання мети й перевірки гіпотези були використані такі методи дослідження: теоретичні – аналіз літератури для уточнення дефініцій «мотив», «мотивація», «навчальна мотивація»; емпіричні методи (асоціативний експеримент щодо засвоєння знань англомовного забезпечення, методика вивчення мотивації навчання у ЗВО Т. Ільїної та

вивчення мотивів навчальної діяльності студентів (А. Реан, В. Якунін); статистично-математична обробка даних.

Так, В. Вундт розглядав *мотиви* як складові частини вольового акту, уявлення й почуття, перші з яких спонукають до діяльності, а другі є її рушійною силою (Климчук, 2004).

*Мотивація* – це сукупність спонукальних факторів, які визначають активність особистості; це всі мотиви, потреби, стимули, ситуативні чинники, які спонукають поведінку людини (Візнюк та Поліщук, 2020, с. 14).

*Мотиви* є відносно стійкими рисами (проявами, атрибутами) особистості. Коли ми стверджуємо, що певній людині притаманний пізнавальний мотив, то мається на увазі, що в багатьох ситуаціях вона виявляє інтерес до змісту і процесу діяльності, або пізнавальну мотивацію, чим і обумовлене наше подальше дослідження (Климчук, 2004, с. 57).

**Результати дослідження.** Дослідження відповідає основним вимогам професійної етики (не містить шкідливих впливів на студентів). Згода на участь була укладена усно, у якій дослідник дотримується принципу конфіденційності.

Дослідження проводилось у два етапи. Під час *першого етапу* ми запропонували досліджуваним відповісти на питання методики «Вивчення мотивації навчання в ЗВО Т. Ільїної», та методики «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А. Реан, В. Якунін) і написати асоціації на запропоноване слово-стимул. Під час другого етапу нами було виділено по 10 найчастіше вживаних асоціацій для кожної групи. Бланк з асоціаціями піддавався повторному ранжуванню досліджуваними. Отримані показники піддавалися методам математичної обробки, а саме факторному аналізу, на основі якого будувався семантичний простір досліджуваного явища.

У результаті проведеного дослідження були виділені дві групи студентів, мотиваційна структура яких має принципові відмінності. Отримані результати для студентів державної форми навчання представлені на рис. 1.

У структурі мотивації навчальної діяльності майбутніх перекладачів у торговельній сфері державної форми навчання (50 % від загальної кількості опитуваних) домінує мотив «Набуття знань» 70 %, а інші мотиви виражені недостатньою мірою – «Оволодіння професією» 28 %, «Отримання диплому» 20 %.

Для студентів цієї групи характерним є високий рівень мотивації щодо набуття знань та оволодіння професією. Вони виявляють високий рівень пізнавальної активності в процесі навчання, отримуючи певне

задоволення від самого процесу набуття знань та вмінь. Студенти цієї групи мають розвинуте прагнення до оволодіння професійними знаннями та вміннями, а також бажанням набути професійно важливих якостей у ході отримання професійної освіти.

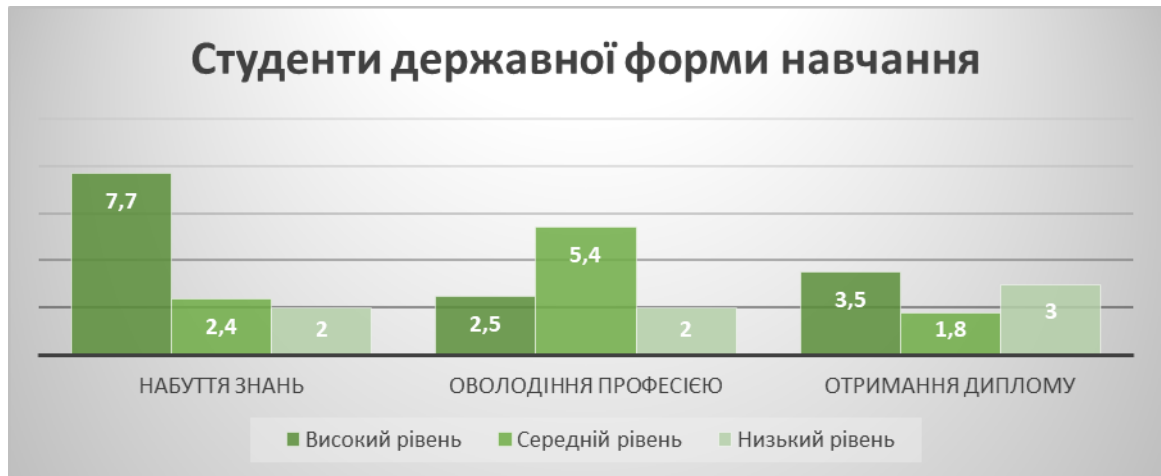


Рис.1. Результати студентів державної форми навчання за методикою «Мотивація навчання в ЗВО» (Т. Ільїної).

У структурі мотивації навчальної діяльності студентів контрактної форми навчання (50 % від загальної кількості опитуваних) (рис. 2) домінує мотив «Отримання диплому» 54 %. під час домінування зовнішніх мотивів оволодіння навчальними дисциплінами не є метою навчання, а виступає як засіб досягнення іншої мети – отримання диплому. Звідси можна зробити припущення щодо наявності для даної групи студентів низького рівня пізнавального інтересу до навчальної діяльності і, відповідно, до професійної спрямованості.

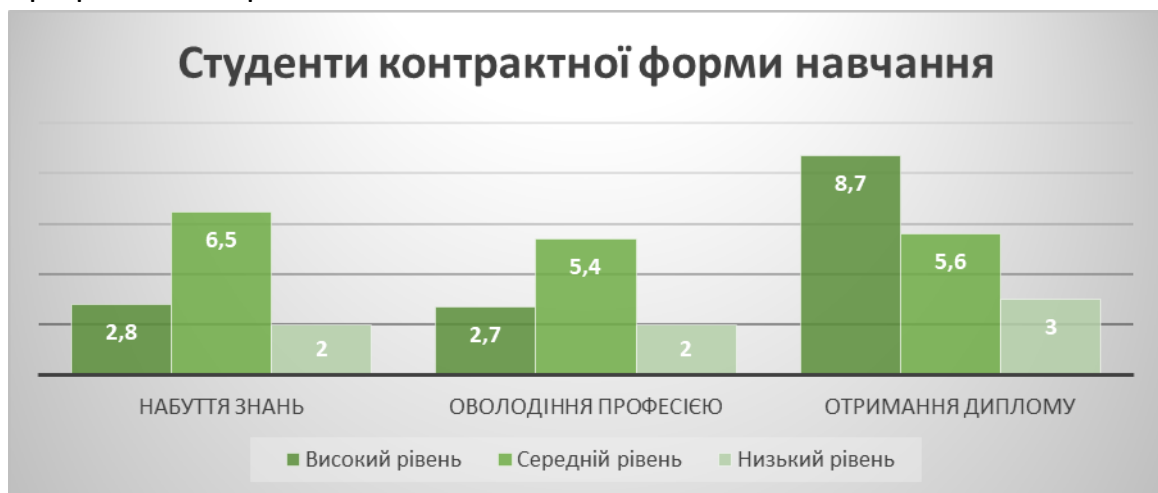


Рис. 2. Результати студентів контрактної форми навчання за методикою «Мотивація навчання в ЗВО» (Т. Ільїної)

Таким чином, одержані результати опитування свідчать про недостатній рівень мотивації до навчальної діяльності майбутніх перекладачів у торговельній сфері.

Для діагностики особливостей мотивації навчальної діяльності студентів було обрано методiku вивчення структурної характеристики мотивації з точки зору провідного мотиву, свідомої причини навчальної діяльності, стійкості цього мотиву, співвідношення широких соціальних, соціально-професійних та індивідуальних мотивів є методика А. Реана та В. Якуніна «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів». Згідно з цією методикою, на вибір пропонується 16 мотивів, з яких студенти обирають 5 найбільш значимих для них. Чим частіше обирається той чи інший мотив, тим вище його ранг, тим більш він є домінуючим у системі мотивів у студентських групах у цілому.

Отримані результати показали, що високі показники для студентів державної форми навчання (вибрали більш, ніж 60 % респондентів) мають такі мотиви навчальної діяльності, як: стати висококваліфікованим фахівцем (100 %); забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності (90 %); отримати диплом (90 %). Установлено, що середньо значимими (вибрали 40 %-60 % респондентів) для студентів, є мотиви: набути глибокі та міцні знання (36 %); постійно отримувати стипендію (38 %); одержати інтелектуальне задоволення (36 %) (рис. 3).



Рис 3. Структура мотивів навчальної діяльності студентів державної форми навчання



Рис 4. Структура мотивів навчальної діяльності студентів контрактної форми навчання

Низькі значення (вибрали менш ніж 40 % респондентів) у студентів мають мотиви: не запускати вивчення предметів навчального циклу (20 %),

успішно вчитися, здавати іспити на – добре і – відмінно (20 %); успішно продовжити навчання на наступних курсах (26 %); домогтися схвалення батьків та оточення (16 %); досягти поваги викладачів (12 %); бути постійно готовим до чергових занять (8 %).

Необхідно відзначити, що дуже низькі значення мають мотиви: бути прикладом для однокурсників (4 %); уникнути засудження та покарань за погане навчання (4 %); не відставати від однокурсників у навчанні (2 %). Слід звернути увагу на те, що мотив «виконувати педагогічні вимоги» не є актуальним для жодного з респондентів.

Отримані дані свідчать про те, що для опитаних майбутніх перекладачів у торговельно-економічній сфері переважною залишається зовнішня позитивна мотивація навчання. Про це свідчать високі рівні значимості соціальних мотивів досягнення (стати висококваліфікованим фахівцем, забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності, отримати диплом); пізнавальні мотиви (набути глибоких та міцних знань) та мотивів соціальної ідентичності (домогтися схвалення батьків та оточуючих, досягти поваги викладачів). Структура мотивів навчальної діяльності студентів державної форми навчання викладена на рис. 3.

Як показало наше дослідження, високі показники для студентів контрактної форми навчання (вибрали більш, ніж 60 % респондентів) мають такі мотиви навчальної діяльності, як: стати висококваліфікованим фахівцем (96 %); забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності (90 %); отримати диплом (100 %).

Установлено, що середньо значимими (вибрали 40 % - 60 % респондентів) для студентів, є мотиви: успішно вчитися, здавати іспити на – добре і – відмінно (50 %); набути глибокі та міцні знання (50 %); успішно продовжити навчання на наступних курсах (34 %); домогтися схвалення батьків та оточення (34 %).

Низькі значення (вибрали менш ніж 40 % респондентів) у студентів мають мотиви: бути постійно готовим до чергових занять (20 %).

Необхідно відзначити, що дуже низькі значення мають мотиви: бути прикладом для однокурсників (2 %); уникнути засудження та покарань за погане навчання (2 %); не відставати від однокурсників у навчанні (4 %); не запускати вивчення предметів навчального циклу (4 %); досягти поваги викладачів (4 %); постійно отримувати стипендію (4 %); одержати інтелектуальне задоволення (2 %).

Таким чином, виконаний аналіз доводить, що для студентів контрактної форми навчання переважною залишається зовнішня

позитивна мотивація навчання. Про це свідчать високі рівні значимості мотивів соціальної ідентичності (допомогтися схвалення батьків та оточуючих) і соціальні мотиви досягнення (стати висококваліфікованим фахівцем, отримати диплом, забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності). Структура мотивів навчальної діяльності студентів даної групи викладена на рис. 4.

Отже, високий рівень значущості, як для студентів державної, так і для студентів контрактної форм навчання мають, перш за все, соціальні мотиви досягнення, які загалом перевищують рівень пізнавальних мотивів та соціальних мотивів ідентичності.

У цілому картина виборів однакова для майбутніх перекладачів у торговельно-економічній сфері обох груп досліджуваних. Мотиви: «Стати висококваліфікованим фахівцем», «Отримати диплом», «Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності» входять до п'ятірки значущих мотивів для студентів. Однак, слід зазначити, що для студентів державної форми навчання значущим мотивом є постійно отримувати стипендію (38 %). Респонденти даної групи є студентами, які навчаються за кошти державного бюджету, і щоб отримувати стипендію потрібно докласти багато зусиль. Звідси й бажання успішно навчатися, складати іспити на «добре» і «відмінно». Матеріальна потреба стає важливою, тому наявність «власних» грошей дає хоч якусь автономність від батьків.

У студентів державної та контрактної форм навчання, на додаток до вищезначених мотивів, з'являється бажання придбати глибокі і міцні знання (36 % студентів-державників, 50 % студентів-контрактників). Протягом навчання в ЗВО вивчаються різні дисципліни, тому велика кількість студентів замислюються над тим, що знання і вміння, придбані ними, безумовно, знадобляться їм у подальшому працевлаштуванні.

Студенти державної форми навчання в якості причин, що спонукають їх учитися, вибирають також можливість отримати інтелектуальне задоволення (36 %). У студентів, задіяних у написанні курсових і наукових робіт, з'являється сфера професійних інтересів, тому можливість спілкуватися з викладачами-спеціалістами стає для студентів не тільки потрібною, але й цікавою.

*Психологічні особливості навчальної мотивації майбутніх перекладачів у торговельно-економічній сфері за допомогою асоціативного експерименту.*

У ході контент-аналізу було виділено та сформовано 3 групи, які включали в себе низку асоціацій, близьких за семантичним наповненням



та сфери реалізації. Так, наприклад, категорія «Навчання» конкретизує та описує наявність тих процесів, які розвивають, реалізують та супроводжують всі етапи розвитку студента як професіонала. Категорія «Дозвілля» включає в себе ті поняття, які найчастіше супроводжують процеси відпочинку та спілкування з друзями тощо. У свою чергу, остання категорія «Перспективи» об'єднала в себе низку категорій, які напряму описують майбутню професійну діяльність студента (диплом, вища освіта, майбутня робота, компетентний перекладач).

Результати дослідження показали, що студенти державної форми навчання, у першу чергу, пов'язують поняття «Навчання в ЗВО» з такими найбільш вживаними асоціаціями, як сесія (90 %), друзі (80 %), майбутня професія, вища освіта (76 %), задоволення (66 %), диплом, відповідальність, стипендія (60 %), а найменше зустрічаються такі асоціації як книги, спорт, методика, голод тощо. Результати дослідження показали, що студенти контрактної форми навчання, у першу чергу, пов'язують поняття «Навчання в ЗВО» з такими найбільш вживаними асоціаціями, як друзі (100 %), гроші (68 %), знання (52 %), пари (40 %), цікавість (34 %), диплом, відповідальність (32 %), майбутнє, викладачі (30 %), а найменше зустрічаються такі асоціації, як уважність, сила волі, спорт, совість, хороші оцінки, професія, неспання, сміх. Таким чином, можна зробити висновок, що для студентів контрактної форми навчання найбільш вживаними, для розуміння та пояснення поняття «Навчання в ЗВО», є риси, що описують не лише професійні вимоги та розвиток, а і міжособистісні стосунки.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Відзначимо, що для майбутніх перекладачів у торговельно-економічній сфері державної форми навчання найбільш вживаними, для розуміння та пояснення поняття «Навчання в ЗВО», є риси, що пояснюють професійні, навчальні та людські якості за сферою міжособистісних стосунків. Це можна пояснити тим, що студенти державної форми навчання більшу кількість свого часу приділяють навчанню, роботі з фаховою літературою для того, щоб розвитку себе як особистості на базі надбань навчального закладу та введення новинок за останні періоди розвитку суспільства.

Для майбутніх перекладачів у торговельно-економічній сфері контрактної форми навчання найбільш вживаними, для розуміння та пояснення поняття «Навчання в ЗВО», є риси, що описують не лише професійні вимоги та розвиток, а і міжособистісні стосунки. На основі вище викладеного можна зробити висновок, що студенти контрактної форми навчання до складових поняття «Навчання в ЗВО», для розуміння та

пояснення його, обирають ті слова, які в них напряду асоціюються зі сферою професійних та міжособистісних стосунків, тобто семантика поняття «Навчання в ЗВО» аналізується на основі якостей, набутих у процесі розвитку та взаємодії особистостей. Саме ці компоненти пояснюють семантичну складність поняття «Навчання в ЗВО» у свідомості студентів даної групи.

Проаналізувавши отримані дані студентів державної та контрактної форм навчання, ми можемо спостерігати, що для обох груп досліджуваних навчання в ЗВО напряду пов'язане як з професійним розвитком (знання, майбутня професія, диплом, відповідальність тощо), так і з міжособистісними стосунками (друзі, спілкування, нові знайомства тощо).

У результаті дослідження були виявлені не тільки відмінності в навчальній мотивації студентів, а й багато спільного. А саме для опитаних студентів переважною залишається зовнішня позитивна мотивація навчання. Про це свідчать високі рівні значимості соціальні мотиви досягнення (стати висококваліфікованим фахівцем, забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності, отримати диплом). Застосування методів вільних асоціацій та факторному аналізу дало змогу встановити, що для обох груп досліджуваних навчання в ЗВО напряду пов'язане, як із професійним розвитком (знання, майбутня професія, диплом, відповідальність тощо), так і з міжособистісними стосунками (друзі, спілкування, нові знайомства тощо). Висунута гіпотеза про те, що навчальна мотивація майбутніх перекладачів у торговельно-економічній сфері обумовлена формою навчання студентів підтвердилась частково.

Проведене дослідження є аналізом окремих структурних компонентів навчальної мотивації студентів та не претендує на повне розкриття даної проблематики. Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо в розробці корекційно-розвивальної програми для розвитку навчальної мотивації.

### ЛІТЕРАТУРА

- Візнюк, І. М., Поліщук, А. С. (2020). Мотивація студентоцентрованого навчання в аспекті дуальної освіти. *Наука та освіта в дослідженнях молодих учених: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. для студентів, аспірантів, докторантів, молод. учених*, (сс. 53-55) (Vizniuk, I. M., Polishchuk, A. S. (2020). Motivation of student-centered learning in the aspect of dual education. *Science and education in the research of young scientists: materials All-Ukrainian. scientific-practical conf. for students, graduate students, doctoral students, young people. scientists*, (pp. 53-55)).
- Климчук, В. О. (2004). Дослідження особливостей розвитку внутрішньої мотивації студентів у навчальній діяльності. *Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 12. Психологія*, 1 (25), 222-232 (Klymchuk, V. O. (2004). Research of features of development of internal motivation of students in educational activity. *Scientific journal of NPU named after M. P. Dragomanova. Series 12. Psychology*, 1 (25), 222-232).

- Рождественская, Е. А., Рощина, Н. А., Кубарев, Е. Н. (2005). Особенности мотивации обучения в ВУЗе. *Вестник ТГПУ. Серия: Психология*, 1 (45), 44-46 (Rozhdestvenskaia, E. A., Roshchyna, N. A., Kubarev, E. N. (2005). Features of motivation to study at a university. *Journal of TSPU. Series: Psychology*, 1 (45), 44-46).
- Ryan, R. M., Deci, E. L. (2004). A voiding death or engaging life as accounts of meaning and culture: A comment on Pyszczynski, Greenberg, Solomon, Arndt, and Schimel. *Psychological Bulletin*, 10 (5), 473-477.

### РЕЗЮМЕ

**Шостак Ульяна.** Психологические особенности учебной мотивации студентов-переводчиков различной формы обучения.

Осуществлен теоретический анализ проблемы профессиональной мотивации. Нами было установлено, что мотивация – это совокупность личностных и ситуативных факторов, побуждающих к активности (деятельности) человека. Проанализировав полученные данные, нами было установлено, что учебная мотивация студентов-переводчиков различных форм обучения несколько отличается. То есть у студентов государственной формы обучения доминирует мотив «Приобретение знаний» 70 %. Что касается студентов контрактной формы обучения, то в данной группе испытуемых доминирует мотив «Получение диплома» – 54 %. В результате исследования были выявлены не только различия в учебной мотивации будущих переводчиков в торгово-экономической сфере, но и много общего.

**Ключевые слова:** будущие переводчики в торгово-экономической сфере, учебная мотивация, государственная и контрактная формы обучения, учреждение высшего образования, психопедагогичний експеримент.

### SUMMARY

**Shostak Ulyana.** Psychological features of learning motivation of students-translators of different forms of learning.

Theoretical analysis of the problem of professional motivation has revealed that motivation is a set of personal and situational factors that motivate human activity. That is, success in activities largely depends on motivation (the desire to assert themselves, to achieve high results). The higher the level of motivation, the more factors (motives) motivate a person to activity, the more effort he tends to make.

After analyzing the data obtained, we have found that the learning motivation of students-translators of different forms of education is somewhat different. That is, in students of the state form of education dominates the motive "Acquisition of knowledge" (70 %). This indicates that students in this group are characterized by a high level of motivation to acquire knowledge and master the profession.

As for the students of the contract form of education, the motive of "Obtaining a diploma" dominates in this group of subjects – 54 %. This suggests that when the dominance of external motives, mastering academic disciplines is not the goal of education, but acts as a means to achieve another goal – to obtain a diploma.

The study revealed not only differences in the learning motivation of future translators in the medical field, but also much in common. Namely, for the surveyed students the external positive motivation of study remains predominant. This is evidenced by the high levels of importance of social motives for achievement (to become a highly qualified specialist, to ensure the success of future professional activities, to obtain a diploma). The application of methods of free associations and factor analysis made it possible to establish that for both groups of students who studied at the university are directly related to professional development (knowledge, future profession, diploma, responsibility, etc.) and interpersonal relationships (friends, communication, new dating, etc.).

**Key words:** *future translators in the trade-economic sphere, educational motivation, state and contractual forms of education, institution of higher education, psychopedagogical experiment.*

**УДК 378.147**

**Світлана Ястремська**

Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського

ORCID ID 0000-0001-6124-4285

**Віталій Кульчицький**

Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського

ORCID ID 0000-0002-4288-6458

**Ольга Намісник**

Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського

ORCID ID 0000-0003-2710-9025

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/308-316

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ДО ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ВІЛ- ІНФІКОВАНИМИ ПАЦІЄНТАМИ**

*Статтю присвячено особливостям формування професійного мовлення в медичних сестер у процесі фахової підготовки до практичної діяльності з ВІЛ-інфікованими пацієнтами. Проаналізовано роль медичної сестри в забезпеченні догляду за ВІЛ-пацієнтами. Показано, що катастрофічне поширення вірусу імунodefіциту людини зумовлює необхідність чіткої організації роботи медичного персоналу з ВІЛ-інфікованими пацієнтами, що обґрунтовує потребу підвищення рівня знань медичної сестри в даній галузі медичної науки. Досліджено, що сформованість культури мови майбутніх медичних сестер має бути результатом усебічної підготовки, орієнтованої на фахову майстерність спеціаліста та його практичну діяльність.*

**Ключові слова:** *професійне мовлення, професійна компетентність, фахівець сестринської справи, ВІЛ-інфіковані пацієнти, практична діяльність.*

**Постановка проблеми.** Незважаючи на досягнуті успіхи, ВІЛ-інфекція залишається національною загрозою для багатьох країн світу і всього світового співтовариства на глобальному рівні, а боротьба з вірусом, що викликає це захворювання, – одним із найбільш актуальних завдань, що стоять перед сучасними вченими (Покровский, 2002). За даними Європейського бюро ВООЗ, ВІЛ-інфекція залишається однією з головних проблем в Європейському регіоні, а на Сході Європи триває розвиток епідемії найшвидшими темпами в світі: у той час як на глобальному рівні число нових випадків ВІЛ-інфекції скорочується, у країнах Східної Європи і Центральної Азії воно продовжує рости. Десятки мільйонів людей хворіють на ВІЛ-інфекцію й щорічно приріст нових випадків захворювання становить у світі близько 20 %, в окремих регіонах – до 44-55 %. У зв'язку з цим набуває особливої актуальності проблема профілактики вогнищ ВІЛ-інфекції (Шемшура и др., 2015).

Роль медичної сестри під час надання ефективної допомоги людям, що живуть із ВІЛ, є надзвичайно високою. Медична сестра, як і низка інших важливих професій, має володіти цілим комплексом професійних рис, без яких просто неможливе пряме виконання своїх професійних обов'язків.

Вивчення проблем професійного мовлення, його специфіки веде нас від загального до особистого, що дозволяє пізнати спілкування ширше і пов'язати його з практичною діяльністю спеціаліста. У професійній медичній практиці спостерігаються зв'язки між тими або іншими видами діяльності, психологічними й етичними чинниками та якостями, поєднання суспільних інтересів з інтересами особистості. Поєднання професійного мовлення медичної сестри зі знаннями, навичками й досвідом створює ту своєрідну домінанту, яка реалізовується під час виконання професійного обов'язку.

**Аналіз актуальних досліджень.** «Професійна освіта молодшої людини, – стверджує О. Уваркіна, – не може бути завершеною без сформованої культури мови, мистецтва мовлення, етики комунікативної поведінки, високих моральних якостей та гуманістичного світогляду» (Беспалько, 1989).

У наукових дослідженнях в узагальненому вигляді спілкування визначається як процес обміну між людьми інформацією, думками, судженнями, оцінками, почуттями. При цьому відрізняють неформальне й формальне спілкування (Криницька, 1998). Перше суб'єктивне, не регламентоване, його мета й характер багато в чому визначаються особистими стосунками людей (мати – дитина, пасажир – пасажир). Формальне обумовлене соціальними функціями людини, регламентоване за формою та змістом (керівник – підлеглий, пасажир – контролер, медична сестра – пацієнт). Професійне спілкування належить до формального, здійснюється відповідно до певних правил і спрямоване на встановлення контактів та підтримку зв'язків між колегами, партнерами, організаціями.

Аналізуючи нашу наукову проблему, слід звернути увагу на твердження Л. Барановської, яке полягає в тому, що знання логічних основ різних видів спілкування – важлива умова ефективності майбутньої професійної діяльності студентів (Барановська, 2000). Процес навчання студентів професійного вербального спілкування передбачає оволодіння досвідом комунікативної діяльності, нагромадженням людством, науково обґрунтованим та узагальненим у підручниках і посібниках; вироблення вмінь та навичок вступати у психологічний контакт, досягати взаєморозуміння з людьми, різними за віком, інтересами, соціальним статусом. Професійне спілкування має допомогти особистості розвиватися, підвищувати свій загальний, інтелектуальний і фаховий рівень. Для цього,

за словами Я. Януш, кожен фахівець повинен вільно володіти українською мовою, вільно користуватися нею в усіх сферах і особливо – у професійній (Галузинський та Євтух, 1995).

Поняття «мовлення» як певний вид діяльності було визначено Л. Виготським (Выготский, 1983). За Л. Виготським, професійне мовлення необхідно розглядати як вид діяльності людей певної галузі знань, що знаходить виявлення в користуванні мовою конкретного фаху в процесі спілкування.

Залежність рівня й особливостей культури особистості від характеру діяльності й способу життя спеціаліста може змінюватися в часі, у конкретних видах і сферах його соціальної практики. Однак, їх реальний взаємозв'язок, за словами Н. Крилової, – це постійно діючий фактор розвитку особистості, який багато в чому визначається якістю підготовки у вищій школі (Гончаренко, 1997).

Навчальна діяльність має не тільки дати людині певну суму знань, а й сформуванати комплекс компетентностей – здатностей, що базуються на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки освіті. Серед основних компетентностей, яких потребує сучасне життя (соціальних, полікультурних, інформаційних, саморозвитку та самоосвіти), Н. Волкова виділяє комунікативні – володіння усною й писемною рідною та іншими мовами (Бутко, 2003). «Фахове мовлення людини, – переконана Н. Костриця, – свідчить про її духовний, інтелектуальний розвиток, внутрішню культуру» (Костриця, 2002). «Знання мови професії, – зазначає В. Михайлюк, – підвищує ефективність праці, продуктивність виробництва, допомагає краще орієнтуватися в безпосередніх ділових відносинах» (Гальчук, 1998).

Узагальнення висловлювань дослідників дає підстави вважати справжнім фахівцем того, хто не лише володіє високою кваліфікацією, а є духовно багатим, творчим особистістю. Формування такого спеціаліста дедалі більше пов'язується з глибоким опануванням української мови, аж до її тонкощів як усного, так і писемного професійного мовлення. Мова є засобом спілкування, а професія – інформаційним матеріалом, який використовуємо для розв'язання важливих економічних, господарських проблем завдяки доречному, умілому, правильному добору мовних одиниць.

Н. Костриця так розкриває зміст цієї лексеми: «професійне мовлення – це процес обміну думками в певній галузі знань, у якому б вигляді воно не здійснювалося, це функціональна дійсність мови в усіх її матеріальних і ситуативних формах. Воно реалізується в усній і писемній формах, у монологі та діалозі (полілозі)» (Костриця, 2002).

**Мета статті:** розглянути особливості впровадження педагогічних умов формування професійного мовлення медичних сестер у процесі фахової підготовки до практичної діяльності з ВІЛ-інфікованими пацієнтами.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети використано такі методи дослідження: теоретичні, що дає змогу обґрунтувати вихідні положення дослідження; інтерпретаційно-аналітичний метод, на основі якого вивчалися джерела із застосуванням синтезу, аналізу, систематизації та узагальнення.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз педагогічної літератури дає змогу розглядати професійне мовлення як цілісне утворення, складовими якого є: знання норм літературної мови, фахової термінології; уміння розуміти усні й писемні тексти зі спеціальності, тобто сприймати закладений у них зміст, і вільно створювати власні тексти; уміння виражати одну й ту саму думку різноманітними (в ідеалі усіма можливими даною мовою) способами, адекватно реагуючи на ситуації дійсності за допомогою мовленнєвих дій (речень, фраз, текстів); уміння відрізняти адекватні обставинам спілкування висловлювання від неправильних і неадекватних; уміння зрозуміти й своєчасно сказати необхідні у відповідній ситуації слова.

Комплекс перерахованих знань і вмінь є основою професійного мовлення, тому необхідно вважати, що дане поняття передбачає наявність у суб'єкта: мовної компетентності – знання норм літературної мови; сформованих механізмів сприйняття й продукування, закладених у поняття мовленнєвої компетентності; комунікативної компетентності – спроможності вибирати й реалізовувати програми мовленнєвої поведінки залежно від здатності людини орієнтуватися в різноманітних ситуаціях, тобто її вміння оцінювати ситуації, ураховуючи тему, завдання, комунікативні установки, що виникають в учасників до й під час бесіди.

На основі існуючих визначень ми можемо виокремити власне тлумачення професійного мовлення майбутніх медичних сестер. Це володіння нормами літературної мови, фаховою термінологією і професійними мовленнєвими конструкціями медичної галузі, здатність використовувати мовні засоби відповідно до мети й ситуації спілкування.

Характерною особливістю професійного мовлення медичних сестер є те, що їхній партнер – пацієнт, часто хвора людина або її близькі. Загальновідомо, що від якості мовленнєвої діяльності медичних сестер значною мірою залежить успіх лікування. Немає сумніву, що словом можна не тільки викликати функціональні зміни в організмі, але й убити людину.

Слово може мати величезне психотерапевтичне значення і може викликати важку ятрогенію – невротичний розлад, зумовлений в основному неправильною поведінкою медичного працівника, невмінням спілкуватися (Гладіна та Сеніна, 1997).

Якщо недостатня професійна кваліфікація медичної сестри не завжди буває помітною хворим чи його близькими, то моральне обличчя, її невміння спілкуватися, недоліки в мовленні можуть одержати негативну оцінку населення. Це не сприяє успішному вирішенню тих важливих соціальних завдань, які стоять перед закладами охорони здоров'я, як вказують Є. Данилін, І. Богорад (Белорусов и др., 1988).

Медичні сестри навчають населення, як запобігти поширенню інфекції, беруть участь у лікуванні, допомагають дотримуватися необхідного режиму та полегшують страждання хворих, надаючи їм психологічну або іншу підтримку, яка залежить від конкретних потреб кожного хворого, а також соціальну підтримку сім'ям, які мають ВІЛ-інфікованих. Якщо на етапі виявлення ВІЛ-інфекції та призначення антиретровірусної терапії хворий здебільшого активно спілкується з лікарем, то в проведенні лікування основна роль може й повинна належати медичній сестрі (Бородкина та Гирченко, 2001). Причому, слід підкреслити, що несприятливі тенденції основних епідеміологічних показників по ВІЛ-інфекції в нашій країні не залишають ілюзій щодо зростання навантаження на медичних працівників. У таких умовах вони будуть просто не здатні ефективно контролювати хід лікування хворих на ВІЛ-інфекцію, тим більше при довічному прийомі лікарських препаратів. Оскільки у ВІЛ-програмах медичним сестрам відводиться ключова роль, дуже важливо, щоб вони володіли повною інформацією про все, що відноситься до ВІЛ-інфекції: епідеміологією, етіологією, патогенезом, а також методами виявлення, обстеження, лікування і надання психологічної та соціальної допомоги. Якщо медична сестра належним чином поінформована, то вона здатна попередити поширення хвороби, особливо на близьких і родичів хворого (Изварина, 2008).

«Професійна підготовка медиків ХХІ ст. неможлива без професійної культури, яка, у свою чергу, потребує розвитку особистості: рівня загальної культури, уміння спілкуватися з різними категоріями людей» – зауважує М. Бобак (Бобак, 2002). Доречне, добре обдумане слово медичного працівника сприяє успіху у професійній діяльності, налагодженню ділових стосунків із пацієнтом, а одне-єдине необережне слово може призвести до небажаних наслідків.



Без високого рівня культури професійного мовлення медичних сестер не можна говорити про їхню готовність до фахової діяльності, про цілісність моделі фахівця медичної галузі. Професійне мовлення медичних працівників реалізується як в усній, так і в писемній формах. Усне професійне мовлення передбачає різні способи взаємодії між медичними персоналом, між медичними сестрами і пацієнтами та їхніми родичами за допомогою вербальних і невербальних (поза, жести, міміка, одяг, знаки) засобів.

Залежно від способу сприймання інформації, кількості учасників форми професійного мовлення медичних працівників можна поділити на такі види: контактне (безпосереднє, коли співрозмовник поряд); дистанційне (телефонне, комп'ютер); діалогічне (з одним співрозмовником – з колегою, з пацієнтом тощо); монологічне (повідомлення, публічний виступ); полілогічне (на п'ятихвилинках, консиліумах); усне (бесіда з колегами, пацієнтом, його родичами); письмове (медична документація); офіційне, функціональне (пов'язане зі професійною діяльністю).

У майбутній професійній діяльності студенти – медичні сестри послугуватимуться не лише усною формою мовлення, а й писемною, яка вимагає правильного написання документів, знання їх будови і тих мовних засобів, за допомогою яких вони оформляються.

До оформлення медичної документації висуваються такі вимоги: відповідність мовних засобів їх стильовому призначенню (уникнення розмовних, емоційно забарвлених, діалектних слів); дотримання норм літературної мови, вживання зрозумілих слів, уникнення русизмів; логічність думки, чіткість і послідовність викладу, членування тексту відповідно до будови медичного документа; слід дбати про те, щоб інформація була викладена чітко й лаконічно; стислість вираження думки, суворості відповідності слова його значенню, об'єктивність викладу фактів; текст документа характеризується точним доббором медичної термінології; традиційне вживання усталених медичних словосполучень; роблячи висновок у медичному документі, слід детально викласти свої зауваження, оцінки, рішення, аргументуючи їх.

У сучасній медичній та фаховій підготовці наявні спроби створення підручників та посібників, спрямованих на розвиток культури мовлення майбутніх медичних працівників. У цьому аспекті цікавим є підручник Г. Золотухіна, Н. Литвиненко, Н. Місник «Фахова мова медика», що складається з 18 тем, майже кожна з яких можна умовно поділити на дві частини: граматику і діалог медичного працівника з хворим; дає змогу зробити заняття в закладі вищої освіти такими, що відповідають умовам

реального професійного спілкування медиків (Золотухін та ін., 2001). Мову подано в практичному аспекті, акцент зроблено на її комунікативній функції. Основне завдання підручника автори вбачають у тому, щоб дати студентам матеріал для опанування мови на рівні фахового спілкування, для розширення лексичного і термінологічного запасу з метою подальшого використання в процесі навчання. Структура заняття передбачає перехід від ознайомлення студентів із медичною лексикою та особливостями слововживання в українській мові до використання цих засобів у діалогах медичних працівників із хворим. Набуті навички реалізуються в роботі з текстами, у яких наукові поняття тлумачаться в світлі нових відкриттів, гіпотез, цікавих фактів. Завдання до текстів дають змогу висловитися з проблем, що розглядаються, прокоментувати ті чи інші положення.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** В умовах зміщення професійної установки на людиноцентричну особливо затребуваними стають норми професійного мовлення. Саме тому, у виконанні своїх фахових обов'язків кожна медична сестра має керуватися нормами професійного спілкування. Це стосується і професійної діяльності медичних сестер, які працюють з ВІЛ-інфікованими пацієнтами. На медсестрі лежить велика відповідальність не тільки за здійснення якісного сестринського догляду, а й за навчання хворого і членів його сім'ї або людей, які доглядають за хворим, елементів правильного догляду та запобіжних заходів. Таким чином, ми можемо стверджувати, що сформованість професійного мовлення майбутніх медичних сестер має бути результатом усебічної підготовки, орієнтованої на фахову майстерність спеціаліста та його практичну діяльність.

Перспективи подальших наукових розвідок: дослідити зарубіжний досвід проблеми та виокремити прогресивні ідеї, що сприятимуть формуванню професійного мовлення в медичних сестер у процесі фахової підготовки до практичної діяльності з ВІЛ-інфікованими пацієнтами.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Барановська, Л. (2000). Дидактичний аспект професійного вербального спілкування. *Педагогіка і психологія професійної освіти* (Baranovska, L. (2000). Didactic aspect of professional verbal communication. *Pedagogy and psychology of vocational education*).
- Белорусов, О. С., Бочков, Н. П., Бунятян, А. А. (1988). *Деонтология в медицине: В 2 т. Т. 1. Общая деонтология*. Москва: Медицина (Belorusov, O. S., Bochkov, N. P., Buniatian, A. A. (1988). *Deontology in medicine: In 2 volumes. Vol. 1. General deontology*. Moscow: Medicine).
- Беспалько, В. П. (1989). *Слагаемые педагогической технологии*. Москва: Педагогика (Bespalko, V. P. (1989). *Components of pedagogical technology*. Moscow: Pedagogy).

- Бобак, М. І. (2002). Формування особистості медика третього тисячоліття. *Медицина освіти* (Bobak, M. I. (2002). Formation of the physician's personality of the third millennium. *Medical education*).
- Бородкина, О. И., Гирченко, П. В. (2001). К вопросу о подготовке социальных работников для работы с ВИЧ-инфицированными. *Рус. Журн. ВИЧ/СПИД и родств. проблемы* (Borodkina, O. I., Girchenko, P. V. (2001). On the issue of training social workers to work with HIV-infected. *Rus. Journal HIV/AIDS and similar problems*).
- Бутко, Л. (2003). Роль української мови професійного спілкування в процесі орієнтації студентів і підготовки спеціалістів високої кваліфікації. *Імідж сучасного педагога* (Butko, L. (2003). The role of the Ukrainian language of professional communication in the process of student orientation and training of highly qualified specialists. *The image of a modern teacher*).
- Выготский, Л. С. (1983). *История развития высших психических функций*. Собр. соч. в 6-ти т. Т. 2. М.: Педагогика (Vygotsky, L. S. (1983). *The history of the development of higher mental functions*. Collec. of works in 6 vols. Vol. 2. M.: Pedagogy).
- Галузинський, В. М., Євтух, М. Б. (1995). *Основи педагогіки і психології вищої школи в Україні: Навч. посібник*. Київ: ІНТЕЛ (Galuzinsky, V. M., Yevtukh, M. B. (1995). *Fundamentals of pedagogy and psychology of higher education in Ukraine: Textbook. manual*. Kyiv: INTEL).
- Гальчук, В. (1998). Проблеми культури мовлення: вчора і сьогодні. *Українська мова та література* (Galchuk, V. (1998). Problems of speech culture: yesterday and today. *Ukrainian language and literature*).
- Гладіна, Г. І., Сеніна, В. К. (1997). *Питання мовленнєвої культури та стилістики: посібник для викл., учителів, студ., учнів загальноосв. шкіл*. Київ: Факт (Gladina, G. I., Senina, V. K. (1997). *Issues of speech culture and style: A guide for teachers, students, students, high school students*. Kyiv: Fact).
- Изварина, О. В. (2008). Относись правильно – относись позитивно. Толерантное отношение к ВИЧ-инфицированным. *Теоретические и практические основы деятельности специалиста социальной сферы* (Izvarina, O. V. (2008). Treat it right – treat it positively. Tolerant attitude towards HIV-infected. *Theoretical and practical foundations of the activities of a specialist in the social sphere*).
- Костриця, Н. М. (2002). *Формування українського професійного мовлення у студентів вищих навчальних закладів економічної освіти України* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). К. (Kostritsa, N. M. (2002). *Formation of the Ukrainian professional speech at students of higher educational institutions of Ukraine of economic education of Ukraine* (PhD thesis). K.).
- Криницька, Л. (1998). Мовленнєва культура і професійна культура фахівців. *Педагогіка і психологія професійної освіти* (Krynytska, L. (1998). Speech culture and professional culture of specialists. *Pedagogy and psychology of vocational education*).
- Покровский, В. В. (2002). *Эпидемиология и профилактика ВИЧ-инфекции и СПИД*. Москва: Медицина ( Pokrovsky, V. V. (2002). *Epidemiology and prevention of HIV and AIDS*. Moscow: Medicine).
- Шемшур, А. Б., Городин, В. Н., Зотов, С. В. и др. (2015). Роль сестринского персонала в реализации инновационного направления противодействия эпидемии ВИЧ-инфекции «Антиретровирусная терапия как профилактика». *Международный журнал экспериментального образования* (Shemshura, A. B., Gorodin, V. N., Zotov, S. V. et al. (2015). The role of nursing staff in the implementation of the innovative direction of counteracting the HIV epidemic «Antiretroviral therapy as prevention». *International Journal of Experimental Education*).

## РЕЗЮМЕ

**Ястремская Светлана, Кульчицкий Виталий, Намисняк Ольга.** Формирование профессиональной речи медицинских сестер в процессе профессиональной подготовки к практической деятельности с ВИЧ-инфицированными пациентами.

*Статья посвящена особенностям формирования профессиональной речи в медицинских сестер в процессе профессиональной подготовки к практической деятельности с ВИЧ-инфицированными пациентами. Проанализирована роль медицинской сестры в обеспечении ухода за ВИЧ-пациентами. Показано, что катастрофическое распространение вируса иммунодефицита человека вызывает необходимость четкой организации работы медицинского персонала с ВИЧ-инфицированными пациентами, обосновывает необходимость повышения уровня знаний медицинской сестры в данной области медицинской науки. Доказано, что сформированность культуры речи будущих медицинских сестер должна быть результатом всесторонней подготовки, ориентированной на профессиональное мастерство специалиста и его практическую деятельность.*

**Ключевые слова:** профессиональная речь, профессиональная компетентность, специалист сестринского дела, ВИЧ-инфицированные пациенты, практическая деятельность.

## SUMMARY

**Yastremska Svitlana, Kulchytskyi Vitalii, Namisnyak Olga.** Nurses' professional speech development over the course of professional training for clinical activities with HIV-infected patients.

*The article is devoted to the peculiarities of the formation of professional speech in nurses in the process of professional training for practical activities with HIV-infected patients. The role of a nurse in providing care for HIV patients is analyzed. It is shown that the catastrophic spread of the human immunodeficiency virus causes the need for a clear organization of the work of medical personnel with HIV-infected patients, substantiates the need to increase the level of knowledge of a nurse in this area of medical science. It is proved that formation of the culture of speech of future nurses should be the result of the comprehensive training focused on the professional skill of a specialist and his practical activities.*

*Despite the progress made, HIV remains a national threat to many countries and the world community globally, and the fight against the virus that causes this disease is one of the most pressing challenges facing modern scientists. According to the WHO European Office, HIV remains a major problem in the European region, and the fastest-growing epidemic in the world continues in Eastern Europe: while the number of new HIV infections is declining globally, in Eastern Europe and Central Asia, it continues to grow. The role of the nurse in providing effective care to people living with HIV is extremely high. A nurse, like a number of other important professions, must have a whole range of professional traits, without which it is simply impossible to directly perform their professional duties. The study of the problems of professional speech, its specifics leads us from general to personal, which allows us to learn more about communication and connect it with the practical activities of the specialist. In professional medical practice, there are links between certain activities, psychological and ethical factors and qualities, the combination of public interests with the interests of the individual. The combination of a nurse's professional speech with knowledge, skills and experience creates a kind of dominance that is realized during the performance of professional duties.*

**Key words:** professional speech, professional competence, nursing specialist, HIV-infected patients, practical activity.

## РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 355.25:371.132

Валентин Близнюк

ННІМП ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

ORCID ID 0000-0001-5187-032X

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/317-327

### СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПРАВООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ ДО ВИКОНАННЯ ЇХ ПРОФЕСІЙНИХ ОБОВ'ЯЗКІВ

*У статті уточнено зміст понять «готовність», «професійна підготовка», «професійна діяльність». Уточнено, що готовність особистості до професійної діяльності зумовлюється багатьма чинниками, найважливішим серед яких є система методів і цілей, наявність професійних знань і вмінь, «...безпосереднє включення особистості в діяльність, у процесі якої найбільш активно розвиваються потреби, інтереси і мотиви отримання суттєвих, значущих, найбільш сучасних знань та вмінь». Аргументовано, що готовність майбутнього офіцера до службової (професійної) діяльності, розглядається як особистісне утворення, яке формується шляхом цілеспрямованого педагогічного впливу на формування у громадянина готовності до захисту Батьківщини, до проходження військової служби у військових формуваннях, і забезпечує узгодження ним знань про зміст і структуру службової діяльності та вимоги до цієї діяльності, до стану здоров'я, до психологічного стану та сформованих професійних компетентностей.*

*Обґрунтовано структуру готовності майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України до виконання професійних обов'язків. Визначено, що готовність майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України до виконання їх професійних обов'язків розуміється як складне інтегральне утворення особистості, що складається з таких структурних (мотиваційно-цільовий; функціональний; емоційно-вольовий) та функціональних компонентів (розвивально-проективний; когнітивний; стимулювально-спонукальний; комунікативно-організаційний; рефлексивний) і визначається мотивами й переконаннями до виконанні службових обов'язків, а також професійно спрямованими знаннями, уміннями, навичками та особистісно-професійними якостями.*

**Ключові слова:** *готовність, професійна діяльність, офіцери, правоохоронна діяльність, офіцери правоохоронної діяльності, Збройні сили України, професійна підготовка.*

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку вітчизняної військово-педагогічної науки та практики, а також соціальні запити до Збройних Сил України (далі – ЗСУ) вимагають уточнення структури професійної підготовки майбутніх офіцерів. Відомо, що теорія та методика військового навчання (військова дидактика) має відповісти на такі актуальні питання сьогодення: «Чому вчити?» і «Як вчити?», водночас «Кого, для чого і як вчити?». Але водночас воно, з одного боку, потребує суттєвого уточнення і вдосконалення, а з іншого – обґрунтування сучасних підходів до організації і проведення освітнього процесу у ВЗВО з метою якісної підготовки майбутніх офіцерів.

**Аналіз актуальних досліджень** свідчить, що питання підготовки майбутніх фахівців до здійснення професійної діяльності досліджували А. Капська, А. Линенко, І. Пастирь, О. Ярошенко, О. Бойко; мотиваційну готовність: Є. Томас; професійно-педагогічну: С. Корищенко; готовність до ризику: В. Бодров, Є. Кір'янова.

Загальнодидактичні проблеми навчання майбутніх військовослужбовців представлено в наукових роботах А. Алексюк, А. Вітчинко, В. Онищук, В. Помогайба, І. Федоренко, М. Ярмаченко, загальна методологія військової педагогіки представлена в наробках О. Діденко, А. Вітченко, А. Самойленко.

Проте, незважаючи на актуальність даної теми, можемо констатувати, що не повною мірою розкрита структура готовності майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України до здійснення професійної діяльності.

**Метою** статті є теоретичне обґрунтування змісту структури готовності майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України до виконання професійних обов'язків. Для реалізації окресленої мети сформульовано такі **завдання**: уточнити зміст понять «готовність», «професійна підготовка», «професійна діяльність»; обґрунтувати сутність, зміст та структуру готовності майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України до виконання професійних обов'язків.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети та розв'язання запропонованих завдань було використано теоретичні методи, як-от: поняттєво-термінологічний, структурно-функціональний аналіз, контент-аналіз, індукція, міждисциплінарне синтезування, узагальнення й систематизація наукових розвідок, присвячених досліджуваній проблемі, а також системно-структурний – для виявлення компонентної структури готовності майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України до виконання професійних обов'язків.

**Виклад основного матеріалу.** Проаналізувавши науково-педагогічну літературу з проблем професійної підготовки майбутніх офіцерів, ми дійшли висновку, що існує тісний взаємозв'язок професійної діяльності (виконання професійних обов'язків) майбутніми офіцерами з процесом їх підготовки у ВЗВО. Такий взаємозв'язок проявляється в наступності та взаємозумовленості педагогічних процесів та систем, зокрема: підготовка є засобом розвитку готовності до діяльності, а готовність – результатом і ознакою якості підготовки; якість підготовки виступає метою підготовки й одночасно виконує функції регулювання та корекції знань здобувачів освіти.

Важливим результатом підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності є формування їх готовності до виконання професійних обов'язків.

Навчання майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності спрямоване на підготовку фахівців із вирішенням стратегічних завдань у забезпеченні правопорядку, цивільної безпеки, формуванні правової свідомості, які володіють навичками боротьби з кіберзлочинами та економічною злочинністю.

Відповідно до Стандарту вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 26 «Цивільна безпека», спеціальність 262 «Правоохоронна діяльність» (Наказ МОН України № 578. Від 30.04.2020 р.) (Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 26 «Цивільна безпека», спеціальність 262 «Правоохоронна діяльність») мета підготовки майбутніх фахівців регламентує «підготовку висококваліфікованих фахівців із правоохоронної діяльності, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі і практичні проблеми правоохоронної діяльності, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов» (*Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 26 «Цивільна безпека», спеціальність 262 «Правоохоронна діяльність»*).

Серед основних методів, методик та технологій підготовки майбутніх офіцерів виділяються «...методи, методики й сучасні технології правоохоронної діяльності, системного підходу до вирішення завдань із забезпечення прав і свобод людини, публічної безпеки та порядку, застосування спеціальної техніки, спеціальних, оперативних і оперативно-технічних засобів, здійснення оперативно-розшукової діяльності» (*Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 26 «Цивільна безпека», спеціальність 262 «Правоохоронна діяльність»*).

Таким чином, питання формування готовності майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності слід починати розглядати з проблеми готовності їх до виконання професійних обов'язків.

В академічному словнику поняття «готовність» пояснюється як «стан готового, бажання зробити що-небудь, з готовністю прийняв на себе обов'язки» (*Словник української мови. Академічний тлумачний словник*).

У своїх працях В. Крутецький визначає «готовність» як «придатність до діяльності, що виражається в активному позитивному ставленні до неї, схильності займатися справою професійно, що переходить на високому рівні розвитку в пристрасну захопленість» (Крутецький, 1972). У поняття

«готовність» В. Крутецький вкладає також наявність певного запасу знань, умінь, навичок у відповідній галузі (Крутецький, 1972).

Отже, готовність особистості до діяльності зумовлюється багатьма чинниками, найважливішим серед яких є система методів і цілей, наявність професійних знань і вмінь, «...безпосереднє включення особистості в діяльність, у процесі якої найбільш активно розвиваються потреби, інтереси й мотиви отримання суттєвих, значущих, найбільш сучасних знань та вмінь» (Таймасов, 2020).

Раніше нами було розкрито поняття «готовність майбутнього офіцера до службової діяльності», яке ми пропонуємо розглядати, як особистісне утворення, яке формується шляхом цілеспрямованого педагогічного впливу на формування в громадянина готовності до захисту Батьківщини, до проходження військової служби у військових формуваннях й забезпечує узгодження ним знань про зміст і структуру службової діяльності та вимоги до цієї діяльності, до стану здоров'я, до психологічного стану і сформованих професійних компетентностей (Близнюк, 2021).

На думку Є. Дзятковська, готовність можна розглядати як складне утворення, що має такі елементи: *мотиваційний* (позитивне ставлення до професії, зацікавленість нею та інші досить стійкі професійні мотиви); *орієнтаційний* (знання та уявлення про особливості й умови професійної діяльності, її вимоги до індивіда); *операційний* (володіння способами і прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, навичками, уміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення); *вольовий* (самоконтроль, уміння керувати діями, з яких складається виконання трудових обов'язків); *оцінний* (самооцінка своєї професійно-прикладної фізичної підготовленості) (Дзятковская, 2003).

Таким чином, на підставі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження можемо сказати, що готовність майбутнього офіцера до професійної діяльності (виконання професійних обов'язків) визнається як мета і результат професійної підготовки.

*Професійна підготовка майбутніх офіцерів* є складним динамічним процесом, який безпосередньо залежить від взаємопов'язаних факторів та зв'язків, що формуються та проявляються на основі загальних закономірностей педагогічного процесу (Вітченко, 2014).

Процес якісної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності в сучасних умовах становлення вітчизняної системи військової освіти стає основним пріоритетом розвитку Збройних Сил України.



Сьогодні прогрес у навчанні майбутніх офіцерів повинен відбуватися за діалектичним відмиранням застарілого й народженням нового, що вимагає наповнення педагогіки вищої військової школи новим змістом.

В основу процесу формування знань, умінь та професійних навичок майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності має бути покладено два основні етапи: *перший* – проблемно-предметний, під час якої відбувається первинне сприйняття та осмислення змісту й досвіду подальшої професійної діяльності; *другий* – ціннісно-регуляційний. Під час цього етапу формуються командні навички та професійні вміння майбутнього офіцера, відбувається розвиток творчого стилю, формуються мотиви, ціннісні орієнтації, лідерські якості та ін. (Близнюк, 2020).

На думку О. Бойко, загальний алгоритм (Бойко, 2005) професійного становлення майбутніх офіцерів має включати такі етапи: *установчо-мотиваційний* (формування мотивації до подальшої професійної діяльності майбутнього офіцера, відбувається постійне збагачення й накопичення знань, умінь та навичок); *змістовно-пошуковий* (передбачає організаційні функції педагогічної діяльності майбутніх офіцерів); *контрольно-смысловий* (притаманне самооцінювання, власної навчальної діяльності, осмислення набутих знань, самоконтроль цієї діяльності особистісного та професійного смислу); *адаптивно-перетворювальний* (відбувається перехід отриманих теоретичних знань у практичну площину, набуття професійного досвіду та його практичне застосування); *системно узагальнювальний* (процес узагальнення й систематизації отриманих знань, умінь та навичок, їх доведення до відповідного професійного рівня); *контрольно-рефлексивний* (проведення підсумкового контролю, оцінювання й самооцінювання набутих знань).

Одне з важливих місць у свідомому становленні майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності посідає установчо-мотиваційний етап, який протягом усього навчання актуалізує їх позитивну настанову до подальшої професійної діяльності, формує та розвиває зовнішню і внутрішню мотивацію, визначає основні види професійної компетенції, які вони опановують у процесі професійної підготовки. Головними завданнями на цьому етапі є об'єктивне самооцінювання майбутніми офіцерами власної професійної компетентності, сформованості набутих навичок під час навчання, вміння приймати нестандартні рішення, виходячи з умов ситуації яка склалась.

Змістово-пошуковий етап призначений для формування в майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності професійної компетентності на оптимальне набуття та постійне вдосконалення професійних знань. В основу

діяльності курсантів на цьому етапі закладено системне, систематичне, послідовне та комплексне набуття професійних знань, послідовне формування індивідуального стилю майбутньої професійної діяльності та його адаптації в умовах сьогодення. У такій діяльності формується не тільки система професійних знань, а й уміння приймати самостійно рішення у кризових ситуаціях, удосконалюються набуті навички та вміння під час навчання у військовому закладі вищої освіти. На цьому етапі ефективність забезпечується через комплекс активних методів навчання, які сприяють вимкненню та підтриманню діалогічних взаємин між викладачем ЗВО та майбутнім офіцером.

Контрольно-смысловий етап спрямований на визначення, осмислення та усвідомлення цілей, змісту та специфіки майбутньої професійної діяльності, оцінювання та самооцінювання рівня опанування майбутньою професійною діяльністю офіцера. На цьому етапі використовуються усне й письмове опитування, тестування, військові ігри, творчі вправи на вирішення як окремих, так і комплексних професійних завдань.

Сукупність вищевикладених трьох етапів (*установчо-мотиваційний, змістово-пошуковий, контрольно-смысловий*) завершають пізнавально-емоційний етап та стимулюють у майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності максимально важливе психосоціальне зростання.

Наступний етап у становленні та професійному розвитку майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності є системно-узагальнюючий етап, який має на меті сформувати в курсантів оптимальну модель майбутньої професійної діяльності, починаючи від командно-штабних навчань та закінчуючи військовим стажуванням. Цей етап для майбутнього офіцера правоохоронної діяльності відбувається впродовж усієї службової кар'єри та ґрунтується на принципах неперервної освіти. На цьому етапі відбувається перехід від теоретичних знань до формування практичних навичок.

Контрольно-рефлексивний етап передбачає розвиток творчої рефлексії, і має на меті забезпечити збагачення цінностями та ідеалами, ставленнями й оцінками, настановами і переконаннями, професійними орієнтаціями. Це підсумковий контроль рівня сформованості в майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності основних компонентів професійної готовності (*мотиваційний, функціональний та емоційно-вольовий*). Для цього використовуються навчальні та інші заходи узагальнювально-проблемного характеру (тактичні та командно-штабні навчання, військове стажування та ін.), які спрямовані на розвиток гнучкості, системності у прийнятті рішень та вміння самостійно приймати рішення у кризових ситуаціях (Близнюк, 2020).

Отже, одним із найскладніших завдань дослідження є виокремлення основних складових та обґрунтування структури готовності до професійної діяльності майбутніх офіцерів.

На думку О. Лугової, структура готовності до професійної діяльності має містити такі основні:

- мотиваційну готовність: світогляд і орієнтація індивіда, що виражають потреби, інтереси, ідеали, стремління, особистісні якості, які відповідають обраній професійній діяльності;
- теоретичну готовність: певний рівень професійних знань;
- практичну готовність: наявність когнітивних, комунікативних, конструктивних і організаційних умінь;
- креативну готовність: бажання самовизначення і творчої активності у професійній діяльності та наявність досвіду творчої діяльності (Луговая, 2004).

В. Семиченко вважає, що готовність до професійної діяльності – це психічний стан, який включає: операційну готовність – моментальну передстартову активізацію людини, її включення на необхідному рівні в діяльність; функціональну готовність – розуміння людиною своїх цілей, оцінювання наявних умов, визначення найбільш імовірних способів дії; особистісну готовність, що містить у собі пролонговану високу активність особистості під час залучення до трудового процесу, передбачення необхідності й розподілу в часі мотиваційних, вольових, інтелектуальних зусиль, оцінювання вірогідності досягнення життєвих успіхів через діяльність (Семиченко, 2004).

У своїх наукових працях В. Моляко здійснює класифікацію рівнів готовності: високий (самостійність у постановці та розв'язанні нових завдань, адекватність оцінки й самооцінки професійно важливих якостей, здатність до ефективного вирішення завдань в умовах обмеженого часу); середній (середній рівень вияву наведених якостей); низький (невміння самостійно ставити і розв'язувати важкі завдання, неадекватна оцінка і самооцінка професійно важливих особливостей) (Моляко, 1989).

Отже, на підставі аналізу наукової літератури під готовністю майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України до виконання їх професійних обов'язків ми розуміємо складне інтегральне утворення особистості, яке складається з таких структурних (*мотиваційно-цільовий; функціональний; емоційно-вольовий*) та функціональних компонентів (*розвивально-проективний; когнітивний; стимулювально-спонукальний; комунікативно-організаційний; рефлексивний*) й

визначається мотивами і переконаннями до виконанні службових обов'язків, а також професійно спрямованими знаннями, уміннями, навичками *та особистісно-професійними якостями* (рис. 1).

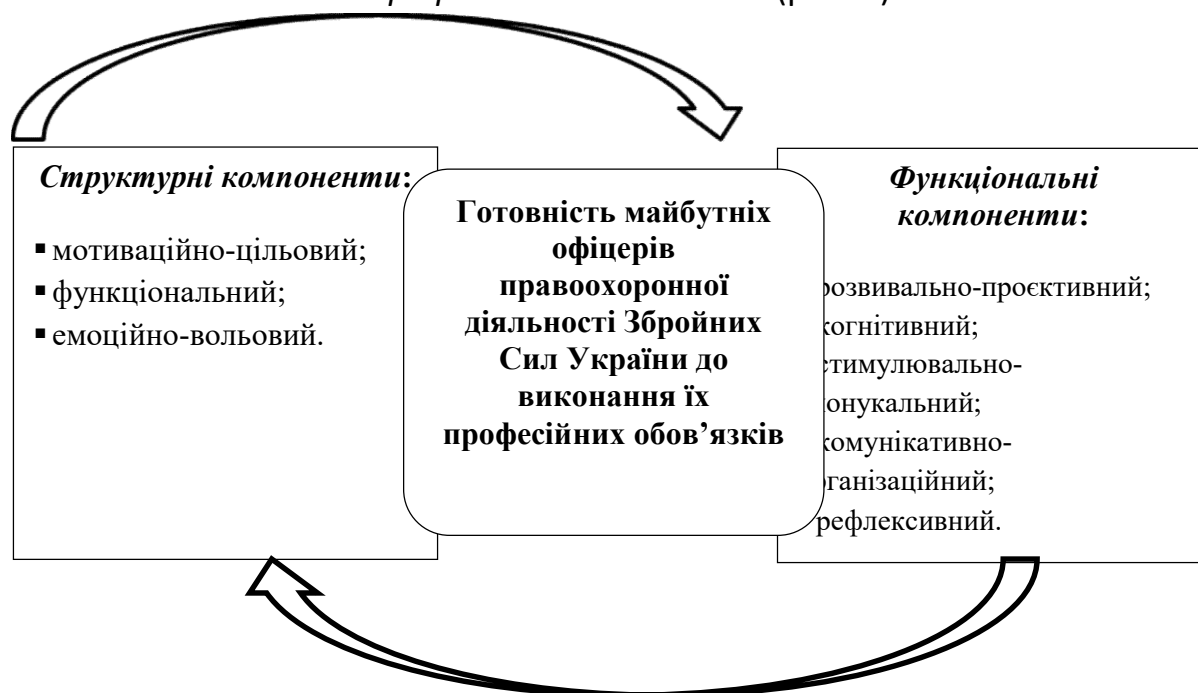


Рис. 1. Компоненти готовності майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України до виконання їх професійних обов'язків

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** На основі проведеного аналізу нами визначено, що під готовністю майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України до виконання їх професійних обов'язків ми розуміємо складне інтегральне утворення особистості, яке складається з таких структурних (*мотиваційно-цільовий; функціональний; емоційно-вольовий*) та функціональних компонентів (*розвивально-проективний; когнітивний; стимулювально-спонукальний; комунікативно-організаційний; рефлексивний*) і визначається мотивами й переконаннями до виконання службових обов'язків, а також професійно спрямованими знаннями, уміннями, навичками *та особистісно-професійними якостями*.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо в детальному обґрунтуванні та визначенні критеріїв і показників професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

Близнюк, В. В. (2021). Проблеми теорії і методики професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності збройних сил України в умовах бакалаврату. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки*, 15 (44), 25-47 (Blyzniuk, V. V. (2021). Problems of theory and methods of professional training of future law

- enforcement officers of the Armed Forces of Ukraine in the conditions of bachelor's degree. *Bulletin of postgraduate education. Series: Pedagogical Sciences*, 15 (44), 25-47).
- Близнюк, В. В. (2020). Психолого-педагогічні особливості процесу професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України в умовах бакалаврату. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*, 2 (12) (Blizniuk, V. V. (2020). Psychological and pedagogical features of the process of professional training of future law enforcement officers of the Armed Forces of Ukraine in the conditions of bachelor's degree. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Series: Pedagogy*, 2 (12)).
- Бойко, О. В. (2005). *Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військовосоціального управління* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). К. (Boiko, O. V. (2005). *Formation of readiness for managerial activity in future masters of military and social management* (PhD thesis). K.).
- Вітченко, А. О. (2014). Неперервність підготовки військових педагогів: від компетентності до професіоналізму та майстерності. *Збір. наук. праць*, 1 (29), 50 (Vitchenko, A. A. (2014). Continuity of training of military teachers: from competence to professionalism and skill. *Gathering. Science. Proceedings*, 1 (29), 50).
- Дзятковская, Е. (2003). *Здоровьесберегающее образование: вопросы и ответы*. Иркутск: Иркут. ун-т (Dziatkovskaia, E. (2003). *Health education: questions and answers*. Irkutsk: Irkutsk Univ.).
- Крутецкий, В. А. (1972). *Основы педагогической психологии*. М.: Просвещение (Krutetsky, V. A. (1972). *Fundamentals of pedagogical psychology*. M.: Enlightenment).
- Лугова, О. (2004). *Педагогические условия формирования профессиональной готовности специалистов по социальной работе с военнослужащими и членами их семей (на материалах Ставропольского края)* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08). Ставрополь (Luhovaia, O. (2004). *Pedagogical conditions of formation of professional readiness of specialists in social work with servicemen and members of their families (on materials of the Stavropol Territory)* (PhD thesis). Stavropol).
- Моляко, В. (1989). *Психологічна готовність до творчої праці*. Київ: «Знання» (Moliako, V. (1989). *Psychological readiness for creative work*. Kyiv: "Knowledge").
- Семиченко, В. (2004). Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. *Модульный курс психологии. Модуль «Направленность»*. К.: Миллениум, (сс. 99-208) (Semychenko, V. (2004). Problems of motivation of human behavior and activity. *Modular course of psychology. Module "Orientation"*. K.: Millennium, (pp. 99-208)).
- Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970-1980). Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/ghotovnist> (*Dictionary of the Ukrainian language. Academic Explanatory Dictionary (1970-1980)*). Retrieved from: <http://sum.in.ua/s/ghotovnist>).
- Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 26 «Цивільна безпека», спеціальність 262 «Правоохоронна діяльність». Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-262-b.pdf> (*Standard of higher education of Ukraine: the first (bachelor's) level of higher education, field of knowledge 26 "Civil security", specialty 262 "Law enforcement"*). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-262-b.pdf>).
- Таймасов, Ю. С. (2020). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження у професійній діяльності* (дис. ...

докт. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти) (Taimasov, Yu. S. (2020). *Theoretical and methodological bases of preparation of future experts of service of civil protection for self-preservation in professional activity* (DSc thesis abstract).

### РЕЗЮМЕ

**Близнюк Валентин.** Структура готовности будущих офицеров правоохранительной деятельности Вооруженных Сил Украины к выполнению их профессиональных обязанностей.

В статье уточнены понятия «готовность», «профессиональная подготовка», «профессиональная деятельность». Уточнено, что готовность личности к профессиональной деятельности определяется многими факторами, важнейшим среди которых является система методов и целей, наличие профессиональных знаний и умений, «... непосредственное включение личности в деятельность, в процессе которой наиболее активно развиваются потребности, интересы и мотивы получения существенных, значимых наиболее современных знаний и умений». Аргументировано, что готовность будущего офицера к служебной (профессиональной) деятельности рассматривается как личностное образование, которое формируется путем целенаправленного педагогического влияния на формирование у гражданина готовности к защите Родины, к прохождению военной службы и обеспечивает согласование им знаний о содержании и структуре служебной деятельности и требования к этой деятельности, к состоянию здоровья, к психологическому состоянию и сложившихся профессиональных компетентностей.

Обоснована структура готовности будущих офицеров правоохранительной деятельности Вооруженных Сил Украины к выполнению их профессиональных обязанностей. Определено, что готовность будущих офицеров правоохранительной деятельности Вооруженных Сил Украины к выполнению их профессиональных обязанностей понимается как сложное интегральное образование личности, состоящее из таких структурных (мотивационно-целевой; функциональный; эмоционально-волевой) и функциональных компонентов (развивающе-проективный; когнитивный; стимулирующе-побудительный; коммуникативно-организационный; рефлексивный) и определяется мотивами и убеждениями в исполнении служебных обязанностей, а также профессионально направленными знаниями, умениями, навыками и личностно-профессиональными качествами.

**Ключевые слова:** готовность, профессиональная деятельность, офицеры, правоохранительная деятельность, офицеры правоохранительной деятельности, Вооруженные силы Украины, профессиональная подготовка.

### SUMMARY

**Bliznyuk Valentyn.** The structure of the readiness of future officers of law enforcement of the Armed Forces of Ukraine to fulfil their professional duties.

The article clarifies the concepts of “readiness”, “professional training”, “professional activity”. It was clarified that a person's readiness for professional activity is determined by many factors, the most important of which is the system of methods and goals, the availability of professional knowledge and skills, the most significant modern knowledge and skills. “It is argued that the readiness of a future officer for official (professional) activities is considered as a personal education, which is formed by purposeful pedagogical influence on the formation of a citizen's readiness to defend the Motherland, to do military service and ensures that they agree on knowledge about the content and structure of official activity and requirements for this activity, to the state of health, to the psychological state and to the established professional competencies.

*The structure of the readiness of future law enforcement officers of the Armed Forces of Ukraine to fulfil their professional duties has been substantiated. It has been determined that the readiness of future law enforcement officers of the Armed Forces of Ukraine fulfils their professional duties is understood as a complex integral formation of the personality, consisting of such structural (motivational-target; functional; emotional-volitional) and functional components (developmental-projective; cognitive; stimulating); incentive; communicative and organizational; reflexive) and is determined by motives and beliefs in the performance of official duties, as well as professionally directed knowledge, abilities, skills and personal and professional qualities.*

**Key words:** *readiness, professional activity, officers, law enforcement, law enforcement officers, Armed Forces of Ukraine, professional training.*

**УДК 881.111'27+37.016:316.772.2**

**Світлана Бобровник**

Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

ORCID ID [0000-0001-8665-7203](https://orcid.org/0000-0001-8665-7203)

**Світлана Бойко**

Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

ORCID ID [0000-0003-0220-9425](https://orcid.org/0000-0003-0220-9425)

**Олена Волкова**

Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

ORCID ID [0000-0002-3241-7690](https://orcid.org/0000-0002-3241-7690)

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/327-335

## **ОСОБЛИВОСТІ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

*Мета статті – розкриття особливостей онлайн-навчання з використанням сучасних методів і технологій навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей. Методи дослідження: теоретичного аналізу, синтезу, індукції та дедукції, опису, систематизації та ін. У результаті дослідження встановлено, що для вивчення англійської мови професійного спрямування в режимі онлайн навчання доцільно використовувати проєктні роботи, «музичні діалоги», «реальну граматику», сторітелінг, комп'ютерні технології, відеоуроки, онлайн-платформи, подкасти англійською мовою, онлайн-блоги, онлайн-журнали, онлайн-вправи, електронні підручники та словники, додатки Skype, Viber, Telegram, Zoom, Messenger, Hangouts.*

**Ключові слова:** *онлайн навчання, англійська мова професійного спрямування, студенти технічних спеціальностей, методи онлайн навчання, технології онлайн навчання.*

**Постановка проблеми.** Глобальні інтеграційні процеси ставлять перед методикою навчання іноземних мов у закладах вищої освіти (ЗВО) нові відповідальні завдання. На рівні технічного ЗВО таким завданням є підготовка фахівця, що володіє іноземною мовою як засобом комунікації для вирішення проблем професійного і соціального характеру, а також успішного

міжнародного співробітництва. Одним із засобів вирішення цього завдання є онлайн навчання, покликане вдосконалювати і розвивати традиційні форми навчання на основі застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Разом із тим, існує протиріччя між практикою впровадження нових інформаційних технологій у навчальний процес і відсутністю повного й узагальненого опису системи онлайн навчання іноземної мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей ЗВО. Саме тому проблема онлайн навчання іноземної мови є актуальною і вимагає вирішення.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблеми теорії і практики дистанційного навчання англійської мови студентів технічних спеціальностей в умовах онлайн навчання вивчали такі науковці: О. Васюкович (2020), О. Іванова (2018), Я. Кахрамонов (2021), С. Кириченко, Г. Овсянко (2020), М. Ковальов (2021), О. Мельник (2021), О. Пономаренко (2020) та інші.

О. Мельник зауважує, що для навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей доцільно використовувати різні інноваційні методи, зокрема метод обговорення, метод проєктних робіт, метод аудіювання та метод рольової гри, що сприятиме підвищенню мотивації студентів до вивчення іноземної мови та розвитку вмінь працювати самостійно (Мельник, 2021, с. 312-313).

О. Васюкович у своєму дослідженні розглядає інноваційні технології, що застосовуються у процесі навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей, і пропонує їх поділяти на технології, що базуються на використанні мережі Інтернет, та на комп'ютерні технології. Що стосується комп'ютерних технологій, то серед них найбільш популярними у використанні є інтерактивні дошки типу IBW (Васюкович, 2020, с. 53).

О. Іванова важливим підходом до оволодіння студентами технічних спеціальностей англійської мови вважає підхід, орієнтований на використання проблемно-комунікативних завдань. Такий підхід дозволяє активувати мовленнєву діяльність студентів технічних спеціальностей завдяки їх участі в ситуаціях, які вимагають висловлення власної думки, її пояснення і обґрунтування (Іванова, 2018).

О. Пономаренко наголошує, що використання на заняттях з іноземної мови аудіо- та відеоматеріалів дозволяє підтримувати у студентів гострий інтерес до вивчення мови й уникати одноманітності. Особливо це актуально під час усної практики, коли в процесі вивчення технічних текстів студентам пропонується велика кількість лексичного матеріалу. Автор також звертає увагу, що все більшого значення набуває використання різноманітних сучас-



них технологій і методів вивчення іноземної мови на професійному матеріалі в добре структурованому навчальному процесі (Пономаренко, 2020).

Розглядаючи особливості викладання англійської мови для студентів технічних спеціальностей в умовах онлайн-навчання, С. Кириченко та Г. Овсянко стверджують, що для правильної організації навчального процесу в умовах дистанційного навчання, насамперед, необхідно чітко визначити мету такого навчання, його цілі, необхідне інформаційно-методичне та матеріально-технічне забезпечення. Автори наголошують, що зміст навчальної дисципліни «Англійська мова професійного спілкування» повинен базуватися на міжнародних рівнях володіння іноземною мовою, урахувувати попередній досвід студентів, їхні потреби в навчанні та очікувані результати. Під час підготовки до даної навчальної дисципліни в умовах дистанційного навчання головну увагу потрібно приділяти самостійній роботі студентів (Кириченко та Овсянко, 2020, с. 178).

М. Ковальов, досліджуючи особливості вивчення англійської мови у ЗВО в умовах цифровізації навчального процесу, підкреслює, що все частіше в навчальному процесі використовуються різні електронні системи тестування, завдяки яким викладачі оцінюють рівень знань студентів з англійської мови (Ковальов, 2021).

Я. Кахрамонов стверджує, що в умовах сьогодення онлайн навчання англійської мови студентів проходить із використанням інтерактивних методів, завдяки яким не тільки підвищується рівень знань студентів, але й загалом рівень ефективності вищої освіти (Кахрамонов, 2021).

Аналіз наукових праць за даною проблематикою дає підстави стверджувати, що методика навчання іноземної мови з використанням сучасних ІКТ ще не набула системного вивчення. Найбільш важливими в контексті нашого дослідження є питання, пов'язані з організацією і методикою онлайн-навчання іноземної мови, зокрема англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей.

**Метою статті** є розкриття особливостей онлайн-навчання з використанням сучасних методів і технологій навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети статті використано такі методи дослідження:

- методи теоретичного аналізу, синтезу, індукції та дедукції – для розкриття теоретичних засад навчання англійській мові студентів технічних спеціальностей;

- методи опису, систематизації, порівняння й узагальнення – для виокремлення сучасних методів і технологій онлайн-навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу.** Онлайн навчання все більше входить у життя ЗВО, забезпечуючи можливість передачі інформації будь-якого обсягу на будь-яку відстань. Саме в опосередкованому характері спілкування між викладачем і студентом, яке здійснюється через комп'ютер і комп'ютерні комунікації, перш за все, полягає особливість онлайн навчання іноземним мовам.

У даний час з'явилося багато електронних можливостей, що дозволяють викладачам іноземних мов за допомогою різних програмних засобів сформувати систему вправ, тестів, які можуть бути використані при онлайн навчанні.

Для розкриття особливостей навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей в умовах онлайн навчання розглянемо досвід Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», викладачі якого під час проведення занять використовують такі онлайн-ресурси, сучасні автентичні і навчальні матеріали:

1) подкасти англійською мовою, зокрема Se-radio.net, Herdingcode.com, Ruby5.codeschool.com, Fivejs.codeschool.com;

2) онлайн-блоги та онлайн-журнали англійською мовою, зокрема Technologyreview.com, Sdtimes.com, Improgrammer.net;

3) електронні підручники та дистанційні курси, розроблені викладачами факультету лінгвістики і розміщені на платформі Moodle;

4) онлайн-словники з англійської мови, зокрема Cambridge English Dictionary, Oxford English Dictionary, Longman Dictionary of Contemporary English, Collings English Dictionary, Computerlanguage.com, Computerhope.com.

Крім того, під час вивчення англійської мови професійного спрямування в режимі онлайн навчання для зв'язку зі студентами використовується телефонний зв'язок, зв'язок через електронну пошту та через додатки Viber і Telegram. Навчальні заняття здійснюються безпосередньо на базі онлайн-платформ Moodle та «Сікорський», які дають можливість використовувати пакет хмарних додатків Google-G Suite for Educatio (КПІ ім. І. Сікорського). Для ефективного вивчення англійської мови професійного спрямування викладачі університету розробили електронні навчальні і навчально-методичні комплекси, проводять індивідуальні заняття

та консультації зі студентами, використовуючи Zoom, Skype, Google Meet, Viber і Telegram та інші сервіси для дистанційної роботи. Студентам рекомендовано завантажити необхідні додатки (Zoom, Skype, Telegram, Messenger, Hangouts та ін.), використовувати онлайн-ресурси, онлайн-вправи, онлайн-блоги BBC Learning English, British Council Learn English, Cambridge Assessment English, Cambridge English Dictionary; відеоуроки, Youtube-канали, подкасти (зокрема «<https://www.engvid.com/>»); онлайн-підручники для самостійного навчання; онлайн-платформу «Сікорський».

Платформа «Сікорський» базується на спеціалізованому веб-середовищі Moodle, G Suite for Education та інших програмних продуктах, які призначені для організації дистанційного навчання студентів. На даній платформі розміщуються також відеокурси, доступні для всіх бажаючих. Основними елементами платформи є лекції, тести, завдання, глосарій та інструментарій для інтерактивного спілкування в режимі семінарів, відеоконференцій, форумів, чатів та анкетування. Доступ студентів до дистанційних курсів та відеокурсів відбувається за реєстрацією кожного учасника дистанційного навчання в режимі 24x7 (КПІ ім. І. Сікорського).

Успішна взаємодія між викладачем і студентами забезпечується трьома найбільш популярні та найбільш використовуваними онлайн-платформами: Moodle, Google Classroom, «Microsoft Teams» (Топ-3 системи для онлайн навчання).

При вивченні студентами технічних спеціальностей професійної англійської мови онлайн можуть використовуватись такі креативні методи:

1) метод стимулювання дискусій та дебатів, за якого навчальне заняття націлене на жваве обговорення окремих тем чи подій і відбувається у формі дискусії чи дебатів;

2) метод «музичних діалогів», сутність якого полягає в тому, що для кращого запам'ятовування студентами окремих слів використовують їх взаємозв'язок із відповідними емоціями і музичними мелодіями;

3) метод «реальної граматики», який передбачає вивчення студентами граматики на власних помилках у нетворчих ситуаціях. При цьому відповіді на запитання та виконані вправи можуть бути або правильні, або ні;

4) метод проєктів, за якому використовується широкий спектр проблемних, дослідницьких, пошукових методів, які чітко орієнтовані на реальний практичний результат, важливий для кожного студента, що бере участь у розробці проєкту. Цей метод мотивує студентів до вивчення професійної англійської мови, стимулюючи їх творчий потенціал;

5) метод сторітелінгу полягає у використанні під час вивчення професійної англійської мови захоплюючих історій, що робить процес вивчення мови жвавим, цікавим, урізноманітнює професійно орієнтовану програму навчання, спонукає студентів обговорювати різні етичні теми, розвиває емпатію та емоційний інтелект (Саєнко, 2020).

Кожен ЗВО зобов'язаний сертифікувати інформаційні ресурси, які використовуються для онлайн навчання. У Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» сертифікації підлягають такі інформаційні ресурси, які використовуються у процесі навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей:

- електронні підручники, посібники і практикуми;
- мультимедійні дистанційні курси та відео-курси лекцій;
- презентації та інші додаткові матеріали демонстративного характеру;
- віртуальні тренажери, симулятори або установки;
- комплекти спеціально розроблених завдань із курсу для виконання практичних, контрольних або курсових робіт із наявними прикладами виконання;
- ділові ігри та сценарії до проведення таких ігор.

Потрібно зазначити, що використання дидактичного потенціалу засобів інформаційних технологій в онлайн навчанні англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей має низку переваг. Створюються умови для формування внутрішньої й пізнавальної мотивації студентів, посилюється їх інтерес до вивчення англійської мови професійного спрямування. Навчання стає більш індивідуалізованим, тобто спрямованим на кожного студента. За допомогою технологій онлайн навчання можна урізноманітнити варіанти проведення занять, застосовуючи не тільки традиційні методи навчання, а й активізувати творче мислення, використовуючи проєктну діяльність.

Онлайн навчання буде дійсно ефективним лише в тому випадку, коли викладачі іноземної мови професійного спрямування приділятимуть належну увагу розвитку у студентів творчої взаємодії, а також інтеграції знань у їхню професійну діяльність. Сучасні засоби онлайн навчання синтезують продуктивні інформаційні технології, забезпечуючи тим самим передумови для здійснення принципово нового підходу до навчання в новому освітньому середовищі.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** За результатами проведеного дослідження встановлено, що для навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей у режимі онлайн навчання доцільно використовувати сучасні методи, зокрема обговорення, проєктні роботи, аудіювання, рольові ігри, стимулювання дискусій та дебатів, використання «музичних діалогів», застосування «реальної граматики» та сторітелінгу.

Для онлайн-навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей використовуються комп'ютерні технології; аудіо- та відеоінструменти, зокрема відеоуроки; онлайн-платформи, подкасти англійською мовою, онлайн-блоги, онлайн-журнали, онлайн-вправи та онлайн-словники, електронні підручники та посібники; мультимедійні дистанційні курси.

Інформаційні ресурси, що використовуються для онлайн-навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей, підлягають сертифікації.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаються в розкритті основних засад поєднання онлайн- та офлайн-навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Kakhramonov, J. (2021). Modern Methods of Teaching English in Higher Education Institutions. *Higher Education Pedagogies*, 06 (01), 37-42.
- Kovalev, M. N. (2021). Prospects for Teaching English at Higher Education Institutions in a Digitalized Educational Process. *Socio-economic Systems: Paradigms for the Future*, 1201-1209.
- Ponomarenko, O. G. (2020). Modern approaches in teaching English for students of technical specialties. *Науковий журнал «Міжнародний філологічний часопис» (Scientific journal "International philological journal")*, 11 (3), 127-131.
- Васюкович, О. М. (2020). Інноваційні технології навчання у вивченні професійної англійської мови у вищих технічних навчальних закладах Європи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 191, 52-55 (Vasjukovych, O. M. (2020). Innovative learning technologies in the study of professional English in higher technical educational institutions in Europe. *Proceedings. Series: Pedagogical sciences*, 191, 52-55).
- Іванова, О. В. (2018). Проблемно-комунікативні завдання з дисципліни «англійська мова за професійним спрямуванням» для студентів технічних спеціальностей. *Науковий журнал «Міжнародний філологічний часопис»*, 281, 209-215 (Ivanova, O. V. (2018). Problem and communicative tasks on the discipline «English for specific purposes» for students of technical specialties. *Scientific Journal «International Philological Journal»*, 281, 209-215).
- Кириченко, С. В., Овсянко, Г. В. (2020). Викладання англійської мови для студентів технічних ЗВО в умовах дистанційного навчання. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, 3 (36), 175-180 (Kyrychenko, S. V., Ovsjanko, Gh. V. (2020). English for specific purposes teaching for technical

university students in distance learning conditions. *Herald of Zaporizhzhia National University. Pedagogical Science*, 3 (36), 175-180).

Мельник, О. Д. (2021). Інноваційні методи викладання англійської мови студентам технічних спеціальностей у Вінницькому національному технічному університеті. *International scientific and practical conference «Philological sciences and translation studies: European potential»: conference proceedings, July 9-10*, 311-314 (Melnyk, O. D. (2021). Innovative methods of teaching English to students of technical specialties at Vinnytsia National Technical University. *International scientific and practical conference «Philological sciences and translation studies: European potential»: conference proceedings, July 9-10*, 311-314).

Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Важливі інструменти сайту КПІ. Режим доступу: <https://kpi.ua/ru/sikorsky-dl-platform> (National technical university of Ukraine "Kyiv polytechnic institute named after Ihor Sikorsky". Retrieved from: <https://kpi.ua/ru/sikorsky-dl-platform>)

Топ-3 системи для онлайн навчання. Режим доступу: <https://osvita.ua/news/71748/>. (Top 3 systems for online learning. Retrieved from: <https://osvita.ua/news/71748/>).

Саєнко, Н. В. (2020). Використання методу сторітелінгу на заняттях з іноземної мови в технічному ЗВО. *Вісник ХНАДУ*, 91, 210-215 (Saenko, N. V. (2020). Using the method of storytelling in foreign language classes in technical free economic zones. *Bulletin of the KhNADU*, 91, 210-215).

## РЕЗЮМЕ

**Бобровник Светлана, Бойко Светлана, Волкова Елена.** Особенности онлайн-обучения английскому языку профессионального направления студентов технических специальностей.

Цель статьи – раскрытие особенностей онлайн-обучения с использованием современных методов и технологий обучения английскому языку профессионального направления студентов технических специальностей. Методы исследования: теоретического анализа, синтеза, индукции и дедукции, описания, систематизации и др. Результаты исследования. Установлено, что для изучения английского языка профессионального направления в режиме онлайн обучения целесообразно использовать проектных работ, «музыкальные диалоги», «реальную грамматику», сторителлинг, компьютерные технологии, видеоуроки, онлайн-платформы, подкасты на английском языке, онлайн-блоги, онлайн-журнал, онлайн-упражнения, электронные учебники и словари, приложения Skype, Viber, Telegram, Zoom, Messenger, Hangouts.

**Ключевые слова:** онлайн обучение, профессиональный английский язык, студенты технических специальностей, методы онлайн обучения, технологии онлайн обучения.

## SUMMARY

**Bobrovnyk Svitlana, Boiko Svitlana, Volkova Olena.** Specific features of online teaching English for professional purposes to students of technical specialties.

Global integration processes set new responsibilities for the methodology of teaching foreign languages in higher education institutions (HEIs). At the level of technical higher education institutions, such a task is to train a specialist who speaks a foreign language as a means of communication to solve problems of a professional and social nature, as well as successful international cooperation. One way to solve this problem is online learning. **The purpose of the study:** to reveal the features of online learning using modern methods and technologies of teaching English to professional students of technical specialties. The following **methods** were used in the research process: theoretical analysis, synthesis,

*induction and deduction, methods of description, systematization, comparison and generalization. **Research results.** It is established that to study English for professional students of technical specialties in online learning, it is advisable to use the following modern teaching methods: discussion, project work, listening, role-playing games, stimulating discussion and debate, "musical dialogues", "real grammar", storytelling. A number of modern technologies used for online learning of English for professional students of technical specialties, including computer technology, are identified: audio and video tools; online platforms (Moodle, Learning.ua, Stepik, Learningapps, Padlet, Prezzi, LearningApps.org, Mentimeter, Kahoot, Quizlet, Microsoft Teams); podcasts in English (Se-radio.net, Herdingcode.com, Ruby5.codeschool.com, Fivejs.codeschool.com); online blogs, online magazines, online exercises (BBC Learning English, British Council Learn English, Cambridge Assessment English); electronic textbooks and electronic dictionaries (Cambridge English Dictionary, Oxford English Dictionary, Longman Dictionary of Contemporary English, Collins English Dictionary); Skype, Viber, Telegram, Zoom, Messenger, Hangouts applications. It was found that the information resources used for online learning of English for professional students of technical specialties are subject to certification. **Practical significance.** The methods and technologies of online English language learning considered in the article can be used in the educational process of technical free speech in online classes on professional foreign language in the conditions of quarantine caused by the pandemic COVID-19. Prospects for further research are seen in revealing the basic principles of combining online and offline learning of English for professional students of technical specialties.*

**Key words:** online learning, professional English, students of technical specialties, online learning methods, online learning technologies.

**УДК 373.2.015.031:502**

**Людмила Волкова**

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

ORCID ID [0000-0003-1635-0657](https://orcid.org/0000-0003-1635-0657)

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/335-341

## **ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ПРАЦІ В ПРИРОДІ**

*У статті відображено результати вивчення педагогічної літератури з проблеми ознайомлення дошкільнят із природою шляхом трудового виховання та здійснено аналіз щодо ознайомлення дошкільнят із природою методом праці в природі. Виявлено вплив праці у природі на освітньо-виховний процес у вихованні дошкільнят. Для вирішення поставлених завдань використано такі методи дослідження, як теоретичний аналіз, узагальнення, експеримент.*

**Ключові слова:** дошкільник, екологічна свідомість, розвивальне природне середовище, екологічна культура, трудове виховання, трудова діяльність, праця.

**Постановка проблеми.** До найактуальніших проблем сьогодення, що торкаються кожного жителя планети й від якого залежить майбутнє людства, належать екологічні проблеми. Викликані недалекоглядним, нерозумним, необґрунтованим ставленням людини до природи. Аналіз екологічної ситуації на нашій планеті свідчить про те, що нинішня криза охопила сфери мислення людини, її екологічну свідомість і практичну

діяльність. Глобальне знищення природи – це лише побічний результат згубної діяльності суспільства. Тому актуальною в наш час є проблема формування екологічної свідомості дітей.

У дитини, яка приходить у дитячий садок, ще не сформовані стійкі погляди, переконання, інтереси, тому вихователі ставлять перед собою завдання – сформувати мислення, екологічну культуру, учать дитину з раннього віку жити за законами природи. І саме дитячий садок для цього має неабиякі можливості, бо саме з раннього віку в дитини закладаються: інтелект, мислення, природна допитливість, інтерес до всього оточуючого.

Формування екологічної свідомості – найважливіше завдання дошкільної установи в даний час. Дошкільна установа вже сьогодні покликана проявити наполегливість у вихованні нового покоління, якому властиво особливе бачення світу як об'єкту його постійної турботи. У дітей дошкільного віку є необхідні передумови формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природи. Їм доступне розуміння різнобічних цінностей природи, вони вміють виразити свої емоції від спілкування з природою у творчій діяльності, знають правила поведінки в природі, можуть оцінити свої вчинки та вчинки інших.

**Аналіз актуальних досліджень.** Виховувати працьовитість і дбайливе ставлення дітей до природи – одне з важливих завдань загальної роботи з охорони навколишнього середовища. Вплив рідної природи кожен із нас більшою чи меншою мірою відчував на собі і знає, що вона є джерелом перших конкретних знань і тих радісних переживань, які часто запам'ятовуються на все життя. Ознайомлення дошкільнят із природою – це засіб утворення в їхній свідомості реалістичних знань про навколишню природу, заснованих на чуттєвому досвіді й вихованні правильного ставлення до неї. Праця в природі як основний практичний метод ознайомлення дошкільників із природою має важливе значення. Безпосередньо стикаючись із предметами і явищами природи, діти набувають конкретні знання про неї, установлюють деякі зв'язки між розвитком рослин та доглядом за ними людини. Усе це позитивно впливає на розвиток мислення, створює основу для матеріалістичного світорозуміння. Систематична праця на городі, у саду, квітнику і куточку природи підвищує інтерес до рослин і тварин, допомагає виховувати в дітей любов і дбайливе ставлення до об'єктів природи, сприяє формуванню працьовитості та інших моральних якостей. Посильна фізична праця робить корисний вплив на загальний розвиток дітей, сприяє розвитку функцій аналізаторів, і, у першу чергу, рухового. Також трудове виховання є необхідною, найважливішою умовою успішної підготовки дітей до навчання



в школі. Діти, виховані з ранніх років у праці, відрізняються в школі самостійністю, організованістю, активністю, охайністю, умінням себе обслужити. Крім того, як зазначалося раніше, праця в природі сприяє формуванню екологічної свідомості дітей, що є дуже важливим на сучасному етапі розвитку людства. В. Сухомлинський писав, «що школа майбутнього повинна найповніше використовувати для гармонійного розвитку людини все, що дає природа і що зможе зробити людина для того, щоб природа служила їй. Уже через це ми повинні берегти і поновлювати природні багатства, які маємо» (Лисенко, 1994, с. 67).

Вирішенням цих проблем займалася Н. Рідей у своїх монографіях та наукових статтях (Рідей та Дуднік, 2012; Рідей та ін., 2015).

Актуальність обраної теми визначається тим, що для ефективного здійснення роботи із ознайомлення дошкільників з природою необхідно проводити не тільки комплекс занять, але й залучати до практичної діяльності за допомогою різноманітних форм організації праці в природі. Тому саме «Екологічне виховання дітей дошкільного віку в процесі праці в природі» є темою даної роботи.

**Мета дослідження** – виявити, як впливає праця в природі на освітньо-виховний процес у вихованні дошкільнят.

Завдання дослідження: вивчити педагогічну літературу з проблеми ознайомлення дошкільнят з природою шляхом трудового виховання; проаналізувати методичну літературу з організації праці; виявити вплив праці у природі на освітньо-виховний процес у вихованні дошкільнят.

Для вирішення поставлених завдань у роботі використані такі **методи дослідження**: теоретичний аналіз, узагальнення, експеримент.

**Виклад основного матеріалу.** Під час дослідження вивчено методичну літературу з організації праці. Праця в природі розглядається як один із основних методів ознайомлення дошкільників з природою. Результати численних теоретичних та експериментальних досліджень свідчать про те, що під впливом праці розвиваються всі розумові й фізичні сили дитини. Процес праці є найбільш переконливим, наочно діти впевнюються у зв'язку між умовами для рослин, тварин і їх ростом, розвитком. Діти оволодівають новими прийомами обстеження: навчаються відрізняти суху землю від вологої, пухку від твердої, культурні рослини від бур'янів. Праця об'єднує, дисциплінує, виховує почуття відповідальності за життя живих істот, адже пташка, позбавлена корму, може через добу загинути, несвоєчасно політі рослини під час спеки засихають. Важливе значення має естетичне задоволення, яке одержують діти від краси вирощених ними квіткових

рослин, від доглянутих кімнатних рослин тощо. Рухи на повітрі сприяють більш інтенсивному обміну речовин, удосконалюють координацію рухів. Зміцнюють нервову систему (Ашик та ін., 1997, с. 58).

Досліджено працю в природі як основний практичний метод ознайомлення дошкільників із природою. Виявлено, що на етапі дошкільного дитинства дитина отримує емоційні враження про природу, накопичує уявлення про різні форми життя, тобто в неї формуються першооснови екологічного мислення, свідомості, закладаються початкові елементи екологічної культури та любові до природи. Але відбувається це лише за однієї умови: якщо дорослі, які виховують дитину, самі володіють екологічною культурою: розуміють загальні для всіх людей проблеми й турбуються з їх приводу, показують маленькій людині прекрасний світ природи, допомагають налагодити взаємини з ним. Тому саме трудове виховання – важлива складова частина в ознайомленні дошкільників із природою та розумінні важливості природи в житті кожної людини (Веретенникова, 1980, с. 125).

Вивчено педагогічну літературу з проблеми ознайомлення дошкільнят з природою шляхом трудового виховання. Особливо на формування особистості дитини позитивний вплив робить праця в природі. Саме вона дає дитині відчутний і значущий результат. Доглядаючи за рослинами і тваринами, дитина проявляє турботу про природу. У праці йде активний процес пізнання застосування отриманих знань. У процесі роботи у природі зміцнюється здоров'я дитини; відбувається розвиток його психіки. При цьому дуже важлива роль педагога – його вміння створити умови, що забезпечують активність і самостійність кожного вихованця під час знайомства з природою. Вплив природи на розвиток особистості дитини пов'язаний із формуванням у нього певних знань про її об'єкти та явища (Вересов, 1993, с. 20).

Виявлено вплив праці у природі на освітньо-виховний процес у вихованні дошкільнят. Щоб розуміти природу, установлювати причинно-наслідкові зв'язки, стан природи дитині необхідно створити необхідні умови, які допоможуть їй спостерігати, досліджувати зміни, що відбуваються з об'єктами природи. Діти дошкільного віку виявляють величезний інтерес до природи. Немає жодного об'єкта чи явища, до якого вони залишалися би байдужими. Завдання вихователя – розвивати й спрямовувати цей інтерес, навчати дітей уважно спостерігати явища природи, виховувати діяльну любов до неї, вміння піклуватися про рослини і тварин і нетерпимо ставитися до безглузлого псування рослин і знищення тварин. Постійне спостереження за явищами живої і неживої природи неможливо без організації в ЗДО

розвивального природного середовища, яке виступає фактором екологічного виховання дошкільників. Прикладом є організація куточка природи, ділянки в ЗДО. Головна особливість і перевага куточка природи – безпосередня близькість його мешканців до дітей. Це дозволяє вихователю протягом усього навчального року використовувати його для проведення різної діяльності з дошкільнятами. Форми організації трудової діяльності дітей на природі, методи і прийоми ознайомлення їх із природою найрізноманітніші. Вибір їх залежить від освітньо-виховних завдань, програмного матеріалу й віку дітей, а також від місцевих умов і природного оточення. Основними формами організації трудової діяльності дітей у природі є індивідуальні доручення, чергування й колективна праця. При цьому колективна праця дає можливість формувати трудові навички та вміння одночасно в усіх дітей групи (Бобильова та Дупленко, 1998, с. 3).

**Висновки.** Трудова діяльність є одним із важливих чинників виховання особистості. Включаючись у трудовий процес, дитина докорінно змінює всі уявлення про себе і про навколишній світ. Радикальним чином змінюється самооцінка. Вона змінюється під впливом успіхів у трудовій діяльності, що в свою чергу змінює авторитет дитини в дитячому саду. Крім цього, у процесі праці розвиваються здібності, уміння та навички. У трудовій діяльності формуються нові види мислення. Унаслідок колективної праці дитина одержує навички роботи, спілкування, співробітництва, що покращує адаптацію дитини в суспільстві. Праця є рівноправним предметом програми навчання. Таким чином, природа допомагає дітям зрозуміти велич людської праці, формує переконання: саме завдяки їй створено добробут, який їх оточує. Працюючи, малята переживають радість творення – могутнє почуття, без якого неможливо викликати бажання трудитися, приносити користь іншим. Чим довше та продуктивніше творить дитина, чим старанніше працюють її руки, тим активніше розвивається її мовлення, письмо, мислення, пам'ять, творчі здібності, підкреслював наш видатний педагог В. Сухомлинський. Природа формує в дітей і емоційну сферу. Краса природи загострює сприймання, пробуджує творчу думку. Без вражень від тиші полів і лук, шелесту дібров, пісень жайворонка в голубому небі, шепоту колосся пшениці, дзижчання джмелів і бджіл неможливе сприймання музичних творів, бо все це є тим фоном, на якому людина може зрозуміти, відчувати красу музики, те джерело, з якого вона черпає натхнення (Коменський, 1982, с. 230).

#### ЛІТЕРАТУРА

Ашик, В. І., Ашікова, С. Г., Семицветик (1997). *Програма і керівництво по культурно-екологічному вихованню та розвитку дітей дошкільного віку*. Москва: «ЕКСМО» (Ashyk, V. I., Ashikova, S. G., Semytsvetyk (1997). *Program and guide for*

*cultural and environmental education and development of preschool children. Moscow: EXMO).*

- Бобильова, Л., Дупленко, О. (1998). Про програму екологічного виховання старших дошкільників. *Дошкільне виховання*, 7, 8 (Bobyliova, L., Duplenko, O. (1998). About the program of ecological education of senior preschoolers. *Preschool education*, 7, 8).
- Без природи життя неможливе (2004). *Дитячий садок, липень, число 25-26*, 9 (Life is impossible without nature (2004). *Kindergarten, July, number 25-26*, 9).
- Біла, І. (2004). Вчимо дивитися, бачити й творити. *Дошкільне виховання*, 4, 14 (Bila, I. (2004). We learn to look, see and create. *Preschool education*, 4, 14).
- Білан, О. І. (1996). *Екологічне виховання дітей дошкільного віку*. Львів (Bilan, O. I. (1996). *Ecological education of preschool children*. Lviv).
- Васильєва, М. А., Гербова, В. В., Комарова, Т. С. (2007). *Програма виховання і навчання в дитячому садку*. Москва: Мозаїка-Синтез (Vasilieva, M. A., Gerbova, V. V., Komarova, T. S. (2007). *The program of education and training in kindergarten*. Moscow: Mosaic-Synthesis).
- Веретенникова, С. А. (1980). *Ознайомлення дошкільнят з природою*. Москва: «Просвещение» (Veretennikova, S. A. (1980). *Introducing preschoolers to nature*. Moscow: "Enlightenment").
- Вересов, М. М. (1993). Основи гуманітарного підходу до екологічного виховання старших дошкільників. *Дошкільне виховання*, 7, 39 (Veresov, M. M. (1993). Fundamentals of the humanitarian approach to ecological education of senior preschoolers. *Preschool education*, 7, 39).
- Воронкевич, О. А. (2005). *Ласкаво просимо в екологію*. Москва: «Мозаїка-Синтез» (Voronkevych, O. A. (2005). *Welcome to ecology*. Moscow: "Mosaic-Synthesis").
- Грицан, М., Курик, М. (2001). Сучасна екологічна освіта: передумови, принципи, завдання. *Дошкільне виховання*, 10, 6-7 (Hrytsan, M., Kurik, M. (2001). Modern environmental education: prerequisites, principles, objectives. *Preschool education*, 10, 6-7).
- Каменєва, Н. Г. (2003). *Світ природи і дитина: Методика екологічного виховання дошкільників*. Дитинство-прес (Kameneva, N. G. (2003). *The world of nature and the child: Methods of ecological education of preschoolers*. Childhood-press).
- Козлова, С. А. (2001). *Дошкільна педагогіка*. Москва: «Владос» (Kozlova, S. A. (2001). *Preschool pedagogy*. Moscow: Vlados).
- Коменський, Я. А. (1982). *Велика дидактика*. Київ (Comenius, Ya. A. (1982). *Great didactics*. Kyiv).
- Лисенко, Н. В. (1994). *Екологічне виховання дітей дошкільного віку*. Львів: Світ (Lysenko, N. V. (1994). *Ecological education of preschool children*. Lviv: World).
- Лисенко, Н. (2004). Використання спостережень в роботі з екологічного виховання дошкільників. *Дитячий садок*, 25-26, 10 (Lysenko, N. (2004). The use of observations in the work on environmental education of preschoolers. *Kindergarten*, 25-26, 10).
- Рідей, Н. М., Дуднік, М. А. (2012). Екологічна освіта як виховання поваги до життя. *Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених «Екологія – філософія існування людства»*. Київ: ВЦ НУБіП України, (сс. 35-37) (Ridey, N. M., Dudnik, M. A. (2012). Environmental education as the education of respect for life. *Proceedings of the First All-Ukrainian Scientific and Practical Conference of Young Scientists "Ecology - the philosophy of human existence"*. Kyiv: VC NULES of Ukraine, (pp. 35-37)).
- Рідей, Н. М., Кучеренко, Ю. А., Тусюк, О. Ю. (2015). Роль екологічної культури у розвитку взаємин суспільства і природи. *Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених «Екологія – філософія*

існування людства». Київ: НУБіП України, (сс. 34-36) (Ridey, N. M., Kucherenko, Yu. A., Tusyuk, O. Yu. (2015). The role of ecological culture in the development of relations between society and nature. *Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference of Students, Postgraduates and Young Scientists "Ecology – Philosophy of Human Existence"*. Kyiv: NULES of Ukraine, (pp. 34-36)).

### РЕЗЮМЕ

**Волкова Людмила** Екологическое воспитание детей дошкольного возраста в процес се труда в природе.

*В статье отражены результаты изучения педагогической литературы по проблеме ознакомления дошкольников с природой путем трудового воспитания и проведен анализ ознакомления дошкольников с природой методом труда в природе. Выявлено влияние труда в природе на образовательно-воспитательный процесс в воспитании дошкольников. Для решения поставленных задач использованы такие методы исследования, как теоретический анализ, обобщение, эксперимент.*

**Ключевые слова:** дошкольник, экологическое сознание, развивающая природная среда, экологическая культура, трудовое воспитание, трудовая деятельность, труд.

### SUMMARY

**Volkova Liudmyla.** Ecological education of preschool children in the process of labor in nature.

*Study of the pedagogical literature on the problem of acquainting preschoolers with nature through labor education is relevant nowadays. Analysis of the methodological literature on labor organization is conducted. Acquaintance of preschool children with the nature by a method of work in the nature is revealed. The impact of work in nature on the educational process in the education of preschool children is identified.*

*To solve the set task, the following research methods were used: theoretical analysis, generalization, experiment.*

*During the research the methodological literature on labor organization was worked out. Work in nature is considered as one of the main methods of acquainting preschoolers with nature. The results of numerous theoretical and experimental studies indicate that under the influence of labor develop all the mental and physical strength of the child. In the process of work the most convincing, clearly children are convinced of the connection between the conditions for plants, animals and their growth and development.*

*The relevance of the chosen topic is determined by the fact that for the effective implementation of work on acquainting preschoolers with nature, it is necessary to conduct not only a set of classes, but to involve in practical activities through various forms of work in nature. That's why "Environmental education of preschool children in the process of working in nature" is the topic of this work.*

**Key words:** preschooler, ecological consciousness, developing natural environment, ecological culture, labor education, labor activity, work.

## УДК 373.2

Світлана Кондратюк

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-3850-6731

Віта Бутенко

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-3578-8147

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/342-352

### СТАНОВЛЕННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*У статті обґрунтовано функції (мотиваційну, когнітивну, комунікативну, регуляційну), принципи (пріоритету самоосвіти й саморозвитку; опори на власний досвід; індивідуалізації педагогічної діяльності; системності самоосвіти та саморозвитку; контекстності саморозвитку і професійної діяльності; актуалізації результатів саморозвитку; елективності самоосвіти; усвідомленості самоосвіти), що сприятимуть становленню полікультурної компетентності вихователя в умовах професійної діяльності в закладі дошкільної освіти. Схарактеризовано структурні компоненти полікультурної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти: мотиваційно-особистісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний.*

**Ключові слова:** полікультурна компетентність, вихователь, функції, принципи, структурні компоненти полікультурної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти.

**Постановка проблеми.** Закономірною особливістю розвитку нинішньої світової спільноти є тісна співпраця країн і народів у всіх сферах людської діяльності. Глобалізація ставить перед освітою завдання підготовки підростаючого покоління до життя в умовах багатонаціональності та полікультурності, формування компетентності, спілкування та співробітництва з людьми різних національностей, рас і віросповідань. Тому в Україні актуалізується значимість полікультурності, яка дозволяє особистості відшукати потенціал толерантного відношення до особливостей і традицій інших культур та сприяє необхідності посилення культурного статусу освіти й зміни в процесі професійної діяльності педагогів.

У зв'язку з цим, особливо гостро усвідомлюється потреба в гуманістичному типі педагога закладу дошкільної освіти, де вихователь виступає посередником між дитиною і культурою, покликаний транслювати культурні цінності дітям дошкільного віку, виховувати толерантність до представників різних національностей.

**Аналіз актуальних досліджень** з питань полікультурної освіти показав, що значна частина досліджень присвячена проблемам: полікультурної освіти у другій половині ХХ ст. (Д. Бенкс, З. Гасанов, Л. Голік, Г. Дмитрієв, Т. Клиненко, М. Красовицький, Г. Левченко, В. Матіс,

В. Міллер, М. Хінт та ін.); становлення ідей полікультурності, їх зв'язку з національною освітою (Е. Антипова, В. Бойченко, В. Болгарінова, Л. Горбунова, І. Лощенова, Н. Сейко, О. Сухомлинська та ін.); ознайомлення дітей дошкільного віку з культурами різних національностей (Е. Бабунова, Т. Бабиніна, Е. Барахсанова, М. Богомолова, В. Ботнар, Е. Вертякова, Е. Суслова, І. Рогальська-Яблонська, Т. Черник, Т. Чиркова та ін.).

Водночас теоретичний аналіз наукових праць засвідчив, що проблема становлення полікультурної компетентності вихователя в умовах професійної діяльності в закладі дошкільної освіти потребує більш детального вивчення й обґрунтування.

**Мета статті** полягає у визначенні функцій, принципів, що сприятимуть становленню полікультурної компетентності вихователя в умовах професійної діяльності в закладі дошкільної освіти та характеристиці структурних компонентів означеного процесу.

**Методи дослідження.** Дійсність отриманих результатів підтверджується застосуванням таких методів: теоретичний аналіз, синтез науково-педагогічних джерел – з метою уточнення ключових понять дослідження та визначення наукових підходів до вивчення означеної проблеми; систематизація, узагальнення, структурно-функціональний аналіз – для визначення функцій, принципів, що сприятимуть становленню полікультурної компетентності вихователя в умовах професійної діяльності в закладі дошкільної освіти та характеристиці структурних компонентів означеного процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Актуальність звернення до обраної проблеми, обумовлена тим, що на сьогоднішній день виникає потреба у формуванні полікультурної особистості для роботи з колективами дітей із різним етнічним складом, до виховання в дітей толерантності по відношенню до людей різних національностей, розвитку міжкультурної комунікації в закладах дошкільної освіти. Обґрунтування сформульованої проблеми передбачає визначення функцій, принципів, що сприятимуть становленню полікультурної компетентності вихователя в умовах професійної діяльності в закладі дошкільної освіти та характеристику структурних компонентів означеного процесу.

Аналіз наукових та довідникових джерел свідчить про різне трактування феномену «функція»: як коло діяльності, призначення, роль; як роботу кого-, чого-небудь, обов'язок, коло діяльності когось, чогось; повинність, місія; роль, яку виконує той чи інший елемент соціальної системи (Морозов та Шкарапута, 2000). Інтегруючи з темою нашого

дослідження, розуміємо цей феномен як якісну характеристику, спрямовану на збереження, підтримку й розвиток системи формування полікультурної особистості, що поєднує знання в галузі національної культури, орієнтацію на етнокультурні духовні цінності, толерантність і здатність до полікультурного діалогу.

Основні функції полікультурної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти розглядаємо з урахуванням специфіки його діяльності, різноманіття у спілкуванні, можливостей творчої самореалізації. У контексті нашого дослідження, ми схарактеризували такі функції полікультурної компетентності вихователя: мотиваційну, когнітивну, комунікативну і регуляційну, сутність яких розкрита в таблиці 1.

Таблиця 1

**Функції полікультурної компетентності вихователя  
закладу дошкільної освіти**

<b>Функція</b>	<b>Сутність</b>
<b>Мотиваційна</b>	Визначення специфіки соціальної поведінки вихователя, ціннісної орієнтації професійно-педагогічної діяльності, мотивації до самоосвіти та самовдосконалення. Ця функція є основоположною в полікультурній компетентності вихователя, оскільки забезпечує вироблення системи професійних цілей і мотивів у ситуаціях взаємодії в полікультурному просторі закладу дошкільної освіти
<b>Когнітивна</b>	Накопичення вихователем уявлень щодо педагогічної діяльності в полікультурному середовищі закладу дошкільної освіти, культурного різноманіття. Систематизація наукових знань про суб'єктів освітнього процесу, пояснення виникаючих проблем із позицій сучасної науки. Забезпечення залучення сучасних педагогічних знань для ефективного формування та задіяння творчого потенціалу педагога в інтересах професії. Ця функція спрямована також на вивчення й усвідомлення вихователем самого себе, рівня власної компетентності
<b>Комунікативна</b>	Розуміння цілей, мотивів, засобів спілкування з представниками інших культур, уміння чітко та зрозуміло викладати думку, переконувати, аргументувати, емоційно передавати інформацію, організовувати та підтримувати діалог, користуватися вербальними й невербальними засобами передачі інформації. Становлення полікультурної компетентності як внутрішня якісна зміна, в основі якої покладено протиріччя між «Я» реальним та ідеальним, обумовлює потребу в діяльності і активності вихователя. Вироблення способів і правил комунікації, які відповідають вимогам професійної етики, конкретної педагогічної ситуації, цілям спільної діяльності
	Регулятивна функція виконує роль внутрішньої детермінанти особистості, яка обумовлює системний, упорядкований і цілеспрямований характер формування, розвитку й оптимального задіяння її потенціалу.



Регуляційна	Полікультурна компетентність підтримує рівновагу в системі діяльності вихователя, зменшує вплив дестабілізуючих факторів у полікультурному середовищі закладу дошкільної освіти, зумовлює дотримання правових відносин. Норми педагогічної діяльності спрямовані на розв'язання суперечностей, що виникають у процесі взаємодії між суб'єктами освітнього процесу. Регуляційна функція полікультурної компетентності вихователя найяскравіше проявляється в управлінській діяльності, організації освітнього процесу, самовдосконаленні
-------------	---

Таким чином, аналізуючи таблицю 1, можемо стверджувати, що кожна функція відображує різноманіття вирішення педагогічних задач та підкреслює багатоаспектність змісту освітньої діяльності вихователя в полікультурному середовищі закладу дошкільної освіти.

Наступним кроком вбачаємо визначення принципів, що виступають у ролі базових, спрямовуючих положень, нормативних вимог до організації та проведення освітнього процесу, упродовж якого відбувається становлення полікультурної компетентності вихователя в умовах професійної діяльності в закладі дошкільної освіти. Нами були обрані такі специфічні принципи, які будуть сприяти становленню полікультурної компетентності вихователя в умовах професійної діяльності в закладі дошкільної освіти.

1. Принцип пріоритету самоосвіти й саморозвитку, в основі якого лежить розуміння того, що самоосвіта є основним видом реалізації вихователем саморозвитку.

2. Принцип опори на власний досвід полягає в тому, що вихователь у якості одного з джерел саморозвитку використовує власний життєвий досвід.

3. Принцип індивідуалізації педагогічної діяльності ґрунтується на необхідності створення індивідуальної програми, орієнтованої на конкретні потреби та цілі становлення й розвитку полікультурної компетентності, і враховує досвід, рівень підготовки, психофізіологічні, когнітивні особливості вихователя.

4. Принцип системності самоосвіти та саморозвитку передбачає дотримання відповідності цілей, змісту, форм, методів, засобів становлення полікультурної компетентності вихователя і оцінювання результатів.

5. Принцип контекстності саморозвитку і професійної діяльності означає, що саморозвиток, з одного боку, спрямований на досягнення конкретної, життєво важливої для вихователя мети, яка орієнтована на виконання ним соціальних ролей або вдосконалення особистості, а з іншого боку, – відбувається з урахуванням його просторових, тимчасових, професійних, побутових факторів, умов.

6. Принцип актуалізації результатів саморозвитку передбачає невідкладну практичну реалізацію отриманого досвіду.

7. Принцип елективності самоосвіти характеризує свободу вибору цілей, джерел, засобів, термінів, оцінювання результатів.

8. Принцип усвідомленості самоосвіти означає усвідомлення, осмислення вихователем усіх параметрів процесу становлення полікультурної компетентності та власних дій щодо організації саморозвитку.

Таким чином, нами визначено принципи, які функціонують як практичні вказівки, якими можна користуватися з метою гармонізації різних культурних впливів у єдиний освітній процес, урівноваження складних міжетнічних відносин у дитячому колективі.

Нами виділено взаємопов'язані структурні компоненти полікультурної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти – мотиваційно-особистісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний.

У структурі особистості мотивація займає особливе місце і є основним поняттям, що використовується для пояснення рушійних сил поведінки і діяльності людини. Науковці розглядають сутність поняття «мотив» як усвідомлену потребу (А. Ковальова), як предмет потреби (О. Леонтьєв), як ототожнення з потребою (М. Смирнов). На думку І. Жадленко, «повноцінний морально-етичний розвиток та саморозвиток особистості може стати реальністю тільки за умови пробудження його внутрішнього джерела. Саме це виступає в кінцевому результаті в якості мотиву діяльності й визначає центральний вектор особистості» (Жадленко, 2017, с. 62). Як бачимо з тлумачень, мотиви, зумовлені потребами, спонукають і стимулюють до конкретної діяльності.

Щодо терміну «мотивація», то в наукових розвідках С. Петренко ми знаходимо його обґрунтування як «поняття, яке використовується для пояснення послідовності поведінкових дій, спрямованих на конкретну мету, яка може змінюватися залежно від ситуації». У поняття «мотивації» входять моменти активізації, керівництва і реалізації цілеспрямованої поведінки людини» (Петренко, 2007, с. 104). Аналізуючи тлумачення дослідниками понять «мотив» і «мотивація», можемо стверджувати, що мотивація визначається як спонукання до дії певним мотивом і розуміється як процес вибору з різних можливих дій, який регулює і спрямовує означену дію на досягнення специфічних для даного мотиву станів та підтримує цю спрямованість.

З огляду на предмет нашого дослідження, мотиваційно-особистісний компонент полікультурної компетентності включає потреби, мотиви, цілі, інтереси до розвитку полікультурного суспільства в їх складній взаємодії, тобто сукупність соціальних установок, ціннісних орієнтацій, що складають

основу мотивів, тобто все те, що включає поняття полікультурна спрямованість особистості. Особистість вихователя закладу дошкільної освіти характеризується професійно-педагогічною та полікультурною спрямованістю, зміст, глибина, стійкість якої утворює той «стрижень», на якому базуються основні властивості особистості педагога. Формування означеної спрямованості можливе лише за умови систематичного професійно-особистісного самовдосконалення. Відповідно мотиваційною основою полікультурної компетентності вихователя є показники, що характеризують професійний аспект його діяльності: сформованість високоморальної мотивації поведінки, учинків під час взаємодії з представниками різних культур і національностей.

В аспекті нашої проблеми, характеристикою мотиваційно-особистісного компонента є: мотиви, цілі, ціннісні установки вихователя закладу дошкільної освіти; ставлення до полікультурної діяльності як до цінності; потреба вихователя закладу дошкільної освіти в розвитку й самовихованні власної полікультурної компетентності; готовність до прояву особистої ініціативи і авторського стилю взаємодії; готовність працювати в полікультурній групі дітей дошкільного віку; прагнення до особистісного самовдосконалення, самоосвіти, наявність мотивів діяльності; прагнення до досягнення ефективної співпраці з дитиною та її батьками як представниками іншої культури; бажання попередити й подолати міжкультурні суперечності, які виникають під час організації освітнього процесу; потреба в наданні дієвої допомоги дитині з метою оптимізації процесу її адаптації до закладу дошкільної освіти.

Як бачимо, мотиваційно-особистісний компонент полікультурної компетентності визначає ставлення вихователя до власної діяльності в багатонаціональній групі дітей дошкільного віку, центральним у якому є безумовне прийняття дитини будь-якої національності.

Отже, мотиваційно-особистісний компонент реалізує мотиваційну й регулятивну функції, визначаючи концепцію життя і буття в професії, забезпечуючи смислову саморегуляцію і постійне прагнення вихователя до саморозвитку, самореалізації в умовах професійної діяльності в полікультурному середовищі закладу дошкільної освіти.

Слідуючи окресленою нами логікою дослідження, приступимо до розкриття когнітивного компоненту полікультурної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти. Розглядаючи термін «когнітивний», звернемося до праці І. Сокол, яка пов'язує його з «пізнавальною сферою

людини, що становить сукупність знань, необхідних для продуктивної діяльності» (Сокол, 2016, с. 44-45).

З огляду на предмет нашого дослідження, когнітивний компонент полікультурної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти полягає в поглиблених знаннях про культуру, про процеси культурного розвитку суспільства та особистості, про культурно-історичний досвід власного народу, власної історії. Також до означеного компоненту можна віднести гнучкість, оперативність і критичність мислення, толерантність мислення, відсутність стереотипів, вміння визначити проблему та об'єкт конфлікту для адекватної оцінки природи ситуації, що склалася, знання психологічних мотивів, які обумовлюють той чи інший тип поведінки особистості, знання про прогнозування, запобігання і способи вирішення міжетнічних конфліктів, ерудиція, інтуїція, мобільність тощо. Когнітивний компонент полікультурної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти також характеризує сукупність знань психологічних особливостей національних відносин, сутність і засоби самовиховання полікультурної компетентності, здатність до систематизації, узагальнення й самоосвіти. Однак, на нашу думку, полікультурна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти проявляється не стільки в сумі знань, скільки в особливому стилі мислення, що дозволяє усвідомлено організовувати освітній процес, здійснювати ціннісний вибір методів навчання і виховання.

Отже, когнітивний компонент полікультурної компетентності забезпечує осмислення вихователем закладу дошкільної освіти власних цінностей: життєвих, професійних і полікультурних, яке відбувається через самопізнання, самооцінку й самовизначення. Всі ці три процеси дозволяють педагогу фіксувати зміни у власному «професійному Я», що виступає стимулом для подальшого самовдосконалення та професійного зросту.

Когнітивний компонент полікультурної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти реалізує пізнавальну, регуляційну та комунікативну функції, систематизуючи інформацію на єдиній концептуальній основі.

Діяльнісний компонент полікультурної компетентності включає в себе способи і прийоми освітньої діяльності вихователя закладу дошкільної освіти: вміння підбирати адекватні педагогічні засоби, діагностичні методи під час здійснення освітньої діяльності в полікультурній групі, творчий оптимізм, здатність до моделювання ситуацій, пов'язаних із попередженням або подоланням суперечностей з представниками різних культур. Означений компонент становить систему вмінь і навичок, які сприяють вирішенню завдань ефективної взаємодії та продуктивного педагогічного

співробітництва з опорою на життєвий досвід вихованців та їхніх сімей, представників різних національностей, для надання допомоги дітям у вирішенні проблем їх адаптації, для забезпечення захисту дітей від насильства, приниження і знущань з боку однолітків і дорослих.

Отже, діяльнісний компонент полікультурної компетентності передбачає наявність таких умінь вихователя закладу дошкільної освіти:

- бачити життєві полікультурні цінності та досягати конкретних практичних результатів;
- вступати в діалог із носіями іншої культури, передавати інструментарій самопізнання й саморозвитку іншому;
- усвідомлювати та співвідносити власні бажання, можливості з вимогами конструктивної взаємодії з представниками різних культур;
- застосовувати в освітньому процесі інноваційні засоби та способи подання інформації;
- використовувати *методологічні знання* загальних принципів вивчення педагогічних явищ, закономірностей навчання і виховання дітей дошкільного віку в полікультурному середовищі закладу дошкільної освіти; *теоретичні знання* цілей, принципів, змісту, методів і форм освітньої діяльності та закономірностей формування й розвитку особистості; *методичні знання* основ методик дошкільної освіти;
- виділити основне в інформації, яку пропонують дітям для здійснення освітньої діяльності в полікультурному середовищі закладу дошкільної освіти;
- викладати інформацію проблемно і залучати дітей до діалогу;
- урахувати в ході роботи над проблемою принцип індивідуального підходу до дітей (індивідуальні особливості засвоєння, сприйняття інформації) і коригувати освітній процес;
- поєднувати подання інформації з організацією самостійної пізнавальної практичної діяльності дітей;
- розуміти природу відносин і поведінки представників різних культур.

Таким чином, діяльнісний компонент полікультурної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти забезпечує створення ним нових педагогічних технологій, проектування культуровідповідних засобів навчання, нестандартних, творчих та інноваційних методик для дітей дошкільного віку, вирішення теоретичних і практичних проблем, які виникають у полікультурній групі.

Перехід до розгляду рефлексивного компоненту спрямовує нас на характеристику сутності поняття «рефлексія». Звернення до дисертаційної

роботи Я. Бугерко дало нам можливість розглянути означений феномен як специфічну психічну реальність, що синтезує в собі основні риси базових компонентів психіки, щонайперше таких, як «здатність – процес – стан – властивість» (Бугерко, 2019, с. 192). Щодо термінологічного словосполучення «рефлексивний компонент», можемо трактувати його, спираючись на визначення І. Сокол як «пізнання й аналіз педагогом явищ власної свідомості та діяльності» (Сокол, 2016, с. 44-45). Відповідно до предмету дослідження, рефлексивний компонент полікультурної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти визначаємо як позитивне оцінювання полікультурних явищ з опорою на соціально й особистісно значущі цінності, здатність сприймати внутрішній світ іншого і ототожнювати себе з ним.

Рефлексивний компонент полікультурної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти проявляється в усвідомленому ставленні до власної індивідуальності та індивідуальності дитини, культурної самоідентифікації; педагогічної рефлексії, самоаналізу, самооцінки, самоконтролю, критичності і характеризується: сформованою системою духовно-моральних цінностей; гуманістичним уявленням про різноманіття культур і загальнолюдських принципів їх взаємодії; проявом індивідуального стилю діяльності в полікультурному середовищі закладу дошкільної освіти; усвідомленням необхідності коригування власної діяльності з урахуванням взаємодіючих у ній культур під час планування професійної діяльності в полікультурному середовищі.

Отже, рефлексивний компонент полікультурної компетентності визначається саморозвитком особистісної культури вихователя закладу дошкільної освіти, готовністю проявляти особистісне ставлення до педагогічної реальності і вміннями:

- творчо ставитися до власної педагогічної діяльності та культурних відмінностей дітей дошкільного віку;
- прогнозувати розвиток особистості дитини в полікультурному середовищі закладу дошкільної освіти;
- знаходити нестандартні прийоми у вирішенні проблемних завдань;
- бачити себе очима дитини – представника іншої культури, удосконалювати власні особистісні якості і стиль спілкування в полікультурному середовищі;
- усвідомлено здійснювати рефлексію власної діяльності, критично переглядати і змінювати власні оцінки чужої культури відповідно до розширення знань, навичок і досвіду діяльності в полікультурному середовищі закладу дошкільної освіти.

Рефлексивний компонент полікультурної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти сприяє реалізації регуляційної та комунікативної функцій та самостійному прогнозуванню й коректуванню подальшого розвитку власної полікультурної компетентності.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, становлення полікультурної компетентності вихователя в умовах професійної діяльності в закладі дошкільної освіти полягає не стільки в сумі знань, скільки в особливому стилі мислення, що дозволяє усвідомлено організовувати освітній процес, здійснювати ціннісний вибір методів розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку. Керуючись цим твердженням, можемо констатувати, що означений процес повинен бути спрямований на усвідомлення педагогом власної ролі в трансляції культури майбутньому поколінню, безумовне прийняття дитини будь-якої національності, формування вміння моделювати ситуації, пов'язані з попередженням та подоланням суперечностей із представниками різних культур.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі полягають у подальших наукових дослідженнях, пов'язаних із обґрунтуванням проблеми орієнтування освітнього процесу на формування в дітей старшого дошкільного віку уявлень про полікультурне різноманіття.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Бугерко, Я. М. (2019). *Психологічна динаміка розгортання рефлексивних процесів у модульнорозвивальному освітньому циклі* (дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07). Одеса (Buherko, Ya. M. (2019). *Psychological dynamics of the development of reflexive processes in the modular developmental educational cycle* (PhD thesis). Odessa).
- Жадленко, І. О. (2017). *Формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі фахової підготовки* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Запоріжжя (Zhadlenko, I. O. (2017). *Formation of professional and ethical competence of future teachers of preschool education institutions in the process of professional training* (PhD thesis). Zaporizhzhia).
- Морозов, С. М., Шкарапута, Л. М. (ред.) (2000). *Словник іншомовних слів*. Київ: Наукова думка (Morozov, S. M., Shkaraputa, L. M. (Eds.) (2000). *Dictionary of foreign words*. Kyiv: Scientific thought).
- Петренко, С. А. (2007). *Підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку основних рухових умінь і навичок* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Київ (Petrenko, S. A. (2007). *Preparation of future educators for the formation of basic motor skills in preschool children* (PhD thesis). Kyiv).
- Сокол, І. М. (2016). *Підготовка вчителів до використання квест-технології в системі післядипломної освіти* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Запоріжжя (Sokol, I. M. (2016). *Preparation of teachers for the use of quest technology in the system of postgraduate education* (PhD thesis). Zaporizhzhia).

## РЕЗЮМЕ

**Кондратюк Светлана, Бутенко Вита.** Становление поликультурной компетентности воспитателя в условиях профессиональной деятельности в учреждении дошкольного образования.

В статье обоснованы функции (мотивационная, когнитивная, коммуникативная, регуляционная), принципы (приоритета самообразования и саморазвития; опоры на собственный опыт; индивидуализации педагогической деятельности; системности самообразования и саморазвития; контекстности саморазвития и профессиональной деятельности; актуализации результатов саморазвития; элективности самообразования; осознанности самообразования), способствующие становлению поликультурной компетентности воспитателя в условиях профессиональной деятельности в учреждении дошкольного образования. Охарактеризованы структурные компоненты поликультурной компетентности воспитателя учреждения дошкольного образования: мотивационно-личностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный.

**Ключевые слова:** поликультурная компетентность, воспитатель; функции, принципы, структурные компоненты поликультурной компетентности воспитателя учреждения дошкольного образования.

## SUMMARY

**Kondratiuk Svitlana, Butenko Vita.** Formation of a polycultural competence of an educator in the conditions of professional activity in an institution of preschool education.

*The article reveals the essence of the main functions of a polycultural competence of a preschool teacher, taking into account the specifics of his activities, diversity in communication, opportunities for creative self-realization: motivational, cognitive, communicative and regulatory. The principles that act as basic, guiding provisions, regulatory requirements for the organization and conduct of the educational process, during which formation of a polycultural competence of the educator in terms of professional activity in preschool education institution are defined: the priority of self-education and self-development; reliance on one's own experience; individualization of pedagogical activity; systematic self-education and self-development; context of self-development and professional activity; updating the results of self-development; elective self-education; awareness of self-education), which will contribute to the formation of a polycultural competence of the educator in terms of professional activity in the preschool institution. The structural components of a polycultural competence of a preschool teacher are characterized: motivational-personal, cognitive, activity, reflexive. It is established that the motivational and personal component of a multicultural competence determines the attitude of the educator to his own activities in a multinational group of preschool children, the central of which is the unconditional acceptance of a child of any nationality and implements motivational and regulatory functions. It is found out that cognitive component of a polycultural competence provides the teacher of a preschool education institution with his own values: life, professional and multicultural, which occurs through self-knowledge, self-assessment and self-determination and implements cognitive, regulatory and communicative functions, systematizing information on a single conceptual basis. It is determined that the activity component of a polycultural competence of a preschool teacher ensures creation of new pedagogical technologies, design of culturally appropriate teaching aids, non-standard, creative and innovative methods for preschool children, solving theoretical and practical problems arising in a multicultural group and promotes regulatory and communicative functions and independent forecasting and adjustment of further development of own polycultural competence.*

**Key words:** polycultural competence, educator, functions, principles, structural components of a polycultural competence of the teacher of preschool education institution.



**УДК 378.14:796.032.071.2-057.875:799.322**

**Євгеній Солоненко**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0003-4715-1028

**Анатолій Ратов**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0001-6968-1543

**Олександр Міщенко**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-1157-198X

**Віталій Лапицький**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0003-2917-4998

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/353-362

## **СИСТЕМА ВІДБОРУ СПОРТСМЕНІВ-ЛУЧНИКІВ У ОЛІМПІЙСЬКОМУ ЦИКЛІ ПІДГОТОВКИ**

*У статті зроблено аналіз системи відбору спортсменів до складу національної збірної команди України зі стрільби з луку в олімпійському циклі підготовки. Розглянуто взаємозв'язок навчально-тренувальної роботи з епідеміологічною ситуацією у світі, що значно вплинуло на виконання запланованого навантаження. Вирішення перерахованих проблем можливе шляхом раціонально організованого тренувального процесу спортсменів. Контроль за виконанням індивідуального плану підготовки спортсменів та динаміки їх стану протягом усього підготовчого та змагального періодів пропонується здійснювати з використанням сучасних технологій управління процесом підготовки.*

**Ключові слова.** Олімпійський цикл, стрільба з луку, система відбору, висококваліфіковані спортсмени.

**Постановка проблеми.** Підготовка лучників високої кваліфікації – процес надзвичайно складний і вимагає ретельного обґрунтування стратегії підготовки до головних змагань чотирьохріччя – Олімпійських ігор. Обсяг та інтенсивність тренувальної роботи, складність змагальних програм, напружена змагальна діяльність створюють додаткові труднощі під час визначення режимів праці й відпочинку, відповідальному підборі засобів, форм і методів спортивної підготовки найсильніших спортсменів (Платонов, 2015; Солоненко та ін., 2017).

Ураховуючи економічне та епідеміологічне становище у світі, були скасовані не тільки Олімпійські ігри 2020 р. в Токію, але й важливі змагання світового та європейського рівнів. Ізоляція провідних спортсменів впливає на загальну картину підготовки та приводить до падіння спортивних результатів. У зв'язку з чим не залишається поза увагою методика відбору провідних спортсменів до складу національних команд країни зі стрільби з луку.

Існуюча система відбору потребує вдосконалення та втілення сучасних інновацій. Адже виступ на змаганнях найвищого рівня, як-от: Олімпійські ігри, чемпіонати та Кубки Світу, Європи, покладає велику відповідальність як на тренера, так і на спортсмена. Тільки детальний аналіз змагальної діяльності спортсмена за останні роки та стан готовності спортсмена на даний час можуть дати бажаний результат. Незважаючи на те, що проводяться відбори, контрольні змагання, вводяться нормативи тощо, кожний рік тренери збірної команди намагаються розробити якомога чіткішу, зрозумілішу систему відбору до основних стартів сезону.

**Аналіз актуальних досліджень.** У стрільбі з лука, як і в інших видах спорту, виділяють такі типи змагань: головні, підготовчі, контрольні та відбіркові. Змагання високого рівня визначають тривалі етапи підготовки, що дозволяють оцінити, як діють системи підготовки спортсменів і команд. Інші заходи вирішують завдання відбору спортсменів із метою участі у важливих змаганнях та є засобом удосконалення різних сторін підготовленості спортсменів (Платонов, 2015; Солоненко та ін., 2017а). Згідно з дослідженнями (Калиніченко та Лопатьєв, 2013), виховання висококваліфікованих лучників залежить від методики проведення занять і індивідуального підходу до потенційно успішного спортсмена, де непомітні для очей тренера мікроруки в суглобах тіла обумовлюють всю техніку в стрільбі. Більшість науковців вважає, що застосування спеціальних пристроїв у системі підготовки спортсменів-стрільців базуються на психофізіологічних особливостях. Результативність стрільби спортсменів-лучників залежить від психологічної підготовки, яка є однією з найважливіших характеристик успішного виступу спортсмена під час змагань (Антонов та Пітин, 2014; Калиніченко та Лопатьєв, 2013; Солоненко та ін., 2017б). Згідно з дослідженнями С. Антонова та М. Пітіна, психіка спортсмена є вродженим явищем, але її, як і будь-які інші, значною мірою можна розвинути (Антонов та Пітин, 2014).

Сучасний етап розвитку спорту характеризується надзвичайно високим рівнем змагальної боротьби, пов'язаної з великою кількістю спортивних досягнень в умовах відповідальних міжнародних змагань. Підготовка спортсменів високої кваліфікації характеризується суттєвою дією різнобічних тренувальних засобів на функціональні системи організму на межі надможливостей, де вирішити складні проблеми сучасних тренувань без відповідної системи теоретичної підготовки практично неможливо (Калиніченко та Лопатьєв, 2013; Рабска и Шелмаков, 2015). В. Платонов підкреслює, що роль теоретичної підготовки є дуже важливою

для реалізації вибіркового і комплексного завдань у системі багаторічного вдосконалення спортсменів (Платонов, 2015).

Спортивна майстерність стрільця з лука вищої кваліфікації – це комплексний вплив усіх видів підготовленості з домінують технічною підготовкою. Річна підготовка спортсменів здійснюється за всіма видами: загально-фізичним, спеціально-фізичним, технічним, тактичним і психологічним. На кожному навчально-тренувальному зборі розробляються план і відповідна програма підготовки, у яких утілені кількісні характеристики тренувальних навантажень, їх обсягів та інтенсивності, що дозволяє зафіксувати об'єктивні зміни в функціональному стані організму спортсменів і розробити найбільш ефективну систему використання відновлювальних засобів (Моисеев, 2015; Солоненко та ін., 2017а).

**Мета** статті полягає в систематизації шляхів відбору спортсменів-лучників до головних стартів сезону. Для досягнення цієї мети були визначено низку завдань:

1) проаналізувати науково-методичну літературу щодо відбору спортсменів-лучників на етапі максимальної реалізації індивідуальних можливостей;

2) здійснити аналіз системи відбору висококваліфікованих спортсменів-лучників до XXXII Олімпійських Ігор у Токіо.

**Методи дослідження:** аналіз і узагальнення літературних джерел, спеціальної документації та спостереження.

**Виклад основного матеріалу.** В олімпійському спорті центральне й головне місце займають масштабні комплексні змагання – Олімпійські Ігри, чемпіонати світу, континентальні і регіональні змагання (*Про організацію навчально-тренувальної роботи дитячо-юнацьких спортивних шкіл*, 2015), де спортсмен має продемонструвати найвищий результат на етапі свого спортивного вдосконалення. Такі змагання вимагають від спортсмена повної мобілізації техніко-тактичних і функціональних можливостей, максимальної спрямованості до досягнення найвищого результату й найвищого рівня психічної підготовленості. Динаміка головних змагань є стабільною, і переважно складає 2 або 3 старту в залежності від олімпійського циклу.

Наше дослідження базувалося на даних календаря змагань та системі комплектування національної збірної команди України зі стрільби з лука до головних змагань сезонів 2018-2021 рр., де спортсмени збірної команди України брали участь у підготовчих, контрольних, відбіркових та головних змаганнях. До параметрів підготовки належали такі показники,

як: обсяг тренувальної роботи (визначався за кількістю днів тренувань та тренувальних занять, затрачених годин та кількість пострілів) та змагальної практики, організаційні форми підготовки й контроль.

Структура річного циклу складалася з трьох основних періодів (підготовчого, змагального і перехідного) і включала такі етапи: 1) базовий, де основна увага приділялася розвитку спеціальних фізичних якостей і вдосконаленню техніко-тактичної підготовленості; 2) спеціально-підготовчий, з акцентуванням уваги на вдосконалення рівня техніко-тактичної майстерності й підвищення рівня психологічної підготовленості; 3) безпосередньої підготовки до всіх відповідальних змагань року; 4) відновлювальний.

Етапи підготовки включали в себе відповідні мезо- і мікроцикли, кожен із яких вирішував свої завдання. Загалом, у 2018 і 2019 рр. було проведено 20 навчально-тренувальних зборів, у 2020 р. – 11, у 2021 р. – 7. Кількість навчально-тренувальних зборів залежала безпосередньо від кількості запланованих змагань, оскільки одним із основних їх завдань була підготовка до певного старту. Проведення навчально-тренувальних зборів пов'язувалося з передзмагальною підготовкою, проте мало також відбірковий та відновлювальний характер.

Важливим завданням таких змагань є підведення спортсмена до головних змагань макроциклу. Це були як спеціально організовані змагання в системі підготовки спортсмена, так і офіційні календарні змагання, які повністю або частково моделюють головні змагання. За період 2018-2020 рр. кількість підвідних змагань була стабільною й коливалася в межах 10-12 змагань (на рік). Кількість головних змагань безпосередньо впливала на кількість підвідних, які готують спортсмена до основного старту в календарному році. Контрольні змагання дозволяли оцінювати рівень підготовленості спортсмена, де перевіряється ступінь оволодіння технікою і тактикою, рівень розвитку фізичних якостей і психічної готовності до змагальних навантажень (Сергієнко, 2010). Результати контрольних змагань надавали можливість зробити аналіз підготовленості лучників та провести корекцію побудови процесу підготовки. Контрольними були спеціально організовані і офіційні змагання різного рівня. Кількість контрольних змагань протягом 2018-2020 рр. коливалася в межах від 5 до 7 протягом року.

Відбіркові змагання проводилися для відбору спортсменів у збірні команди і визначення учасників особистих змагань найвищого рангу. Відбір зазвичай здійснювався відповідно до таблиці нарахування балів за системою комплектування національної збірної команди України (див.

табл. 1), запропонованої Міністерством молоді та спорту України (Федерація стрільби з луку України. Система комплектування спортсменів в національну збірну команду України зі стрільби з лука до головних змагань сезону 2021 року, 2020).

Таблиця 1

**Таблиця нарахування балів за зайняті місця в головних змаганнях II-III рангів спортсменами національної збірної команди України зі стрільби з лука**

Місц е	Чемпіонат світу, кубок світу, Чемпіонат Європи		Гран-прі Європи		Чемпіонат Європи в примі- щенні, міжнарод-ні турніри		Чемпіонат України, команд. чемпіонат України серед спорт. шкіл, ШВСМ та УОР		Всеукраїн- ські змагання та кубки України		Чемпіонат України, Всеукраїн- ське змагання серед сильніших спортсме-нів у примі- щенні	
	квалі ф.	фіна л	квалі ф.	фіна л	квалі ф.	фіна л	квалі ф.	фіна л	квалі ф.	фіна л	квалі ф.	фіна л
1	70	80	54	62	52	57	35	39	28	30	19	21
2	66	76	51	59	49	53	31	35	25	27	16	18
3	61	71	47	55	46	50	28	32	23	25	14	16
4	57	67	44	52	42	46	24	28	20	22	11	13
5	52	62	40	48	39	42	21	25	17	20	9	11
6	48	58	37	45	35	38	17	21	15	17	6	8
7	43	53	33	41	32	34	14	18	12	15	4	6
8	39	49	30	38	28	31	10	14	10	12	1	3
9	34	44	25	35	25	25	8	12	8	6		
10	32		24		24		7		7			
11	30		23		23		6		6			
12	28		22		22		5		5			
13	26		21		21		4		4			
14	24		20		20		3		3			
15	22		19		19		2		2			
16	20		18		18		1		1			
17	16	36	16	15	16	10						
18	15		15		15							
19	14		14		14							
20	13		13		13							
21	12		12		12							
22	11		11		11							
23	10		10		10							
24	9		9		9							
25	8		8		8							

Визначальною особливістю таких змагань є умови відбору: завоювання певного місця або виконання контрольного нормативу, який дозволить виступати на головних змаганнях. Відбірковий характер носили

як офіційні, так і спеціально організовані змагання. Кількість відбіркових змагань у середньому коливалася в межах 4-5 (на рік), що залежало від кількості головних стартів у річному макроциклі, а кількість днів тренувань, протягом кожного року, відповідно складала: у 2018 р. – 271, 2019 р. – 273, 2020 р. – 277, 2021 р. (до початку XXXII Олімпійських Ігор) – 159.

Проаналізувавши загальну кількість змагань, можна сказати, що за досліджуваний період кількість змагань у середньому була стабільною. Зазвичай, найбільша їхня кількість спостерігалася в період перед Олімпійськими Іграми в Токіо 2020 р., але ситуація з COVID-19 внесла свої корективи, де в березні попереднього року Міжнародний олімпійський комітет та уряд Японії домовилися перенести XXXII Олімпійські Ігри 2020 р. на літо 2021 р. Нові дати змагань у Токіо – з 23 липня по 8 серпня 2021 р. Тому відбіркові змагання закінчатся не пізніше 29 червня 2021 р., і кінцевий термін подання остаточних списків спортсменів для участі в перенесених Олімпійських Іграх – 5 липня 2021 року. У зв'язку з цим Відділом єдиноборств, складно-координаційних та стрілецьких літніх олімпійських видів спорту Міністерства молоді та спорту в Єдиному календарному плані фізкультурно-оздоровчих та спортивних заходів України на 2021 рік була передбачена низка змагань (*Федерація стрільби з луку України. Система комплектування спортсменів в національну збірну команду України зі стрільби з лука до головних змагань сезону 2021 року, 2020*). Серед них Чемпіонат України в приміщенні серед дорослих та юніорів (III, IV ранг) (25.01.21-30.01.21 – м. Харків); НТЗ до Гран-Прі Європи (10.02.21-25.02.21 – м. Львів); I та II етапи Гран-Прі Європи (II ранг) (16.03.21-21.03.21 – м. Пореч, Хорватія; 06.04.21-11.04.21 – м. Анталія, Туреччина); I, II та III етапи Кубку світу (II ранг) (19.04.21-25.04.21 – Гватемала; 17.05.21-23.05.21 – Китай; 18.06.21-27.06.21 – Франція).

Слід указати на умови відбору до Ігор XXXII Олімпіади, зазначених у документі «Система комплектування спортсменів в національну збірну команду України зі стрільби з лука до головних змагань сезону 2021 року», погодженого Федерацією стрільби з лука України та затвердженого Міністерством молоді та спорту України (*Федерація стрільби з луку України. Система комплектування спортсменів в національну збірну команду України зі стрільби з лука до головних змагань сезону 2021 року, 2020*). У ньому зазначено, що відбір спортсменів здійснюватиметься як відповідно до таблиці нарахування балів за системою комплектування національної збірної команди України (див. табл. 1), де перевага надається спортсмену, який мав більшу суму балів у особистому фінальному раунді

останніх ліцензійних змагань, так і за рішенням тренерської ради національної збірної команди України.

Варто виділити студентів-спортсменів СумДПУ імені А. С. Макаренка С. Гнип, П. Родіонова, В. Лісняк, І. Кожокар, І. Хочина, Л. Січенікова, А. Павлова, які показували найкращі результати на головних змаганнях протягом 2018-2020 рр.

Крім запропонованої структури річного циклу підготовки спортсменів національної збірної команди України зі стрільби з лука, доцільним також є створення їхньої електронної бази, і окремо виділення груп: А – елітна, В – провідна, С – кандидати, Е – аматори. Електронний додаток повинен стати обов'язковим для кожного спортсмена, до якого вони вносять всі свої дані та результати протягом року, що набагато полегшило би відбір спортсменів на змагання. Це своєрідний особистий щоденник підготовки спортсменів у електронному вигляді, який повинен бути не тільки у спортсмена, але й у тренера. Відкривши анкету в додатку, можна побачити загальний стан підготовки спортсмена:

- кількість проведених тренувань;
- загальний обсяг спеціальної підготовки;
- середній результат.

Ураховуючи таку ситуацію, як пандемія COVID-19, коли вводиться карантин, відмінюються навчально-тренувальні збори та більшість змагань, спортсмени збірної команди України більшість часу проводять на місцях свого проживання, та тренуються дистанційно, а отже, неможливо об'єктивно оцінити спортивну форму спортсмена на певний час. У якій фазі знаходиться спортсмен у даний час – спад, зростання, стабілізація (якщо він відібрався в момент, коли був на піку своїх можливостей, то велика ймовірність того, що його спад може співпадати з періодом змагань, і навпаки – якщо він на фазі зростання – можливість вийти на пік у період змагань).

Недоліком електронного додатку може бути доступ цієї інформації для загального користування, у першу чергу для суперників та конкурентів, але це можливо закодувати. Ця інформація надходить до старшого тренера, аналізуються та приймаються відповідні рішення щодо контролю й корекції тренувальних програм, можливих параметрів навантаження тощо, надаються рекомендації.

**Висновки.** У зв'язку з непередбаченими ситуаціями, що викликають введення карантину як усередині держави, так і між країнами, процес підготовки висококваліфікованих спортсменів зі стрільби з лука до Олімпійських Ігор необхідно вдосконалювати. Слід ураховувати динаміку

підготовленості кандидатів до національної збірної команди України, де брати до уваги підготовчі, контрольні, відбіркові та головні змагання протягом кожного календарного року підготовки. Доцільним у системі відбору є створення електронного додатку підготовленості кожного спортсмена-лучника до виступів на змаганнях, незалежно від рівня їхньої кваліфікації, що культивується майже 10 років у всіх провідних спортивних країнах світу.

**Перспективи подальших наукових розвідок у даному напрямі.** Буде зроблено аналіз виступу національних збірних команд світу зі стрільби з луку на XXXII Олімпійських Іграх та визначено шляхи підготовки українських висококваліфікованих спортсменів-лучників до наступних головних стартів.

### ЛІТЕРАТУРА

- Антонов, С., Пітин, М. (2014). Особливості технічної підготовки лучників на ранніх етапах багаторічної підготовки. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*, Вип. 17, 368-373 (Antonov, S., Pitin, M. (2014). Features of technical preparation of archers on the early stages of long-term preparation. *Physical culture, sport and health of nation*, Vol. 17, 368-373).
- Калиніченко, О. М., Лопат'єв, А. О. (2013). Застосування механізмів керування фінальними діями типу «рухи без мети» як методичний прийом формування ефективних рухових навичок стрільців. *Теорія та методика фізичного виховання*, 2 (100), 34-41 (Kalinichenko, O. M., Lopatiev, A. O. (2013). Application of mechanisms of management final actions as "motions without an aim" as a methodological reception of forming of effective motive skills of shooters. *Theory and methodology of Physical Education*, 2 (100), 34-41).
- Моисеев, С. А. (2015). Вариативность как фактор стабилизации системы управления движениями в стрельбе из лука. *Теория и практика физической культуры*, 3, 24-27 (Moiseev, S. A. (2015). Variantness as factor of stabilizing of control system by motions in archery. *Theory and practice of physical culture*, 3, 24-27).
- Платонов, В. Н. (2015). Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте: Общая теория и ее практические приложения: учебник [для тренеров]. Киев: Олимп. лит., Кн. 2, 752 (Platonov, V. N. (2015). *The system of preparation of sportsmen is in Olympic sport: General theory and its practical applications: textbook [for trainers]*. Kyiv: Olympus. lit., book 2, 752).
- Рабска, Д., Шелмаков, С. (2015). Современная техника стрельбы из классического лука: Офіційний сайт федерації стрільби з лука України. Режим доступу: [http://archery.org.ua/ua/literature/theory/Don\\_Rabska/](http://archery.org.ua/ua/literature/theory/Don_Rabska/) (Rabska, D., Shelmakov, S. (2015). Modern technique of shorting a classic bow: An official web-site of federation of archery of Ukraine. Retrieved from: [http://archery.org.ua/ua/literature/theory/Don\\_Rabska/](http://archery.org.ua/ua/literature/theory/Don_Rabska/)).
- Сергієнко, Л. П. (2010). Спортивна метрологія: теорія і практичні аспекти [підручник]. Київ: КНТ (Sergienko, L. P. (2010). *Sport metrologi: theory and practical aspects [textbook]*. Kyiv: KNT).
- Солоненко, Є., Ворона, В., Ратов, А. (2017а). Аналіз змагальної діяльності збірної команди України зі стрільби з луку з 2013 по 2016 рік. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації. Збірник наукових праць*. Вип. 3, 416-422 (Solonenko, Ye., Vorona, V., Ratov, A. (2017a). Analysis of contention activity of archery team of Ukraine from 2013 to 2016. *Physical culture, sports and health of nation*. Issue 3, 416-422).



Солоненко, Є. В., Сиченікова, Л. Ю., Ратов, А. М. (2017б). Ефективність використання спеціальної розминки та психореґулюючих засобів у стрільбі з луку. *Сучасні тенденції та перспективи розвитку фізичної культури, здоров'я і спорту*, 3 (308), 182-187 (Solonenko, Ye. V., Sychenikova, L. Yu., Ratov, A. M. (2017b). Efficiency of the use of the special limbering-up and psycho-regulating facilities in archery. *Modern trends and prospects of development of physical culture, health and sports*, 3 (308), 182-187).

*Про організацію навчально-тренувальної роботи дитячо-юнацьких спортивних шкіл. Міністерство молоді і спорту, Наказ, Порядок, Норми від 17.01.2015. № 67 (2015) (About organization of educational-training work of child-youth sports schools. Ministry of youth and sports, Order, Norms from 17.01.2015. № 67 (2015)).* Retrieved from: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0119-15>.

*Федерація стрільби з луку України. Система комплектування спортсменів в національну збірну команду України зі стрільби з лука до головних змагань сезону 2021 року (2020). Режим доступу: ukrainianarcheryfederation@gmail.com. (Federation of archery of Ukraine. System of completing of sportsmen in the national archery team of Ukraine to the main competitions of season of 2021 (2020)).* Retrieved from: ukrainianarcheryfederation@gmail.com.

### РЕЗЮМЕ

**Солоненко Евгений, Ратов Анатолий, Мищенко Александр, Лапицкий Виталий.**

Система отбора спортсменов-лучников в олимпийском цикле подготовки.

*В статье осуществлен анализ системы отбора спортсменов в состав национальной сборной команды Украины со стрельбы из лука в олимпийском цикле подготовки. Рассмотрена взаимосвязь учебно-тренировочной работы с эпидемиологической ситуацией в мире, что значительно повлияло на выполнение запланированной нагрузки. Решение перечисленных проблем возможно путем рационально организованного тренировочного процесса спортсменов. Контроль за выполнением индивидуального плана подготовки спортсменов и динамики их состояния на протяжении всего подготовительного и соревновательного периодов предлагается осуществлять с использованием современных технологий управление процессом подготовки.*

**Ключевые слова:** олимпийский цикл, стрельба из лука, система отбора, высококвалифицированные спортсмены.

### SUMMARY

**Solonenko Yevhen, Ratov Anatolii, Mishchenko Oleksandr, Lapytskyi Vitalii.** The system of selection of sportsmen-archers in the Olympic training cycle.

*The article analyzes the system of selection of athletes to the national archery team of Ukraine in the Olympic training cycle. It is marked that sportsmen participate in many competitions, among that preparatory, control, selection, main, before that it is necessary to execute the considerable volume of work as training employments and contention practice, organizational forms of preparation and control. Every annual cycle has its stages, namely base, special-preparatory, direct preparation to all responsible competitions of year and recovery, that had the tasks and aim.*

*The table of extra charge of points is presented for taken part in the main competitions of the II-III of grades by the sportsmen of national archery team of Ukraine, that for many years has helped trainer's composition of teams of Ukraine to take away the strongest on this stage of preparation sportsmen to the performance in main starts.*

*Intercommunication of educational-training work is considered with an epidemiology situation in the world, namely by transference of Olympic Games-2020 in Tokyo on one year*

*beforehand, that violated acquisition of the readiness to the prominent competitions and considerably influenced the implementation of the pre-arranged loading.*

*The decision of the enumerated problems is possible by the rationally organized training process of sportsmen. Control after implementation of the individual plan of preparation of sportsmen should be carried out.*

**Keywords:** *Olimpiyc cycle, archery, system of selection, highly skilled sportsmen.*

**УДК 37.015.31:17.022.1-053.6]:316.77:3МІ**

**Аліна Стьопкіна**

Державний вищий навчальний заклад  
«Донбаський державний педагогічний університет»  
ORCID ID 0000-0001-7212-1969

**Андрій Стьопкін**

Державний вищий навчальний заклад  
«Донбаський державний педагогічний університет»  
ORCID ID 0000-0002-6130-9920

**Інна Трубник**

Державний вищий навчальний заклад  
«Донбаський державний педагогічний університет»  
ORCID ID 0000-0001-6076-430X  
DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/362-372

## **ІНТЕРНЕТ ЯК ЗАСІБ ВПЛИВУ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДІ**

*У статті розкрито основні фактори, що детермінують становлення ціннісних орієнтацій молоді під впливом Інтернет-середовища. Головна мета дослідження – проаналізувати особливості впливу мережі Інтернет на ціннісні орієнтації молоді. Для отримання результатів дослідження було використано такі методи: аналіз, синтез, дедукція та індукція. Аналіз наукової літератури показав, що профілактика негативного впливу Інтернет середовища на ціннісні орієнтації молоді можлива через проведення профілактичних заходів зі зміцнення морально-психічного здоров'я та психолого-педагогічної роботи, спрямованої на формування критичного ставлення до змісту інформації в мережі Інтернет.*

**Ключові слова:** *цінність, ціннісні орієнтації, молодь, Інтернет, інформаційні технології, засоби масової комунікації, ціннісні орієнтації молоді, профілактика.*

**Постановка проблеми.** Інтернет, як новий засіб соціальної комунікації, об'єктивно змінює спосіб життя багатьох людей, вносить все більший внесок не тільки в розширення знань про навколишній світ, а й у процес трансляції та відтворення певних соціальних норм і цінностей, моделей соціальної поведінки та правил взаємодії.

Ера інформаційних технологій кожного дня набирає обертів. Тому представляє науковий інтерес розгляд основних компонентів, що впливають на становлення молодого покоління під впливом новітніх інформаційних технологій, з'ясування ступеня популярності інформаційних технологій як чинника соціалізації й визначення ролі інформаційних технологій у трансформації процесів соціалізації.

Інтернет має значний вплив на свідомість молодого покоління, він вже давно перестав бути просто засобом комунікації, це ще й засіб вираження громадської і особистої думки індивідів. Інтернет заволодів величезною частиною життя практично кожної людини, тому можна говорити про високу значимість його в формуванні та ідентичності особистості. Мережа створює певний тип особистості, поведінку, безпосередньо впливаючи на процес соціалізації молоді. Маніпулюючи увагою, направляючи уяву, торкаючись емоційної сфери і використовуючи стереотипи, інтернет-мережа управляє свідомістю молоді, передаючи інформацію певного роду (Аскорін, 2012; Кучай та ін., 2020).

Оскільки в Україні відбуваються суттєві соціокультурні зміни в умовах становлення інформаційного суспільства, зростає актуальність дослідження утворення системи цінностей молоді, що дає можливість прогнозування соціокультурних наслідків об'єктивного процесу інформатизації, що охоплює всі сфери життєдіяльності людей.

**Аналіз актуальних досліджень.** Процеси, що відбуваються в суспільстві під впливом інформаційних технологій, неодноразово ставали предметом дослідження соціологів у межах концепції постіндустріалізму. Уперше ідея інформаційного суспільства була сформульована наприкінці 60-х – початку 70-х років XX століття в працях японських дослідників Ю. Хаяші, І. Масуда. Згодом концепція інформаційного суспільства отримала свій розвиток у працях таких соціологів, як Д. Белл, П. Дракера, М. Постер, М. Кастельс, Елвін і Хейді Тоффлер та ін.

У порівнянні з реальним соціальним оточенням Інтернет має низку специфічних особливостей, серед яких можна виділити не тільки різноманіття джерел інформації, але також множинність соціальних груп і соціальних норм. Глобальна комп'ютерна мережа стала підґрунтям для появи так званого кіберпростору, а в ньому – спільнот людей із певними загальними інтересами. Комплексне вивчення різних видів онлайн-співтовариств, реально існуючих у глобальній комп'ютерній мережі з середини 90-х років, займає центральне місце в роботах С. Парінова, Ч. Севіджа та інших дослідників.

Вивченням проблеми цінностей і ціннісних орієнтацій займалися багато закордонних філософів: Аристотель, Д. Белл, В. Віндельбанд, Ф. Ніцше, Г. Ріккерт, Ж.-П. Сартр, Сенека тощо. Достатню увагу в роботах вітчизняних і зарубіжних учених приділено співвідношенню понять цінності і ціннісних орієнтацій, ієрархії цінностей особистості і її індивідуальних особливостей, визначення місця ціннісних орієнтацій в структурі

особистості (І. Білоус, О. Камінська, Д. Попова, Ю. Романенко, Ч. Шакеєва, Ю. Шерковін, В. Щербина).

**Мета статті** – проаналізувати особливості впливу мережі Інтернет на ціннісні орієнтації молоді.

**Методи дослідження.** У дослідженні було використано теоретико-методологічний аналіз літературних джерел.

**Виклад основного матеріалу.** Нині Інтернет займає величезний простір у діяльності людини, і як невід'ємна частина життя, Інтернет формує в людини потреби, цінності, пріоритети, інтереси. За даними Інтернет Асоціації України, отриманими від дослідницького агентства повного циклу Factum Group Ukraine, що входить до міжнародної дослідницької мережі Factum Group, у третьому кварталі 2019 року кількість Інтернет-користувачів віком від 15 до 34 років становила 96 %, які є регулярними користувачами Інтернету (заходять у мережу більше одного разу на місяць) (*Дослідження інтернет-проникнення в Україні III квартал 2019 року*).

Як теоретико-методологічне підґрунтя, необхідно визначити категоріальний апарат, що включає в себе поняття «цінність», а також пов'язані з ним ціннісні категорії. Можна виділити групу ціннісних понять (категорій): цінність, ціннісне ставлення, ціннісна оцінка, ціннісні уявлення, ціннісні орієнтації. Всі ці поняття відображають певні сторони ціннісного ставлення, спрямованого на явища зовнішнього або внутрішнього світу.

Детально розглянемо визначення понять «цінність» та «ціннісні орієнтації». Уперше поняття цінності вжив І. Кант, він виділив три сфери світобудови: по-перше, царство загальних законів – необхідно значущих істин; по-друге, світ фактів, речей і образів дійсності; і, по-третє, світ ціннісних визначень, ідей добра, краси і священного. З його точки зору, світ цінностей протилежний по своїй природі світу істини і реальності (Кант, 1994, с. 431-432).

Своєю чергою, на позиції заперечення об'єктивної природи цінностей знаходиться Т. Парсонс, для якого цінність – це нормативний стандарт соціальної поведінки особистості, диференціації та інтеграції соціальних систем (Парсонс, 2000). Подібну позицію займають У. Томас і Ф. Знанецкій. Зокрема, вони стверджують, що цінності проявляються тільки як дії соціальних груп і не можуть бути об'єктивними (Соціологічна спадщина Ф. Знанецкого і У. Томаса).

Сучасні дослідники виділяють цінності-об'єкти і цінності-норми. Характер цінностей-об'єктів набувають для особистості речі, ідеї, індивіди, які мають властивість задовольняти потреби даної особистості. Цінності-норми – це речі, ідеї, індивіди, які мають істотне значення для функціонування

соціального цілого, які задовольняються і санкціонуються суспільством. Цінності-норми виступають як ідеальна основа орієнтації, як ідеальні критерії, на базі яких оцінюється дійсність і відбувається вибір вчинку, дії.

Дефініція «ціннісні орієнтації» детально визначена у Всесвітній енциклопедії: «ціннісні орієнтації, визначають загальне спрямування інтересів особистості; ієрархію індивідуальних переваг і взірців; цільову й мотиваційну програми; рівень домагань і престижних переваг; уявлень про те, що має бути, і механізми селекції за критеріями значимості; міру готовності й рішучості (через вольові компоненти) через реалізацію власного «проекту» життя» (Грицанов, 2004).

Розуміємо, що ціннісні орієнтації – це поняття, що відображає позитивну або негативну значимість для особистості предметів або явищ соціальної дійсності. Таким чином, формування ціннісних орієнтацій тісно пов'язане з розвитком особистості і її спрямованості.

Ціннісні орієнтації включають у себе три компонента:

1. Когнітивний, або смисловий, який зосереджує в собі соціальний досвід особистості. На його основі здійснюється наукове пізнання дійсності, що сприяє становленню ціннісного ставлення.

2. Емоційний, який передбачає переживання індивідом свого ставлення до цінностей і визначає особистісний сенс цього відношення.

3. Поведінковий, що базується на результатах взаємодії перших двох компонентів. Завдяки пізнанню дійсності та її ціннісному переживанню суб'єктом формується готовність діяти, здійснювати задумане відповідно до продуманого плану (Камінська, 2014).

У сучасних умовах, ураховуючи зміни, що відбуваються в суспільстві, особливо важко доводиться молоді з її ще не усталеним світоглядом та рухливою системою цінностей.

Цінність молодості в сучасному світі збільшується в зв'язку з розширенням термінів освіти, професійної підготовки, необхідної в сучасних умовах. В молодості людина досить легко набуває основні знання, уміння та навички. Якщо розглядати життєві цикли життєдіяльності людини, то в молодості людина ставить мету, будує життєві плани на отримання освіти і отримання професії, на створення своєї сім'ї і на власну кар'єру, в середньому віці людина для досягнення поставлених цілей, здійснює реалізацію цих планів, пізніше вона оцінює досягнуте і пережите.

Становлення ціннісних орієнтацій тісно пов'язане з розвитком спрямованості особистості. Ціннісні орієнтації, будучи, таким чином,

механізмом особистісного росту й саморозвитку, самі носять розвивальний характер і являють собою динамічну систему цінностей.

Розуміємо, що система ціннісних орієнтацій особистості багато в чому залежить від системи цінностей, поширених у суспільстві. У зв'язку з цим зростає актуальність дослідження системи цінностей молоді, оскільки саме молоде покоління містить у собі інноваційний потенціал інформаційного суспільства, що формується в сучасній Україні, а ціннісна свідомість молодого покоління визначає напрям соціокультурних перетворень українського суспільства.

Відповідно до дослідження М. Бліхар, сучасній молоді притаманні шість груп ціннісних орієнтацій, спрямованих на різні сторони їхнього життя:

1) статусна (кар'єра, визнання в суспільстві, престиж, визнання серед оточуючих);

2) на самовираження в праці (творчість, саморозвиток, розвиток особистості, професійне зростання);

3) споживацька (матеріальне благополуччя);

4) на індивідуальне самовдосконалення (самовдосконалення, розвиток особистості, інтелігентність);

5) альтруїстична, на користь суспільству (спілкування у процесі праці);

6) на професійну діяльність (Бліхар, 2011, с. 119).

З метою визначення ефективності сформованості ціннісних орієнтацій молоді дослідники виділяють такі критерії:

1. Знання цінностей. Результатом є вміння формувати ціннісні орієнтації. Поняття цінностей вважається засвоєним, якщо молода людина повністю опанувала змістом поняття, його об'ємом, знанням його зв'язків, відносин із іншими поняттями, а також умінням оперувати поняттям у вирішенні практичних завдань.

2. Диференціація цінностей – уміння особистості здійснювати ціннісний вибір.

3. Дієвість ціннісних орієнтацій (Камінська, 2014, с. 27).

Розвинені ціннісні орієнтації – це ознака зрілості особистості, показник міри її соціальності. Стійка й несуперечлива структура ціннісних орієнтацій обумовлює розвиток таких якостей особистості, як цілісність, надійність, вірність певним принципам та ідеалам, активність життєвої позиції. Нерозвиненість ціннісних орієнтацій є ознакою інфантилізму, що особливо помітно в молодого покоління.

Однак, під потужним впливом мережі Інтернет ціннісна система молоді піддається деформації. Оскільки система цінностей сучасних засобів масової

комунікації є деформованою, найбільше превалюють цінності споживання, сумнівні моральні й культурні цінності. Замість загальнозначущих морально-етичних цінностей на перший план виходять цінності індивідуального порядку і споживання. Багато молодих людей будують свою систему цінностей, спираючись на зразки, що надаються засобами масової комунікації, що негативно позначається як на формуванні системи їх ціннісних орієнтацій, так і особистості в цілому (Аскорін, 2012).

Сьогодні мережа Інтернет є доступним для всіх категорій населення джерелом соціально-деструктивної інформації. Антигуманна і кримінальна інформація, нав'язлива реклама – усе це насаджує в суспільстві культ насильства, жорстокості, спотворюючи моральні засади й породжуючи ситуацію всездозволеності. Проблема інформаційного середовища має взаємозв'язок із порушеннями встановлених норм української мови і використанням у цих інформаційних сферах, таких як побут і література, ненормативної лексики, сленгу, жаргонних виразів, іншомовних запозичень. Усе це дезорієнтує молодь. Саме тому, молоді, як найбільш схильній категорії населення до впливу різноманітної інформації, слід навчитися з обережністю ставитися до неї. Усе більше підлітків починають займатися комп'ютерним шахрайством. Як показує практика, основною метою незаконної діяльності молодих людей у мережі є не жадоба збагачення за чужий рахунок, а потреба у визнанні своїх «заслуг». Основні злочини в мережі: обмін номерами чужих кредитних карт, злом сайтів, викрадення та обмін приватною інформацією, поширення шкідливих програм. Основна проблема вказаного явища полягає в тому, що серед молодих людей не проводиться будь-якої особливої профілактики, щоб запобігти можливим злочинам.

Аналіз особливостей мережі Інтернет дозволив виділити особливі цінності, якими керуються індивіди, які постійно користуються вказаною технологією опосередкованої соціальної взаємодії. Інтернет, у першу чергу, створює особливу форму реалізації цінності свободи. Користувач має право самостійного вибору інформації з різних джерел, кола тих, з ким він має намір спілкуватися. Існує свобода прийняття або неприйняття тих чи інших правил, які встановлені різними групами користувачів.

Можна виділити особливу свободу анонімної взаємодії з іншими суб'єктами Інтернет-простору. Людина не тільки має право не вказувати свої основні соціально-демографічні, професійні та інші характеристики, але й може брати на себе в ігровій формі виконання різних ролей, що створює особливу свободу думки в різних варіантах самореалізації й самоствердження.

Цінності реального способу життя, сформованого повсякденною діяльністю, що забезпечує фізичне, психічне, соціальне становлення особистості, характеризуються іншим змістом. Провідна роль належить необхідності підпорядкування молоді нормам і правилам контрольованої навчальної, сімейно-побутової, дозвілєвої діяльності. Для забезпечення своєї успішної діяльності в закладі, спілкуванні з батьками, друзями вони повинні приймати на себе різні види обмежень, що не дозволяють повною мірою реалізувати свою індивідуальність.

Дотримання цінностей способу життя реального світу забезпечує можливість досягнення тих результатів, які дозволяють особистості успішно адаптуватися до умов свого існування. Ступінь особистих досягнень у навчальній або позанавчальній діяльності стає показником обґрунтованості тих цінностей, якими керується під час конструювання свого способу життя учнівська молодь.

У цих молодих людей виникає зіткнення цінностей, сформованих під впливом можливостей, які створює мережа Інтернет, і тих, які виникають у результаті виконання обов'язків, що є необхідними в реальному житті. Виникає «роздвоєний» спосіб життя, суперечливо поєднуються цінності реального та віртуального світу. Віртуальний світ створює важливу для повсякденного життя цінність умілого вибору знань, умінь, які затребувані в динамічно мінливому світі.

Саме тому, завданням спеціалістів та батьків є підвищення вимог до діяльності в мережі Інтернет та визначення її позитивних можливостей, які в свій час необхідно максимально використовувати у процесі формування особистості. Серед позитивних аспектів впливу мережі інтернет на процес формування особистості можна назвати підвищення загальної культури молоді, розширення кола знань та формування позитивних зразків поведінки.

Отже, перед батьками, педагогами та психологами стоїть завдання сформулювати критичне ставлення особистості до системи цінностей засобів масової комунікації, розвивати їх власний особистісний потенціал, використовуючи відповідні методи впливу.

За допомогою методів психолого-педагогічного впливу можливо сформулювати критичне ставлення молодого покоління до змісту інформації, яку транслюють засоби масової інформації і відображені в них негативні цінності, а також отримати позитивну динаміку в їх ціннісних орієнтаціях. Реалізація цієї мети можлива за допомогою психолого-педагогічного впливу на підлітків, основою якого є методи активного соціально-психологічного навчання. Застосування таких методів, як дискусія,



соціально-психологічний тренінг, а також методу вирішення проблемних питань дозволяє здійснити комплексний вплив на особистість молодого покоління і скорегувати систему їх цінностей (Аскорін, 2012).

Окрім того, профілактика негативного впливу мережі Інтернет на ціннісні орієнтації молоді може включати реалізацію психолого-педагогічного підходу, який спрямований:

1) на розвиток духовно-моральних, інтелектуальних, фізичних ресурсів молоді (наприклад, проведення релаксаційних занять «Слухай тишу», «Сім свічок», «Внутрішній спокій», «Я і мій внутрішній світ», «Гармонія душі і тіла», спрямованих на формування навичок саморегуляції, самоконтролю, зняття емоційної напруги, профілактику синдрому «емоційного вигорання»);

2) формування в молоді позитивного уявлення про себе (наприклад, проведення серії тренінгових занять націлених на формування уявлення про власну унікальність, актуалізація уявлення про відношенні до самого себе; формування уявлення про цінності власної особистості; формування більш повного уявлення про себе та свої особливості; розкриття багатоаспектності свого «Я», формування прагнення до самовдосконалення).

3) розвиток активної життєвої позиції в ситуаціях вибору і особистісної відповідальності за його наслідки (наприклад, проведення майстер-класу «Як протистояти деструктивному впливу Інтернету на особистість»; проведення конкурсу на створення соціальної реклами «Альтернатива Інтернету» проводиться з метою розвитку креативного мислення та пошуку альтернативних видів діяльності);

4) формування якостей соціальної компетентності, навичок спілкування, емпатії, уміння надавати підтримку іншим (наприклад, використання тренінгу комунікативної компетентності, націлений на вдосконалення навичок самопрезентації, формування іміджу та його складових, розвитку здібностей до оцінки партнерів по спілкуванню, пошуку нових способів поведінки в контактах з людьми) (Боброва, 2004).

Відповідно до цього, профілактика будується:

– на підвищенні правової відповідальності молоді та інформування їх про наслідки Інтернет-залежності для особистого здоров'я та здоров'я людей у соціальному оточенні, а також за допомогою проведення профілактичних заходів зі зміцнення морально-психічного здоров'я;

– на інформаційній підготовці всіх учасників освітнього процесу (педагогів, батьків, учнів) до роботи в мережі, включаючи формування знань про негативні наслідки впливу безконтрольного використання інтернету, про існуючі ризики роботи в мережі, і способах захисту від них;

- на використанні педагогічних і психологічних засобів розвитку інформаційної культури та «саногенного» мислення й поведінки;
- на виявленні особистісних якостей особистостей, схильних до інтернет-аддикцій і корекції їх в індивідуальній та груповій роботі;
- на розвиток особистісних якостей, що сприяють протистоянню аддиктивної поведінки.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, для молодих активних користувачів мережі Інтернет властива орієнтація на «цінності статусу», пов'язані з лідерством, владою, авторитетом тощо. Це може бути пов'язано і з факторами комфортності Інтернету як простору повсякденності, і з тим, що віртуальна «демонстрація» досягнення успіху та статусу інструментально простіша в Інтернет-просторі, ніж у реальному житті.

Однак, буде помилкою розглядати лише негативні аспекти впливу мережі Інтернет на молодь. Беззаперечним є факт, що інформаційні технології роблять молодь більш мобільною і комунікабельною, вони вчаться швидко реагувати на зміни, що відбуваються в навколишньому середовищі, а головне, здатні сприймати велику кількість інформації, одночасно виконуючи супутні дії. Безсумнівно – це впливає на формування цінностей, світогляду і практичного досвіду, отже, відбувається зміна параметрів і форм процесу соціалізації молоді. Упевнено можна стверджувати, що сьогодні відбувається розвиток іншої свідомості, цілковито інших цінностей і моралі нового покоління, що істотно відрізняє його від попереднього. Однак, завданням батьків та педагогів є підвищення значущості духовних та естетичних цінностей і формування критичного ставлення до змісту інформації в мережі Інтернет та пропагованим у ній сумнівним цінностям.

### ЛІТЕРАТУРА

- Аскорін, А. С. (2012). *Засоби масової інформації, як чинник формування ціннісних орієнтирів учнівської молоді*. Київ (Askorin, A. S. (2012). *Mass media as a factor in the formation of values of student youth*. Kyiv).
- Бліхар, М. П. (2011). Ціннісні орієнтації студентської молоді України: соціологічний аналіз проблеми. *Вісник Львівського університету. Серія соціологічна*, 5, 116-125 (Blikhar, M. P. (2011). Value orientations of student youth of Ukraine: sociological analysis of the problem. *Bulletin of Lviv University. Sociological Series*, 5, 116-125).
- Боброва, Т. В. (2004). *Педагогические условия организации профилактики аддиктивного поведения в молодежной среде* (автореф. дис. ... канд. пед. науки: 13.00.01). Москва (Bobrova, T. V. (2004). *Pedagogical conditions for the organization of prevention of addictive behavior in the youth environment* (PhD thesis abstract). Moscow).
- Всемирная энциклопедия: Философия* (2001). М.-Минск (*World Encyclopedia: Philosophy* (2001). M.-Minsk).
- Дослідження інтернет-проникнення в Україні III квартал 2019 року*. Режим доступу: [https://inau.ua/sites/default/files/file/1910/dani\\_ustanovchyh\\_doslidzhen\\_iii\\_kvartala\\_2019\\_roku.pdf](https://inau.ua/sites/default/files/file/1910/dani_ustanovchyh_doslidzhen_iii_kvartala_2019_roku.pdf) (*Internet penetration research in Ukraine in the third quarter of*

2019. Retrieved from: [https://inau.ua/sites/default/files/file/1910/dani\\_ustanovchyh\\_doslidzhen\\_iii\\_kvarta\\_l\\_2019\\_roku.pdf](https://inau.ua/sites/default/files/file/1910/dani_ustanovchyh_doslidzhen_iii_kvarta_l_2019_roku.pdf)
- Інформування підлітків щодо наслідків впливу ЗМІ. Режим доступу: [https://volodarka-rda.gov.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2848:2015-07-08-08-21-09&catid=66:2012-03-20-14-19-23&Itemid=97](https://volodarka-rda.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2848:2015-07-08-08-21-09&catid=66:2012-03-20-14-19-23&Itemid=97) (*Informing adolescents about the consequences of media influence*. Retrieved from: [https://volodarka-rda.gov.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2848:2015-07-08-08-21-09&catid=66:2012-03-20-14-19-23&Itemid=97](https://volodarka-rda.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2848:2015-07-08-08-21-09&catid=66:2012-03-20-14-19-23&Itemid=97)).
- Камінська, О. (2014). Вплив інтернет-залежності на формування ціннісних орієнтацій молоді. *Нова педагогічна думка*, 1, 178-182. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2014\\_1\\_57](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2014_1_57). (Kaminska, O. (2014). The influence of Internet addiction on the formation of value orientations of young people. *New pedagogical thought*, 1, 178-182. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2014\\_1\\_57](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2014_1_57)).
- Кант, И. (1994). *Критика чистого разума*, (сс. 431-432). М.: Мысль (Kant, I. (1994). *Critique of pure reason*, (pp. 431-432). М.: Thought).
- Капська, А. Й. (2009). *Соціальна педагогіка: підручник*. Київ (Kapska, A. Y. (2009). *Social pedagogy: a textbook*. Kyiv).
- Кучай, Т., Кучай, О., Чичук, А. (2020). Використання інформаційно-комунікаційних технологій у самостійній діяльності студентів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (102), 201-207 (Kuchai, T., Kuchai, O., Chichuk, A. (2020). The use of information and communication technologies in the independent activities of students. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 8 (102), 201-207).
- Парсонс, Т. (2000). *О структуре социального действия*. Москва: Академический Проект (Parsons, T. (2000). *About the structure of social action*. Moscow: Academic Project).
- Соціологічна спадщина Ф. Знанецкого і У. Томаса. Режим доступу: [https://studme.org/274652/sotsiologiya/sotsiologicheskoe\\_nasledie\\_znanetskogo\\_t\\_omasa](https://studme.org/274652/sotsiologiya/sotsiologicheskoe_nasledie_znanetskogo_t_omasa) (*Sociological legacy of F. Znanetsky and W. Thomas*. Retrieved from: [https://studme.org/274652/sotsiologiya/sotsiologicheskoe\\_nasledie\\_znanetskogo\\_t\\_omasa](https://studme.org/274652/sotsiologiya/sotsiologicheskoe_nasledie_znanetskogo_t_omasa)).

## РЕЗЮМЕ

**Стёпкина Алина, Стёпкин Андрей, Трубник Инна.** Интернет как средство влияния информационных технологий на ценностные ориентации молодежи.

*В статье раскрыты основные факторы, детерминирующие становление ценностных ориентаций молодежи под влиянием Интернет-среды. Главная цель исследования – проанализировать особенности влияния сети Интернет на ценностные ориентации молодежи. Для получения результатов исследования были использованы следующие методы: анализ, синтез, дедукция и индукция. Анализ научной литературы показал, что профилактика негативного влияния Интернет среды на ценностные ориентации молодежи возможна через проведение профилактических мероприятий по укреплению морально-психического здоровья и психолого-педагогической работы, направленной на формирование критического отношения к содержанию информации в сети Интернет.*

**Ключевые слова:** ценность, ценностные ориентации, молодежь, Интернет, информационные технологии, средства массовой коммуникации, ценностные ориентации молодежи, профилактика.

## SUMMARY

**Stopkina Alina, Stopkin Andrey, Trubnik Inna.** The Internet as a Means of Influence of Information Technologies on the Value Orientations of Young People.

*The article reveals the main factors that determine formation of value orientations of young people under the influence of the Internet environment. The main goal of the study is to analyze the features of the influence of the Internet on the value orientations of young people. To obtain the results of the research, the following methods of theoretical research were used: analysis, synthesis, deduction and induction.*

*The study of literature made it possible to assert that value orientations are a concept that reflects the positive or negative significance for the personality of objects or phenomena of social reality. Thus, formation of value orientations is closely related to the development of the personality and its orientation. Scientists argue that six groups of value orientations are inherent in modern youth, aimed at various aspects of their life: status (career, recognition in society, prestige, recognition among others); self-expression in work (creativity, self-development, personality development, professional growth); consumer (material well-being); for individual self-improvement (self-improvement, personality development, intelligence); altruistic, for the benefit of society (communication in the labor process); for professional activities.*

*The analysis of scientific literature has shown that prevention of the negative impact of the Internet environment on the value orientations of young people is possible through the implementation of preventive measures to strengthen moral and mental health and psychological and pedagogical work aimed at forming a critical attitude to the content of information on the Internet. Prevention of the negative impact of the Internet on the value orientations of young people can include the implementation of a psychological and pedagogical approach, which is aimed at developing the spiritual, moral, intellectual, physical resources of young people; formation of a positive self-image among young people; development of an active life position in situations of choice and personal responsibility for its consequences; formation of the qualities of social competence, communication skills, empathy, ability to provide support to others. The use of such methods as discussion, socio-psychological training, as well as the method of solving problematic issues allows for a comprehensive impact on the personality of the younger generation and adjust the system of their values.*

**Key words:** value, value orientations, youth, Internet, information technologies, mass media, value orientations of youth, prevention.

## РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 377.36

**Михайло Демянчук**

Комунальний заклад ВО «Рівненська медична академія»

ORCID 0000-0001-8729-5144

**Оксана Шквир**

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ORCID ID 0000-0003-0683-6557

**Наталія Казакова**

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ORCID ID 0000-0003-1499-3448

**Олександр Поліщук**

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ORCID 0000-0002-9838-7105

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/373-380

### ДЕЯКІ ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ МЕДСЕСТРИНСТВА

*У статті розглянуто історичні аспекти розвитку і становлення сестринської справи. Зазначено, що все більшої ваги в підготовці медичних сестер набувають коледжі (заклади передвищої освіти). Подано періодизацію розвитку і становлення професії медичної сестри: 1) період стихійного догляду (до V ст. н.е.); 2) епоха Середньовіччя; 3) класичний період (сестринська справа відноситься до сестер милосердя); 4) неокласичний (охоплює розвиток наукових концепцій системи підготовки медичних сестер); 5) сучасний (охоплює період запровадження ступеневої медсестринської освіти).*

**Ключові слова:** медсестринська справа, історичні аспекти, розвиток і становлення, періодизація, терміни, бакалавр.

**Постановка проблеми.** На даному етапі змін у суспільстві відбуваються зміни і в освітньому процесі. Такі зміни стосуються і роботи медичних коледжів. Питання вдосконалення якості підготовки фахівців у закладах передвищої освіти все більше обговорюються на сторінках педагогічних журналів, монографій і дисертацій – як кандидатських, так і докторських. Це стосується й підготовки медичних сестер. І це не випадково. Медичні сестри є групою медичних працівників, від якості підготовки яких залежить швидкість одужання хворих, адже вони проводять більшу кількість часу з хворими, допомагають їм перебороти недугу, першими приходять на допомогу в екстрених ситуаціях. Особливо підвищується роль медичних сестер у зв'язку з воєнними діями на Сході нашої держави.

Важливе місце відводиться змісту і сутності медичних термінів, що стосуються медсестринства. Зміни соціально-економічних умов у державі, входження України в Європейський освітній простір вимагає від викладачів коледжів пошуку новітніх технологій, які сприяли би підвищенню професійної компетентності майбутніх медичних сестер. Забезпечення

повноцінної медичної допомоги населенню можливе за умов високого професіоналізму медичного персоналу.

**Аналіз актуальних досліджень.** За останні 10 років збільшилася кількість публікацій, присвячених підготовці фахівців у коледжах. Це стосується й підготовки медичних сестер. Зміст медсестринської освіти та фактори впливу на її вдосконалення розглядали О. Біда, Л. Бразолій, І. Губенко, І. Доброскок та ін. Проблеми реформування передвищої медсестринської освіти висвітлено у працях О. Варави, Л. Кайдалова, Х. Козак, І. Мельничук, В. Свиридчук, М. Шегедин та ін. Захищена низка докторських дисертацій із цієї проблеми (М. Демянчук, С. Ястремська та ін.). Питання підготовки медичних сестер було в центрі уваги закордонних дослідників (Дж. Браун (J. Brown)), Д. Лісайте (D. Lisaitė) та ін.

Тому **метою** статті було обрано вивчення історичних аспектів становлення й розвитку медсестринства, ґрунтуючись на ролі медичної сестри в забезпеченні професійної компетентності майбутніх медичних сестер.

**Методи дослідження.** Для реалізації мети дослідження використано комплекс методів: теоретичних, зокрема загальнонаукових: аналіз, синтез, порівняння й узагальнення, що застосовано у процесі опрацювання робіт вітчизняних і зарубіжних науковців із проблеми формування професійної компетентності майбутніх медичних сестер; конкретно-наукові: метод термінологічного аналізу, використано для визначення базових понять дослідження; метод історико-хронологічного аналізу, який надав можливість визначити часові межі етапів становлення та розвитку медсестринства.

**Виклад основного матеріалу.** Зважаючи на те, що на даному етапі розвитку освіти відбувається стрімкий розвиток медичної служби, підвищуються вимоги до професійної компетентності медичних сестер, актуальною стає проблема підвищення ефективності навчального процесу в системі передвищої освіти. Все більше уваги викладачі коледжів приділяють удосконаленню освітнього процесу шляхом використання новітніх технологій, удосконалених методик навчання фахових дисциплін. Це пов'язано з тим, що для успішної роботи медичного працівника потрібна сукупна дія лікаря і 2-3 медичних сестер. Адже після огляду хворого і призначень лікаря, основний тягар догляду за хворим лягає на плечі медичної сестри і від її професійної компетентності залежить результат лікування (Демянчук, 2016, с. 136).

Оновлення системи професійної підготовки майбутніх медичних сестер проводиться за декількома напрямками: проведення чіткої організації освітнього процесу, удосконалення змісту фахових дисциплін,

проведення поглибленого аналізу педагогічного досвіду роботи викладачів у медичних коледжах України і за кордоном, упровадження новітніх технологій навчання, використання комп'ютерної техніки. Упровадження сучасних методів контролю за навчальною діяльністю.

Такі інновації потребують хорошої педагогічної підготовки викладачів. Але інновації не повинні замінювати традиційні технології навчання, а доповнювати їх. Тому ми особливу увагу приділяємо науковим публікаціям, які є в педагогічних журналах. Багато цінного матеріалу знаходимо в кандидатських і докторських дисертаціях, де розглядаються практичні аспекти інновацій на семінарських і практичних заняттях (кандидатські дисертації Н. Довмантович, О. Варави, Х. Козак, Н. Чорнобрива; докторські дисертації М. Демянчука, С. Ястремської та ін.).

Наші дослідження показали, що суттєвого значення набувають знання термінології і розкриття технологій засвоєння термінологічних понять (Демянчук, 2020, с.11).

У працях В. Копетчук зазначається, що оволодіння медичною термінологією сприяє формуванню науково-педагогічної, професійно компетентної еліти з медсестринства (Копетчук, 2011, с.140). У працях науковців указується також на логіку поєднання розвитку медичної справи і її термінології (Лісовий та ін., 2010).

Наші дослідження показали, що у процесі підготовки професійно компетентних медичних сестер вони повинні ознайомити їх із основними поняттями, які стосуються майбутньої професії. Набір цих понять залежить від спеціалізації. Робота медичної сестри – дуже відповідальна і, як показано в праці С. Гордійчука, «від неорганізованого піклування про хворих до науково обґрунтованого догляду» (Горянська, 2015, с. 45).

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури та дослідження еволюції основних понять, які необхідні майбутнім медсестрам, дозволив визначити історичну платформу, на якій формувались основи сестринської професії. Проведений аналіз дозволив установити періодизацію цього процесу (Демянчук, 2018, с.142) й узагальнити сутність основних понять, які історично змінюються.

Історичну платформу медсестринської справи досліджували як вітчизняні, так і закордонні науковці. Так, американські дослідники Р. Поттер (P. Potter) і А. Перрі (A. Perry) (Potter & Perry, 1993) зазначили, як основну, концепцію підготовки медичних сестер. Розроблена ними концепція базується на методологічних підходах та організації практичної підготовки медичних сестер із використанням специфічної професійної термінології.

Серед методологічних підходів виділяють: системний, діяльнісний, аксіологічний, акмеологічний, інтеграційний і праксеологічний (Демянчук, 2018). Особливу увагу ми звертаємо на акмеологічний і праксеологічний підходи. Таку увагу до цих підходів ми пояснюємо наступним: у підготовці майбутніх медичних сестер у коледжах слабким місцем є їх практична готовність до професійної діяльності. Це обумовлено низкою причин, серед яких є обмеження за навчальними планами. Тому викладачі шукають шляхи виходу з таких ситуацій. Значна роль у такому процесі належить акмеологічному підходу. За його принципами є можливість поступово ускладнювати завдання, що дозволяє досягати вершин саме у практичній підготовці. При цьому активно використовуємо праксеологічний підхід, адже він спрямований на практичну підготовку студентів (Демянчук, 2020, с.10). Наші дослідження показали, що поєднання цих підходів дозволяє підвищити рівень готовності майбутніх медичних сестер до професійної діяльності.

У працях із історії сестринської справи подано поглиблене визначення сутності поняття медсестринства, і доповнено тлумачення поняття «професійний догляд». Воно окреслено в довіднику сестринської справи й доповнено у праці Г. Делоугер (G. Deloughery), І. Стюард (I. Steward) і А. Остін (Austin) (Steward & Austin, 1962).

Погляди вітчизняних науковців співпадають із поглядами закордонних дослідників проблем медсестринства. Наукові визначення вітчизняних учених співвідносяться з поглядами закордонних дослідників (інтеграція історичного аналізу під час становлення медсестринської справи). Науковці уточнюють сутність і зміст термінів сестринської справи (Steward & Austin, 1962).

Ми дотримуємося періодизації розвитку основних термінів, виокремленої М. Шегедин, за якою розрізняють п'ять періодів):

- 1) період стихійного догляду (до V ст. н.е.);
- 2) епоха Середньовіччя (стосується періоду функціонування спеціалізованих закладів з догляду за хворими);
- 3) класичний період (сестринська справа відноситься до сестер милосердя);
- 4) неокласичний (охоплює розвиток наукових концепцій системи підготовки медичних сестер);
- 5) сучасний (включає період запровадження ступеневої медсестринської освіти) (Шегедин, 1999; Шегедин та Мудрик, 2003) .

Кожний із цих періодів мав свої особливості, але їх пов'язувало спільне завдання: надати посильну допомогу тим, хто її потребує.



Перший період – це період стихійного догляду. У цей період сестринський догляд полягав у дотриманні заходів гігієни, створенні умов для швидшого оздоровлення хворих. Це стосується приблизно перших п'яти століть нашої ери.

У Стародавньому світі серед жінок-доглядальниць почали виокремлюватися сестри-акушерки. Вони визначали терміни вагітності, настання пологів. Вони могли прискорювати пологи лікарськими засобами. Відбувалося набуття практикуючого досвіду медсестринства (Лісовий та ін., 2010, с. 45).

З розвитком християнства функції догляду за хворими взяли на себе жінки, які були більш витривалими й милосердними, ніж чоловіки. Почалась епоха, яка отримала назву «християнська піклувальність» (IV ст. н.е.). У цей період відкриваються суспільні лікарні та госпіталі (Павлов та Холопов, 2006, с. 6). Тобто, починають функціонувати спеціалізовані заклади з догляду за хворими. Християнська благодійність почала проявлятися в католицьких країнах, де в епоху Середньовіччя створювалися громади жінок і дівчат для служіння милосердю й догляду за хворими.

У цей період у Єрусалимі розпочав свою діяльність осередок Святого Іоанна, що поширилося в інші країни (був також догляд за хворими). Діяльність жінок цього ордену продовжувалася і в інших країнах (Італії, Іспанії, Франції, Англії), у яких були відкриті монастирі. Особливо це проявилось під час великої епідемії чуми на території Київської Русі в X ст. догляд за хворими був доручений жінкам (Павлов та Холопов, 2006, с. 7).

У Класичний період було започатковано підготовку майбутніх фахівців сестринської справи (XIII-XVIII ст.). Тому в цей період з'явилися нові терміни – «сестра милосердя», «дочка милосердя». У 1617 р. французький священик В. Поль зазначав, що сестра милосердя спочатку займалася доглядом за хворими. Саме він запропонував термін «сестра милосердя».

У цей період розпочалася теоретична підготовка медичних сестер, що стало витоком медсестринської освіти (Павлов та Холопов, 2006, с. 7).

Сестринська справа в Україні починає свій розвиток з 1773 р. у Львівському акушерському колегіумі, а з 1784 р. – у Київській академії. Ці заклади відіграли значну роль у розвитку і становлення медичної освіти (Павлов та Холопов, 2006, с. 43).

У неокласичний період (XIX ст.) відбувається розробка концепції медичної освіти, що сприяла розвитку теорії і практики медичної справи. У цей період Ф. Найтінгейл запропонувала диференціювати два поняття: догляд за хворими та догляд за здоровими пацієнтами. Такий підхід

поширився і в інших країнах: США, Канаді, Англії (Potter & Perry, 1993). Україна до цього процесу приєдналася в 1895 р. на базі загальної лікарні у Львові (Шегедин, 1999, с. 129). Тобто, з XIX ст. у багатьох європейських країнах розпочали роботу спеціальні школи для навчання майбутніх медичних сестер.

На сучасному етапі розвитку медичної освіти запроваджено ступеневу освіту медичних сестер.. Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВОЗ) введено поняття «сестринська справа» як самостійний рівневий складник у системі охорони здоров'я.

Професійну освіту за спеціальністю «Сестринська справа» студенти здобувають у середньо-спеціальних закладах освіти (заклади передвищої освіти, медичні академії). Готують спеціалістів сестринської справи за двома напрямками: молодші спеціалісти сестринської справи і бакалаври.

Проблемі підготовки спеціалістів медичної справи присвячено багато статей, тому основи їх підготовки ми розглянемо в інших статтях.

Наші заклади передвищої медичної освіти випускають значну кількість медичних сестер, але їх нині, у зв'язку з подіями на Сході України, недостатньо. Тому зараз значна увага приділяється підготовці професійно компетентних медичних сестер, які здатні відмінно працювати і фронті, і на мирній території.

**Висновки.** Питання, які розглянуті в статті, є актуальними. Розглядаючи етапи розвитку і становлення медсестринської справи, ми дійшли висновку, що виникнення професії «медична сестра» не є випадковістю. Людство піддається хворобам, пораненням. І від того, наскільки доглянуті ці хворі, залежать результати лікування, а відповідно – і їх життя. Медична сестра найближче знаходиться до хворого. Саме вона помічає позитивні і негативні зміни у хворого. Від швидкості реагування на це залежить життя хворого. Недарма однією з перших назв доглядальниць був термін «сестра милосердя».

## ЛІТЕРАТУРА

- Горянська, А. М. (2015). Психологія толерантності: навч.-метод. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ ім. Гоголя (Horianska, A. M. (2015). *The psychology of tolerance: teaching guidelines*. Nizhyn: NSU Publishing House).
- Демянчук, М. Р. (2018). Аналіз вітчизняного і закордонного досвіду професійної підготовки майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*, 3 (14), 133-144 (Demyanchuk, M. R. (2018). Analysis of domestic and foreign experience of professional training of future junior nursing specialists. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences*, 3 (14), 133-144).
- Демянчук, М. Р. (2016). Дослідження теоретичних і прикладних проблем реалізації компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутніх медсестер.

- Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології», 36 (2), 290-297 (Demyanchuk, M. R. (2016). Research of theoretical and applied problems of realization of the competence approach in professional training of future nurses. *Humanitarian Bulletin of Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda. Thematic issue "Problems of empirical research in psychology", 36 (2), 290-297).**
- Демянчук, М. Р. (2020). Технології засвоєння термінологічно-понятійного апарату майбутніми молодшими спеціалістами сестринської справи. *Модернізація освітньої системи: світові тенденції та національні особливості: матеріали III Міжнар. наук. конф. (м. Каунас, Литва, 21 лютого 2020 р.), (с. 9-12). Каунас: Університет Вітауса Великого (Demyanchuk, M. R. (2020). Technologies of mastering the terminological and conceptual apparatus by future junior nursing specialists. *Modernization of the educational system: world trends and national features: materials III International Scient. conf. (Kaunas, Lithuania, February 21, 2020), (pp. 9-12). Kaunas: Vytautas Magnus University).**
- Копетчук, В. А. (2011). Формування науково-педагогічної еліти з медсестринства в медичних навчальних закладах. *Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Житомир, 10-11 листоп. 2011 р.), (с. 138-141). Житомир (Kopetchuk, V. A. (2011). Formation of scientific and pedagogical elite in nursing in medical schools. *Higher education in nursing: problems and prospects: materials All-Ukrainian. scientific-practical conf. (Zhytomyr, November 10-11, 2011), (pp. 138-141). Zhytomyr).**
- Лісовий, В. М., Ольховська, Л. П., Капустник, В. А. (2010). *Основи медсестринства*. К.: ВСВ Медицина (Lisovyi, V. M., Olkhovska, L. P., Kapustnik, V. A. (2010). *Fundamentals of nursing*. K.: VSV Medicine).
- Павлов, Ю. И., Холопов, А. А. (2006). *Теория сестринского дела*. Челябинск: Челябинская государственная медицинская академия (Pavlov, Yu. I., Kholopov, A. A. (2006). *Nursing theory*. Chelyabinsk: Chelyabinsk State Medical Academy).
- Шегедин, М. Б. (1999). *Медсестринство у світі*. Львів: Край (Shegedin, M. B. (1999). *Nursing in the world*. Lviv: Krai).
- Шегедин, М. Б., Мудрик, Н. О. (2003). *Історія медицини та медсестринства*. Тернопіль: Укрмедкнига (Shegedin, M. B., Mudryk, N. O. (2003). *History of medicine and nursing*. Ternopil).
- Potter, P. A., Perry, A. G. (1993). *Fundamentals of Nursing: Concepts, Process & Practice*. Mosby Year Book. St. Louis.
- Steward, I., Austin, A. A. (1962). *History of nursing*. New York: G. P. Putnam's Sons.

## РЕЗЮМЕ

**Демянчук Михаил, Шквира Оксана, Казакова Наталья, Полищук Александр.**

Некоторые исторические аспекты становления и развития медсестринства.

В статье рассмотрены исторические аспекты развития и становления сестринского дела. Указывается, что все больший вес в подготовке медицинских сестер приобретают колледжи (учреждения передвысшего образования). Подана периодизация развития и становления профессии медицинской сестры: 1) период стихийного ухода (до V в. н.э.); 2) эпоха Средневековья; 3) классический период (сестринское дело относится к сестрам милосердия); 4) неоклассический (охватывает развитие научных концепций системы подготовки медицинских сестер); 5) современный (охватывает период введения ступенчатого медсестринского образования).

**Ключевые слова:** медсестринское дело, исторические аспекты, развитие и становление, периодизация, сроки, бакалавр.

### SUMMARY

**Demyanchuk Mykhailo, Shkvyr Oksana, Kazakova Nataliia, Polishchuk Oleksandr.**

Some historical aspects of the formation and development of nursing.

*The article considers the historical aspects of the development and formation of nursing. It is pointed out that colleges (institutions of pre-higher education) are gaining more and more importance in the training of nurses. This is due to the fact that the successful work of a health worker requires the combined action of a doctor and 2-3 nurses.*

*The periodization of the development of the main terms of the considered problem is given: 1) the period of spontaneous care (up to the V century AD); 2) the Middle ages 3) the classical period (nursing refers to the sisters of mercy); 4) neoclassical (covers the development of scientific concepts of the system of training nurses); 5) modern (covers the period of introduction of graduate nursing education).*

*The first period is a period of spontaneous care. During this period, nursing care consisted of observance of hygiene measures, creating conditions for faster recovery of patients. This applies to about the first five centuries of our era. In the middle ages special institutions were opened at monasteries (XIII-XVIII centuries). In this period there were ditch terms – “sister of mercy”, “daughter of mercy”. Nursing in Ukraine began its development in 1773 at the Lviv Obstetrics College, at the Kyiv Academy. In the neoclassical period (XIX century) the concept of medical education was developed. This contributed to the development of theory and practice of medical affairs. At the present stage of development of medical education graduate education of nurses is introduced.*

**Key words:** nursing, historical aspects, development and formation, periodization, terms, bachelor.

**УДК 37.011.3-051:159.923**

**Богдан Зонов**

Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського

ORCID ID 0000-0001-8755-9568

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/380-387

### КОУЧИНГ ЯК ПРОЦЕС ПІДТРИМКИ ТА РОЗВИТКУ НОВИХ МОДЕЛЕЙ ПОВЕДІНКИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

*У статті розкрито поняття педагогічного коучингу як різновиду технології науково-методичного супроводу, система андрагогічних принципів і прийомів, що сприяють розвитку потенціалу особистості та групи спільно працюючих людей (команди, організації), а також забезпечують максимальне розкриття та ефективну реалізацію цього потенціалу. Зауважується, що використання коучингу в системі вищої освіти України може бути використано як універсальний інструмент, який дає можливість ефективно працювати на суб'єкт-суб'єктному рівні. Розкривається таке поняття, як коучинг-технологія, що базується на демократичному стилі керівництва, сформованому системному мисленні та певним чином організованих техніці запитань, що в кінцевому підсумку орієнтована на перспективу позитивних змін та оптимізацію виробничих відносин, на основі співробітництва і налагодження зворотного зв'язку. Закцентовано увагу на тому, що коучинг – це сфокусований на рішенні, орієнтований на результаті систематичний процес співробітництва, у ході якого коуч сприяє*

покращанню виконання завдань, збільшенню життєвого досвіду, самостійному навчанню й особистісному зростанню людей.

У статті автор зауважує, що класичний коучинговий процес можна розглядати через декілька поетапних кроків: аналіз (оцінка рівня компетентностей, узгодження особистих цілей і цілей організації, які реалізуються в процесі коучингу, укладення контракту); планування (визначення ключових чинників успіху, підготовка плану розвитку вмінь, узгодження плану дій і моніторинг ефективності результатів); упровадження (супровід від моменту «зараз» до моменту «бажане майбутнє», безпосередні дії відповідно до довгострокових і короткострокових цілей, визначення пріоритетів); оцінка (систематичне надання зворотного зв'язку, схвалення набутих умінь, а також мотивування до відповідальності і прийняття нових викликів, створення методів самодисципліни студента без підтримки коуча). Для фахівців-коучів коучинг – це планований двосторонній процес, у якому людина розвиває вміння та досягає окреслених компетентностей за допомогою ретельної оцінки, цілеспрямованої практики й регулярного зворотного зв'язку.

**Ключові слова:** коуч-технології, коуч-позиції, коучинг, емоційний інтелект, педагогічний коучинг.

**Постановка проблеми.** Провідні фахівці в галузі освіти в останні роки одноставно свідчать про глибоку та системну кризу в цій сфері. Експерти світового рівня, аналізуючи теперішнє й майбутнє освітніх процесів, акцентують на необхідності переходу від передачі знань і навичок до розвитку творчих талантів та інноваційного мислення. На практиці це означає перехід від усталених традицій педагогіки до новітньої парадигми коучингу як максимального розкриття потенціалу людини на всіх вікових етапах (*Коучинг в освіті*, 2021). А. Цивінська дає визначення коучингу як процесу підтримки розвитку і закріплення вмінь за допомогою другої особи – коуча – через спостереження, постановку цілей і завдань, регулярне надання зворотного зв'язку і тренування нових моделей поведінки (Сидоренко, 2014).

**Мета статті** – розглянути коуч-технології та коучинг як процес підтримки та розвитку нових моделей поведінки в освітньому середовищі.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасну освіту неминуче починають проникати коуч-технології. На відміну від традиційної освіти, вони допомагають студентам міркувати, а не бездумно завчати порожні факти. Коучинг в освіті характеризується особистісним підходом до кожного студента, підтримкою, усвідомленою участю в процесі і досягненні конкретних результатів, у виявленні сильних та слабких сторін кожного студента. Найголовніший акцент коучингу у вищій освіті – індивідуальний підхід для підвищення ефективності та результативності в процесі навчання. У свою чергу, коуч-технології передбачають певні вимоги до педагогів: дотримання етичних норм, дотримання коуч-позиції, відсутність оціночного судження, вміння довести студента до певного результату, вміння слухати й чути студента, а також вміння встановлювати відносини зі студентом, що

базуються на довірі та взаєморозумінні. Такі відносини необхідно підтримувати не лише на початкових етапах, а протягом усього періоду навчання. Роль коучингу у вищій освіті полягає в тому, щоб поліпшити якість комунікацій, підвищити результативність конкретного студента, групи і студентства в цілому. Упродовж минулих років у педагогічній літературі все частіше зустрічаємо термін коучинг, який упевнено перекочував із комерційних тренінгових програм в освітній простір. Це зумовлено, насамперед, необхідністю адаптації вищої освіти до потреб її споживачів, намаганням зробити освіту привабливою, гнучкою та доступною, забезпечуючи комфортні умови для професійного становлення і розвитку кожної особистості. Однак, феномен коучингу полягає не лише в його навчальних можливостях, а також у формуванні соціальної культури саморозвитку та самовдосконалення (Горук, 2015, с. 99).

Використання коучингу в системі вищої освіти України є особливо важливим, оскільки сьогодні сучасний ефективний викладач вищої школи – це фахівець, який поєднує в собі безліч ролей, таких як: консультант, наставник, тьютор, фасилітатор, коуч, дослідник, мотиватор, аналітик і менеджер інформаційних ресурсів, експерт, проєктувальник навчальних курсів, який вибирає зміст навчання, підбирає та розробляє технології навчання й організації навчального процесу тощо. Використання коучингу в системі вищої освіти України може бути використано як універсальний інструмент, який дає можливість ефективно працювати на суб'єкт-суб'єктному рівні, тобто вміти керувати собою, допомагати іншим у розвитку особистісного потенціалу, у підвищенні особистої ефективності, розвивати ефективні комунікації, будувати конструктивні взаємини з колегами тощо (Нежинська, 2017, с. 144).

Основні аспекти розкриття сутності коучингу знайшли своє відображення в низці наукових розвідок, зокрема: теоретичне підґрунтя (М. Аtkінсон, У. Голлві, М. Дауні та ін.), ефективність коучингових технологій (С. Каннію, С. Кові, Дж. Уїтмор та ін.), прикладні аспекти використання інструментів коучингу (Л. Марчініак, Т. Столцфиц, А. Цивінська та ін.), зокрема, в освіті нашої країни (Т. Борова, О. Нежинська, В. Тищенко та ін.) (Нежинська, 2017, с. 182). Коучинг – це сфокусований на рішенні, орієнтований на результаті систематичний процес співробітництва, у ході якого коуч сприяє покращанню виконання завдань, збільшенню життєвого досвіду, самостійному навчанню й особистісному зростанню людей (Грант, 2005, с. 9). На думку Е. Гранта, коучинг сприяє розвитку емоційного інтелекту, оскільки покращує здатність розуміти та використовувати емоції

конструктивним способом. Дослідник робить висновок, що ключовим фактором успіху в покращанні виконання роботи є добре керівництво, а ключовим фактором успіху в покращанні керівництва є самосвідомість, тобто наявність сильного емоційного інтелекту (Гурієвська, 2013).

Емоційний інтелект – EQ – це показник нашої здатності до спілкування, уміння усвідомлювати свої емоції та розуміти почуття інших людей. EQ вважається емоційним еквівалентом пізнавального інтелекту (IQ). У своєму сучасному звучанні термін емоційний інтелект було застосовано в 1990 році Пітером Саловеєм (Peter Salovey) та Джоном Д. Майєром (John D. Mayer). Вони говорили про нього як про форму соціального інтелекту, яка включає здатність відслідковувати власні почуття та емоції, а також почуття та емоції інших людей; розпізнавати їх і застосовувати цю інформацію для керування власним мисленням та діями. Наприклад, найвідомішим на наш час тестом вимірювання емоційного інтелекту людини є створений у 2002 «Тест на емоційний інтелект Майєра-Саловея-Карузо» (MSCEIT V2.0). Це стандартизований тест для вимірювання емоційного інтелекту (*Емоційний інтелект*, 2016). Коуч-тренери відіграють важливу роль у розвитку, а тому виявлення й залучення до хорошої та ефективної тренерської практики є життєво важливим для продовження досягнення успіху (*Coaching pedagogy and practice*, 2019). Коучинг – технологія, що базується на демократичному стилі керівництва, сформованому системному мисленні та певним чином організованій техніці запитань, що в кінцевому підсумку орієнтована на перспективу позитивних змін та оптимізацію виробничих відносин, на основі співробітництва і налагодження зворотного зв'язку (Гурієвська, 2013).

Коучинг – це професійні відносини, які допомагають людям досягти видатних результатів у своєму житті, кар'єрі тощо. Коуч допомагає подолати розрив між тим, де людина перебуває зараз, і де вона хоче бути. У відносинах між клієнтом і коучем використовується широкий спектр поведінкових технік і методів, які допомагають клієнтові досягти встановленого набору цілей, поліпшити його професійні показники і задоволення. Простими словами, коучинг – це робота над собою під керівництвом тренера, який допомагає розібратися в цілях і шляхах їх досягнення (Леонова, 2019).

Для фахівців-коучів коучинг – це планований двосторонній процес, у якому людина розвиває вміння й досягає окреслених компетентностей за допомогою ретельної оцінки, цілеспрямованої практики та регулярного зворотного зв'язку. Слід відмітити, що класичний коучинговий процес можна розглядати через декілька поетапних кроків: аналіз (оцінка рівня компетентностей клієнта, узгодження особистих цілей клієнта і цілей

організації, які реалізуються в процесі коучингу, укладення контракту з клієнтом); планування (визначення ключових чинників успіху, підготовка плану розвитку вмінь, узгодження плану дій і моніторинг ефективності результатів); упровадження (супровід клієнта від моменту «зараз» до моменту «бажане майбутнє», безпосередні дії відповідно до довгострокових і короткострокових цілей, визначення пріоритетів); оцінка (систематичне надання зворотного зв'язку, схвалення набутих умінь, а також мотивування клієнта до відповідальності і прийняття нових викликів, створення методів самодисципліни клієнта без підтримки коуча) (Нежинська, 2017, с. 182).

Навички коуча: емпатія (звичайний член команди ніколи не стане лідером, якщо не здатний співпереживати. Розвиваючи цю навичку, лідери можуть спокійно приймати важкі і непопулярні рішення і їх команда надасть відповідну підтримку, тому що людина виявила себе як той, хто йде до великої мети не заради себе, а й заради інших теж); використання відкритих питань (застосування відкритих питань може створити умови для нових рішень, оскільки вони змушують подивитися на проблему з іншого боку); стратегічне бачення (уміння вибудувати ефективну стратегію розвитку команди і компанії – важливе завдання кожного лідера і коуча); прийняття відповідальності (коучинг включає в себе прийняття відповідальності за результати інших. Іншими словами, якщо клієнт досягає успіху – це хороша новина і для коуча. Якщо клієнт не справляється, варто вивчити, що можна зробити краще, ефективніше або просто по-іншому) (Леонова, 2019).

Педагогічний коучинг (від англ. *coaching* – наставляти, надихати, тренувати для спеціальних цілей, підготовляти до вирішення певних завдань) – це різновид технології науково-методичного супроводу, система андрагогічних принципів і прийомів, що сприяють розвитку потенціалу особистості та групи спільно працюючих людей (команди, організації), а також забезпечують максимальне розкриття та ефективну реалізацію цього потенціалу. За визначенням Міжнародної Федерації Коучингу, коучинг – це система реалізації спільного соціального, особистісного, творчого потенціалу учасників процесу неперервного розвитку педагогічної майстерності з метою отримання максимально можливого результату; співробітництво, яке допомагає клієнтам досягати реальних результатів у особистому і професійному житті.

Основні загальноприйняті значення терміна «педагогічний коучинг» такі: індивідуальне консультування (професійно-фахове, технологічне, психолого-педагогічне, навчально-методичне) для отримання вищих професійних та особистісних досягнень (акме-рівня); адаптивний стиль



управління персоналом, спрямований на неперервний розвиток педагогічної майстерності педагогічного працівника за індивідуальною освітньою траєкторією протягом усього життя, уміння вчитися й самовдосконалюватися; форма індивідуального і групового консультування для проєкт-менеджерів і керівних працівників середнього і/або вищого рівнів (Сидоренко, 2014, с. 13).

**Висновок.** Таким чином, коучинг – це планований двосторонній процес, у якому людина розвиває вміння та досягає обкреслених компетентностей за допомогою ретельної оцінки, цілеспрямованої практики та регулярного зворотного зв'язку. Роль коучингу у вищій освіті полягає в тому, щоб, поліпшити якість комунікацій, підвищити результативність конкретного студента, групи і студентства в цілому. Класичний коучинговий процес розглядають через декілька поетапних кроків: аналіз; планування; упровадження; оцінка. Коучинг у системі вищої освіти може бути використано як універсальний інструмент, який дає можливість ефективно працювати на суб'єкт-суб'єктному рівні.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Горук, Н. (2015). Коучинг як ефективна технологія формування самоосвітньої компетентності студентів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 11, 99-104 (Horuk, N. (2015). Coaching as an effective technology for the formation of self-educational competence of students. *Problems of modern teacher training*, 11, 99-104).
- Грант, Э., Грин, Дж. (2005). *Коучинг принятия решений*. СПб.: Питер (Grant, J., Grin, J. (2005). *Decision Coaching*. SPb.: Piter).
- Гурієвська, В. Коучинг як прикладна технологія державного управління. *Вісник Національної академії державного управління*. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2013/11/2011-1-6.pdf> (Huriievskaya, V. (2013). Coaching as an applied technology of public administration. *Bulletin of the National Academy of Public Administration*. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2013/11/2011-1-6.pdf>
- Емоційний інтелект і можливості його розвитку. Режим доступу: <https://www.empatia.pro/emotsiyniy-intelekt-i-shlyahy-jogo-rozvy/> 9 *Emotional intelligence and opportunities for its development*. Retrieved from: <https://www.empatia.pro/emotsiyniy-intelekt-i-shlyahy-jogo-rozvy/>.
- Коучинг в освіті: від реформ до еволюції (*Coaching in education: from reforms to evolution*). Retrieved from: <https://www.facebook.com/events>.
- Леонова, Елена. Что такое коучинг (и зачем он нужен). Режим доступу: <https://blog.hurma.work/cto-takoe-kouching/> (Leonova, E. *What is coaching (and why is it needed)*. Retrieved from: <https://blog.hurma.work/cto-takoe-kouching/>).
- Нежинська, О. О., Тименко, В. М. (2017). Коучинг як інструмент соціально-психологічної допомоги клієнту. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11: Соціальна робота. Соціальна педагогіка*, 23, 182-187 (Nezhynska, O. O., Tymenko, V. M. (2017). Coaching as a tool of social and psychological assistance to the client. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 11: Social work. Social pedagogy*, 23, 182-187).

Сидоренко, В. В. (2014). Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти. *Наукова скарбниця освіти Донецчини*, 3 (14), 13-19 (Sydorenko, V. V. (2014). Pedagogical coaching as an innovative technology of scientific and methodological support of professional and personal development of a teacher in the system of postgraduate education. *Scientific treasury of education of Donetsk region*, 3 (14), 13-19).

*Coaching pedagogy and practice*. Retrieved from: <https://www.worcester.ac.uk/about/academic-schools/school-of-sport-and-exercise-science/sport-and-exercise-science-research/coaching-pedagogy-and-practice.aspx>.

### РЕЗЮМЕ

**Зонов Богдан.** Коучинг как процесс поддержки и развития новых моделей поведения в образовательной среде.

В статье раскрыто понятие педагогического коучинга как разновидности технологии научно-методического сопровождения, система андрагогических принципов и приемов, способствующих развитию потенциала личности и группы совместно работающих людей (команды, организации), а также обеспечивают максимальное раскрытие и эффективную реализацию этого потенциала. Отмечается, что использование коучинга в системе высшего образования Украины может быть использовано как универсальный инструмент, позволяющий эффективно работать на субъект-субъектном уровне. Раскрывается такое понятие, как коучинг-технология, основанная на демократическом стиле руководства, сформированном системном мышлении и определенным образом организованной технике вопросов, и в конечном итоге ориентированная на перспективу позитивных изменений и оптимизацию производственных отношений на основе сотрудничества и налаживания обратной связи. Акцентируется внимание на том, что коучинг – это сфокусированный на решении, ориентированный на результате систематический процесс сотрудничества, в ходе которого коуч способствует улучшению выполнения задач, увеличению жизненного опыта, самостоятельному обучению и личностному росту людей.

В статье автор отмечает, что классический коучинговый процесс можно рассматривать через несколько поэтапных шагов: анализ (оценка уровня компетентностей, согласование личных целей и целей организации, которые реализуются в процессе коучинга, заключение контракта), планирование (определение ключевых факторов успеха, подготовка плана развития умений, согласования плана действий и мониторинг эффективности результатов); внедрение (сопровождение от момента «сейчас» до момента «желаемое будущее», непосредственные действия в соответствии с долгосрочных и краткосрочных целей, определение приоритетов), оценка (систематическое предоставление обратной связи, одобрения приобретенных умений, а также мотивировки к ответственности и принятия новых вызовов, создание методов самодисциплины студента без поддержки коуча). Для специалистов-коучей коучинг – это планируемый двусторонний процесс, в котором человек развивает умения и достигает определенных компетентностей с помощью тщательной оценки, целенаправленной практики и регулярной обратной связи.

**Ключевые слова:** коуч-технологии, коуч-позиции, коучинг, эмоциональный интеллект, педагогический коучинг.

## SUMMARY

**Zonov Bohdan.** Coaching as a process of support and new models of behavior development in the educational environment.

*The article reveals the concept of pedagogical coaching as a kind of technology of scientific and methodological support, a system of andragogical principles and techniques that promote the potential of individuals and groups of people working together (teams, organizations), and ensure maximum disclosure and effective implementation of this potential. It is noted that the use of coaching in the higher education system of Ukraine can be used as a universal tool that allows you to work effectively at the subject-subject level. The concept of coaching technology is based on a democratic leadership style, systematic thinking and a well-organized question technique, which is ultimately focused on the prospect of positive change and optimization of production relations, based on cooperation and feedback. Emphasis is placed on the fact that coaching is a decision-focused, result-oriented systematic process of cooperation, during which the coach helps to improve the performance of tasks, increase life experience, self-study and personal growth.*

*In the article the author notes that the classic coaching process can be considered through several steps: analysis (assessment of the level of competencies, coordination of personal goals and goals of the organization, which are implemented in the coaching process, contract); planning (identification of key success factors, preparation of a skills development plan, coordination of an action plan and monitoring of the effectiveness of results); implementation (support from the moment “now” to the moment “desired future”, direct actions in accordance with long-term and short-term goals, setting priorities); assessment (systematic provision of feedback, approval of acquired skills, as well as motivation to take responsibility and accept new challenges, creating methods of student self-discipline without the support of a coach). For coaching professionals, coaching is a planned two-way process in which a person develops skills and achieves defined competencies through careful assessment, focused practice, and regular feedback.*

**Key words:** coach technology, coach positions, coaching, emotional intelligence, pedagogical coaching.

## РОЗДІЛ V. ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

UDC 378.015.3:784.071.4](043.3)

Guo Xiao Feng

South Ukrainian National Pedagogical  
University named after K.D. Ushynsky

ORCID ID 0000-0002-9324-6733

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/388-397

### PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR PROVIDING BIFUNCTIONAL VOICE TRAINING OF FUTURE MUSICAL ART TEACHERS FOR SOLO AND CHORAL PERFORMANCE

*The article considers the problem of combining different vectors in teaching singing – solo and vocal-choral – relevant for the professional training of future musical art teachers. The practical necessity of one-time and parallel mastering by students of different techniques of vocal intonation, due to the multicomponent content of pedagogical activity of a school teacher and the variety of tasks he has to solve at musical art lessons and extracurricular music-educational activities is noted. The pedagogical conditions under which enable successful solution of the problem of future specialists' voice bifunctional training are substantiated.*

**Key words:** future musical art teacher, bifunctional voice training, solo and vocal-choral singing, pedagogical conditions.

**Introduction.** In future musical art teachers training, vocal education occupies one of the leading places, which is explained by the popularity of vocal art and importance of singing activities to instill in students a value-artistic attitude to musical art.

The process of vocal skills formation in students of higher music-pedagogical education institutions takes place, according to the curriculum, during individual singing lessons and in the process of vocal-choral training, which means that each student has to master these types of singing activities.

For a long time in the system of training future teachers solo singing was given secondary importance, which was emphasized by the name of the subject – “voice production”. Based on this, the main task of individual singing lessons was considered to be formation of students' basic technological skills of vocal intonation, and in the disciplines of choral cycle and methods of music education – purposeful training of future professionals to teach singing to students. This situation was probably explained by the fact that until recently this task has been associated with the practice of teaching students to sing while learning mostly monophonic exercises and songs and performing them in unison, i.e. – in a collective, ensemble-choral form.

At the present stage, the requirements for the artistic-performing level of students in their solo vocal performance have significantly increased. The significance of this fact can be explained in such a way: first, it became clear that the teacher should “enchant” students with music by means of their own

“live” sound, in particular – the skill of singing during their perception of vocal works, learning intonation exercises, school songs and so on. In addition, today among children is becoming increasingly popular to learn solo singing, they have a desire to join in extracurricular activities the vocal groups or institutions of extracurricular art, music-aesthetic education.

Thus, there is an objective need to increase attention to the quality of solo singing of future teachers and mastering the methods of teaching this type of performance to students. Institutions of higher music-pedagogical education solve this need by introducing special courses on methods of voice teaching, individual vocal pedagogical practice with students of different ages, as well as by improving the effectiveness of teaching in the voice production class, complicating the repertoire and tasks of performing-interpretation character, enriching vocal performance of students during school practice.

This situation has increased the urgency of the problem of combining by student of two types of vocal-educational – solo and vocal-choral – activities. After all, each of these types of vocal performance requires a different type of sound formation and singing skills. This fact remains out of attention of most teachers, whose pedagogical thinking is limited by the scope of their subject and does not extend to the general goal – to prepare a specialist for competent practical activities. Therefore, in practice, gifted students, independently, through trial and error, adapt to the requirements of reality. On the other hand, a significant part of them is not able to overcome this problem on their own, which often becomes an obstacle to their mastery of singing and vocal-teaching skills. This indicates the relevance of the study of the problem of parallel mastering by future music teachers of the ability to perform both solo and choral music and requires substantiation of pedagogical conditions that would allow each student to acquire a certain vocal-performing universality and achieve success in solo and choral performance.

**Analysis of relevant research.** Issues of voice, as well as vocal-choral training of the applicants in institutions of higher music-pedagogical education are actively covered in the scientific and methodological literature in various areas. Thus, the method of phonation-vocal skills formation in future teachers is revealed in the works of V. Antoniuk, N. Hrebenuk, M. Zhyshkovych, O. Stakhevych, T. Totska, Y. Yutsevych and others. L. Vasylenko, A. Kozyr, H. Padalka, H. Nikolai, N. Ovcharenko et al. considered the combination of tasks of performance-singing and methodological preparation. The enhancement of students’ vocal-performance culture is discussed in the works of T. Madysheva, T. Tkachenko. The studies by Wang Chen, V. Kryva, K. Matviichuk, Yu. Tymakova,

and others are devoted to the problems of improving performance skills and vocal-pedagogical artistry.

The issues of preparation of future musical art teachers for singing activity as choral conductors of children's groups are also actively studied. Thus, the methods of forming vocal-choral skills in students of music-pedagogical profile are considered in the studies of Liang Haye, Ma Xu, V. Yaremenko et al., development of their professional abilities and individual psychological properties in the process of vocal-choral training is considered in the works of Z. Sophronii, Bai Shaozhun, I. Tsiuriak, Zh. Koloskova, L. Yaroshevska and others.

Instead, the issue of differences in singing in the process of solo and group choral performance was covered in a limited number of works. These include the work of O. Yurlov (Yurlov, 1983), who considered singing education as a basis for improving the performance culture of choir singers, research by N. Koehn and Yang Xiaohang, which characterized the differences in the formation of students' skills of solo and choral performance and the problem of their mastery by students in parallel (Koehn & Yang Xiaohang, 2018), to some extent – in the dissertation research of V. Yaremenko, devoted to identifying the influence of vocal-choral loading on the peculiarity of singing breathing (Yaremenko, 1987).

**The aim of the article** is to draw attention to the problem of parallel mastering by students of different ways of vocal intonation and to substantiate the pedagogical conditions under which it is possible to solve this problem in the process of preparing future musical art teachers for professional activities.

In order to solve this problem, the following **research methods** were used in the article: generalization of scientific and methodological literature, monitoring of vocal development of future musical art teachers during higher education, substantiation of hypotheses about pedagogical conditions for solving this problem and proving its probability at the theoretical level.

**Research results.** Our focus is on preparing students to teach schoolchildren to sing, as one of the crucial tasks in instilling in pupils a love for musical art and formation of the ability to personal musical and creative self-realization. Students' preparation to solving these issues is carried out mainly in such disciplines as "voice production", "choral conducting" and "methods of music education", as well as in the process of applying learning outcomes in the process of pedagogical practice. Instead, without interfering with the restructuring of the content of modern educational-professional programs and their focus on achieving practical results in the form of competences formed in higher education, this issue is addressed in individual disciplines in their traditional forms, without sufficient consideration of coordination of content

and forms of learning, which significantly reduces the effectiveness of the process of their preparation, in particular, for vocal-professional activities.

Let's first consider the features of training students in the discipline of "voice production". Note that there is a significant contradiction between the name of the discipline and the content of classes defined by the state standard, program requirements, practical experience of teachers-vocalists, as well as scientific-methodological achievements. We will remind that under voice production, according to L. Dmitriiev (2004), we understand development of the correct singing habits which are formed at simultaneous and interconnected development of auditory and muscular skills of the singer. Their formation at the initial stage of training is given the main attention, which is due to the need to prepare the voice as a "tool" of sound production, the quality of which depends on the solution of further problems of artistic-content and stage-performance plan.

Ya. Kushka also defines the essence of the concept of "voice production" as development of vocal-technical skills and mastering the techniques of singing with the appropriate influence of the teacher on the work of vocal apparatus, adheres to the position of gradual transition from voice production as the foundation of the second stage and transition to the last, which is embodied in the performance of artistic works and disclosure of their artistic content (Kushka, 2010, p. 10).

It should be noted that during development of the "bell canto" technique there was a tradition according to which the singer should start studying vocal works only after he had acquired perfect skills of vocal-phonation intonation. These requirements were quite natural in the conditions of preparation of singers-virtuosos, performers of extremely difficult for that time vocal works and opera parts. It is important that the long-term and persistent development of basic phonation skills in future vocalists was accompanied by their comprehensive and deep general music, art education, which allowed them to start stage and performing activities, to achieve the expected results (Stakhevych, 2013).

The professional tasks that arise in the process of educating future music teachers testify to the unreality of such an approach: from the first steps of study, students attend classes in the choir, independently adapting their capabilities to its repertoire, and in voice classes, as a rule, their work on musical pieces begins no later than the second month of study. Thus, the specifics of future music teachers training requires a combination of vocal and choirmaster's training, mastering the skills of solo and choral singing. However, in the real educational process it is practically not taken into account that these types of vocal

performance are grouped on different requirements for the sound of the voice, type of breathing, type of sound production, attitude to one's own timbre, etc.

Thus, one of the important tasks in solo singing is to identify individual natural features of the student's voice, his characteristic timbre, purposeful development of range, vocal breathing skills, singing and high vocal position, beautiful vibration, over time – mastering the skills of intonation-complex, sometimes – virtuoso singing, etc. In choral classes, the singer is required to have singing skills of another quality, namely – the ability to mask their own timbre, achieving homogeneity in choral parts and in general – in choral sound; use, mainly, “short” breathing, which differs from the vocal by less air taken during breath; relatively light sounding voice; absence, in contrast to solo performance, of vibration, increased attention to the correction of intonation with a focus on the harmonic or polyphonic texture of the work.

As we can see, students have to master fundamentally different vocal-technical skills at once. The most gifted students are able to adapt their singing style and technique to these different vector requirements on their own, through trial and error. Instead, a significant proportion of future professionals without the help of a teacher is not able to overcome these problems, and this often becomes a factor in the insufficiently successful formation of their vocal skills.

The importance of solving this problem requires creation of pedagogical conditions that would improve the quality of singing skills with different techniques and the ability to apply them in accordance with the requirements typical of solo and choral activities.

We consider the first pedagogical condition stimulation of the participants of the educational process to have a conscious attitude to the problem of one-time formation of vocal and vocal-choral skills: since not all teachers and few students attach due importance to it. Psychological research has shown that the lack of awareness of the problem to overcome it is extremely important: this awareness leads to goal setting and finding ways to overcome it, purposeful improvement of knowledge, properties and skills that should help overcome this contradiction. This awareness is closely related to the life and professional position of the individual, in this case – to the recognition by students of the purpose of their studies, their own responsibility for its quality, as well as to the readiness for constant musical-auditory and muscular-apperceptive self-control and detailed work on developing skills important for their future professional singing activities. This attitude to mastering vocal skills should be based on internal activities, because today, in the words of V. Pliushch, “society needs an active, mobile person who has the ability to plan and organize their own activities,



adequately assess the quality and level of results of their own work, expand educational space for solving tasks and goals” (Pliushch, 2020, p. 267).

In the scientific literature, attention is drawn to the fact that, despite the achievement of professional musicians-performers of a high level of technical equipment, “... in mass pedagogy, the issue of effective mastery of technology is far from resolved. The majority of musicians achieve much more modest results compared to the proficiency of the chosen ones, spending time in the learning process no less than them, and no less physical effort and time”, which highlights the problem of improving the methodology of performing skills, especially – in case of problems complicating this process (Korliakova, 2009, p. 4).

These considerations allow us to determine the second pedagogical condition for improving the methodological support of the process of formation of vocal-performing skills in the conditions of parallel mastering by future musical art teachers of different types of vocal-phonation technique. Thus, this process should be based on a scientific understanding of the nature of these phenomena, in particular – reference to the works of famous physiologists and psychologists – I. Sechenov, M. Bernstein, S. Rubinstein, E. Ilyin and their followers. Specialists in the field of music pedagogy and psychology – L. Barenboim, A. Kostyuk, G. Tsypin, Yu. Tsagarelli, et al., scientists, methodologists and practitioners of different countries, vocal schools and traditions, who gave attention to the formation of vocal and technical skills. Among them are the studies by N. Anguladze, V. Antoniuk, A. Benelli, M. Garcia, W. Mazetti, P. Tozi, Y. Stockhausen, V. Yushmanov, and others. However, there is a large group of issues that are still actively discussed by scholars and practitioners. These are, in particular, problems of varieties, qualitative characteristics and methods of vocal breathing formation, sound formation, the role of speech position in the field of academic singing, stylistic variability of vocal-sound phenomena, etc.

Of particular importance for the studied problem are the revolutionary for his time provisions of the theory of the motor skills formation, put forward by the eminent physiologist M. Bernstein. According to his research, motor skills are formed not only in their external manifestation, but also in close connection with the brain, in connection with which the knowledge of intelligence laws opens new horizons in the managing the individual’s motor actions, regardless of their variety.

According to M. Bernstein’s theory, each motor skill is a coordination structure, which, transforming in the process of acquired skills, allows a certain type of motor activity and is an active process consisting of a chain of qualitatively different phases, their transition from one to another. Thus,

according to the scientist, this process is not a monotonous repetition, but a purposeful selection by the individual of the most successful and economical operations. At the same time, the achieved automaticity of actions that “serve” a certain motor skill does not become a stereotype, a pattern that allows its plasticity and variability during adaptation to different situations. M. Bernstein emphasizes that “every skill is generally variable and plastic <...>, so we should not confuse the positive phenomenon of automation with the negative phenomenon of stereotyping”. And further: “Obviously, the beneficial effect of the phenomenon of skill transfer will be the higher, the wider generalization was achieved by previously developed skills, and the greater is the number of different variants of acquired skills” (Bernstein, 1991, p. 226-254).

A special point that deserves our attention is the scientist’s conclusion about the importance of search operations, which he defines as “background” and emphasizes that their retention in memory plays an important role in shaping the ability to apply the skill in the new conditions, due to the fact that these background corrections can be activated.

Thus, it becomes clear that the process of skill formation as a system of automated actions, carried out in the process of a large number of trials and errors, leads to the retention in motor memory of all options. Therefore, in our opinion, the concentration of attention on the relationship of muscular feelings and vocal-auditory images, their self-analysis, self-assessment not only provide a purposeful selection of the most successful actions, but also contribute to mastering different options for their fundamentally correct performance. An example of such variability is singing in a high vocal position using different – solo and choral – breathing techniques.

We consider this position to be the basis of the mechanism of variation of vocal-phonation technique of sound production and intonation. Indicative knowledge in this regard is selection of basic skills and formation of the vocalist’s ability to vary them according to the requirements of the singing situation, to which we refer choral or solo singing, performance of works of different styles, taking into account the characteristics of the room, where the performance takes place.

The complexity of this task determines the importance of the pedagogical condition – improvement of the methodological provision of the process of the vocal-performing skills formation in the conditions of parallel mastering by students of solo and choral types of vocal performance.

The third pedagogical condition for the successful solution of this problem is ensuring the systematic coordination of the vocal-educational

process, which means consistency of program requirements, content and methods of students' vocal-performing skills formation.

Such an agreement is achieved through the establishment of interdisciplinary links and active coordination of pedagogical efforts of teachers of different subject cycles and ensuring their effectiveness through the use of modern information and communication technologies. Introduction of the latter makes it possible to coordinate the content and forms of teaching due to the awareness of the teaching staff about the educational process, taking into account possible situational deviations from the developed plan and ensuring the individual trajectory of students' vocal development.

The leading issues in reaching agreement are the definition of requirements for the formation of basic vocal-technical skills and the degree of their variability and flexibility in various forms of vocal and vocal-choral activities. Achieving coordination should prevent inconsistencies that may arise, for example, from differences in determining the type of student voice, the complexity of the repertoire, which dictates certain requirements for the range or skills that do not match the degree of vocal development of the student, optimal vocal load, and so on.

Given the complexity of the process of multi-vector vocal education and the problems that arise for most students, the following pedagogical condition is defined as individualization of the process of vocal skills formation taking into account their own interests, focus on their "needy future", in which dominate solo singing or choral conducting specialization in future professional activities. The process of individualization should also take into account the current level of musical abilities development of each applicant, his vocal talent, as well as creativity and flexibility of thinking; formation of psychological properties that allow purposeful formation of self-analysis and self-correction in the process of mastering vocal-motor skills as a semantic chain action, consisting of a number of qualitatively different phases.

**Conclusions and prospects for further scientific research.** The problem of one-time-parallel formation in the applicants of vocal-performing skills of two varieties is quite problematic in terms of their formation as a system of automated actions. The solution of this problem requires certain pedagogical conditions, as well as the use of a set of forms and methods of voice training, aimed at forming in future professionals a responsible attitude to mastering the ability to switch from one type of vocal technique to another, flexible and variable application of acquired skills.

Further solution of the research tasks requires, first, clarification of the range of fundamental, basic skills on which the solo and choral varieties of vocal performance are based, as well as the signs that should indicate their qualitative formation; secondly – identification of those differences that are inherent in these varieties of academic singing, and with it – the zones of their permissible variation.

The results of these searches open the way to the development of the methods of forming flexible singing skills, which performers have to master in order to participate in various forms of solo and vocal-choral singing in compliance with the norms that preserve and develop the voice of future music teachers and the ability to achieve genre and stylistic adequacy as well as reproduction of artistic-figurative content of works.

### REFERENCES

- Бернштейн, Н. А. (1991). *О ловкости и ее развитии*. Москва: Физкультура и спорт (Bernstein, N. A. (1991). *About dexterity and its development*. Moscow: Physical culture and sports).
- Дмитриев, Л. Б. (2004). *Основы вокальной методики*. Москва: Музыка (Dmitriiev, L. B. (2004). *Fundamentals of vocal technique*. Moscow: Music).
- Корлякова, С. Г. (2009). *Генезис и формирование психомоторных способностей музыкантов* (автореф. ... д-ра псих. наук). Москва (Korliakova, S. H. (2009). *Genesis and formation of psychomotor abilities of musicians* (DSc thesis abstract). Moscow).
- Кьон, Н. Г., Ян Сяохан (2018). Формування у студентів навичок сольного і хорового виконавства. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 2, 47-52 (Koehn, N. H., Yang Xiaohang (2018). Formation of students' skills of solo and choral performance. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky*, 2, 47-52).
- Плющ, В. (2020). Самостійна робота як одна з форм самоосвіти студентів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (95), 266-276 (Pliushch, V. (2020). Independent work as a form of self-education of students. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1 (95), 266-276).
- Стахевич, О. Г. (2013). *З історії вокально-виконавських стилів та вокальної педагогіки*. Київ: Нова Книга (Stakhevych, O. H. (2013). *From the history of vocal-performing styles and vocal pedagogy*. Kyiv: New Book).
- Юрлов, А. А. (1983). *Певческое воспитание как основа совершенствования исполнительской культуры певцов хора. Статьи и воспоминания. Материалы*. Москва: Просвещение (Yurlov, A. A. (1983). *Singing education as a basis for improving the performing culture of choir singers. Articles and memoirs. Materials*. Moscow: Enlightenment).
- Яременко, В. В. (1987). *Влияние вокально-хоровой нагрузки на певческое дыхание* (дис... канд. пед. наук). Москва (Yaremenko, V. V. (1987). *Influence of vocal-choral load on singing breath* (PhD thesis). Moscow).

## РЕЗЮМЕ

**Го Сяофен.** Педагогические условия обеспечения бифункциональной вокальной подготовки будущих учителей музыкального искусства к сольному и хоровому исполнительству.

*В статье рассматривается актуальная для профессиональной подготовки будущих учителей музыкального искусства проблема совмещения различных векторов в обучении пению – сольного и вокально-хорового. Отмечена необходимость единовременного и параллельного освоения различных техник вокального интонирования, обусловленная многокомпонентным содержанием педагогической деятельности учителя и многообразием задач, которые он должен решать на уроках музыкального искусства и во внеклассной музыкально-воспитательной деятельности. Обоснованы педагогические условия, при которых становится возможным успешное решение задачи вокально-бифункциональной подготовки будущих специалистов.*

**Ключевые слова:** будущий учитель музыкального искусства, бифункциональная вокальная подготовка, сольное и вокально-хоровое пение, педагогические условия.

## АНОТАЦІЯ

**Го Сяофен.** Педагогічні умови забезпечення біфункціональної вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до сольного та хорового виконавства.

*У статті розглядається актуальна для фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва проблема суміщення різних типів навчання співу: сольного та вокально-хорового. Відзначено необхідність одноразового освоєння різних технік вокального інтонування, зумовлену багатокомпонентним змістом педагогічної діяльності вчителя і різноманіттям завдань, які він має вирішувати на уроках музичного мистецтва та в позакласній музично-виховній діяльності. Акцентовано увагу на необхідності усвідомлення даної проблеми й необхідності обґрунтування педагогічних умов, за яких уможливорюється вирішення завдання вокально-біфункціональної підготовки майбутніх фахівців, якими було визначено: стимулювання в учасників освітнього процесу свідомого ставлення до наявності проблеми одноразового формування вокальних і вокально-хорових навичок; удосконалення методичного забезпечення процесу формування вокально-виконавських навичок в умовах паралельного оволодіння студентами сольного і хорового видів вокального виконавства; забезпечення системної координації вокально-освітнього процесу, під яким розуміється суголосність програмних вимог, змісту й методики формування у студентів вокально-виконавської майстерності; індивідуалізацію процесу формування вокальних навичок із урахуванням їхніх власних інтересів щодо превалювання у власній діяльності сольного співу або диригентсько-хорової спеціалізації. Розглянуто сутнісні відмінності вокально-інтонаційної техніки, що застосовуються у процесі сольного та хорового співу, головні з яких стосуються типу співочого дихання, виявлення/унікнення прояву унікального тембру голосу, наявності/відсутності співочої вібрації. Визначено подальші перспективи даного дослідження, які полягають у налагодженні міждисциплінарної координації та вдосконаленні методики формування у здобувачів готовності до гнучкого й варіативного застосування в різних видах власної вокально-виконавської практики та в процесі навчання школярів сольного і хорового співу вокальних навичок.*

**Ключові слова:** майбутній учитель музичного мистецтва, біфункціональна вокальна підготовка, сольний і вокально-хоровий спів, педагогічні умови.

УДК 734:374

Дун Хао

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0003-1902-3168

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/398-406

## МУЗИЧНИЙ СВІТОГЛЯД ПІДЛІТКІВ: ПРИНЦИПОВІ ПОЛОЖЕННЯ

*У публікації висвітлено сутність та схарактеризовано провідні принципи формування музичного світогляду підлітків. Підкреслено, що формування музичного світогляду учнів підліткового віку ґрунтується на таких принципах, як: культурологічна спрямованість мистецького навчання, естетичне забезпечення мистецько-навчального процесу, дотримання діалогічних взаємостосунків між учителем та учнями. Аргументовано їх взаємозалежність та взаємодію під час формування дослідженого феномену.*

**Ключові слова:** музичний світогляд, підлітки, принципи, учитель музичного мистецтва.

**Постановка проблеми.** Розвиток сучасного соціуму передбачає нову парадигмальну особливість освіти, у центрі якої знаходиться особистість високої культури, здатна відповідально відноситися до культурно-соціальних подій у сучасному світі.

З'ясування такого завдання уможливорюється за умов новітнього перегляду змісту, методів, форм та інших засобів навчання, спрямованих на вдосконалення становлення особистісних якостей, зокрема такого важливого їх аспекту, як світогляд. Він є суттєвим проявом освіченості, забезпечує мобільне самовизначення особистості і стимулює її розвиток.

**Аналіз актуальних досліджень.** Слід зазначити, що формування світогляду підростаючого покоління – вагома наукова проблема, яка в основі має великий науковий доробок. Вітчизняна система освіти містить значні можливості активізації процесу становлення й розвитку світогляду особистості, спроможної до високоморальних учинків та духовно насичених дій.

Під таким кутом зору означена проблема знайшла своє відображення у здобутку таких науковців, як О. Буров, С. Долуханов, М. Киященко, Н. Миропольська, В. Панченко, Г. Падалка, О. Рудницька, Т. Танько.

Опрацювання наукових джерел свідчить про те, що музичний світогляд вивчається в контексті формування музичного сприйняття (Н. Гродзенська, О. Костюк, В. Остроменський, О. Ростовський та ін.); у зв'язку з художнім інтересом (О. Дем'янчук, Г. Щукіна та ін.); з естетичною оцінкою (В. Бутенко, Л. Коваль); становленням особистості та її естетичних проявів у дійсності та мистецтві (І. Бех, І. Зязюн, Г. Тарасова та ін.). Розвиток музично-естетичного світогляду та смаків під час вокально-

інструментальної діяльності розглядають Б. Брилін, А. Болгарський; у процесі вокально-хорової роботи – І. Дімова, О. Васильченко та ін.

Але опрацювання наукової літератури з досліджуваної теми, а також вивчення практичного досвіду дозволяє зазначити, що проблема формування музичного світогляду підлітків у позаурочній діяльності має резерви щодо остаточної розробки.

**Мету** даної праці сконцентровано в розкритті пріоритетних принципових положень щодо формування музичного світогляду підлітків.

**Методи дослідження.** Для реалізації мети дослідження використано комплекс методів: теоретичних, зокрема загальнонаукових: аналіз, синтез, порівняння та узагальнення, що застосовано у процесі опрацювання робіт вітчизняних і зарубіжних науковців із проблем формування музичного світогляду підлітків; конкретно-наукових: метод термінологічного аналізу, який використано з метою визначення базових понять дослідження та пріоритетних принципових положень щодо формування музичного світогляду підлітків.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення наукової літератури свідчить про те, що світогляд як індивідуально-особистісне утворення формується на основі впорядкованої системи знань, інтересів, уподобань і характеризується стійкою потребою особистості в самоосвіті. Світогляд має вагоме функціональне значення у становленні духовної сфери здобувачів освіти.

Проблема формування світогляду є гостро дискусійною та багатоаспектною в своєму з'ясуванні. Науковці розглядають її під кутом зору системно-структурного підходу, що забезпечує визначення елементів досліджуваного явища та їх взаємозв'язку; особистісно-діяльнісного підходу, що передбачає вивчення світогляду як індивідуально-особистісного утворення, формування якого відбувається на основі співставлення різних видів практичної діяльності.

Значним для нашого дослідження є тлумачення світогляду як системи пізнання та інтересів особистості, що формується на основі інформаційного знання (його показником є тезаурус особистості, активно діючий понятійний запас) (Крилова, 1990, с. 14). Але, на наш погляд, дане визначення вимагає доповнення й уточнення. Так, Л. Кузнецова підкреслює, що світогляд є необхідним елементом духовного розвитку школяра. Вона зазначає, що духовне багатство учня є оптимальним для даного віку рівнем інтелектуальної, емоційної, діялісно-практичної сфер особистості, потребу в знаннях і широті світогляду (Кузнецова, 1984, с. 32).

Науковці в галузі мистецької педагогіки вважають, що світогляд є показником культури особистості, мірою різнобічної творчої активності, і розуміють під мистецьким світоглядом систему мистецьких знань, інтересів, переваг особистості, що формуються на основі інформаційного знання. Отже, світогляд визначає розвиток спрямованості особистості, творчих можливостей і здібностей. Тому формування світогляду є необхідним процесом у життєдіяльності особистості в будь-якій її сфері.

Сучасні науковці підкреслюють, що світогляд є елементом системи цінностей, що визначають життєву орієнтацію школярів. Крім того, його формування є необхідним для ефективної орієнтації в майбутньому житті. Світогляд визначає готовність учня до самоосвіти, підвищення власного загальноосвітнього рівня і передбачає не тільки накопичення інформації, але й уміння узагальнювати широкий аспект явищ, сприяє формуванню власного погляду на оточуючу дійсність.

Вивчення та аналіз психолого-педагогічної, філософської, методичної літератури дає можливість зазначити, що світогляд є системно структурним утворенням, яке складається з низки елементів: достатній об'єм знань, розвинене мислення, сформований пізнавальний інтерес, постійна потреба в самоосвіті. Отже, світогляд – індивідуально-особистісне утворення, що формується на фундаменті певної системи знань та інтересів і виявляється як стійка потреба особистості в самоосвіті, самовдосконаленні.

У процесі формування світогляду велике значення мають прояви схильності та інтереси особистості до музичних явищ. Опрацювання наукових джерел доводить, що в результаті схильності до усвідомлення музичних явищ поширюються можливості музичного сприймання, активізується оволодіння мистецьким досвідом та ін. (Єременко, 2003, с. 41). Безперечно, одним із головних шляхів формування музичного світогляду особистості є збагачення її художнім та емоційним досвідом, розвиток музичних здібностей та творчого потенціалу. Отже, під час сприйняття музики віддзеркалюється не тільки емоційний стан слухача, його інтереси, смаки, але й більш глибокі потреби, його духовний світ.

Г. Падалка в своїх дослідженнях висвітлює опосередковані педагогічні впливи на розвиток музичного сприймання, які здійснюються в трьох аспектах: умови, що сприяють ефективному відношенню особистості до мистецтва; основні шляхи реалізації педагогічних впливів; методико-технологічне впровадження ідей (Падалка, 2008, с. 89).

Одне з провідних значень у розгляді обраної проблеми мають праці О. Рудницької, у яких емоційна реакція на музику, відчуття естетичної



насолюди від звучання творів тлумачаться в контексті формування музичної культури особистості (Рудницька, 1998). Аналіз наукової літератури уможливорює висновок про те, що світогляд – це складний процес, що визначається духовним світом людини, яка сприймає й усвідомлює твори мистецтва, її музичним досвідом, музично-психологічними особливостями, музичними здібностями та ін.

Вважаємо за доцільне схарактеризувати особливості підліткового віку задля з'ясування проблеми формування їх музичного світогляду. Слід підкреслити, що Л. Виготський першим обґрунтував виникнення самосвідомості в якості новоутворення підліткового періоду. Почуття дорослості є особливою формою самосвідомості. Отже, основним аспектом розвитку самосвідомості є пізнання інших людей, оцінювання результатів власної діяльності.

За таких умов, підлітковий вік характеризується збільшенням ролі естетичного виховання, розвитку почуття прекрасного, художнього смаку тощо. Тому музична діяльність як основа формування їхнього мистецького світогляду набуває активного значення. Доцільно вказати, що життєвий перцептивний досвід підлітків дозволяє найбільш глибоко переживати музичні образи, що впливає на формування їхнього світогляду, сприяє становленню як особистості (Райс, 2000). Крім того, підліток має широкі можливості для саморозвитку музичного світогляду: засвоєння літератури, слухання музики, активна музична діяльність сприяють ефективному формуванню музичного світогляду.

Узагальнення вищевикладеного матеріалу в контексті дослідження дає змогу підкреслити, що музичний світогляд підлітка забезпечується певним досвідом культури музичного сприймання, переживання, емоційно-образного мислення, художньої оцінки музичних явищ. Крім того, музичний світогляд характеризується синтезом музичного знання, що передбачає поряд зі змістово-інформативним забезпеченням емоційно-ціннісні ознаки, інтереси й потреби в самоосвіті, самовдосконаленні.

Аналіз методичної літератури дозволяє зазначити, що на формування музичного світогляду впливають усі види мистецької діяльності. Так, О. Рудницька розглядає слуховий розвиток учнів як можливість адекватного сприймання музичних творів, що збагачує їх, розширює їх світогляд і відкриває нові шляхи до пізнання оточуючої дійсності (Рудницька, 1998, с. 122). Учені підкреслюють значення хорового співу у формуванні музичного світогляду. Адже сприймання та опанування

хорового твору та його аналіз сприяє формуванню в учнів музичного сприймання, розширює їх загальний мистецький світогляд.

Значну роль у формуванні світогляду відіграють спеціальні принципи, а саме: принцип культурологічної спрямованості мистецького навчання; принцип естетичного забезпечення мистецько-навчального процесу; принцип дотримання діалогічних взаємостосунків між учителем та учнями.

Центральною проблемою вдосконалення освіти є забезпечення її культуровідповідності на основі реалізації принципу культурологічної спрямованості мистецького навчання. Як зазначає Г. Падалка, цей принцип передбачає таке змістове наповнення навчального процесу, під час якого мистецтво сприймається учнями як надбання світової культури (Падалка, 2008, с. 152). Отже, культуровідповідність є необхідною передумовою формування музичного світогляду, що забезпечує усвідомлення учнями мистецтва як соціального явища в контексті розвитку світової художньої культури.

У контексті реалізації принципу культуровідповідності учні мають ознайомитися з широким світом мистецтва, пізнати різні художні напрями з метою збагачення мистецького досвіду. До того ж, цей принцип сприяє формуванню й розвитку культури особистості. Здатність підростаючого покоління до чітких уявлень про специфічні можливості мистецтва в суспільному житті допоможе їм з'ясувати роль особистісного художнього розвитку у власному житті. Формування музичного світогляду підлітків закономірно передбачає єдність загальнокультурного і мистецького в процесі навчання.

Реалізація принципу естетичного забезпечення мистецько-навчального процесу сприяє формуванню здатності підлітків сприймати, усвідомлювати та перетворювати суспільне буття за законами краси в контексті становлення їхньої мистецько-естетичної культури та художньої свідомості. Розуміння естетичної культури в площині сформованості в особистості естетичних знань, смаків, ідеалів, потреб, здібностей та сприйняття явищ дійсності, творів мистецтва дає можливість тлумачити зміст даного принципу як звертання до осягнення естетичної цінності мистецьких творів, формування здатності підлітків до сприймання мистецтва як явища, у якому закладено вагомий потенціал втілення прекрасного в житті особистості (Падалка, 2008, с. 153). За таких обставин, почуття прекрасного, довершеного виникає на основі пізнання змісту мистецьких творів, що позитивно впливає на якість формування музичного світогляду підлітків на уроках музичного мистецтва та позаурочній діяльності.

Для нашого дослідження вагомою є позиція Г. Падалки щодо спрямованості означеного принципу, який орієнтує здобувачів освіти на

досягнення їхнього художнього розвитку завдяки зміщенню навчальних акцентів на більш високохудожні завдання в напрямі формування естетичних ідеалів та адекватної оцінки прекрасного в мистецьких творах і дійсності (Падалка, 2008, с. 154).

Вважаємо за доцільне підкреслити, що розвиток музичних здібностей має відбуватися з огляду на необхідність формування у школярів художнього світогляду з метою їх спроможності до співвіднесення відчуття й оцінки музичних творів із уявленнями про прекрасне. Таким чином, утілення принципу естетичного забезпечення мистецького навчання передбачає таке його змістове навантаження, що взаємопов'язується із завданнями формування мистецького світогляду учнів, розвитку вмінь відрізняти красиве, досконале від псевдохудожнього в галузі мистецтва.

Зважаючи на те, що в сучасних умовах розвитку освіти мають ураховуватися думки учнів, їхні творчі підходи до усвідомлення творів мистецтва, забезпечення принципу дотримання діалогічних взаємостосунків між учителем та учнями є важливим аспектом у процесі мистецького навчання. Розуміння навчального процесу як певним чином організованого спілкування між тими, хто має знання щодо мистецтва і тими, хто їх набуває. Під час такої взаємодії здійснюється пізнання, усвідомлення та створення суспільно значущого мистецького досвіду, що впливає на успішність навчальної діяльності. Велике значення має суб'єкт-суб'єктний взаємозв'язок, у процесі якого вчитель ставиться до учня як до унікальної особистості, яка здатна продукувати естетичні цінності.

За таких обставин, характер спілкування відзначається врахуванням самостійних творчих пошуків підлітків. При цьому враховуються художні смаки й уподобання учнів із метою реалізації навчального процесу на паритетних основах. Змістовий аспект такої взаємодії дає можливість застосовувати оцінювальні підходи до мистецтва, обмін думками, художніми ідеями, мистецькі спостереження та ін. Отже, педагогічний вплив реалізується активним суб'єктом навчання з певними цінностями, поглядами, внутрішнім світом, мистецьким світосприйняттям.

Як влучно зазначає Г. Падалка, продуктивним є навчальний процес, у якому і вчитель, і учні не тільки налаштовані на творчість, а спільно діють у цій сфері. Спільна взаємодія, пошук нового виявляється особливо ефективним засобом творчих проявів підлітків (Падалка, 2008). У контексті художньо-емоційного контакту між учителем і учнем передбачається досягнення такого переживання образного змісту мистецького твору, яке характеризується однаковим спрямуванням їх «емоційного знаку» (за Л. Виготським).

Активізація художньої ініціативи підлітків має велике значення в процесі формування їх мистецького світогляду. Це забезпечує індивідуальні прояви учня під час тлумачення художніх образів у процесі мистецького навчання. Слід зазначити, що досягнення емпатійності переживання мистецьких образів є важливою складовою продуктивності формування музичного світогляду.

Під час реалізації принципу дотримання діалогічних взаємостосунків між учителем та учнями особливості підготовки та формулювання музичної інформації вчителем мають важливе значення. Для даного дослідження важливими є положення, викладені О. Ростовським щодо інформації про музичний твір. Науковець зазначає, що обсяг інформації слід дозувати з урахуванням здібностей, досвіду, психічного стану учнів (Ростовський, 1997, с. 123-124).

Основні вимоги до музичної інформації доцільно сформулювати таким чином: емоційність та образність, що передбачає лаконічність та емоційно-образні характеристики вступного слова вчителя, яке має активізувати інтерес до музики та чутливість; новизну й оригінальність, що характеризується здатністю вчителя до повідомлення яскравих цікавих фактів щодо музичних творів; спрямованість на розвиток творчості, що забезпечує самостійно-пошукові підходи у площині мистецьких явищ.

Таким чином, особливості створення мистецько-навчального діалогу передбачають здатність учителя сформулювати питання, завдання, які сприяють виникненню в підлітків зацікавленості музикою, художньо-творчому їх самовираженню, виявленню власного розуміння мистецьких явищ, що позитивно впливає на формування мистецького світогляду.

Не можна не відзначити ролі мистецько-практичної діяльності як рушійної сили навчання мистецтва та формування мистецького світогляду. У ній реалізуються здібності, прагнення, почуття, уміння, свідомість вихованців. Специфічною ознакою мистецької навчальної діяльності є її цілеспрямованість із метою отримання певних досягнень у мистецтві, набуття художнього досвіду та ін. До того ж, активна позиція учнів під час мистецької навчальної діяльності сприяє пробудженню художньої ініціативи учня, створенню психологічного настрою, установки для виконання художньо-творчих завдань. Проте, завдання технічного усвідомлення художнього образу мистецьких творів не повинні переважати естетичні виміри мистецтва.

**Висновки.** Таким чином, культурологічна спрямованість мистецького навчання; естетичне забезпечення мистецько-навчального процесу;

дотримання діалогічних взаємостосунків між учителем та учнями виступають принциповими положеннями у процесі формування музичного світогляду підлітків. Кожен із цих принципів не існує окремо, а реалізується у взаємозв'язку та взаємодоповненні. Перспективні орієнтири дослідження обраної проблеми вбачаються в розробці питання щодо специфіки методичних засобів формування мистецького світогляду підростаючого покоління.

### ЛІТЕРАТУРА

- Еременко, О. В. (2003). *Теорія і методика розвитку музичного сприймання в учнів основної школи*. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка (Yeremenko, O. V. (2003). *Theory and methods of development of musical perception in primary school students*. Sumy: Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko).
- Крилова, Н. Б. (1990). *Формирование культуры будущего специалиста*. Москва: Высшая школа (Krylova, N. B. (1990). *Formation of the future specialist's culture*. Moscow: Higher school).
- Кузнецова, Л. В. (1984). *Гармоническое развитие личности младшего школьного возраста*. Москва: Просвещение (Kuznetsova, L. V. (1984). *Harmonious development of the personality of primary school age*. Moscow: Enlightenment).
- Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. Київ: Освіта України. (Padalka, G. M. (2008). *Art pedagogy (theory and methods of teaching art disciplines)*. Kyiv: Education of Ukraine).
- Райс, Ф. (2000). *Психология подросткового и юношеского возраста*. СПб.: Питер (Rice, F. (2000). *Psychology of adolescence and adolescence*. SPb.: Peter).
- Ростовський, О. Я. (1997). *Педагогіка музичного сприймання*. Київ: ІЗМН (Rostovsky, O. Ya. (1997). *Pedagogy of musical perception*. Kyiv: IZMN).
- Рудницька, О. П. (1998). *Основи викладання мистецьких дисциплін*. Київ: АПН України (Rudnytska, O. P. (1998). *Fundamentals of teaching art disciplines*. Kyiv: Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine).

### РЕЗЮМЕ

**Дун Хао.** Музыкальный кругозор подростков: принципиальные положения.

В публикации освещена сущность и охарактеризованы ведущие принципы формирования музыкального мировоззрения подростков. Подчеркивается, что формирование музыкального кругозора учеников подросткового возраста основывается на таких принципах, как культурологическая направленность художественного обучения; эстетическое обеспечение художественно-образовательного процесса; соблюдение диалогических взаимоотношений между учителем и учениками. Аргументирована их взаимозависимость и взаимодействие во время формирования исследуемого феномена.

**Ключевые слова:** музыкальный кругозор, подростки, принципы, учитель музыкального искусства.

### SUMMARY

**Dong Hao.** Musical worldview of teenagers: main provisions.

The study highlights the essence and characterizes the leading principles of forming the musical worldview of teenagers. It is emphasized that formation of teenagers' musical worldview is based on such principles as: cultural orientation of art education, aesthetic support of the artistic-educational process, observance of the dialogic relations between the teacher and students. Their interdependence and interaction during the formation of the studied phenomenon are argued.

*It is proved that adolescence is characterized by an increasing role of aesthetic education, development of a sense of beauty, artistic taste, and so on. Therefore, musical activity as the basis for the formation of artistic worldview is gaining active importance. It is worth noting that the life perceptual experience of teenagers allows the most profound experience of musical images, which affects formation of their worldview, promotes formation of the personality. In addition, a teenager has ample opportunities for self-development of musical worldview: learning literature, listening to music, musical activities contribute to the effective formation of a musical worldview.*

*The importance of artistic and practical activities as a driving force in teaching art and shaping the artistic worldview is emphasized. It realizes the abilities, aspirations, feelings, skills, consciousness of students. A specific feature of artistic educational activity is its purposefulness in order to obtain certain achievements in art, gaining artistic experience, etc. In addition, active position of students during artistic learning activities promotes awakening of artistic initiative of the student, creation of a psychological mood, the attitude to perform artistic and creative tasks. However, the task of technical awareness of the artistic image of works of art should not prevail over the aesthetic dimensions of art.*

*It is concluded that culturological orientation of art education; aesthetic support of the artistic-educational process; adherence to the dialogic relationship between teacher and students are fundamental principles in the process of forming the musical worldview of adolescents. Each of these principles does not exist separately but is implemented in connection and complementarity. Perspective guidelines for the study of the selected problem are seen in the development of issues about the specifics of methodological tools for shaping the artistic worldview of the younger generation.*

**Key words:** musical worldview, teenagers, principles, music art teacher.

**УДК 7.038.541**

**Наталя Кохан**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID [0000-0003-2283-0761](https://orcid.org/0000-0003-2283-0761)

**Наталя Брижаченко**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID [0000-0001-7322-1291](https://orcid.org/0000-0001-7322-1291)

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/406-418

## **«ОСВІТНІЙ ПРОСТІР» З ТОЧКИ ЗОРУ СУЧАСНОГО МИСТЕЦТВА ТА ЛАНДШАФТНОГО ДИЗАЙНУ (ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД)**

**Мета статті** полягає в осмисленні тієї частини поняття «освітній простір», що вказує на пряме значення даного терміну (території, на якій цей процес відбувається).

Аналіз створення інтелектуальних та емоційних арт-ландшафтів (зарубіжний досвід) показав, що ландшафт може стати початком і бути продовженням розумових процесів, що розвиваються на заняттях в університеті. За тематикою всі арт-ландшафти, що створені на території університетів, є контекстними (тобто візуалізують децю характерне (реальне) для даної території). Вони виділяються в два основних тематичних напрями («минуле та сьогодення простору», «погляд у майбутнє»). Указано способи їх утілення.

**Перспективи подальших наукових розвідок.** Подальші дослідження необхідно спрямувати й на інші культурні простори, що створені на території університетів

*(художні галереї, музеї, скульптури та скульптурні парки). Усвідомлення важливості таких просторів заповнить пробіл в осмисленні фундаментального поняття «освітній простір» і створить підґрунтя для розширення цієї практики у світі.*

**Ключові слова:** «освітній простір», «освітній ландшафт», ландшафт, арт-ландшафт, арт-об'єкт, скульптурний простір, ландшафтний дизайн, інтелектуальний ландшафт.

**Постановка проблеми.** Університет – «освітній простір» вищої освіти, джерело формування майбутнього, де народжуються й вирощуються кращі ідеї, що транслюються в оточення. Виховання всебічно освіченої, культурної людини, фахівця своєї справи, підготовленого до вирішення численних професійних і життєвих завдань, є основною функцією закладу вищої освіти. Вивчення багатьох процесів організації й функціонування «освітнього простору» сучасного ЗВО з точки зору педагогічних, психологічних, соціологічних та ін. уявлень показало багатогранність цього поняття. Однак і виявило, що у вітчизняній науковій теорії та практиці відсутні дослідження прямого значення цього поняття як території, на якій цей процес відбувається, зокрема важливість створення змістовного й емоційного наповнення ландшафту університету як місця культурної та інтелектуальної комунікації.

**Аналіз актуальних досліджень** щодо вже усталеного у вітчизняній науковій теорії поняття «освітній простір» проводять Ю. Бриль (Бриль, 2017), О. Марченко (Марченко, 2019), І. Нечитайло (Нечитайло, 2012), А. Цимбалару (Цимбалару, 2009), О. Ярошинська (Ярошинська, 2014). Ці автори вказують на існування семантично близьких понять – «освітнє середовище» і «освітній ландшафт».

А. Цимбалару ототожнює поняття «освітній простір» та «освітнє середовище»; О. Ярошинська їх розрізняє. На думку О. Ярошинської, освітні середовища доповнюють освітній простір.

Концептуальне значення поняття «освітній ландшафт» всебічно розкрито в філософському дослідженні С. Терепищого про сучасні освітні ландшафти: «освітній ландшафт – це філософський концепт для позначення сукупності просторових, соціально-економічних, політичних, культурних та антропологічних характеристик освіти, що змінюються в межах певного регіону у процесі збереження, передачі й виробництва знань» і, на його думку, у західній науковій теорії термін «освітній ландшафт» є найбільш вживаним (Терепищій, 2016, с. 92).

У характеристиці «освітнього ландшафту» серед багатьох її складових компонентів інформація, що нас цікавить – це простір у прямому його значенні, а саме простір, як територія університету, у якому відбувається освітній процес. Ця складова звучить у всіх розглянутих нами поняттях

(«простір», «середовище» і «ландшафт»). Щоб територія стала частиною освітнього, культурного, виховного та ін. процесів, необхідно її наповнити сенсом. Це можна зробити за допомогою сучасного мистецтва та дизайну, а саме формуючи арт ландшафти, що несуть певний художній образ ландшафтного простору.

**Мета статті** полягає в осмисленні тієї частини поняття «освітній простір», що вказує на пряме значення даного терміну (території, на якій цей процес відбувається). **Методи дослідження.** У статті використано загальнонаукові та спеціальні методи дослідження, зокрема формальний, семантичний та образно-стилістичний аналіз.

**Виклад основного матеріалу.** Виникненню досвіду створення арт-ландшафтів сприяли дослідження британських, американських і канадських теоретиків П. Вокера (P. Walker), К. Говетт (C. Howett), П. Джейкобса (P. Jacobs), Ж. Желліко (G. Jellicoe), С. Желліко (S. Jellicoe), С. Крога (S. Krog), Л. Оліна (L. Olin), М. Трейба (M. Treib), Н. Фейрбротер (N. Fairbrother). Створена ними теоретична основа кінця ХХ століття дозволила підійти до формування ландшафту як до твору мистецтва (Кохан, 2019, с. 20).

Двоїста сутність деяких сучасних творів ландшафтного дизайну (дизайнерська й художня складові) представлена в теоретичному дослідженні «нових» ландшафтів О. Забеліної (Забелина, 2005), Н. Кохан (Кохан, 2019) та Н. Унагаєвої (Унагаєва, 2011). Поняття «арт-ландшафт» у теорію ландшафтної архітектури вводить О. Забеліна (Забелина, 2005, с. 4): у формулюванні О. Забеліної розкривається зміст явища, але губиться значення терміну як об'єкта ландшафтного дизайну. Спираючись на терміни «ландшафтного мистецтва» й «арт-ландшафту», Н. Кохан удосконалює поняття «арт-ландшафту», де «арт-ландшафт – це антропогенна композиція з використанням природних і штучних компонентів, де ідея превалює над традиційними характеристиками об'єкту ландшафтного дизайну». У практиці ландшафтного дизайну арт-ландшафт являє собою твір ландшафтного мистецтва, а об'єкти ландшафтного мистецтва розглядаються як «вище досягнення» в цій галузі.

Художній твір створюється згідно з ідеєю художника, арт-ландшафт так само має свою ідею (концепцію). У формуванні концепції ландшафтного твору виділено два принципи. Перший принцип — контекстний, оскільки базується на контексті місця й візуалізує дещо характерне (реальне) для даної території в сьогоденні або минулому; другий — міфопоетичний (вигаданий) — відтворює створений дизайнером для цього простору міф (історію) або реалізує в ландшафті абстрактні ідеї.



У цьому дослідженні нами розглядаються тільки арт-ландшафти, що створені на території університетів. Аналіз практики показав, що серед таких арт-ландшафтів не виявлено творів із міфопоетичною концепцією; помічено, що всі вони є контекстними.

Так, із контекстом місця працює американський ландшафтний архітектор – М. Лін (M. Lin). Її арт-ландшафт «Хвильове поле» («Wave Field», 1995) є частиною благоустрою кампусу Мічиганського університету. Установлений він біля будинку авіаційно-космічної техніки (м. Енн-Арбор, штат Мічиган, США). У цій роботі М. Лін втілює своє асоціативне розуміння аеродинамічних процесів, що вказують на професійну специфіку установи. Створено це за допомогою зміни рельєфу поверхні та виглядає як серія хвилястих земляних насипів, що утворюють діагонально-сітчастий ритм, який контрастно вирізняється на тлі рівної поверхні, ландшафту, що його оточує. Сонячне освітлення, пересуваючись упродовж дня, утворює гру світла і тіні й підсилює відчуття візуальної «рухливості хвиль». Важливо зазначити, що цей рельєф передбачає не тільки його споглядання, а також можливість переміщатися ним, дозволяючи фізично відчувати специфіку хвильових процесів. У теплу пору року цей арт-ландшафт стає місцем відпочинку для студентів (рис. 1.А, 1.Б).

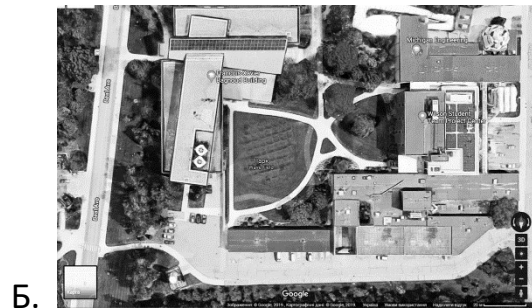


Рис. 1.А, 1.Б. М. Лін «Хвильове поле», 1995 р., м. Енн-Арбор, шт. Мічиган, США.

Арт-ландшафт «Кам'яна ріка» («Stone River», 2001) британського скульптора Е. Гольдсворті (A. Goldsworthy) так само має історичний контекст, але його контекстність вирішується через використання автентичних технологій і матеріалів. Розташований цей арт-ландшафт на території Стенфордського університету (Каліфорнія) і входить до художньої колекції цієї установи на відкритому просторі. Загальна площа цього арт-ландшафту приблизно 3 га, а безпосередньо об'єкт («ріка») розміром близько 100 метрів. Цей твір – філософські роздуми про плин «ріки-часу»: скульптура, схожа на ріку, що звивається, «рухається» і перепади рельєфу не є для неї перешкодою. Викладена вона з більш ніж

6500 каменів. З них 700 трикутних каменів піщанику є автентичними, що підсилює усвідомлення «значущості» спорудження. Узяті вони від зруйнованих університетських будинків після землетрусів 1906 і 1989 років. Використання артефактів спрямовує увагу глядача до часів їхнього створення. Поєднання автентичних і неавтентичних матеріалів із давньою технікою їхнього укладання (технікою сухої кладки – без з'єднуючого розчину) дозволяє донести до глядача силу впливу часу і його значущість у подіях, що відбуваються.

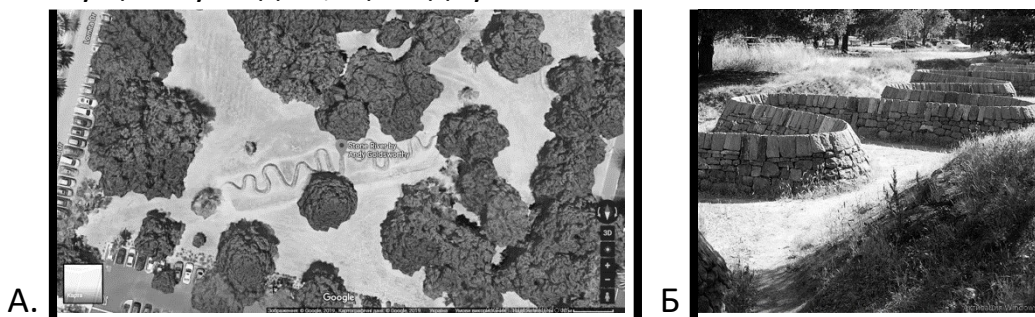


Рис. 2.А, 2.Б. – Е. Гольдсворті «Кам'яна ріка», 2002, Стенфордський університет, м. Стенфорд, шт. Каліфорнія, США.

Зовсім інше рішення контекстного арт-ландшафту реалізує британський художник і дизайнер К. Друрі (C. Drury) у серії арт-ландшафтів під загальною назвою «Камера обскура». Ця серія налічує близько двадцяти унікальних споруд, створених у різних місцях Європі та США, що транслюють реальне, але перевернуте зображення навколишнього простору всередину приміщення. Цей процес здійснюється за допомогою так званої «камери обскура» (лат. camera obscura). Камера-обскура – найпростіший вид пристрою, що дозволяє отримувати оптичне зображення об'єктів у світлонепроникному ящику, через отвір в одній із його стінок. Глядач, перебуваючи всередині будови, спостерігає перевернуте зображення довкілля. Залежно від тривалості спостереження можна бачити зміну дня й ночі, пори року. Будова служить «великим ящиком» (затемненим місцем) і є необхідною умовою для отримання зображення. Серед «камер обскура» К. Друрі є стаціонарні будівлі й тимчасові.

Камера обскура «Зоряна палата» («Star Chamber», 2006) – це стаціонарна кам'яна будівля. Розташована вона на пагорбі, який належить обсерваторії Вандербілт Дайер університету в м. Нашвілл (шт. Теннессі, США). Її художній образ нагадує галактику, що «розкривається» по спіралі: від основного напівсферичного приміщення розходяться три закручених кам'яних виступи, які поступово, зменшуючись у висоту, розширюються і зрівнюються із землею. Загальна конфігурація будівлі в плані нагадує еліпс, у якому відзначені дні літнього й зимового сонцевороту. Крім вищевказаних

функцій арт-ландшафтів, наявність цього арт об'єкта (камери обскура) дозволяє використовувати його для наукових та освітніх цілей.



Рис. 3.А – К. Друрі «Зоряна палата», 2006 р., м. Нашвілл, шт. Теннессі, США.



Рис. 3.Б, 3.В – К.Друрі «Зоряна палата», 2006 р., Зображення всередині приміщення.

Датський дизайнер і художник Й. Хейн (J. Hein) створює дзеркальні лабіринти. Дзеркало як поверхня, що відображає перебування в цьому місці й часі, сприяє контекстності арт-ландшафту.

На території Бристольського університету (Велика Британія) на честь святкування 100-річного ювілею одержання університетом Королівської хартії був створений контекстний арт-ландшафт Й. Хейна «Слідуй за мною» («Follow Me», 2009). Головним організуючим елементом цього арт-ландшафту є дзеркальний лабіринт, що складається з 76 полірованих сталевих пластин, які утворюють величезний прямокутний паралелепіпед (розміром 6х6 м, висотою 2,2 м). Художній образ арт-ландшафту подібний моделі Всесвіту – він приймає й відбиває все, що потрапляє в його «поле зору»: людину, університет і англійський сад, спроектований ще у XVIII столітті, фіксує будь-які зміни, що відбуваються в докільлі. Ця властивість матеріалу створює ефект інтерактивності, а це новий досвід взаємодії з мистецтвом.

Серія арт-об'єктів, під загальною назвою «Небесні простори» («Skyspaces») американського художника Д. Таррела (J. Turrell) – це унікальні місця, що «працюють» із глядачем на межі реального світу та ілюзії, змінюють відчуття буденності на відчуття нереальності. У даний час у різних частинах світу налічується 85 (вісімдесят п'ять) «Небесних просторів».

Установлені вони на приватній території і в громадських місцях зосередження мистецтва, культури й освіти, а саме на території художніх галерей, музеїв та університетів. Арт-об'єкт «Небесний простір» – це будова, що нагадує павільйон або альтанку з великим отвором у даху простої геометричної форми (круглої, овальної, квадратної або прямокутної). Для комфортного і тривалого перебування всередині приміщення встановлені довгі лавки. Зазвичай цей арт-об'єкт є окремою спорудою, але так само може бути інтегрованим в існуючу архітектуру. Наявність ландшафту біля павільйону дозволяє сформувати його як арт-ландшафт. У цьому випадку арт-об'єкт грає композиційно організуючу роль цього простору.

Сутністю кожного твору сучасного мистецтва серії «Небесні простори» є зіставлення природного кольору неба та кольорового підсвічування, що розповсюджується на дах та стіни будівлі. Кольорове світло може змінювати свій колір і насиченість, при цьому природний колір неба змінюється не так швидко, тобто він відносно статичний. При їх зіставленні крізь отвір у даху, залежно від кольору підсвічування, колір неба може візуально пропадати, посилюватися або змінюватися. Стіни будови фізично «відсікають» глядача від зовнішнього світу, налаштовуючи зосередитися на новому чуттєвому досвіді. Ізоляції глядача так само сприяє і кольорове світло, яке в роботах Д. Таррела огортає й поглинає простір та його вміст, набуваючи майже фізично відчутну матеріальність.

Унікальним за своїм призначенням і конструкцією є «небесний простір» Д. Тарелла під назвою «Сутінкове Богоявлення» («Twilight Eriphany», 2012), побудований на кампусі університету Вільяма Марша Райса у Х'юстоні (шт. Техас). Поруч знаходяться концертний зал Еліс Пратт Браун і музична школа Шеферд. Це 73-й «skyspaces» і він є єдиним двоповерховим спорудженням з цієї серії й першим «концертним залом», місткість якого складає 120 чоловік. Унікальність цієї споруди полягає в розширенні функцій «skyspaces», тобто крім основної своєї задачі – зіставлення підсвіченого кольоровим світлом даху та освітленого природним світлом неба, цей арт-об'єкт розроблявся як простір для музичних концертів та перформативних показів.

За формою «Сутінкове Богоявлення» являє собою бездоганно рівну усічену піраміду, установлену перед будівлею університету. Поверхня цієї піраміди покрита коротким килимом трави. На високих стовпах, немов літаюча тарілка, над нею нависає дах із квадратним отвором. По периметру основу піраміди окреслюють рівні доріжки з гравію. До неї ж іде центральна доріжка університету. Піраміда має два однакових входи, розташованих на її

протилежних сторонах, які являють собою білий бетонний портал, що розсікає піраміду по вертикалі. Рівний простір навколо піраміди, так само покритий газоном, дозволяє сковзати погляду деякий час по зеленій поверхні й зупинитися на «літаючій тарілці» (даху «skyspaces») – акценті даного простору. Для глядачів зазначено, що найбільш вражаюче видовище виникає за сорок хвилин до сходу сонця й за сорок хвилин після заходу сонця, коли виникає перетворення між світлом і темрявою на небі вгорі. Щодо значущості цього об'єкта сучасного мистецтва, то в новинах було написано: «Інсталяція в університетському містечку буде служити місії університету надихати своїх студентів, відповідно до девізу школи «нетрадиційної мудрості»» (James Turrell's «Twilight Epiphany») (рис. 4).

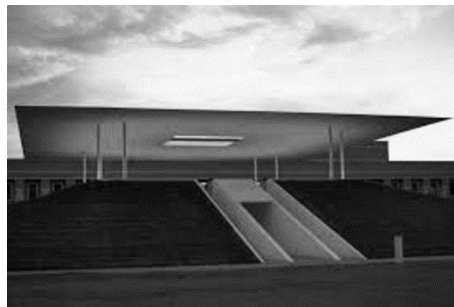


Рис. 4. – Д. Тарелл «Сутінкове Богоявлення» (2012), університет Вільяма Марша Райса, м. Х'юстон, шт. Техас, США.

Так само слід звернути увагу на арт-ландшафти щодо нетривалого існування (від одного року до п'яти років), основою яких є дерево. Численні гілки й тонкі стовбури дерев, як правило, інвазійних видів рослинності використовує в своїй творчості американський дизайнер і скульптор П. Догерті (P. Dougherty). У Японії він працював із бамбуком, на Гавайях із сунічною гуавою, у Канзасі з кленом, вербою, кизилом. Переплітаючи гілки між собою, він утілює різні художні образи. Спостерігається два способи встановлення плетеної структури в ландшафті: шляхом установа об'єкта(ів) на місці, вільному від чагарників і дерев, і на місці, де дерева, що там ростуть, використовуються як опорні конструкції. Перший спосіб контекстного арт-ландшафту є простір, основою якого є група з шести плетених об'єктів, схожих на давні житла. Плетені об'єкти він назвав «Великі Натуральні» («The Big Naturals», 2014) й розміщені вони на вільному майданчику території Університету Центрального Арканзасу. Ідеєю їхнього формоутворення послужили африканські зерносховища у формі конуса – чудова метафора, що розкриває зміст цього місця як сховища знань. Простір навколо плетених структур і великий вхід, розмірний дорослій людині, дозволяють взаємодіяти з кожним об'єктом. Етнічний

колорит у цей арт-ландшафт вносить характерна форма зерносховища і природний матеріал, які на тлі сучасної будівлі університету вказують на розвиток цивілізації, історії, культури й мистецтва.

Прикладом об'єднання плетених об'єктів і дерева (другий спосіб), що зростає, є контекстний арт-ландшафт П. Догерті «Глибоко в серці» (2015), створений для Техаського університету А&М. Місце встановлення: перед бібліотекою на бездоганно рівному газоні. Ландшафтна ситуація сприяє огляду групи об'єктів з усіх боків, де широко розкриті гілки дуба, немов руки, обіймають елементи конструкції, що символізують сховища знань, і які візуально розчиняються в його листі, демонструючи природний процес збереження й розвитку. Живе дерево – значеннєвий центр твору ленд-арту і його конструктивна основа.

З живим деревом (змінюючи його колір гілок і стовбурів) працює австралійський скульптор К. Дімопулос (K. Dimopoulos). Він створив серію арт-ландшафтів «Сині дерева» («The Blue Trees») в різних частинах світу: в Америці (у декількох штатах), Канаді, Новій Зеландії та Великій Британії. Колірний контраст із довкіллям дозволяє акцентувати «Сині дерева» в певному місці, виділити їх із повсякдення й надати простору нового змісту. Крім естетичного ефекту, що виникає від арт-ландшафтів «Сині дерева», К. Дімопулос звертає увагу на екологічну та соціальну роль його мистецтва, він наголошує, що вибір кольору не є випадковий: синій колір нагадує повітря і вказує на значущість дерев для нашого виживання. Меседж його роботи: поки не занадто пізно, людство повинне усвідомити, наскільки важливі дерева для виживання Планети.

Ще одна сторона соціальної ролі його арт-ландшафтів розкривається в процесі реалізації. Так, у фарбуванні й посадці вже пофарбованих дерев беруть участь волонтери з місцевих жителів, студенти й діти. Особиста причетність до творчого акту викликає в них емоційні переживання, які згодом позитивно впливають на їхнє дбайливе ставлення до довкілля та до мистецтва.

Важливо зазначити, що в процесі росту дерев арт-ландшафти змінюють свій вигляд: дерева ростуть, фарби на них стає менше (вона поступово змивається протягом року) і дерева повертаються до свого природного стану. Арт-ландшафт поступово «розчиняється» в довкіллі. Тому, ми думаємо, що арт-ландшафт «Сині дерева», створений на території університету у Флориді в 2012 році, який складався з трьох великих груп дерев, вже зник: дерева зросли й набули свого природного вигляду, але враження від нього та інших недовготривалих арт-об'єктів



залишилося в пам'яті людей, що бачили їх. Також важливо, що цю подію задокументовано на фото (рис. 5).



Рис. 5. – К. Дімопулос «Сині дерева» 2012 р., університет Флориди, м. Гейнсвілл, шт. Флорида, США.

Мистецтво повинно бути чуттєвим і незабутнім, тому що це те, що потім згадує кожен із нас, а хороші спогади – це ресурс для майбутніх звершень. Поєднання мистецтва й дизайну в одному об'єкті (арт-ландшафті) дозволяє перебувати в гармонійному просторі, у даному випадку, – гармонійному ландшафтному просторі, який дає поштовх для нових ідей. Як сказав американський мистецтвознавець Б. Гопнік (B. Gornik): «мистецтво – це машина для мислення ... мистецтво оживає лише тоді, коли воно використовується як пусковий механізм для нових думок...» (Gornik, 2017).

**Висновки.** Таким чином, у контексті дослідження поняття «освітній простір» було розглянуто невід'ємну складову цього поняття з точки зору сучасного мистецтва й ландшафтного дизайну – простір у прямому його значенні, а саме: простір як територія університету, у якому відбувається освітній процес. Ця область поняття залишається поза увагою теорії і практики педагогіки.

Аналіз створення інтелектуальних та емоційних арт-ландшафтів (зарубіжний досвід) показав, що ландшафт може стати початком і бути продовженням розумових процесів, що розвиваються на заняттях в стінах університету. За тематикою всі арт-ландшафти, що створені на території університетів, є контекстними (тобто візуалізують дещо характерне (реальне) для даної території). Контекстні арт-ландшафти виділяються в два основних напрями («минуле та сьогодення простору», «погляд у майбутнє»).

Перший напрям – «минуле і сьогодення простору» – виконується в такий спосіб: а) через асоціативне розуміння контексту місця; б) історичні аспекти простору; в) усвідомлення ілюзорності сьогодення.

Другий тематичний напрям – «погляд у майбутнє» порушує проблеми виживання цивілізації.

**Перспективи подальших наукових розвідок.** Як показує художня практика, світовий досвід організації територій університетів, як

комунікативного та інтелектуального простору, не стоїть на місці. Крім розглянутих у даній статті арт-ландшафтів, велика увага приділяється створенню окремих культурних просторів – художніх галерей, музеїв, скульптур і скульптурних парків. Подальше дослідження цієї інформації допоможе ширше зрозуміти вплив навколишнього простору на глядача (студента, викладача, абітурієнта та ін.) і повніше усвідомити значення поняття «освітній простір».

### ЛІТЕРАТУРА

- Бриль, Ю. О. (2017). Становлення освітнього простору як складової професійної підготовки фахівців-документознавців. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 4, 59-68. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup\\_2017\\_4\\_12\\_\(Bryl, Yu. O. \(2017\). Formation of educational space as a component of professional training of document specialists. Scientific Bulletin of Mykolayiv National University named after V.O. Sukhomlynsky. Pedagogical sciences, 4, 59-68. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup\\_2017\\_4\\_12\\_](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2017_4_12_(Bryl_Yu.O._(2017).Formation.of.educational.space.as.a.component.of.professional.training.of.document.specialists.Scientific.Bulletin.of.Mykolayiv.National.University.named.after.V.O.Sukhomlynsky.Pedagogical.sciences,4,59-68.Retrieved.from:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2017_4_12_)
- Забелина, Е. В. (2005). *Поиск новых форм в ландшафтной архитектуре*. Москва: Архитектура-С (Zabelina, E. V. (2005). *Search for new forms in landscape architecture*. Moscow: Architecture-S).
- Кохан, Н. М. (2019). *Ленд-арт у контексті сучасного ландшафтного дизайну* (дис. канд. мистецтвознавства: 17.00.07 – Дизайн). Харків (Kokhan, N. M. (2019). *Land art in the context of modern landscape design* (PhD thesis). Kharkiv).
- Марченко, О. В. (2019). Освітній простір в умовах глобалізації: трансформації, виклики, перспективи. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*, 2, 202-206. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvdduvs\\_2019\\_2\\_35\\_\(Marchenko, O. V. \(2019\). Educational space in the context of globalization: transformations, challenges, prospects. Scientific Bulletin of Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs, 2, 202-206. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvdduvs\\_2019\\_2\\_35\\_](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvdduvs_2019_2_35_(Marchenko,O.V.(2019).Educational.space.in.the.context.of.globalization:transformations,challenges,prospects.Scientific.Bulletin.of.Dnipropetrovsk.State.University.of.Internal.Affairs,2,202-206.Retrieved.from:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvdduvs_2019_2_35_)
- Нечитайло, І. С. (2012). Освітній простір вищого навчального закладу: особливості організації з позиції соціології. *Вісник Львівського університету. Серія соціологічна*, Вип. 6, 73-80. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnu\\_sociology\\_2012\\_6\\_9\\_\(Nechitailo, I. S. \(2012\). Educational space of higher education: features of the organization from the standpoint of sociology. Bulletin of Lviv University. Sociological series, Issue 6, 73-80. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnu\\_sociology\\_2012\\_6\\_9\\_](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnu_sociology_2012_6_9_(Nechitailo,I.S.(2012).Educational.space.of.higher.education:features.of.the.organization.from.the.standpoint.of.sociology.Bulletin.of.Lviv.University.Sociological.series,Issue.6,73-80.Retrieved.from:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnu_sociology_2012_6_9_)
- Терепищій, С. О. (2016). *Філософська парадигма сучасних освітніх ландшафтів* (дис. ... докт. філос. наук: 09.00.10). Київ (Terpyshchy, S. O. (2016). *Philosophical paradigm of modern educational landscapes* (PhD thesis). Kyiv).
- Унагаева, Н. А. (2011). *Проблемы типологии и композиции в ландшафтной архитектуре второй половины XX – начала XXI вв.* (дис. ... канд. арх. наук: 05.23.20 – Теория и история архитектуры, реставрация и реконструкция историко-архитектурного наследия). Красноярск (Unagaieva, N. A. (2011). *Problems of typology and composition in landscape architecture of the second half of XX – early XXI centuries* (PhD thesis). Krasnoyarsk).
- Цимбалару, А. Д. (2009). *Компонентно-структурний аналіз поняття «освітній простір»*. Режим доступу:



[http://www.rusnauka.com/20\\_PRNiT\\_2007/Pedagogica/23997.doc.htm](http://www.rusnauka.com/20_PRNiT_2007/Pedagogica/23997.doc.htm) (Tsymbalaru, A. D. (2009). Component-structural analysis of the concept of "educational space". Retrieved from: [http://www.rusnauka.com/20\\_PRNiT\\_2007/Pedagogica/23997.doc.htm](http://www.rusnauka.com/20_PRNiT_2007/Pedagogica/23997.doc.htm)).

- Ярошинська, О. О. (2014). Освітній простір вищого навчального закладу як континуум для проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх фахівців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, Вип. 35, 558-567. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto\\_2014\\_35\\_80](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2014_35_80) (Yaroshynska, O. O. (2014). Educational space of higher educational institution as a continuum for the design of educational environment of training future experts. *Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools, Issue 35*, 558-567. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto\\_2014\\_35\\_80](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2014_35_80)).
- Gopnik, B. (2017). *James Turrell Makes the Sky Look Like a Pantone Chip*. Artnet. March 14. Retrieved from: <https://news.artnet.com/opinion/turrell-pomona-890429>.
- James Turrell's "Twilight Epiphany" Lights Up Rice University (2012). *CULTURE & ARTS*. Jun 21. Retrieved from: [https://www.huffpost.com/entry/james-turrells-twilight\\_n\\_1609388](https://www.huffpost.com/entry/james-turrells-twilight_n_1609388).

## РЕЗЮМЕ

**Кохан Наталья, Брыжаченко Наталья.** «Образовательное пространство» с точки зрения современного искусства и ландшафтного дизайна (зарубежный опыт).

*Цель статьи заключается в осмыслении той части понятия «образовательное пространство», что указывает на прямое значение данного термина (территории, на которой этот процесс происходит).*

*Анализ создания интеллектуальных и эмоциональных арт-ландшафтов (зарубежный опыт) показал, что ландшафт может стать началом и быть продолжением умственных процессов, развивающихся на занятиях в университете. По тематике все арт-ландшафты, созданные на территории университетов, является контекстными (т.е. визуализируют нечто характерно (реальное) для данной территории). Они выделяются в два основных тематических направления («прошлое и настоящее пространства», «взгляд в будущее»). Указаны способы их воплощения.*

**Перспективы дальнейших научных исследований.** *Дальнейшие исследования необходимо направить и на другие культурные пространства, созданные на территории университетов (художественные галереи, музеи, скульптуры и скульптурные парки). Осознание важности таких пространств заполнит пробел в осмыслении фундаментального понятия («образовательное пространство») и создаст основу для расширения этой практики в мире.*

**Ключевые слова:** «образовательное пространство», «образовательный ландшафт», ландшафт, арт-ландшафт, арт-объект, скульптурное пространство, ландшафтный дизайн, интеллектуальный ландшафт.

## SUMMARY

**Kokhan Natalia, Bryzhachenko Natalia.** "Educational space" from the point of view of contemporary art and landscape design (foreign experience).

*The purpose of the article is to reveal the concept of "educational space", which indicates the direct meaning of this term (the territory in which this process takes place).*

*The article considers the experience of creating intellectual and emotional spaces – art-landscapes (foreign experience). A definition of this concept is given. Art-landscape in the*

*practice of landscape design is a work of landscape art. Landscape art is considered to be a “top achievement” in the field of landscape design.*

*There are two principles in the formation of the concept of an art-landscape. The first principle (contextual) visualizes some features characteristic of this territory, which occur today or occurred in the past. The second principle (mythopoetic) shows from the landscape a myth invented by the designer for this space or forms abstract ideas in the landscape.*

*In this study, we consider only art landscapes created on the territory of universities. The analysis of landscape practice has shown that among such art-landscapes, no works with a mythopoetic concept were found; it is noticed that they are all contextual.*

*These contextual art landscapes are divided into two main thematic areas (“the past and the present of this place”, “look into the future”).*

*In the first thematic direction “past and present of space”, three original ways of solving space are distinguished: a) (associative solution) the landscape depicts wave processes that are studied in this building of the university (M. Lin, P. Dougherty); b) (historical) the landscape indicates the historical events that took place at the university (A. Goldsworthy); c) (illusory) in the art object the natural and the artificial are juxtaposed, showing how one influences the other (C. Drury, J. Hein, J. Turrell).*

*The second thematic area – “look into the future” – raises the issue of survival of civilization (K. Dimopoulos).*

*Further research should be directed at other cultural spaces created on the territory of universities (art galleries, museums, sculptures and sculpture parks). Awareness of the importance of such spaces will fill the gap in understanding the fundamental concept (“educational space”).*

**Key words:** “educational space”, “educational landscape”, landscape, art-landscape, art object, sculptural space, landscape design, intellectual landscape.

**UDC 378.011.3-051:784**

**Natalya Koehn**

South Ukrainian National Pedagogical  
University named after K. D. Ushynsky

[ORCID ID 0000-0002-8229-502X](https://orcid.org/0000-0002-8229-502X)

**Peng Yu**

South Ukrainian National Pedagogical  
University named after K. D. Ushynsky

ORCID ID 0000-0003-2703-1109

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/418-427

## **METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF FUTURE VOCAL TEACHERS' CREATIVE SKILLS**

*The article considers methodological foundations of solving the problem of improving the quality of creative activity of future vocal teachers of higher school. Its relevance is due to the importance of training professionals capable of successful independent creative activity in conditions of rapidly growing scientific-methodological achievements and enrichment of musical-information space. The authors consider the specifics of personal-personified, systems-functional and integrative approaches, substantiate feasibility of their use to ensure ability to individual-personal interpretation of artistic content of the vocal works, variable interpretation of the repertoire, mastering skills of vocal improvisation.*

**Key words:** future vocal teachers, personal-personified, systems-functional and integrative scientific approaches, creative skills.

**Introduction.** The information explosion of the late 20<sup>th</sup> – early 21<sup>st</sup> centuries, rapid expansion of the information field provided by the Internet and active computerization of society, required revolutionary changes in the system of assimilation, transfer and further development of knowledge accumulated by mankind. The change of paradigm guidelines strengthened the need of society to train professionals able to be creative in performing professional functions, to accept innovative ideas and adapt them according to the specifics of their activities.

The activity of a vocal teacher is no exception, the creative nature of which is determined not only by the needs of today, but also by the very nature of musical art. Instead, as research by scholars and practitioners have shown, creative expressions of vocal teachers still remain relatively limited and sporadic due to a number of objective and subjective factors (Tolstova & Koehn, 2016). Overcoming this situation requires substantiation of the methodological foundations for the formation of future vocal teachers' creative skills as a basis for developing a strategy to improve the content and methods of solving this problem.

**The aim of the article** is to substantiate effective scientific approaches to solving the urgent problem of today – formation of future vocal teachers' creative skills.

**Analysis of relevant research.** The issue of forming creative skills is considered in the works of many modern scientists. There are two views on the comparison of skills and abilities. Some scientists consider skills to be the result of achieving a certain quality of repetitive actions (I. Lerner, N. Talyzina and others). It is emphasized that skills are automated actions, a complex system of mental and practical techniques, consequently – they do not have a creative nature (Yu. Babansky). Another point of view, which we join, is to define skills as a person's acquired ability to use automated skills in actions of a varied, creative nature (L. Leontiev, Ye. Milerian and others). Confirmation of this fact is found in the works of K. Platonov, who gave the following definition: "Skill is a set of knowledge and flexible techniques that provide ability to perform certain activities or actions in certain conditions. Going through a number of development stages, as a result, skills grow into proficiency and creativity" (Platonov, 1986, p. 112). From this point of view, skills and creativity are related phenomena, the common features of which are the ability to flexibly and variably apply the acquired knowledge and skills in accordance with situational needs. This gives grounds to consider vocal teacher's creative skills as an ability to rethink the acquired knowledge and skills and their variable application in the process of performing functional duties in

accordance with changing conditions of the pedagogical reality and individual characteristics of singers.

Methodological training of future teachers in modern research is considered in the works of S. Honcharenko, V. Kraievskyi, S. Sysoieva and others, which emphasize that methodological equipment is the core of their professional skills, improving efficiency of research and effectiveness of pedagogical practice. Summarizing the research data, the scientific approach will be understood as a principled methodological orientation and a balanced position chosen by scientists in order to develop a general search strategy.

The scientists substantiated methodological provisions that play the most important role in research in the field of music education. In particular, N. Ovcharenko emphasized importance of the future musical art teachers' methodological training in the process of their vocal training, O. Rebrova initiated the artistic-mental approach to the study of the specifics of specialists' activity in the field of music pedagogy, H. Nikolai proved the importance of a comparative approach to the implementation of music research, L. Vasylenko introduced a hedonistic approach to the practice of scientific research.

**The research methods** are used to analyze and generalize the data of scientific works related to the development of creative abilities and forming creative skills in teachers of artistic, in particular – vocal disciplines.

**Research results.** Generalization of these studies and taking into account the specifics of training vocal teachers to master creative skills, allowed to choose the main scientific approaches, which determine the strategy of our study, namely: personal-personified, systems-functional and integrative.

Personal-personified approach is one of the varieties of the personal paradigm of pedagogical research. The origins of the personal-personified approach in the field of pedagogy are found in the personalism – a philosophical trend that recognizes the individual as a primary creative reality and the highest spiritual value (Petrovskyi, 1984). Its peculiarity is that the individual is characterized not only as a carrier of cultural and socio-axiological orientations, but also as their active creator, the subject of creation of the socio-cultural values.

The specifics of the personal-personified approach in pedagogy is that it is built, along with orientation of pedagogical actions on the individual properties of the subject of education, taking into account the necessity to meet the needs of the individual in the implementation and self-affirmation in the social environment, revealing oneself in the educational space, acquire ability to influence spiritual existence of others, “to continue oneself in them” (Petrovskyi, 1984).

According to A. Petrovskyi, it is an individual's special need to be a personality, that stimulates his desire to show his potential, bring it to the attention of others, attract their interests, ideas, long-term plans, thereby satisfying the need for personalization, personal self-realization. Therefore, an important indicator of the individual's movement in this direction is the growing need for self-development and realization of his potential and the desire for exploratory activities aimed at self-improvement.

Application of a personal-personified approach in the vocal-pedagogical sphere is extremely important in terms of the fact that pedagogical communication during individual singing lessons requires reflection of personal understanding of the essence of artistic images, which involves disclosure by the teacher of his emotional and subjective feelings and experiences and thus revealing oneself as an artistically gifted, educated and creative person, ready for spiritual and creative communication with the authors of musical works, for communication with his listeners, for communication-cooperation with teachers, concertmaster, ensemble partners, with his future students.

It should be noted that the teacher should be tolerant to his students and encourage them to self-realization as a subject of their own creative activity. From this point of view, introduction of a personal-personified approach in the field of vocal education should contribute to the establishment of understanding, trusting relations between a teacher and a student, overcoming pedagogical authoritarianism in the interpretation of the artistic meaning of the educational repertoire. This creates conditions for promoting manifestation of students' individuality, motivation for exploratory and creative activities, development of their personal and value position and the ability to independently determine the means of performing the artistic idea of vocal works of different styles.

In substantiating the following methodological approach, we proceed from the fact that profession of a vocal teacher is multifunctional and requires possession of creative skills of various kinds. In defining the functions to be performed by the vocal teacher, the scholars have not yet reached a consensus. In the most general form, we define these functions in the traditions of classical pedagogical thought as educational, developmental and upbringing. Therefore, creative skills of the vocal teacher should be formed in these functional areas in the appropriate, specific to the specialist of this profile activities.

The educational function of future vocal teachers is manifested in two directions: knowledge-competence and molding-performing. First of them concerns acquisition of culturological, musicological, psychological-pedagogical,

vocal-methodological knowledge and ability to creatively apply it in various educational situations, in the process of differentiated and holistic analysis and interpretation of vocal works, substantiation of innovative methods of vocal-professional training of future musical art teachers, their practical application in the process of pedagogical practice.

The second direction in the implementation of the educational function concerns formation of applicants' practical skills – phonation-technical, vocal-performing, communicative-stage, which together provide singers' ability to independently interpret and prepare the repertoire for public performance, enable demonstration of its samples to students, promote ability to empathically conscious understanding of vocal-phonation and performance problems with which novice singers face.

The developmental functions of the future vocal teacher should be realized in the process of improving general and artistic-intellectual qualities related to improving musical perception, students' artistic thinking, development of their special musical and musical-creative abilities, as well as specific vocal talents. We also note significance of developing a unique, important for the activities of the vocal teacher ability – vocal hearing. Its formation becomes the key to implementation of developmental functions in relation to the development of a set of creative abilities needed by a vocal teacher, namely: ability to performance interpretation of the repertoire, master the skills of vocal improvisation, ability to choose accompaniment to melody and vary its texture, create intonation exercises for solving vocal-formation tasks according to the students' individual needs, etc.

Upbringing functions of future vocal teachers concern strengthening students' motivation to master vocal and pedagogical skills, actualization of responsible attitude to the results of teaching their students to sing, ability to influence the system of their artistic-axiological orientations, vocal-stylistic representations, improving artistic taste, its manifestation in the process of perception and evaluation of artistic phenomena and their creative interpretation.

Coordination of these functions and tasks of their performing requires application of a systems-functional approach, the peculiarity of which is identification of the place and role of each element in the whole process in all its connections and interdependence.

According to the generally accepted theory of L. Vygotsky on two zones of personality development, the content of education plays a crucial role in mastering by future vocal teachers of creative skills in a gradual transition from the zone of near to the zone of actual development of students (Vygotsky,

2020). Such a construction of this process allows establishing hierarchical levels in its organization on two vectors, namely: the vector of transition from fragmentary to holistic mastery of the educational material and its integration into a holistic system and the vector that reflects the level of independence and creative initiative in the use by the subject of education of a certain element in order to implement certain professional functions.

For example, comprehension of the logic of a musical work structure occurs at the level of mastering the morphological laws of musical speech, which are realized, in particular, in the frictional attraction of individual sounds, metric organization of musical time; its manifestation at the level of syntactic structures – in the modal-intonational connections of various elements – motives, phrases, sentences; at the compositional level of the whole musical work, which is perceived through the comparison of the flow of relatively complete structures, the dynamics of their culmination.

The second vector, which concerns the level of independence and creative initiative of the subject of education, is characterized by the degree of his ability to apply the learned element in the process of performing certain functions. For example, during formation of the ability to develop an interpretive and performing plan of a vocal work, the student must first analyze it and interpret these results in terms of their role in the embodiment of artistic-figurative content of the work. The process of performing the task can be qualitatively different. The lowest level is reproductive-imitative, characterized by the fact that the student can act correctly and adequately only with the help of the teacher and without the help of the latter is unable to identify the features of the work and causal links between its intonation-structural features and artistic meaning. Independent performance of a task of a similar type according to the model provided by the teacher indicates that the student has achieved an independent-imitative level. Acquiring the ability to interpret the work, vary and process melodies with the help of a teacher should be defined as creative-initial, confident, inspired mastery of all forms of creative activity, which indicates achievement of the level of independent creative activity. Identifying similar hierarchical levels for all the above functions allows to systematically and comprehensively direct the educational activities of future specialists to master creative skills needed by a modern vocal teacher of the higher school.

Thus, application of the systems-functional approach allows not only to ensure logically and comprehensively the process of the future vocal teachers' creative skills formation, but also to evaluate the achieved levels of their formation.

The following scientific approach is defined as integrative. We understand implementation of an integrative approach in the vocal-educational field as a set of consistent and interconnected actions of the subjects of learning, aimed at forming in them a holistic skill based on the combination of educational material from different academic disciplines. Its significance is due to the fact that creative skills have a multicomponent nature, so their holistic formation requires certain psychological properties and a set of different skills and knowledge. It is, in particular, upbringing in the future professionals of activity, determination, confidence in the ability to be creative, etc.; acquisition of a set of knowledge not only on the subject of activity, but also psychological foundations of creative self-realization, self-improvement; mastering practice of algorithmic transition from automated skills to the ability to use them in a variable form, in various contexts, to resort to combinatorics, activation of associative representation, search to obtain a creative product. Application of an integrative approach creates conditions for the combination of disparate components, resulting in a new level of realization of the individual's potential, achieving a qualitatively new level of their manifestation, expressed in creative skills.

We consider implementation of the principles of integrated learning as a way of organic and systematic complementarity of various components of learning, which allows to achieve integrity in the formation of the future vocal teachers' creative skills.

In the integrative skills formation, scientists identify the following levels of integration: comprehensive, block (Zhukov, 2018). In the field of music education, comprehensive integration is realized at the philosophical, ideological and culturological levels on the basis of the integration of general ideas about the purpose and essence of music education as a creative process. The possibility of this type of integration in the process of mastering creative skills by future vocal teachers is based on the identification of possible forms of creative activity and their role in solving professional problems. Integration of this type is realized due to a certain affinity of the content of creative-cognitive and productive-practical actions, typical for the disciplines of this block of psychological-pedagogical and vocal-methodological direction.

We understand block integration as one that is formed at the level of interpenetration of knowledge and skills from related fields, the set of knowledge which prepares future specialists for a particular activity. It is important that there are also certain connections and related tasks between the disciplines of different blocks, which are solved in different ways, according to the specifics of the subject.



The first block includes disciplines of methodological and psychological-pedagogical orientation, in particular – Pedagogy and psychology of higher school, Introduction of innovative approaches and methods in the vocal-educational process, Innovative technologies. The second block of disciplines is considered as one that combines them on the basis of defining tasks of cognitive-interpretive nature. These are, in particular, disciplines of musicological and vocal-historical content, namely – History of world art, Workshop on musical hermeneutics, History of vocal art. In the next block, we will define related disciplines which concern vocal-performing activities, namely –Course of performance proficiency, Ensemble music-making. The fourth block is defined as vocal-methodological. It includes the following disciplines: Methods of vocal teaching, Innovative technologies in vocal teaching, Assistant practice in the specialty “vocals”. The fifth block is defined as research. Its implementation is closely connected with actualization of knowledge from various disciplines of the professional block by disciplines, first of all – of methodological and methodological-practical direction.

Formation of integrative knowledge and skills is provided on the basis of interdisciplinary coordination, which becomes a mechanism of constant corrections of the educational process based on the real situation, students' individual pace, their level of readiness for creative activity in a particular educational component. Due to this correction, the skills that are formed in various disciplines, acquire a generalized nature, flexibility and variability, which allows their use by future specialists in independent creative activity.

**Conclusions and prospects for further research.** Generalization of the content of future specialists' activities gives an idea of their creative skills formation as complex properties, consisting of various elements and their relationship, achieved within a holistic educational-molding process. Their varieties are determined by the content of professional activities and are provided under the conditions of personal-personified, systems-functional and integrative scientific approaches. Further research should be aimed at substantiating pedagogical principles and methods to promote formation of future vocal teachers' creative skills.

#### REFERENCES

- Выготский, Л. С. (2020). *Психология развития. Избранные работы*. Москва: Издательство Юрайт (Vygotsky, L. S. (2020). *Psychology of development. Selected works*. Moscow: Yurayt).
- Толстова, Н. М., Кён, Н. Г. (2016). Формирование готовности будущих учителей музыки к профессиональному самосовершенствованию в процессе вокально-учебной деятельности (Tolstova, N. M., Koehn, N. H. (2016). Formation of future music

teachers' readiness for professional self-improvement in the process of vocal-educational activity). *European Applied Sciences*, 5-6, 35-37.

Петровский, А. В. (1984). *Вопросы истории и теории психологии. Избранные труды*. Москва: Педагогика (Petrovskiy, A. V. (1984). *Matters of history and theory of psychology. Selected works*. Moscow: Pedagogy).

Платонов, К. К. (1986). *Структура и развитие личности*. М.: Наука (Platonov, K. K. (1986). *Structure and development of personality*. Moscow: Science).

Zhukov, V. (2018). Preparation of future musical art teachers for integrated teaching. *Educational Studios: Theory and Practice: monograph*. Prague-Vienna: Premier Publishing, P. 166-173.

## РЕЗЮМЕ

**Кён Наталья, Пен Юй.** Методологические подходы к формированию творческих умений будущих преподавателей вокала.

В статье рассмотрены методологические основы решения проблемы повышения качества творческой деятельности будущих преподавателей вокала высшей школы. Ее актуальность обусловлена важностью подготовки специалистов, способных к успешной самостоятельно-творческой деятельности в условиях стремительного роста научно-методических достижений и обогащения музыкально-информационного пространства. Авторами рассмотрена специфика применения личностно-персонифицированного, системно-функционального и интегративного подходов, обоснована целесообразность их применения для обеспечения способности к индивидуализированно-личностной трактовке художественного содержания вокальных произведений, вариативной интерпретации исполняемого репертуара, овладению навыками вокальной импровизации, созданию интонационных упражнений для студентов.

**Ключевые слова:** будущие преподаватели вокала, личностно-персонифицированный, системно-функциональный и интегративный научные подходы, творческие умения.

## АНОТАЦІЯ

**Кьон Наталія, Пен Юй.** Методологічні підходи до формування творчих умінь майбутніх викладачів вокалу.

У статті розглянуто методологічні засади вирішення проблеми підвищення якості творчої діяльності майбутніх викладачів вокалу вищої школи. Її актуальність зумовлена важливістю підготовки фахівців, здатних до успішної самостійно-творчої діяльності в умовах стрімкого зростання науково-методичних здобутків та збагачення музично-інформаційного простору. Авторами розглянуто специфіку застосування особистісно-персоніфікованого, системно-функціонального та інтегративного підходів, обґрунтовано доцільність їх застосування для забезпечення здатності до індивідуалізовано-особистісного трактування художнього змісту вокальних творів, варіативної інтерпретації виконуваного репертуару, оволодіння навичками вокальної імпровізації, створення інтонаційних вправ для студентів.

Особистісно-персоналізований підхід є одним із різновидів особистісної парадигми педагогічних досліджень. Витоки особистісно-персоналізованого підходу в сфері педагогіки знаходимо в персоналізмі – філософському напрямі, який визнає особистість первинною творчою реальністю й вищою духовною цінністю. Його особливість полягає в тому, що індивід характеризується не тільки як носій культурних та соціально-аксіологічних орієнтацій, але і як їх активний творець, суб'єкт творення соціокультурних цінностей.

*Застосування системно-функціонального підходу дозволяє не лише логічно й усебічно забезпечувати процес формування творчих умінь майбутніх викладачів вокалу, але й будувати діагностику оцінювання досягнутих досліджуваними рівнів їх сформованості.*

*Утілення інтегративного підходу у вокально-освітню галузь розуміємо як сукупність послідовних та взаємопов'язаних дій суб'єктів учіння, спрямованих на формування в них цілісного вміння на основі об'єднання навчального матеріалу з різних освітніх дисциплін. Його значущість зумовлена тим, що творчі вміння мають багатокомпонентну природу, отже – їх цілісне формування потребує наявності певних психологічних властивостей та комплексу різноманітних навичок і знань.*

**Ключові слова:** майбутні викладачі вокалу, особистісно-персоніфікований, системно-функціональний та інтегративний наукові підходи, творчі вміння.

**УДК 61:03-13/768-5**

**Лі Цін**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-0675-0131

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/427-437

## **АКТУАЛІЗАЦІЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНО- ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ**

*Метою статті є обґрунтування місця та значення ціннісного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художньо-педагогічної діяльності як провідної умови формування художньо-творчої активності майбутніх педагогів-художників. Використано загальнонаукові та логічні методи аналізу, синтезу, індукції й дедукції, історичного і компаративістського дослідження проблеми. Стаття є спробою дослідити роль ціннісного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художньо-педагогічної діяльності як провідної умови, яка покликана оптимізувати процес формування готовності до професійно-творчої самореалізації майбутніх педагогів-художників. Завдання подальшого дослідження полягає в поглибленому вивченні прогалів у процесі розвитку готовності до професійно-творчої самореалізації студентів на заняттях із фахових дисциплін.*

**Ключові слова:** цінність, ціннісне ставлення, педагогічні умови, готовність, професійно-творча самореалізація, художньо-педагогічна діяльність, фахова підготовка, майбутні вчителі образотворчого мистецтва, образотворче мистецтво.

**Постановка проблеми.** Гуманістична спрямованість розвитку сучасної вітчизняної педагогіки пов'язана з докорінними змінами в суспільному житті і фокусує свою увагу на особистісно-творчій спрямованості педагогічного процесу, зумовивши потребу в якісному оновленні змісту освіти в усіх її ланках. Перехід шкіл у режим інноваційного розвитку, прогрес педагогічних та інформаційних технологій, зміна стилю взаємодії учасників педагогічного процесу та інші нововведення, з одного

боку, значно підвищили рівень вимог до професійних якостей учителя, а з іншого боку, – надали йому велику свободу прояву своєї індивідуальності, здійснення творчої самореалізації особистості.

Однак, у масовій шкільній практиці лише для невеликої кількості вчителів професійна діяльність є сферою творчої самореалізації. Багато педагогів не готові до творчої, інноваційної діяльності, не відчують себе активними суб'єктами педагогічного процесу, не прагнуть до реалізації свого особистісного і творчого потенціалу в усіх видах професійної діяльності. Особливо гостро відчувається потреба в активних педагогічних кадрах, які сприяють інтенсивному творчому розвитку учнів у галузі мистецької освіти.

**Аналіз актуальних досліджень.** Поняття «готовності до діяльності» в загальному вигляді розглядалося в наукових працях О. Асмолова (Асмолов, 2020), М. Дьяченка (Дьяченко, 1981), І. Кона (Кон, 1989), С. Рубінштейна (Рубинштейн, 1999) та ін. На умови формування готовності майбутніх педагогів указували М. Ковальчук (Ковальчук, 2017), А. Линенко (Линенко, 1995) та ін.

Проблема творчості майбутніх учителів розглядається в наукових доробках В. Загвязинського (Загвязинский, 1987), В. Кан-Каліка (Кан-Калик, 1990) та ін.; дослідженню ефективних форм і методів розвитку творчих здібностей майбутніх учителів присвячені роботи Г. Костюка (Костюк, 1989), О. Леонтьєва (Леонтьев, 1983) та ін.

Важливим підґрунтям у розвитку сучасної теорії, практики і методики викладання образотворчого мистецтва в межах художньо-професійної освіти є досвід українських художників-педагогів О. Новаківського, Олени та Ольги Кульчицької, Г. Кліщара, О. Сорохтея та ін.

Проте, аналіз спеціальної літератури й дисертаційних робіт, у яких висвітлено актуальні питання формування готовності до професійно-творчої самореалізації майбутніх учителів образотворчого мистецтва, надає підстави констатувати, що цілісного науково-педагогічного дослідження не було здійснено.

**Мета статті** – обґрунтування місця та ролі ціннісного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художньо-педагогічної діяльності як провідної умови формування художньо-творчої активності майбутніх педагогів-художників.

**Методи дослідження** становлять діалектична та системна методології, що застосовуються в області педагогічних досліджень. Використано загальнонаукові та логічні методи аналізу, синтезу, індукції і дедукції, історичного й компаративістського дослідження проблеми.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічні умови формування готовності до професійно-творчої самореалізації майбутніх учителів образотворчого мистецтва ми розглядаємо як один із компонентів педагогічної системи, що відображає сукупність можливостей освітнього та матеріально-просторового середовища, які впливають на особистісний і процесуальний аспекти даної системи й забезпечують її ефективне функціонування та розвиток.

Провідною педагогічною умовою цього процесу обрано актуалізацію ціннісного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художньо-педагогічної діяльності. Відомо, що важливим чинником успішного здійснення будь-якої професійної діяльності, її складовою частиною виступають професійні цінності. При цьому власне визначення дефініції «цінності» різняться в залежності від тієї чи іншої наукової спрямованості. Так, у психології цінність визначається як значимість для людей тих чи інших матеріальних, духовних або природних об'єктів, явищ, їх відповідність основним потребам суспільства й індивіда. С. Рубінштейн стверджував, що цінність – це певна значимість для людини чогось у світі і тільки визнавши цінність, особистість здатна виконувати найважливішу ціннісну функцію – функцію орієнтира веління (Рубінштейн, 1999).

Соціологи стверджують, що цінність – це властивість суспільного предмета задовольняти певні потреби соціального суб'єкта (людину, групи людей, суспільства); за допомогою цінності характеризують соціально-історичне значення для суспільства та особистісний сенс для людини певних явищ дійсності.

З позиції культурологічного підходу, цінності є компонентом культури. На думку А. Здравомислова, світ цінностей – це сфера духовної діяльності людини, її моральної свідомості, уподобань. Цінності можна розглядати як регулятивні компоненти будь-якої культури, що втілюють ідеали й уявлення про ідеал. Вони знаходять вираз у нормах, значеннях і найбільш типових для даної культури артефактах (матеріальних і ідеальних продуктах). Культурна норма – загальновизнана вимога й відповідне правило, що регулює поведінку людей, завжди відноситься з певними цінностями. У багатьох культурних процесах цінності відіграють роль еталонів, з їх допомогою діяльність стає вмотивованою та осмисленою (Здравомыслов, 1986).

Таким чином, цінності є орієнтиром людської діяльності та поведінки. Особливу значущість аксіологічний підхід має для сучасного освітнього процесу, оскільки кожна епоха накладає свій відбиток на питання «хто вчить?», «Навіщо вчить?», «Чому вчить?». Цей аспект

постійно обговорюється і вивчається як педагогами-теоретиками, так і педагогами-практиками (В. Безрукова, В. Болотов, М. Дудіна, Е. Зеер, М. Левіна, А. Маркова, В. Сластьонін, Л. Шевченко та ін.).

Поняття «цінність» є еквівалентним певному комплексу явищ, які термінологічно позначаються різними поняттями, але семантично однопорядкові. Так, Н. Добринін називає цінності значимістю, А. Божович – життєвою позицією, О. Леонтьєв – значенням і особистісним змістом, В. Мясіщев – психологічними відносинами.

Різниця в розумінні сутності самого явища обумовлює і різницю в його класифікації і типологіях. Наприклад, орієнтуючись на погляди основоположника гуманістичної психології А. Маслоу, має сенс виділити дві групи цінностей: вищі – цінності буття, властиві самоактуалізуючим людям (істина, добро, краса, цілісність, унікальність, досконалість, необхідність, повнота, справедливість, порядок, простота, багатство, легкість без зусилля, гра, самодостатність) і нижчі – дефіцієнтні, які орієнтовані на задоволення певної потреби (Маслоу, 2003).

Ці та деякі інші підходи стали підґрунтям для аксіологічної педагогіки й відповідних підходів у класифікаціях цінностей освіти. Так, З. Равкін виділяє чотири групи цінностей: соціально-політичні, інтелектуальні, моральні і цінності професійної педагогічної діяльності.

Б. Лихачов, досліджуючи проблему виховних цінностей, називає в якості основних духовно-космічні, загальнонаціональні, державно-громадські, соціально-адаптаційні, морально-естетичні та екологічні, індивідуально-особистісні цінності. Такий перелік виховних цінностей, на його думку, може бути покладено в основу програми виховання школярів.

В. Сластьонін, Г. Чіжакова пропонують дещо інший підхід до проблеми класифікації освітніх цінностей. Вони виходять із того, що такі цінності є зразками орієнтації свідомості й поведінки особистості і виділяють домінантні, нормативні, стимулювальні і супутні цінності.

І. Ісаєв пропонує таку класифікацію професійних цінностей педагога:

- цінності-цілі – цінності, що розкривають значення і сенс цілей професійно-педагогічної діяльності педагога;
- цінності-засоби – цінності, що розкривають значення способів і засобів здійснення професійно-педагогічної діяльності;
- цінності-ставлення – цінності, що розкривають значення і сенс ставлень як основного механізму функціонування цілісної педагогічної діяльності;

- цінності-знання – цінності, що розкривають значення і сенс психолого-педагогічних знань у процесі здійснення педагогічної діяльності;
- цінності-якості – цінності, що розкривають значення й сенс якостей особистості викладача: різноманіття взаємопов'язаних індивідуальних, особистісних, комунікативних, професійних якостей особистості викладача як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, що виявляються в спеціальних здібностях: здатності до творчості, здатності проектувати свою діяльність і передбачити її наслідки тощо (Исаев, 2002).

У цьому аспекті підхід низки вчених відрізняється тим, що в основу класифікації покладено соціально-педагогічний аспект: залученість педагогічної діяльності в структуру соціуму і соціальних відносин. У зв'язку з цим, автори виділяють суспільно-педагогічні, професійно-групові та індивідуально-особистісні цінності.

Суспільно-педагогічні цінності відображають характер і зміст цінностей, що функціонують у різних соціальних системах, проявляючись у суспільній свідомості в формі моралі, релігії, філософії. Ці ідеї, уявлення, норми і правила регламентують виховну діяльність і спілкування в межах усього суспільства.

Професійно-групові цінності являють собою сукупність ідей, концепцій, норм, що регулюють і направляють професійно-педагогічну діяльність у межах певних освітніх інститутів. Вони виступають орієнтирами педагогічної діяльності. На формування професійно-групових цінностей вагомий вплив мають ЗМІ, громадська думка, що набирають силу завдяки відкритості Інтернет-простору, релігії, моралі тощо.

Особистісно-педагогічні цінності – це система ціннісних орієнтацій особистості, складне соціально-психологічне утворення, що відбиває її цільову і мотиваційну спрямованість. Згідно з думкою Е.Зеера, аналіз особистості фахівця тієї чи іншої професії, його відношення до світу неможливі без вивчення системи ціннісних орієнтацій, які є одним із центральних особистісних утворень. Залежно від структури ціннісних орієнтацій особистості, поєднання і ступеня переваги щодо інших цінностей, можна визначити, на які цілі спрямована професійна діяльність людини.

При цьому важливо пам'ятати про те, що в процесі набуття суб'єктивного досвіду, осмислення суспільних і групових ціннісних установок змінюється і світоглядна картина індивіда, що, у свою чергу, може вплинути і на формування професійно-групових цінностей. Таким чином, всі три види цінностей є взаємопов'язаними між собою. Кожен педагог, акумулюючи суспільно-педагогічні та професійно-групові цінності,

будує свою особистісну систему цінностей, елементи якої приймають вигляд аксіологічних функцій. У результаті цього педагог виступає своєрідним провідником, який «допомагає учням намітити життєву траєкторію розвитку від актуальних до потенційних, духовних цінностей».

Таким чином, професійні цінності – це ті орієнтири, на основі яких людина вибирає, освоює і виконує свою професійну діяльність. Це також засоби, за допомогою яких забезпечується особистісний соціально-значущий результат будь-якої професійної діяльності.

Сутність педагогічної аксіології визначається специфікою педагогічної діяльності, її соціальною роллю та особистісними можливостями. Аксіологічні характеристики педагогічної діяльності відображають її гуманістичний зміст. Так, педагогічні цінності – це ті її особливості, які дозволяють не тільки задовольняти потреби педагога, але й служать орієнтирами його соціальної та професійної активності, спрямованої на досягнення гуманістичних цілей.

Педагогічні цінності, як і будь-які інші духовні цінності, затверджуються в житті не спонтанно. Вони залежать від соціальних, політичних, економічних відносин у суспільстві, які багато в чому впливають на розвиток педагогіки і освітньої практики. Причому ця залежність не механічна, оскільки бажане і необхідне на рівні суспільства часто вступають у протиріччя, яке вирішує конкретна людина, педагог у силу свого світогляду, ідеалів, обираючи способи відтворення й розвитку культури.

Педагогічні цінності являють собою норми, що регламентують педагогічну діяльність і виступають як пізнавально-діюча система, яка служить сполучною ланкою між сформованим громадським світоглядом у галузі освіти і діяльністю педагога. Вони, як і інші цінності, мають синтагматичний характер, тобто формуються історично і фіксуються в педагогічній науці як форма суспільної свідомості у вигляді специфічних образів і уявлень. Оволодіння педагогічними цінностями відбувається в процесі здійснення педагогічної діяльності, у ході якої відбувається їх суб'єктивація. Саме рівень суб'єктивації педагогічних цінностей служить показником особистісно-професійного розвитку педагога.

Зі зміною соціальних умов життя, розвитком потреб суспільства і особистості трансформуються і педагогічні цінності. Так, в історії педагогіки простежуються зміни, пов'язані зі зміною схоластичних теорій навчання на пояснювально-ілюстративні і пізніше – на проблемно-розвивальні. Посилення демократичних тенденцій призводило до розвитку нетрадиційних форм і методів навчання. Суб'єктивне ж сприйняття і



присвоєння педагогічних цінностей визначається багатством особистості педагога, спрямованістю його професійної діяльності, відображаючи показники його особистісного зростання.

Широкий діапазон педагогічних цінностей вимагає їх класифікації та впорядкування, що дозволить представити їх статус у загальній системі педагогічного знання. Однак, їх класифікація, як і проблема цінностей у цілому, до теперішнього часу в педагогіці не розроблена. Проте, є спроби визначити сукупність загальних і професійно-педагогічних цінностей. Серед останніх виділяють такі, як зміст педагогічної діяльності та зумовлені ним можливості саморозвитку особистості; суспільна значущість педагогічної праці та її гуманістична сутність тощо. Однак, педагогічні цінності різняться за рівнем свого існування, який може стати основою їх класифікації. У зв'язку з цим, виділяються особистісні, групові та соціальні педагогічні цінності.

Аксіологічне Я як система ціннісних орієнтацій містить не тільки когнітивні, але й емоційно-вольові компоненти, які відіграють роль її внутрішнього орієнтиру. У ньому асимільовані як соціально-педагогічні, так і професійно-групові цінності, що служать підставою індивідуально-особистісної системи педагогічних цінностей. Ця система включає:

- цінності, пов'язані зі затвердженням особистістю своєї ролі в соціальному і професійному середовищі (суспільна значущість праці педагога, престижність педагогічної діяльності, визнання професії найближчим особистим оточенням та ін.);

- цінності, що задовольняють потребу в спілкуванні і розширюють його коло (спілкування з дітьми, колегами, переживання дитячої любові і прихильності, обмін духовними цінностями тощо);

- цінності, що орієнтують на саморозвиток творчої індивідуальності (можливості розвитку професійно-творчих здібностей, залучення до світової культури, заняття улюбленим предметом, постійне самовдосконалення та ін.);

- цінності, що дозволяють здійснити самореалізацію (творчий, варіативний характер праці педагога, можливість допомоги соціально неблагополучним дітям та ін.);

- цінності, що дають можливість задовольняти прагматичні потреби (можливості отримання гарантованої державної служби, оплата праці і тривалість відпустки, службове зростання тощо).

Серед названих педагогічних цінностей можна виділити цінності самодостатнього та інструментального типів, що розрізняються за предметним змістом. Самодостатні цінності – це цінності-цілі, що включають

творчий характер праці педагога, престижність, соціальну значимість, відповідальність перед державою, можливість самоствердження, любов і прихильність до дітей. Цінності цього типу служать підставою розвитку особистості як вчителя, так і учнів. Цінності-цілі виступають у якості домінуючої аксіологічної функції в системі інших педагогічних цінностей, оскільки в цілях відбито основний зміст діяльності вчителя.

Можна стверджувати, що педагогічні цінності – це внутрішній регулятор діяльності, що визначає ставлення до навколишнього світу, до самого себе, моделювальний зміст і характер виконуваної професійної діяльності. Педагогічні цінності об'єктивні, оскільки формуються історично, у ході розвитку суспільства, інституту освіти і фіксуються в педагогічній науці як форма суспільної свідомості у вигляді специфічних образів і уявлень.

Таким чином, педагогічні цінності є орієнтиром і стимулом соціальної і професійної активності педагога, вони гуманістичні за своєю природою і сутністю, оскільки зосереджують у собі широкий спектр усіх духовних цінностей суспільства. Професійні цінності педагогів повинні складати цілісну систему, тільки в цьому випадку вони зможуть виконувати роль головних орієнтирів для їх професійної діяльності. На їх основі утворюється ціннісна свідомість педагога, яка є результатом як його емоційного відгуку на життєві явища і професійну діяльність, так і їх осмислення, глибокого розуміння й особистісного прийняття; здійснюється становлення гуманістично-орієнтованого педагогічного світогляду, системи професійно-ціннісних орієнтацій на спілкування з учнями, їх розвиток та особистісне становлення, творчість у роботі, реалізацію високого соціального призначення своєї професії, співпраця з колегами тощо.

Професійно-групові та особистісно-педагогічні цінності формують професійно-педагогічну культуру педагога, завдяки якій він визначає ставлення до своєї діяльності, її цілі й засоби, особистісні властивості, необхідні для ефективного здійснення професійної діяльності, до самого себе як до елемента тієї системи, яка визначається педагогічною діяльністю.

Організуючи першу педагогічну умову, ми виходили з того, що встановлення цінності, тобто позитивного значення художньо-педагогічної для майбутніх учителів образотворчого мистецтва, відбувається в межах ціннісного ставлення.

У сучасній психології категорія «ставлення» використовується в різних значеннях. Так, ставлення може бути міжособистісним та соціальним, формальним і неформальним, емоційним і діловим, продуктивним і контрпродуктивним, міжгруповим, рольовим, етнічним,

міжкультурним, гендерним тощо. Психологи вивчають ставлення людини до себе, до людей і груп, до речей, до соціальних та інших явищ. Весь цей асоціативний ряд свідчить про те, що в категорії «ставлення», на перший погляд, немає власного змісту, це зміст є вельми умовним і довільним та визначається критерієм, на основі якого відбувається порівняння тих чи інших груп, індивідів або їх цінностей.

Як зазначають філософи, ставлення – це категорія, що виражає взаємозалежність та характер розташування елементів певної системи. Це емоційно-вольова настанова особистості на що-небудь, вираження власної позиції, порівняння різних сторін об'єктів чи самих об'єктів. Як зазначає Аристотель, ставлення – це спосіб буття та пізнання.

З різних поглядів поняття «ставлення» розглядається у психологічній науці. О. Ковальов, О. Лазурський, М. Левітов, С. Рубінштейн та ін., досліджували ставлення як вираження особистості, вивчали його природу, розглядали в аспекті властивостей активної особистості.

Д. Узнадзе досліджував дане поняття як настанову. В. Богословський, С. Рубінштейн наголошували на ставленні як на поєднанні волі, емоцій та інтелекту. Завдяки цим науковцям заклалося підґрунтя наукового підходу до розгляду ставлень особистості як складного утворення в її структурі. Будучи продуктом природного та суспільно-історичного розвитку особистості, ставлення виникає у процесі взаємодії останньої з навколишнім світом та відображає необхідність його пізнання й перетворення. Відповідно, ставлення завжди виражає зв'язок людини з об'єктивною дійсністю.

Отже, ставлення – це відношення певної особистості до інших людей та проявів людської діяльності, довкілля, яке формується як під впливом власного життєвого досвіду, так і завдяки історично-суспільному розвитку людства. Визнання власного ставлення до певного явища дає можливість людині заявити, що саме вона вважає цінним та прийнятним для себе, а що не сприймає як ціннісно невластиве, негідне, недопустиме.

**Висновки.** Таким чином, можна дійти висновку, що завдяки ціннісному ставленню до художньо-педагогічної діяльності, дане утворення набуває позитивного значення для майбутніх учителів образотворчого мистецтва, викликає інтерес та потребу в її оволодінні, а отже, сприяє формуванню готовності до професійно-творчої самореалізації майбутніх учителів образотворчого мистецтва в даній галузі.

Щодо **перспектив подальших наукових розвідок** у цьому напрямі слід зауважити, що дане дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків щодо розв'язання зазначеної проблеми. Завдання

подальшого дослідження полягає в тому, щоб, використовуючи віднайдені в даній роботі теоретичні підходи до вирішення досліджуваної проблеми, спираючись на розроблений понятійний апарат, його основні ідеї та висновки, більш поглиблено вивчити прогалини у структурі процесу розвитку готовності до професійно-творчої самореалізації студентів на заняттях із фахових дисциплін.

### ЛІТЕРАТУРА

- Асмолов, А. (2020). *Психология образования*. Москва: Юрайт (Asmolov, A. (2020). *Psychology of education*. Moscow: Yurayt).
- Дьяченко, М. И. (1981). *Психология высшей школы*. Минск: БГУ (Diachenko, M. I. (1981). *Psychology of higher education*. Minsk: BSU).
- Загвязинский, В. И. (1987). *Педагогическое творчество учителя*. Москва: Педагогика (Zagvazinskii, V. I. (1987). *Teacher's pedagogical creativity*. Moscow: Pedagogics).
- Здравомыслов, А. Г. (1986). *Потребности. Интересы. Ценности*. Москва: Политиздат (Zdravomyslov, A. G. (1986). *Needs. Interests. Values*. Moscow).
- Исаев, И. Ф. (2002). *Профессионально-педагогическая культура преподавателя*. Москва: Академия (Isaiev, I. F. (2002). *Professional pedagogical culture of the teacher*. Moscow: Academy).
- Кан-Калик, В. А. (1990). *Педагогическое творчество*. Москва: Педагогика (Kan-Kalik, V. A. (1990). *Pedagogical creativity*. Moscow: Pedagogics).
- Ковальчук, М. (2017). *Формування готовності майбутніх учителів до застосування мультимедійних навчальних систем у початковій школі* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Житомир (Kovalchuk, M. (2017). *Formation of readiness of future teachers for application of multimedia educational systems in elementary school* (PhD thesis abstract). Zhytomyr).
- Кон, И. С. (1989). *Психология ранней юности*. Москва: Просвещение (Kon, I. S. (1989). *Psychology of early adolescence*. Moscow).
- Костюк, Г. С. (1989). *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Київ: Радянська школа (Kostiuk, H. S. (1989). *Educational process and mental development of the personality*. Kyiv: Soviet School).
- Леонтьев, А. Н. (1983). *Избранные психологические произведения*. Москва: Педагогика (Leontiev, A. N. (1983). *Selected psychological works*. Moscow: Pedagogics).
- Линенко, А. Ф. (1995). *Педагогічна діяльність і готовність до неї*. Одеса: ОКФА (Lynenko, A. F. (1995). *Pedagogical activity and readiness for it*. Odesa: OKFA).
- Маслоу, А. (2003). *Психология бытия*. Киев: Psylib (Maslow, A. (2003). *Psychology of being*. Kyiv: Psylib).
- Рубинштейн, С. (1999). *Психология личности*. Москва: Бахрах (Rubinshteyn, S. (1999). *Psychology of personality*. Moscow: Bakhrakh).

### РЕЗЮМЕ

**Ли Цин.** Актуализация ценностного отношения будущих учителей изобразительного искусства к художественно-педагогической деятельности как условие формирования готовности к профессионально-творческой самореализации.

Целью статьи является обоснование места и значения ценностного отношения будущих учителей изобразительного искусства к художественно-педагогической деятельности как ведущего условия формирования художественно-творческой активности будущих педагогов-художников. Используются общенаучные и логические методы анализа, синтеза, индукции и дедукции, исторического и

компаративистского исследования проблемы. Статья является попыткой исследовать роль ценностного отношения будущих учителей изобразительного искусства к художественно-педагогической деятельности как ведущего условия, которое призвано оптимизировать процесс формирования готовности к профессионально-творческой самореализации будущих педагогов-художников. Задача дальнейшего исследования заключается в углубленном изучении пробелов в процессе развития готовности к профессионально-творческой самореализации студентов на занятиях по специальным дисциплинам.

**Ключевые слова:** ценность, ценностное отношение, педагогические условия, готовность, профессионально-творческая самореализация, художественно-педагогическая деятельность, профессиональная подготовка, будущие учителя изобразительного искусства, изобразительное искусство.

### SUMMARY

**Li Qing.** Actualization of the value attitude of future teachers of fine arts to artistic and pedagogical activities as a condition for forming readiness for professional-creative self-realization.

*The article investigates the role of the value attitude of future teachers of fine arts to artistic and pedagogical activity as a leading condition, which is designed to optimize the process of forming readiness for professional and creative self-realization of future teachers-artists. The author argues that due to the value attitude to artistic and pedagogical activities, readiness for professional and creative self-realization acquires a positive meaning for future teachers of fine arts, arouses interest and the need to master it. In terms of qualitative transformation of modern society, the study of the problem of forming readiness for professional and creative self-realization of future teachers of fine arts is one of the priority areas of research, which necessitates its socio-philosophical and psychological-pedagogical understanding. Determining pedagogical conditions, developing ways and identifying methods to improve the research readiness of the future teacher-artist becomes a particularly important issue for the system of higher pedagogical education as the most important social structure. However, the analysis of special literature and dissertations, which highlight topical issues of formation of readiness for professional and creative self-realization of future teachers of fine arts, gives grounds to state that a holistic scientific and pedagogical study was not carried out. The purpose of the article is to substantiate the place and importance of the value attitude of future teachers of fine arts to artistic and pedagogical activities as a leading condition for the formation of artistic and creative activity of future teachers-artists. The methodological basis of the study are dialectical and systemic methodologies used in the field of pedagogical research. General scientific and logical methods of analysis, synthesis, induction and deduction, historical and comparative research of the problem are used. The article is an attempt to explore the role of the value attitude of future teachers of fine arts to artistic and pedagogical activities as a leading condition, which is designed to optimize the process of forming readiness for professional and creative self-realization of future teachers-artists. Regarding the prospects of further scientific research in this direction, it should be noted that this study does not exhaust the diversity of theoretical and practical research to solve this problem. The task of further research is to use the theoretical approaches found in this work to solve the problem, based on the developed conceptual apparatus, its main ideas and conclusions, to study in more depth the gaps in the structure of the process of developing readiness for professional and creative self-realization of students during the study of professional disciplines.*

**Key words:** value, value attitude, pedagogical conditions, readiness, professional and creative self-realization, artistic and pedagogical activity, professional training, future teachers of fine arts, fine arts.

**УДК 378.011.3 – 051:784**

**Тянь Лінь**

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

ORCID ID 0000-0001-9854-0926

DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/438-446

## **УМІННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОГО ОПРАЦЮВАННЯ ВОКАЛЬНИХ ТВОРІВ: ОСНОВНІ ФАЗИ ТА МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ**

*Стаття розкриває сутність та зміст інтерпретаційної діяльності відповідно до послідовності інформаційно-мистецтвознавчої, аналітично-теоретичної, проєктивно-концептуальної, репетиційно-тренувальної, виконавсько-продуктивної та рефлексивно-оцінювальної фаз. Уміння, необхідні для проведення інтерпретаційної діяльності, систематизовано відповідно до окреслених фаз. Для кожної групи систематизованих умінь конкретизовано педагогічні методи й засоби їх формування. Уточнено визначення інтерпретаційних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва.*

**Ключові слова:** інтерпретаційні вміння, інтерпретаційна концепція, вокальний твір, майбутній учитель музичного мистецтва, фази інтерпретаційної діяльності, педагогічний інструментарій.

**Постановка проблеми.** Необхідність і доцільність цілеспрямованого формування інтерпретаційних умінь студентів музично-педагогічних ЗВО у процесі вокального навчання обумовлені специфікою фахової діяльності вчителів музичного мистецтва. Адже комбінований урок музики, так само, як і позакласна діяльність у шкільних хорових колективах, потребує систематичного провадження з учнями вокальної та вокально-хорової роботи. Фахове провадження цієї роботи неможливо відокремити від інтерпретаційної діяльності вчителя музики, хормейстера, яка має бути проведена над кожною піснею, що опрацьовується з учнями в класі на уроці музики або в шкільному хорі.

Окрім того, успішна фахова діяльність учителя музичного мистецтва передбачає не тільки його здатність самостійно створювати художню інтерпретацію вокальних та вокально-хорових творів навчально-педагогічного репертуару. Учитель має сприяти розвитку інтерпретаційних умінь у школярів, вчити їх створювати оригінальні інтерпретаційні версії музичних творів, над якими діти працюють на уроках музики або в хорових колективах. Аксіоматично, що актуальність проблеми формування в майбутніх учителів музичного мистецтва здатності до ефективної інтерпретаційної діяльності у процесі фахового навчання в музично-педагогічних ЗВО постійно зростає. Інтерпретаційна діяльність залучається під час багатьох навчальних курсів, серед яких: «Постановка голосу», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Методика музичного

виховання», «Виробнича педагогічна практика з музики», «Основний інструмент», «Додатковий інструмент» та ін.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблематика інтерпретаційної діяльності майбутніх педагогів-музикантів була розглянута багатьма дослідниками в галузі музичної педагогіки, зокрема, Л. Гавриловою, Н. Гуральник, А. Козир, О. Котляревською, О. Рудницькою, О. Хоружою, О. Щербініною, О. Щолоковою та ін.

Словникове визначення поняття «інтерпретація», конкретизоване саме в художньо-творчому вимірі, передбачає таке виконання мистецького твору, яке ґрунтується на власному, оригінальному тлумаченні й трактуванні митця-виконавця (Олійник, 2015).

Психологічний аспект проблеми інтерпретаційного опрацювання музичних творів було розглянуто О. Котляревською, яка осмислює цей феномен як результат активізації свідомості студента щодо перенесення результату композиторської творчості у знаково-смыслову сферу музичного відтворення (Котляревська, 1996). На думку І. Полубояриної, інтерпретація музичного твору являє собою певну версію його особистісного трактування у процесі сценічного виконання, коли виконавець має змогу донести до слухача за допомогою використання технічних засобів ідейно-образний задум композитора (Рудницька, 2005).

Жанрово-стильова сторона інтерпретаційної роботи була ретельно розглянута Л. Гавриловою, яка, наполягаючи на необхідності формування у студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів інтерпретаційних умінь, конкретизувала чотири основних кроки інтерпретаційної діяльності, серед яких: поява у свідомості музиканта художнього задуму; його поступове формування; практична реалізація означеного задуму; оцінювання інтерпретаційних результатів (Гаврилова, 2016, с. 103).

Жанрово-стильовий підхід під час дослідження художньої музичної інтерпретації було розглянуто О. Щербініною, яка визначила інтерпретаційний процес як презентацію художнього образу, створеного композитором, шляхом своєрідного особистісного декодування виконавцем композиторського задуму (Щербініна, 2014).

**Мета статті** полягає у визначенні інтерпретаційних умінь відповідно до послідовного перебігу фаз навчальної інтерпретаційної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, а також у конкретизації педагогічного інструментарію, необхідного для формування цих умінь.

**Виклад основного матеріалу.** Для з'ясування сутності інтерпретаційних умінь відповідно до послідовного перебігу фаз

навчальної інтерпретаційної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва було застосовано теоретичні методи дослідження, серед яких: метод аналізу змісту інтерпретаційної діяльності, метод абстрагування її послідовних фаз та їх якісних характеристик, метод конкретизації інтерпретаційних умінь студентів відповідно до означених фаз тощо.

Дослідження інтерпретаційної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фахового навчання, а також процесу формування інтерпретаційних умінь передбачає певну послідовність фаз інтерпретаційної роботи, які, на нашу думку, потрібно абстрагувати і розглянути.

Першу фазу інтерпретаційної діяльності студентів музично-педагогічних ЗВО доцільно визначити як *інформаційно-мистецтвознавчу*. Інформаційно-мистецтвознавча фаза передбачає оволодіння студентами знаннями щодо авторів музики і поетичного тексту вокального або вокально-хорового твору. Ці знання мають охоплювати інформаційне коло, яке містить відомості щодо художньо-естетичних концепцій авторів, їх ідейно-ціннісних орієнтацій та мистецьких ідеалів тощо (Хоружа, 2009). Водночас, інформаційно-мистецтвознавча фаза інтерпретаційної роботи передбачає набуття студентами знань щодо жанрово-стильових особливостей музичного твору, що має бути інтерпретованим. Причому осмислення цих особливостей має відбуватися з урахуванням специфіки мистецьких напрямів, які панували в часи тієї історичної епохи, коли твір було написано.

Другу фазу інтерпретаційної діяльності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів доречно окреслити як *аналітично-теоретичну*. Аналітично-теоретична фаза вимагає від майбутніх учителів музичного мистецтва провадження всеохоплюючого музично-теоретичного аналізу засобів музичної виразності (Полубоярина, 2013). Обов'язковою для музично-теоретичного аналізу студентами є форма вокального твору, яка слугує джерелом для побудови опорної схеми інтерпретаційної версії, у яку логічно вкладається не тільки розмежування підрозділів твору, але й розставлення кульмінаційних акцентів, що, у свою чергу, обумовлює такий важливий засіб музичної виразності, як динаміка. Також музично-теоретичному аналізу має підлягати вокальна мелодія, а також особливості її ритму, темпу, ладу, тембру та ін.

Третю фазу інтерпретаційної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва визначено як *проективно-концептуальну*. Проективно-концептуальна фаза є ключовою для всієї інтерпретаційної роботи над музичним твором. Саме під час цієї фази майбутній учитель музики має спроектувати і окреслити основні віхи інтерпретаційної версії, що пов'язано



з осягненням авторського творчого задуму, із розумінням характеру й ідейного змісту музичного твору (Асаф'єв, 1983). Водночас, і повноцінне осягнення творчого задуму, і глибоке розуміння змісту вокального твору стає можливим лише у випадку, коли інформаційно-мистецтвознавча й аналітично-теоретична фази інтерпретаційної діяльності пройдені студентом успішно. Тобто музичний і поетичний матеріал досконало опрацьовано, визначено жанрово-стильову приналежність музичного твору, детально проаналізовано засоби музичної виразності тощо.

Четверту фазу інтерпретаційної діяльності студентів музично-педагогічних ЗВО окреслено як *репетиційно-тренувальну*. Репетиційно-тренувальна фаза інтерпретаційного опрацювання передбачає спільну практичну вокальну роботу студента з викладачем, коли під кожен із визначених під час теоретично-аналітичної фази засобів музичної виразності має бути спочатку підібрано, а потім відпрацьовано конкретне вокально-технічне вміння. Сукупність підібраних і відпрацьованих умінь має відповідати створеній під час проєктивно-концептуальної фази інтерпретаційній версії.

П'яту фазу інтерпретаційної роботи студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів конкретизовано як *виконавсько-продуктивну*. Виконавсько-продуктивна фаза інтерпретаційного опрацювання може вважатися найвідповідальнішою. Адже саме ця фаза відповідає за перевірку на сцені якості проведеної інтерпретаційної роботи в цілому, результатом якої слугує кінцевий продукт – втілена під час вокального виконання інтерпретаційна версія вокального твору.

Шосту фазу інтерпретаційного опрацювання вокальних творів майбутніми педагогами-музикантами було окреслено як *рефлексивно-оцінювальну*. Розглядаючи поняття «рефлексія» (від лат. *reflexio*), яке в перекладі з латини означає відображення свого «я», обернення на самого себе, психологічний словник трактує це поняття як «...процес самопізнання людиною внутрішніх психічних якостей і станів» (Дубровина, 2006, с. 111).

Педагогічний вимір поняття «рефлексія» передбачає розуміння цього феномену в якості здатності особистості усвідомлювати, осмислювати й аналізувати як власну поведінку, її причини та мотиви, так і набуті під час навчального процесу знання, уміння тощо (Гончаренко, 2011).

Рефлексивно-оцінювальна фаза є останньою фазою інтерпретаційної діяльності, протягом якої студент має проаналізувати й оцінити, наскільки яскравою, оригінальною, виявилась інтерпретаційна концепція, наскільки

переконливо вдалося представити цю концепцію аудиторії, чи потребує ця концепція змін тощо.

Оскільки кожна фаза інтерпретаційної діяльності передбачає володіння студентами сукупністю відповідних умінь, то доречним є визначення цих умінь, а також методичного інструментарію, за допомогою якого означені вміння формувалися під час упровадження методичного забезпечення у процес фахового навчання майбутніх учителів музики.

Таким чином, під час провадження інформаційно-мистецтвознавчої фази інтерпретаційної діяльності професорсько-викладацький склад має відпрацьовувати зі студентством уміння ефективного самостійного опрацювання музикознавчої, мистецтвознавчої літератури. Зміст педагогічного інструментарію, упровадженого під час формувального етапу експериментальної роботи, для цієї фази склали теоретичні методи аналізу мистецтвознавчої, музично-історичної літератури, порівняння і узагальнення набутих відомостей, класифікація і систематизація засвоєний на цій фазі інтерпретаційної роботи знань (Хоружа, 2009).

Під час аналітично-теоретичної фази інтерпретаційної роботи вельми важливу роль відіграють сформовані й відпрацьовані в студентів уміння музично-теоретичного аналізу, а також художньо-педагогічного аналізу, за допомогою яких стає можливим з'ясування форми та інших виразних засобів вокального твору. До педагогічного інструментарію на цій фазі інтерпретаційної діяльності під час формувального експерименту було включено теоретичні методи усного та письмового музично-теоретичного аналізу музичної форми вокального твору, динаміки, вокальної мелодії, ритму, темпу, ладу, фактури інструментального супроводу, а також методи усного та письмового аналізу вокально-педагогічного потенціалу інтерпретованого твору.

Проективно-концептуальна фаза, яка потребувала формування в майбутніх учителів музичного мистецтва комплексних умінь щодо розроблення цілісного інтерпретаційного концепту вокального твору, залучала такі методи інтерпретаційної творчості, як метод ескізного опрацювання, метод проектування інтерпретаційної версії, метод графічного моделювання інтерпретаційної концепції, медійні засоби тощо (Падалка, 2008).

Робота на репетиційно-тренувальній фазі формування інтерпретаційних умінь, до яких належать комплексні інтегровані вміння, що слугують вокальному втіленню визначених на аналітично-теоретичній фазі засобів музичної виразності, передбачала формування умінь кантиленного співу, умінь рухливості співацького голосу під час виконання різноманітних ритмічних малюнків та штрихів, мело-декламаційно-

агогічних умінь тощо. На формувальному етапі експериментальної роботи для формування цих умінь педагогічний інструментарій інтегрував такі методи вокального навчання, як образно-демонстраційні, вербальні (пояснення, поточний коментар, бесіда), методи й засоби вокального вправлення на кшталт вокальних вправ та вокалізів, вокальні тренінги, інтерактивні, евристичні методи тощо (Козир, 2008).

Під час провадження виконавсько-продуктивної фази інтерпретаційної роботи вельми значущими є сформовані вміння повноцінного втілення розробленої інтерпретаційної концепції під час концертного виступу, екзамену з вокалу тощо. Серед цих умінь важливу роль відіграють уміння артистичного виконання вокальних творів (Олійник та ін., 2015), а також уміння виконавської стабільності. Запропонований педагогічний інструментарій формування цієї групи вмінь, упроваджений під час формувального експерименту, містив такі методи, як метод образного переключення, метод інсценізації зразків вокального репертуару, метод моделювання проблемних ситуацій концертного виступу, інтерактивно-ігрові методи, методи корекції та самокорекції, контролю та самоконтролю у процесі виконання вокального репертуару.

Під час останньої рефлексивно-оцінювальної фази інтерпретаційної навчальної діяльності увага була сконцентрована на формуванні вмінь рефлексивного оцінювання результатів проведеної інтерпретаційної діяльності. Сформованість цих умінь уможливорює застосування таких методів, як метод аналізу позитивних і негативних рис розробленої інтерпретації, метод самоаналізу власного сценічного втілення розробленої інтерпретації, метод оцінювання рівня власної виконавської стабільності тощо.

Проведений аналіз інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, а також педагогічного інструментарію, необхідного для формування цих умінь, дозволив сформулювати наступні **висновки**. Визначено, що інтерпретаційні вміння майбутніх педагогів-музикантів являють собою комплексну здатність самостійно створювати оригінальну інтерпретаційну концепцію музичного твору з метою трансляції власного осмислення результату композиторської творчості до аудиторії слухачів. Систематизовано послідовний перебіг таких фаз навчальної інтерпретаційної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, як інформаційно-мистецтвознавча, аналітично-теоретична, проєктивно-концептуальна, репетиційно-тренувальна, виконавсько-продуктивна та рефлексивно-оцінювальна. Установлено, що педагогічний інструментарій, розроблений і впроваджений для формування цих умінь, носить комплексний характер і

ґрунтується на багатій палітрі інтегрованих методів і засобів мистецького навчання, яка максимально охоплює образно-демонстраційні, вербальні, інтерактивні, ігрові та інші можливості педагогічного впливу.

### ЛІТЕРАТУРА

- Асаф'єв, Б. (1983). *Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании*. Л.: Музыка (Asafiev, B. (1983). *Selected articles on music education*. L.: Music).
- Гаврилова, Л. (2016). Інтерпретація музичного твору: теоретичні аспекти. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: збірник наукових праць*. ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Вип. 3, 97-106 (Havrylova, L. (2016). Interpretation of a Musical Work: Theoretical Aspects. *Professionalism of Teacher: Theoretical and Methodological Aspects: Collection of Scientific Works*, Vol. 3, 97-106).
- Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Рівне: Волинські обереги (Honcharenko, S. U. (2011). *Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary*. Rivne: Volynski oberehy).
- Дубровина, І. В. (2006). *Словарь для начинающего психолога*. Санкт-Петербург (Dubrovina, I. V. (2006). *Dictionary for the beginner psychologist*. St. Petersburg).
- Зайцева, А. В. (2011). Структурна модель творчої самореалізації майбутніх учителів музики у процесі виконавської діяльності. *Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г.М.Падалки. Колективна монографія*, Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, (сс. 357-366) (Zaitseva, A. V. (2011). Structural model of creative self-realization of future music teachers in the process of performing activity. *Theory and methods of art education. H. M. Padalka Scientific School. Collective monograph*. Kyiv: NPU named after M.P. Dragomanov, (pp. 357-366)).
- Козир, А. В. (2008). *Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: монографія*. Київ: НПУ імені М. Драгоманова (Kozyr, A. V. (2008). *Professional skill of music teachers: theory and practice of formation in the system of multilevel education: monograph*. Kyiv: M. Dragomanov NPU).
- Котляревська, О. І. (1996). *Варіативний потенціал музичного твору: культурологічний аспект інтерпретування* (автореф. ... дис. канд. мистецтвознавства). Київ: Національна музична академія України ім. П. І. Чайковського (Kotliarevskaya, O. I. (1996). *The Variative Potential of a Musical Work: Culturological Aspect of Interpretation* (PhD thesis abstract). Kyiv: National Academy of Music of Ukraine named after P. I. Tchaikovsky).
- Новий тлумачний словник української мови: у 4-т. (1999). Київ: Аконіт, Т.4 (*New explanatory dictionary of the Ukrainian language: in 4 volumes* (1999). Kyiv: Aconite, Vol. 4).
- Олійник, С. В. (2015). Музично-творчий потенціал майбутнього вчителя в контексті сучасної мистецької освіти. *Слов'янське музичне мистецтво в контексті європейської культури: Збірник матеріалів VI Міжнародної науковопрактичної конференції молодих учених та студентів ВДПУ імені М.Коцюбинського*. Вінниця: ТОВ «НІЛАН», (сс. 48-50) (Oliinyk, S. V. (2015). Musical and creative potential of the future teacher in the context of modern art education. *Slavic musical art in the context of European culture: Proceedings of the VI International scientific-practical conference of young scientists and students VSPU named after M. Kotsiubynskyi*. Vinnytsia: LLC "NILAN", (pp. 48-50).

- Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. Київ: Освіта України (Padalka, H. M. (2008). *Pedagogy of art (theory and methods of teaching art disciplines)*. Kyiv: Education of Ukraine).
- Пахомова, Н. (2013). Інтеграція як провідна тенденція розвитку суспільства та освіти: історико-педагогічний аспект. *Витоки педагогічної майстерності*, Вип. 11, 250-256 (Pakhomova, N. (2013). Integration as a leading trend in the development of society and education: historical and pedagogical aspect. *The origins of pedagogical skills*, 11, 250-256).
- Полубоярина, І. І. (2013). Проблема інтерпретації музичного твору в процесі професійної підготовки музично обдарованих студентів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 1 (8), 70-73 (Poluboiaryna, I. I. (2012). The problem of interpreting a musical work in musically talented students' training. *Education and Development of Gifted Person*, 1 (8), 70-73).
- Рудницька, О. П. (2005). *Педагогіка загальна та мистецька: навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан (Rudnytska, O. P. (2005). *General and artistic pedagogy: a textbook*. Ternopil: Textbook Bogdan).
- Хоружа, О. В. (2009). Компонентна структура етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*, Вип. 7 (12), 116-122 (Khoruzha, O. V. (2009), Component structure of ethnopedagogical thinking of a future music teacher. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov*, 7 (12), 116-122).
- Щербініна, О. М. (2014). Пізнання музичного стилю: теорія, методика, практика : електронний навчальний посібник. Ніжин: НДУ імені М. Гоголя. Режим доступу: <http://musicstyle.meximas.com/mon.htm> (Shcherbinina, A. M. (2014). *Cognition of musical style: theory, methodology, practice: electronic tutorial*. Nizhyn: Gogol NDU. Retrieved from: <http://musicstyle.meximas.com/mon.htm>).

## РЕЗЮМЕ

**Тянь Линь.** Умения интерпретационной обработки вокальных произведений: основные фазы и методы формирования.

Статья раскрывает сущность и содержание интерпретационной деятельности в соответствии с последовательностью информационно-искусствоведческой, аналитически-теоретической, проективно-концептуальной, репетиционно-тренировочной, исполнительско-продуктивной и рефлексивно-оценочной фаз. Умения, необходимые для проведения интерпретационной деятельности, систематизированы в соответствии с обозначенными фазами. Для каждой группы систематизированных умений конкретизированы педагогические методы и способы их формирования. Уточнено определение интерпретационных умений будущего учителя музыкального искусства.

**Ключевые слова:** интерпретационные умения, интерпретационная концепция, вокальное произведение, будущий учитель музыкального искусства, фазы интерпретационной деятельности, педагогический инструментарий.

## SUMMARY

**Tian Lin.** Skills of interpretative processing of vocal works: main phases and methods of formation.

The article reveals the essence and contents of the future music teacher's interpretation activity according to the sequence of informational and art history, analytical-theoretical, project-conceptual, rehearsal-training, performance-productive, reflective-evaluation phases. The skills necessary to perform interpreting activities are systematized according to the outlined phases. For each group of systematized skills the pedagogical

*methods and means are specified. The definition of the interpretative skills of a future music teacher as a complex ability to create an original interpretative concept of a music piece with the aim of transferring the understanding of the composer's creative work to the audience of listeners has been formulated.*

*The analysis of interpretive skills of the future musical art teachers, as well as pedagogical tools necessary for the formation of these skills, has allowed to formulate the following conclusions. It is determined that the interpretive skills of future musical art teachers are a complex ability to independently create an original interpretive concept of a musical work in order to broadcast their own understanding of the result of the composer's work to the audience. The sequential course of such phases of educational and interpretive activity of future teachers of musical art as information-art history, analytical-theoretical, projective-conceptual, rehearsal-training, performance-productive and reflexive-evaluation is systematized. It is established that the pedagogical tools developed and implemented for the formation of these skills are comprehensive and based on a rich palette of integrated methods and tools of art education, which maximally cover image-demonstration, verbal, interactive, game and other opportunities for pedagogical influence.*

**Key words:** *interpretation skills, interpretation concept, vocal work, future music art teacher, phases of interpretation activity, pedagogical tools.*

## ЗМІСТ

### РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

<b>Грищук Дмитро.</b> Роль громадських організацій в позашкільній освіті дітей із порушенням зору .....	3
<b>Квітко Наталія.</b> Соціально-психологічні особливості адаптації та реабілітації дітей з обмеженими функціональними можливостями .....	15
<b>Одинченко Лариса, Дубовський Сергій.</b> Змістовно-методичні особливості систематизації знань учнів із інтелектуальними порушеннями про природні зони .....	23

### РОЗДІЛ ІІ. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

<b>Васько Ольга, Данько Наталія.</b> Активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах дистанційного навчання.....	36
<b>Гришкова Раїса.</b> Педагогічні проблеми дистанційного навчання професійної англійської мови.....	47
<b>Дундюк Артем.</b> Компетенції майбутнього фахівця автомобільного транспорту необхідні для професійної діяльності .....	57
<b>Замрозович-Шадріна Світлана.</b> Принципи підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей у НВК «школа-садок» .....	68
<b>Кириченко Лілія.</b> Формування естетичної культури як складова соціально-гуманітарної підготовки сучасної студентської молоді .....	78
<b>Кнодель Людмила.</b> Інтеграційний підхід у підготовці перекладачів на різних історичних етапах перекладацької діяльності .....	89
<b>Коваленко Наталія.</b> Експериментальна перевірка ефективності структурно-функціональної моделі педагогічної системи формування ранньої професійної ідентичності майбутніх учителів у закладах вищої освіти засобами проектно-освітніх технологій .....	104
<b>Ковальчук Ольга, Гудима Наталія, Мелекесцева Наталія.</b> Взаємодія сім'ї та закладів позашкільної освіти у процесі становлення особистості учнів початкових класів .....	116
<b>Козлов Дмитро, Козлова Олена, Сбруєва Аліна, Чистякова Ірина.</b> Зарубіжний досвід упровадження магістерських програм підготовки майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти ....	124
<b>Корнєєва Ірина.</b> Сучасний стан формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у самостійній роботі студентів технічних спеціальностей .....	134
<b>Максименко Наталія, Салига Наталія.</b> Системний підхід до процесу формування професійного іміджу майбутніх викладачів у закладах вищої освіти.....	145

<b>Малишевська Ірина.</b> Вибрані методичні аспекти підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивної освіти .....	155
<b>Малишевський Олег.</b> Використання інформаційно-комунікаційних технологій у майбутній професійній діяльності інженерів-педагогів.....	165
<b>Мукан Наталія, Запотична Марія.</b> Наукова робота: особливості композиції.....	179
<b>Поберецька Вікторія.</b> Упровадження в педагогічних коледжах педагогічних умов та моделі підготовки вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів .....	190
<b>Пріма Раїса, Кінах Неля.</b> Мотивація до підприємницької діяльності вчителя Нової української школи .....	200
<b>Рідей Наталія, Макієвський Олексій.</b> Інноваційні методи навчання у професійній підготовці майбутніх автомеханіків.....	210
<b>Савка Ірина.</b> Структура підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти на засадах інтеграції .....	220
<b>Семеног Олена, Кульбабська Олена.</b> Формування м'яких навичок студентів-філологів у міжрегіональному проєкті з інфомедійної грамотності.....	231
<b>Собченко Тетяна.</b> Теоретичне обґрунтування дидактичної системи змішаного навчання студентів закладів вищої освіти філологічних спеціальностей .....	247
<b>Теличко Наталія, Дядченко Олена.</b> Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови .....	256
<b>Ткачук Тетяна, Паславська Інга.</b> Особливості професійної підготовки майбутніх перекладачів у класичному університеті .....	266
<b>Упатова Ірина, Дехтярьова Олена, Прокопенко Людмила.</b> Використання структурно-логічних термінологічних схем у процесі підготовки бакалаврів біології.....	275
<b>Федченко Каріна.</b> Методичні засади формування ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище .....	286
<b>Шостак Уляна.</b> Психологічні особливості навчальної мотивації студентів-перекладачів різної форми навчання .....	297
<b>Ястремська Світлана, Кульчицький Віталій, Намісник Ольга.</b> Формування професійного мовлення медичних сестер у процесі фахової підготовки до практичної діяльності з ВІЛ-інфікованими пацієнтами.....	308

### РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

<b>Близнюк Валентин.</b> Структура готовності майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України до виконання їх професійних обов'язків.....	317
---	-----



<b>Бобровник Світлана, Бойко Світлана, Волкова Олена.</b> Особливості онлайн-навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей .....	327
<b>Волкова Людмила.</b> Екологічне виховання дітей дошкільного віку в процесі праці в природі .....	335
<b>Кондратюк Світлана, Бутенко Віта.</b> Становлення полікультурної компетентності вихователя в умовах професійної діяльності в закладі дошкільної освіти.....	342
<b>Солоненко Євгеній, Ратов Анатолій, Міщенко Олександр, Лапицький Віталій.</b> Система відбору спортсменів-лучників у олімпійському циклі підготовки .....	353
<b>Стьопкіна Аліна, Стьопкін Андрій, Трубник Інна.</b> Інтернет як засіб впливу інформаційних технологій на ціннісні орієнтації молоді .....	362

#### РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ

<b>Демянчук Михайло, Шквир Оксана, Казакова Наталія, Поліщук Олександр.</b> Деякі історичні аспекти становлення і розвитку медсестринства .....	373
<b>Зонов Богдан.</b> Коучинг як процес підтримки та розвитку нових моделей поведінки в освітньому середовищі .....	380

#### РОЗДІЛ V. ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

<b>Го Сяофен.</b> Педагогічні умови забезпечення біфункціональної вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до сольного та хорового виконавства .....	388
<b>Дун Хао.</b> Музичний світогляд підлітків: принципові положення.....	398
<b>Кохан Наталя, Брижаченко Наталя.</b> «Освітній простір» з точки зору сучасного мистецтва та ландшафтного дизайну (закордонний досвід)....	406
<b>Кьон Наталія, Пен Юй.</b> Методологічні підходи до формування творчих умінь майбутніх викладачів вокалу .....	418
<b>Лі Цін.</b> Актуалізація ціннісного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художньо-педагогічної діяльності як умова формування готовності до професійно-творчої самореалізації. ....	427
<b>Тянь Лін.</b> Уміння інтерпретаційного опрацювання вокальних творів: основні фази та методи формування .....	438

## СОДЕРЖАНИЕ

### РАЗДЕЛ I. ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Грищук Дмитрий.</b> Роль общественных организаций в дополнительном образовании незрячих детей .....	3
<b>Квитко Наталья.</b> Социально-психологические особенности адаптации и реабилитации детей с ограниченными функциональными возможностями.....	15
<b>Одинченко Лариса, Дубовский Сергей.</b> Содержательно-методические особенности систематизации знаний учащихся с интеллектуальными нарушениями о природных зонах .....	23

### РАЗДЕЛ II. ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

<b>Васько Ольга, Данько Наталия.</b> Активизация учебно-познавательной деятельности будущих учителей начальных классов в условиях дистанционного обучения .....	36
<b>Гришкова Раиса.</b> Педагогические проблемы дистанционного обучения профессиональному английскому языку .....	47
<b>Дундюк Артем.</b> Компетенции будущего специалиста автомобильного транспорта как залог его дальнейшей профессиональной деятельности .....	57
<b>Замрозович-Шадрин Светлана.</b> Принципы подготовки будущих педагогов к формированию культуры здоровья детей в УБК «Школа-сад» .....	68
<b>Кириченко Лилия.</b> Формирование эстетической культуры как составляющая социально-гуманитарной подготовки современной студенческой молодежи.....	78
<b>Кнодель Людмила.</b> Интеграционный подход в подготовке переводчиков на разных исторических этапах переводческой деятельности .....	89
<b>Коваленко Наталия.</b> Экспериментальная проверка эффективности структурно-функциональной модели педагогической системы формирования ранней профессиональной идентичности будущих учителей в вузах с помощью проектно-образовательных технологий .....	104
<b>Ковальчук Ольга, Гудыма Наталья, Мелекесцева Наталья.</b> Взаимодействие семьи и учреждений внешкольного образования в процессе становления личности учеников начальных классов .....	116
<b>Козлов Дмитрий, Козлова Елена, Сбруева Алина, Чистякова Ирина.</b> Зарубежный опыт внедрения магистерских программ подготовки будущих менеджеров общеобразовательных учреждений .....	124
<b>Корнеева Ирина.</b> Настоящее состояние формирования профессионально-ориентированной англоязычной	

компетентности в самостоятельной работе студентов технических специальностей.....	134
<b>Максименко Наталия, Салыга Наталия.</b> Системный подход к процессу формирования профессионального имиджа будущих преподавателей в учреждениях высшего образования .....	145
<b>Малышевская Ирина.</b> Избранные методические аспекты подготовки будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования.....	155
<b>Малышевский Олег.</b> Использование информационно-коммуникационных технологий в будущей профессиональной деятельности инженеров-педагогов .....	165
<b>Мукан Наталия, Запотична Мария.</b> Научный труд: особенности композиции .....	179
<b>Поберецкая Виктория.</b> Исследование эффективности внедрения в педагогическом колледже педагогических условий и модели подготовки учителей начальных классов к интегрированному обучению учащихся .....	190
<b>Прима Раиса, Кинах Неля.</b> Мотивация к предпринимательской деятельности учителя Новой украинской школы .....	200
<b>Ридей Наталья, Макиевский Алексей.</b> Инновационные методы обучения в профессиональной подготовке будущих автомехаников .....	210
<b>Савка Ирина.</b> Структура подготовки будущих переводчиков в вузе на основе интеграции.....	220
<b>Семеног Елена, Кульбабская Елена.</b> Формирование мягких навыков студентов-филологов в межрегиональном проекте по инфомедийной грамотности .....	231
<b>Собченко Татьяна.</b> Теоретическое обоснование дидактической системы смешанного обучения студентов учреждений высшего образования филологических специальностей .....	247
<b>Теличко Наталья, Дядченко Елена.</b> Формирование педагогического мастерства будущего учителя иностранного языка.....	256
<b>Ткачук Татьяна, Паславская Инга.</b> Особенности профессиональной подготовки будущих переводчиков в классическом университете .....	266
<b>Упатова Ирина, Дехтярева Елена, Прокопенко Людмила.</b> Использование структурно-логических терминологических схем в процессе подготовки бакалавров биологии .....	275
<b>Федченко Карина.</b> Методические основы ценностных отношений к здоровью у студентов университетов наук о жизни и окружающей среде .....	286
<b>Шостак Ульяна.</b> Психологические особенности учебной мотивации студентов-переводчиков различной формы обучения.....	297

**Ястремская Светлана, Кульчицкий Виталий, Намисняк Ольга.**

Формирование профессиональной речи медицинских сестер в процессе профессиональной подготовки к практической деятельности с ВИЧ-инфицированными пациентами..... 308

**РАЗДЕЛ III. ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ**

**Близнюк Валентин.** Структура готовности будущих офицеров правоохранительной деятельности Вооруженных Сил Украины к выполнению их профессиональных обязанностей..... 317

**Бобровник Светлана, Бойко Светлана, Волкова Елена.** Особенности онлайн-обучения английскому языку профессионального направления студентов технических специальностей..... 327

**Волкова Людмила** Экологическое воспитание детей дошкольного возраста в процес се труда в природе ..... 335

**Кондратюк Светлана, Бутенко Вита.** Становление поликультурной компетентности воспитателя в условиях профессиональной деятельности в учреждении дошкольного образования ..... 342

**Солоненко Евгений, Ратов Анатолий, Мищенко Александр, Лапицкий Виталий.** Система отбора спортсменов-лучников в олимпийском цикле подготовки ..... 353

**Стёпкина Алина, Стёпкин Андрей, Трубник Инна.** Интернет как средство влияния информационных технологий на ценностные ориентации молодежи ..... 362

**РАЗДЕЛ IV. ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ**

**Демянчук Михаил, Шквира Оксана, Казакова Наталья, Полищук Александр.** Некоторые исторические аспекты становления и развития медсестринства..... 373

**Зонов Богдан.** Коучинг как процесс поддержки и развития новых моделей поведения в образовательной среде ..... 380

**РАЗДЕЛ V. ПРОБЛЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Го Сяофен.** Педагогические условия обеспечения бифункциональной вокальной подготовки будущих учителей музыкального искусства к сольному и хоровому исполнительству. .... 388

**Дун Хао.** Музыкальный кругозор подростков: принципиальные положения ..... 398

**Кохан Наталья, Брыжаченко Наталья.** «Образовательное пространство» с точки зрения современного искусства и ландшафтного дизайна (зарубежный опыт)..... 406

**Кён Наталья, Пен Юй.** Методологические подходы к формированию творческих умений будущих преподавателей вокала .... 418

<b>Ли Цин.</b> Актуализация ценностного отношения будущих учителей изобразительного искусства к художественно-педагогической деятельности как условие формирования готовности к профессионально-творческой самореализации .....	427
<b>Тянь Линь.</b> Умения интерпретационной обработки вокальных произведений: основные фазы и методы формирования .....	438

## CONTENTS

### SECTION I. PROBLEMS OF SPECIAL EDUCATION

<b>Gryshchuk Dmytro.</b> The role of public organizations in additional education for blind children .....	3
<b>Kvitko Nataliia.</b> Social and psychological peculiarities of adaptation and rehabilitation of children with disabilities. ....	15
<b>Odynchenko Larysa, Dubovskyi Sergii.</b> Content and methodological features of systematization of knowledge on natural areas of students with intellectual disabilities .....	23

### SECTION II. PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION

<b>Vasko Olha, Danko Nataliia.</b> Intensification of educational and cognitive activities of future primary school teachers in the conditions of distance learning .....	36
<b>Gryshkova Raisa.</b> Pedagogical problems of distance teaching professional English .....	47
<b>Dundiuk Artem.</b> Competence of a future specialist in road transport as a guarantee of his further professional activity .....	57
<b>Zamrozevich-Shadrina Svetlana.</b> Principles of preparation of future teachers for the formation of child's health culture in EUC "School-kindergarten" .....	68
<b>Kyrychenko Liliya.</b> Aesthetic culture formation as a component of social and humanitarian training of modern student youth .....	78
<b>KnodeL Ludmila.</b> Integration approach in translators' training at different historical stages of translation activities.....	89
<b>Kovalenko Nataliia.</b> Experimental verification of the effectiveness of the structural-functional model of the pedagogical system of future teachers' early professional identity formation in higher education institutions by means of project-training technologies.....	104
<b>Kovalchuk Olha, Hudyma Nataliia, Mieliekiestseva Nataliia.</b> Interaction of family and extracurricular education institutions in the process of formation of personality of primary school students .....	116
<b>Kozlov Dmytro, Kozlova Olena, Sbruieva Alina, Chystiakova Iryna.</b> Foreign experience in introducing master's programs for future managers of general secondary education institutions .....	124
<b>Kornyeyeva Irene.</b> The present stage of the professional-oriented English-language competence formation in the self-studying of the technical students .....	134
<b>Maksymenko Nataliia, Salyha Nataliia.</b> Systematic approach to the process of forming professional image of future lecturers in higher education institutions .....	145

<b>Malyshevska Iryna.</b> Selected methodological aspects of future teacher training for inclusive education .....	155
<b>Malyshevskyi Oleh.</b> Information and communication technology application in engineering educators' future professional activities .....	165
<b>Mukan Nataliia, Zapotichna Mariia.</b> Scientific paper: composition features .....	179
<b>Poberetska Viktoriia.</b> Introduction in pedagogical colleges of pedagogical conditions and models of preparation of primary education teachers for integrated student learning .....	190
<b>Prima Raisa, Kinakh Nelia.</b> Motivation for entrepreneurial activity of the teacher of the New Ukrainian School.....	200
<b>Ridei Natalia, Makiievskyi Oleksii.</b> Innovative training methods in the training of future auto mechanics .....	210
<b>Savka Iryna.</b> The structure of future translators' training in higher schools on the basis of integration.....	220
<b>Semenog Olena, Kulbabska Olena.</b> Soft skills of philology student's formation in the interregional project on Infomedia literacy.....	231
<b>Sobchenko Tetyana.</b> Theoretical substantiation of the didactic system of blended learning of students of higher education institutions in philological specialties.....	247
<b>Telychko Nataliia, Diadchenko Olena.</b> Forming pedagogical mastery of a future foreign language teacher .....	256
<b>Tkachuk Tetiana, Paslavka Inha.</b> Features of professional training of future translators in the classical university .....	266
<b>Upatova Iryna, Dekhtiarova Olena, Prokopenko Ludmila.</b> The use of structural and logical terminological schemes as a method of visualization of educational information during the process of biology bachelors' training .....	275
<b>Fedchenko Karina.</b> Methodological principles of the value attitude towards health in students of universities of life sciences and the environment.....	286
<b>Shostak Ulyana.</b> Psychological features of learning motivation of students-translators of different forms of learning .....	297
<b>Yastremska Svitlana, Kulchytskyi Vitalii, Namisnyak Olga.</b> Nurses' professional speech development over the course of professional training for clinical activities with HIV-infected patients .....	308

### SECTION III. PROBLEMS OF PEDAGOGY

<b>Bliznyuk Valentyn.</b> The structure of the readiness of future officers of law enforcement of the Armed Forces of Ukraine to fulfil their professional duties.....	317
--	-----

<b>Bobrovnyk Svitlana, Boiko Svitlana, Volkova Olena.</b> Specific features of online teaching English for professional purposes to students of technical specialties .....	327
<b>Volkova Liudmyla.</b> Ecological education of preschool children in the process of labor in nature .....	335
<b>Kondratiuk Svitlana, Butenko Vita.</b> Formation of a polycultural competence of an educator in the conditions of professional activity in an institution of preschool education .....	342
<b>Solonenko Yevhen, Ratov Anatolii, Mishchenko Oleksandr, Lapytskyi Vitalii.</b> The system of selection of sportsmen-archers in the Olympic training cycle .....	353
<b>Stopkina Alina, Stopkin Andrey, Trubnik Inna.</b> The Internet as a Means of Influence of Information Technologies on the Value Orientations of Young People .....	362

#### SECTION IV. PROBLEMS OF HISTORY OF EDUCATION

<b>Demyanchuk Mykhailo, Shkvyr Oksana, Kazakova Nataliia, Polishchuk Oleksandr.</b> Some historical aspects of the formation and development of nursing .....	373
<b>Zonov Bohdan.</b> Coaching as a process of support and new models of behavior development in the educational environment .....	380

#### SECTION V. PROBLEMS OF ART EDUCATION

<b>Guo Xiao Feng.</b> Pedagogical conditions for providing bifunctional voice training of future musical art teachers for solo and choral performance .....	388
<b>Dong Hao.</b> Musical worldview of teenagers: main provisions .....	398
<b>Kokhan Natalia, Bryzhachenko Natalia.</b> "Educational space" from the point of view of contemporary art and landscape design (foreign experience) .....	406
<b>Koehn Natalya, Peng Yu.</b> Methodological approaches to the formation of future vocal teachers' creative skills .....	418
<b>Li Qing.</b> Actualization of the value attitude of future teachers of fine arts to artistic and pedagogical activities as a condition for forming readiness for professional-creative self-realization.....	427
<b>Tian Lin.</b> Skills of interpretative processing of vocal works: main phases and methods of formation.....	438



**Педагогічні** науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук.  
**П 24** журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ  
імені А. С. Макаренка, 2021. № 4 (108). 457 с.

ISSN 2312-5993

ISSN 2414-9799 (Online)

DOI журналу 10.24139/2312-5993

DOI номера 10.24139/2312-5993/2021.04

Key title: Pedagogični nauki: teoriâ, istoriâ, inovacijni tehnologiji Abbreviated  
key title: Pedagog. nauki: teor. istor. innov. tehnol.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу  
масової інформації  
КВ № 15795 – 4267Р від 27.10.2009 р.

Комп'ютерне складання та верстання: *І. А. Чистякова*

Підписано до друку 26.04.2021.  
Формат 60х84/16. Гарн. Calibri. Папір офсет. Друк ризограф.  
Ум. друк. арк. 25,30 Обл. вид. арк. 25,05.  
Тираж 100 пр. Зам. № 35.

Виготовлювач:  
ФОП Цьома С.П., 40002, м. Суми, вул. Роменська, 100.  
Тел.: 066-293-34-29.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:  
серія ДК, № 5050 від 23.02.2016.