

# Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах



2020 р., № 68, Т. 2

## Збірник наукових праць

виходить шість разів на рік

### Головний редактор:

Сущенко А. – доктор педагогічних наук, професор

### Заступник головного редактора:

Сущенко Л. – доктор педагогічних наук, доцент

### Редакційна колегія:

Захаріна Є. – доктор педагогічних наук, професор;  
Іваницький О. – доктор педагогічних наук, професор;  
Кочарян А. – кандидат педагогічних наук, доцент;  
Пагута М. – кандидат педагогічних наук, доцент;  
Сущенко Т. – доктор педагогічних наук, професор;  
Даріуш Скальські – доктор педагогічних наук  
(Республіка Польща).

Технічний редактор: Н. Кузнєцова

Дизайнер обкладинки: А. Юдашкіна

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 68. 252 с. Т. 2.

### Сайт видання:

[www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua](http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua)

### Засновник:

Класичний приватний університет  
Свідоцтво Міністерства юстиції України  
про державну реєстрацію  
друкованого засобу масової інформації  
Серія КВ № 15844-4316Р від 16.10.2009 р.



### Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

73021, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а  
Телефони: +38 (0552) 39-95-80, +38 (095) 934-48-28,  
+38 (097) 723-06-08  
E-mail: [mailbox@helvetica.com.ua](mailto:mailbox@helvetica.com.ua)  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.

*Входить до Переліку фахових видань,  
в яких можуть публікуватися результати  
дисертаційних робіт на здобуття наукових  
ступенів доктора і кандидата наук з педагогічних  
наук, на підставі Наказу МОН України  
від 29.12.2014 № 1528 (Додаток 11).*

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

Видання рекомендовано до друку  
та поширення через мережу Internet  
Вченою радою  
Класичного приватного університету  
(протокол № 5 від 26.02.2020 р.)

Усі права захищені.  
Повний або частковий передрук і переклади дозволено  
лише за згодою автора і редакції.  
При передрукуванні посилання на збірник наукових праць  
«Педагогіка формування творчої особистості  
у вищій і загальноосвітній школах»  
обов'язкове.

Редакція не обов'язково поділяє думку автора  
і не відповідає за фактичні помилки,  
яких він припустився.

Адреса редакції:  
Класичний приватний університет  
69002, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70Б.  
Телефони/факс: +38 098 24 61 364.

Здано до набору 28.02.2020.  
Підписано до друку 28.02.2020.  
Формат 60×84/8. Цифровий друк. Наклад 150 пр.

## ЗМІСТ

### ВИЩА ШКОЛА

<i>N. P. Vilkhovchenko, H. O. Kolesnyk</i> DISCIPLINE “ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES” IN TECHNICAL UNIVERSITIES: COMMUNICATIVE APPROACH.....	10
<i>B. B. Іваненко</i> СКЛАДНИКИ ТА ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ НАДІЙНОСТІ ВИКЛАДАЧА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	14
<i>O. O. Квітка</i> ЗМІСТ І СУТНІСТЬ КОМПЕТЕНТНОСТІ КУЛЬТУРНОЇ ОБІЗНАНОСТІ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	19
<i>A. I. Клєба</i> ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	24
<i>G. O. Копил</i> ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ СУБ’ЄКТ-СУБ’ЄКТНИХ ВІДНОСИН НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В РОБОТАХ ДЕЯКИХ ЗАХІДНИХ НАУКОВЦІВ.....	28
<i>M. B. Кос</i> КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІМІТАЦІЙНОГО МОДЕЛЮВАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ТАКТИЧНОГО РІВНЯ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	34
<i>A. A. Котвіцька, Л. Г. Буданова</i> ВИКОРИСТАННЯ НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ У НАВЧАЛЬНО- ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПІД ЧАС МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ГАЛУЗІ.....	38
<i>O. C. Кравченко, A. O. Тихонова, A. I. Тихонов</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАНАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ ІЗ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ВНЗ.....	43
<i>M. Ф. Криштанович</i> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ПРАВНИКІВ.....	48
<i>T. B. Куценко</i> ТЕХНОЛОГІЧНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ВЧИТЕЛЯ В СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	53
<i>Є. В. Луценко</i> СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ВИКОНАННЯ ФАСИЛІТАТОРСЬКОЇ ФУНКЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	58

<i>О. В. Малихін, М. О. Загорулько</i> ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	<b>63</b>
<i>Н. П. Мельниченко</i> ПРО ПОШУКИ НОВИХ ФОРМ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	<b>67</b>
<i>О. А. Мирошниченко</i> ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	<b>72</b>
<i>Н. А. Несторук, І. В. Придятько</i> ПОДОЛАННЯ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ.....	<b>77</b>
<i>В. К. Нечай-Велкова</i> ОСНОВНІ НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ЧИННИКА ЄВРОПЕЇЗАЦІЇ УКРАЇНИ.....	<b>82</b>
<i>Т. Н. Николаєва, Н. В. Дмитрієва, І. П. Агафонова</i> ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ І СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	<b>86</b>
<i>В. В. Перевознюк</i> ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ.....	<b>90</b>
<i>К. В. Петрова</i> ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДИЗАЙН» У ПРОЦЕСІ СТВОРЕННЯ КОСТЮМА УНІКАЛЬНОГО ПЕРСОНАЖУ.....	<b>96</b>
<i>І. О. Пінчук</i> ВИЗНАЧЕННЯ СКЛАДНИКІВ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	<b>101</b>
<i>А. О. Podorozhna, V. V. Ivanenko</i> CREATIVE POTENTIAL DEVELOPMENT OF THE STUDENT'S PERSONALITY BY TOOLS OF ENGLISH LANGUAGE.....	<b>106</b>
<i>О. В. Полонський</i> НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ ТАКТИЧНОГО РІВНЯ ДО ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	<b>111</b>
<i>О. В. Пономаренко</i> ВИБІР ТА ОБҐРУНТУВАННЯ ДІАГНОСТИЧНИХ ЗАСОБІВ ОЦІНКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПСИХОЛОГІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	<b>115</b>
<i>М. Д. Прилуцький</i> ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗРОБКИ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ БЮДЖЕТНИХ ПРОЕКТІВ СПОРТИВНО-ОЗДОРОВЧОГО ТА РЕКРЕАЦІЙНОГО ТИПУ РЕГІОНАЛЬНОГО РІВНЯ.....	<b>121</b>

<i>Л. М. Притуляк</i> ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	<b>126</b>
<i>О. О. Приходько, І. О. Якушенко</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ПЕРЕВІРКИ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	<b>131</b>
<i>І. А. Прокопенко</i> ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ФАСИЛІТАЦІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	<b>136</b>
<i>Л. М. Ракітянська</i> ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	<b>141</b>
<i>Т. В. Риженко</i> ДІЛОВА ГРА ЯК ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ У РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНЦІЙ І КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ.....	<b>146</b>
<i>В. С. Рижиков</i> ПРОФЕСІЙНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК НЕВІДДІЛЬНИЙ СКЛАДНИК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ.....	<b>152</b>
<i>Т. В. Розова</i> ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	<b>156</b>
<i>Л. А. Руденко</i> СИСТЕМНИЙ ПІДХІД У ПРОЄКТУВАННІ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....	<b>161</b>
<i>А. Ю. Савицька, А. В. Утепбергенова</i> ПРОВІДНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ В ДОСЛІДЖЕННІ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ ІЗ СОЦІАЛЬНО ВИКЛЮЧЕНОЮ МОЛОДДЮ.....	<b>165</b>
<i>М. С. Саєнко, Н. В. Лобач, О. В. Сілкова</i> ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК У МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ГАЛУЗІ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НИМИ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «МЕДИЧНА ІНФОРМАТИКА».....	<b>170</b>
<i>Ю. С. Славінська</i> ІКТ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ.....	<b>175</b>
<i>В. Б. Смелікова</i> ВИКОРИСТАННЯ ВІЗУАЛЬНИХ ОРГАНАЙЗЕРІВ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	<b>181</b>
<i>С. В. Стеблюк</i> АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ПІДПРИЄМНИЦТВА, ТОРГІВЛІ ТА БІРЖОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ СТУПЕНЕВОЇ ОСВІТИ.....	<b>187</b>

<i>Н. М. Стеценко, К. М. Байша</i> ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕО-РЕСУРСУ TED TALKS У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ.....	<b>191</b>
<i>О. О. Тимощук</i> ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ОВОЛОДІННЯ ІНШОМОВНОЮ ПРОФЕСІЙНОЮ КОМПЕТЕНТНІСТЮ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	<b>197</b>
<i>О. Л. Фаст</i> ПАРТИСИПАТИВНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	<b>202</b>
<i>Т. М. Фоменко</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АГРАРНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	<b>208</b>
<i>О. О. Frolova</i> INTEGRATING STANDARD MARINE COMMUNICATION PHRASES INTO MARITIME ENGLISH COURSE.....	<b>212</b>
<i>І. І. Харченко</i> САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ФАХІВЦІВ.....	<b>216</b>
<i>С. М. Хатунцева</i> ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	<b>220</b>
<i>А. В. Ходаковська</i> ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	<b>225</b>
<i>Khoroshailo O. S., Yakovenko Yu. L.</i> MNEMONIC TECHNIQUES IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES AND HISTORICAL DISCIPLINES.....	<b>230</b>
<i>О. П. Цюняк</i> РЕАЛІЗАЦІЯ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	<b>235</b>
<i>А. В. Чорна</i> ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПРОГРАМІСТІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ.....	<b>239</b>
<i>М. О. Шехавцов</i> ХАРАКТЕРИСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ІНФОРМАЦІЙНО-ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ.....	<b>244</b>
<i>О. В. Ящук</i> ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИКЛАДАЧА: АСПЕКТИ КРИЗИ.....	<b>248</b>

## CONTENTS

### HIGH SCHOOL

<i>Vilkhovchenko N., Kolesnyk H.</i> DISCIPLINE "ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES" IN TECHNICAL UNIVERSITIES: COMMUNICATIVE APPROACH.....	10
<i>Ivanenko V.</i> COMPONENTS AND WAYS OF IMPLEMENTING PROFESSIONAL RELIABILITY OF PHYSICAL EDUCATION TEACHER IN MODERN CONDITIONS.....	14
<i>Kvitka O.</i> CONTENT AND ESSENCE OF COMPETENCE AND CULTURAL AWARENESS OF STUDENTS OF HUMANITARIAN SPECIALTIES.....	19
<i>Klieba A.</i> INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS FACILITIES IN HIGHER EDUCATION.....	24
<i>Kopyl H.</i> PEDAGOGICAL ASPECTS OF SUBJECT-SUBJECT RELATIONSHIPS ON FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN THE WORKS OF SOME WESTERN SCIENTISTS.....	28
<i>Kos M.</i> CONCEPTUAL APPROACHES AND METHODOLOGICAL BACKGROUND OF USE OF IMITATIVE MODELING IN PROFESSIONAL TRAINING.....	34
<i>Kotvitska A., Budanova L.</i> THE USE OF SCIENTIFIC-METHODOLOGICAL APPROACHES IN THE EDUCATIONAL PROCESS DURING MONITORING THE QUALITY OF FUTURE PHARMACISTS' EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS.....	38
<i>Kravchenko E., Tykhonova A., Tykhonov A.</i> MODERN APPROACHES TO THE ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	43
<i>Kryshchanovych M.</i> THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIS OF PROVIDING DISTANCE LEARNING STUDENTS.....	48
<i>Kutsenko T.</i> TECHNOLOGICAL STAGES OF DEVELOPMENT OF TEACHER'S CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE IN THE SYSTEM OF METHODIC WORK OF GENERAL SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	53
<i>Lutsenko Ye.</i> STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF TRAINING FUTURE MANAGERS TO FACILITATE IN PROFESSIONAL ACTIVITY.....	58
<i>Malykhin O., Zahorulko M.</i> DIDACTIC POTENTIAL OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DISCIPLINES IN THE CONTEXT OF FORMING RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS.....	63

<i>Melnychenko N.</i> ABOUT SEARCH FOR NEW HIGHER EDUCATION FORMS.....	<b>67</b>
<i>Myroshnychenko O.</i> ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION DIGITAL COMPETENCE OF THE FUTURE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS TEACHERS.....	<b>72</b>
<i>Nestoruk N., Prydatko I.</i> OVERCOMING PROCRASTINATION OF HIGHER EDUCATION APPLICANTS ON THE PRINCIPLES OF PEDAGOGY.....	<b>77</b>
<i>Nechai-Velkova V.</i> MAIN AREAS OF FORMATION OF ETHNCULTURAL COMPETENCE AS A FACTOR OF EUROPEANIZATION OF UKRAINE.....	<b>82</b>
<i>Nykolaieva T., Dmytrieva N., Agafonova I.</i> THE RESEARCH COMPETENCIES AND SYSTEM APPROACH FORMATION TO THE ORGANIZATION OF STUDENTS' RESEARCH WORK UNDER PRESENT-DAY CONDITIONS.....	<b>86</b>
<i>Perevozniuk V.</i> FORMATION OF ENGLISH TEACHERS' SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF THEIR TRAINING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN GREAT BRITAIN .....	<b>90</b>
<i>Petrova K.</i> CREATIVITY DEVELOPMENT IN STUDENTS OF "DESIGN" SPECIALTY DURING THE PROCESS OF THE UNIQUE CHARACTER'S ONSTAGE DRESS CREATION....	<b>96</b>
<i>Pinchuk I.</i> COMPONENTS DETERMINATION OF THE METHODOICAL SYSTEM OF FORMING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE.....	<b>101</b>
<i>Podorozhna A., Ivanenko V.</i> CREATIVE POTENTIAL DEVELOPMENT OF THE STUDENT'S PERSONALITY BY TOOLS OF ENGLISH LANGUAGE.....	<b>106</b>
<i>Polonskyi A.</i> LEGISLATIVE ENVIRONMENT OF TACTICAL OFFICERS TRAINING FOR RESEARCH ACTIVITIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING PROCESS.....	<b>111</b>
<i>Ponomarenko O.</i> SELECTION AND SUBSTANTIATION OF DIAGNOSTIC TOOLS FOR ASSESSING THE READINESS OF FUTURE MASTERS OF PSYCHOLOGY FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE CONTEXT OF INFORMAL EDUCATION.....	<b>115</b>
<i>Prylutskyi M.</i> DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION TECHNOLOGIES FOR BUDGET PROJECTS OF SPORTS AND RECREATIONAL TYPE OF REGIONAL LEVEL.....	<b>121</b>
<i>Pritulyak L.</i> PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS OF THE PEDAGOGICAL INSTITUTE.....	<b>126</b>

<i>Prykhodko O., Yakushenko I.</i> PECULIARITIES OF THE USE OF TESTING IN THE PROCESS OF EXAMINATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF THE STUDENTS OF TECHNICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	<b>131</b>
<i>Prokopenko I.</i> THE TEACHER'S READY TO REALIZE THE FACILITATION INTERACTION WITH THE STUDENTS AS A PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PROBLEM.....	<b>136</b>
<i>Rakitianska L.</i> FORMATION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF A FUTURE TEACHER OF MUSIC ART IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....	<b>141</b>
<i>Ryzhenko T.</i> BUSINESS PLAY AS AN ORGANIZATIONAL COMPONENT IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' COMPETENCES AND COMPETENCES.....	<b>146</b>
<i>Ryzhykov V.</i> PROFESSIONAL INTERACTION AS AN INVISIBLE COMPONENT OF THE PROFESSIONALISM OF OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE.....	<b>152</b>
<i>Rogova T.</i> THEORETICAL ISSUES OF ASSESSING THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION.....	<b>156</b>
<i>Rudenko L.</i> SYSTEM APPROACH TO DESIGNING TRAINING SYSTEM OF FUTURE BORDER OFFICERS TO PROFESSIONAL INTERACTION.....	<b>161</b>
<i>Savytska A., Utepberhenova A.</i> LEADING SCIENTIFIC APPROACHES IN RESEARCH PROBLEMS OF FUTURE SOCIAL 'READY FOR WORKING WITH SOCIALLY DISABLED YOUTH.....	<b>165</b>
<i>Saienko M., Lobach N., Silkova O.</i> FORMATION AND DEVELOPMENT COMPETENCE IN THE FIELD OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES OF FUTURE DOCTORS IN THE PROCESS OF STUDYING THE "MEDICAL INFORMATION SCIENCE".....	<b>170</b>
<i>Slavinska Y.</i> ICT AS A MEANS OF PROFESSIONAL SELF- REALIZATION OF FUTURE DENTISTS.....	<b>175</b>
<i>Smelikova V.</i> USING VISUAL ORGANIZERS AT THE MARITIME ENGLISH LESSONS.....	<b>181</b>
<i>Stebliuk S.</i> ANALYSIS OF EXPERIMENTAL RESEARCH RESULTS FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN FUTURE SPECIALISTS IN ENTREPRENEURSHIP, TRADE AND EXCHANGE ACTIVITIES IN THE MULTY-DEGREE SYSTEM OF EDUCATION.....	<b>187</b>
<i>Stetsenko N., Baisha K.</i> THE USE OF VIDEO RESOURCE TED TALKS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES FOR FUTURE MANAGERS.....	<b>191</b>



<i>Tymoshchuk O.</i> PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMPETENCE MASTERING AT HIGHER TECHNICAL EDUCATION INSTITUTIONS.....	<b>197</b>
<i>Fast O.</i> PARTICIPATORY SUPPORT FOR THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PEDAGOGICAL SELF-EFFICACY FORMATION.....	<b>202</b>
<i>Fomenko T.</i> MODERN APPROACHES TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT AGRARIAN UNIVERSITIES.....	<b>208</b>
<i>Frolova O.</i> INTEGRATING STANDARD MARINE COMMUNICATION PHRASES INTO MARITIME ENGLISH COURSE.....	<b>212</b>
<i>Kharchenko I.</i> INDIVIDUAL WORK OF STUDENTS AS A MEANS OF FORMING CULTURE OF PROFESSIONAL COMMUNICATION OF EXPERTS.....	<b>216</b>
<i>Khatuntseva S.</i> FORMATION OF CULTURE OF FUTURE TEACHERS' INFORMATIONAL ACTIVITY.....	<b>220</b>
<i>Khodakovska A.</i> THE PROBLEM OF PREPARING THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR THE USE OF EDUCATIONAL AND GAME TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....	<b>225</b>
<i>Khoroshailo O., Yakovenko Yu.</i> MNEMONIC TECHNIQUES IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES AND HISTORICAL DISCIPLINES.....	<b>230</b>
<i>Tsiuniak O.</i> ACMEOLOGICAL APPROACH IMPLEMENTATION IN THE PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE MASTERS OF ELEMENTARY EDUCATION TO INNOVATIVE ACTIVITIES.....	<b>235</b>
<i>Chorna A.</i> PROBLEMS OF FORMATION OF MANAGEMENT COMPETENCE OF FUTURE PROGRAMMING ENGINEERS IN PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE.....	<b>239</b>
<i>Shekhavtsov M.</i> CHARACTERISTICS OF LEVELS OF STUDENTS' INFORMATIONAL CULTURE FORMATION IN THE CONTEXT OF THE INFORMATION-HYBRID WAR.....	<b>244</b>
<i>Yashchuk O.</i> PERSONALITY AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A UNIVERSITY TEACHER: CRISIS ASPECTS.....	<b>248</b>

## ВИЩА ШКОЛА

UDC 378.4(71)+62-1

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.1>

**N. P. Vilkhovchenko**

Ph.D. (Linguistics), Associate Professor,  
Associate Professor of the Foreign Languages Department  
Lviv Polytechnic National University

**H. O. Kolesnyk**

Lecturer of the Foreign Languages Department  
Lviv Polytechnic National University

### DISCIPLINE “ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES” IN TECHNICAL UNIVERSITIES: COMMUNICATIVE APPROACH

*The paper focuses on the course “English for specific purposes” (ESP) at higher educational institutions. It plays an important role in the professional training for future specialists. The article considers a number of peculiarities of teaching ESP. Taking into account these peculiarities makes it possible to identify the most effective ways of teaching the discipline. Practicing ESP is conducted in terms of the communicative approach which is supposed to be the main condition for successful learning. The study deduces the objective of this discipline that is stipulated by the learners’ needs. Therefore, it is necessary to master informative reading skills, the skills of business correspondence, writing abstracts, conducting presentations. All these skills will be important for students in their professional sphere.*

*The paper emphasizes the practical aspect of ESP program design. It discusses the peculiarities of developing teaching materials which are based on various communicative activities. Particular attention is given to reading, listening, writing, and speaking during the lessons. In the course of study, students have the opportunity to acquire the skills of reading different professional texts (articles, manuals, newsletters, conference abstracts etc.). In addition, they are supposed to create their own abstracts. These abstracts can be based either on the text they have read or on their coursework. Special emphasis is laid on importance of creating presentations that are connected with the material of their field of study. Such kind of work allows students to practice in creating slides for the presentation and making a report based on it. So, they can train prepared speech. Moreover, students also have an opportunity to learn how to interact with the audience. For example, they can discuss problematic issues of the report or answer some questions connected with it. These types of activity are the elements of students’ unprepared speech.*

*The article emphasizes the value of the communicative approach and taking into account the learners’ needs while teaching the discipline “English for specific purposes”. It is concluded that the teacher should consider these peculiarities in her/his methodology. So, it can become a means of achieving the main goal of learning which promotes the development of students’ professional competence.*

**Key words:** ESP, technical specialties, methodology, communicative approach, needs analysis.

**Formulation of the problem.** “English for Specific Purposes” (ESP) has rapidly evolved through the past fifty years and has grown into one of the most important disciplines connected with English language teaching and research. Nowadays ESP teaching is gaining popularity all over the world. The Ministry of education in Ukraine stresses upon its importance in higher technical educational institutions.

So, foreign language at Ukrainian technical universities is a compulsory discipline which is normally taught starting from the first year of study. Depending on the curriculum of the institution, the length of the course normally ranges from one to four years. One of the problems which arise during the process of study is the need to combine learning lan-

guage with the future profession. European integration processes influence education and awareness of the role that fluency in a foreign language plays in this process. The Department of Foreign Languages of Lviv Polytechnic National University designed the Curriculum for the discipline “English for specific purposes” (ESP) taking into account modern requirements for technical specialists. This certainly provides favorable conditions for training ESP.

**Analysis of latest research and publications.** The problem of effective ESP learning has been considerably investigated by numerous Ukrainian and foreign researchers (T. Dudley-Evans, M. St John, I. Imaniah, H. Shayner, N. Mukan, T. Varianko, H. Abramovych, etc.).

The analysis of different sources proves the efficiency of communicative approach in teaching ESP, taking into account learners' needs analysis. Such researchers as J. Munby [7], P. Robinson [9] underline the importance of learners' needs analysis in developing programs for ESP courses.

While compiling the program for the discipline "English for specific purposes" for students of technical specialties, we had to consider a number of aspects characteristic to ESP. Thus, according to T. Dudley-Evans and M. St. John, ESP is characterized by various distinctive features which show how ESP differs from the course of General English [5]. Firstly, ESP is designed with the aim to meet the learners' special needs. It is usually related to specific disciplines. Secondly, it uses underlying methodology and activities of certain specialties it serves. It may sometimes use methods which differ from the "General English" ones. And finally, it is focused on lingual aspect (vocabulary, grammar, and register) and genres inherent to these special fields of study. ESP is, as a rule, intended for students with intermediate or advanced levels. Most ESP courses assume basic knowledge of the language system [5]. These major aspects became main principles that outlined the structure of the program designed for the discipline "English for specific purposes" for students of technical specialties in Lviv Polytechnic National University.

The **aim of the paper** is to present peculiarities of the course "English for specific purposes" for students of technical specialties that accumulates main principles of communicative approach and takes into account learner's needs.

**The statement of basic material.** Obviously, when teaching ESP, the teacher should choose basic textbook for each technical specialty. It is supposed to contain technical texts and must correspond to the general profile of the institute. For example, information technology students work through such texts as "Computer system", "Types of memory", "Devices for the disabled". As for the undergraduate students, they are already familiar with their future specialty and teachers face the problem of lack of textbooks in a narrow specialization. So, the teacher has to prepare the learning material for each specialty. This preparation takes place in close cooperation with the lecturers of the graduate sub-departments. ESP teacher has to select from a large number of scientific articles in a foreign language, as well as textbooks, and materials of international conferences, congresses, and symposia. Having selected the texts, teachers develop a system of exercises for each text, which are aimed at training different aspects of speech competence. The size of texts is determined by the curriculum of the discipline.

Teachers prepare methodological guidelines which include texts and exercises to work with stu-

dents of definite specialties. Specialized texts are selected according to their complexity and student's competence level. At the first stage of training, these texts should not be too long. They are supposed to include the speech material students have already learned, and a small number of new lexical units. As students gain some reading experience, texts and assignments can become complicated.

At the beginning of the course, the teacher can offer the same text to all the students of the group. Later the students are able to work with different texts. They must be more or less similar according to the degree of difficulty in terms of individual capabilities. In such a way the teacher can implement the principle of individual approach to each student. The work with texts is carried out in the classroom under the guidance of the teacher, later such work becomes individual. If there are complicated and specific terms, they should be worked out with details either before or after reading the text.

In order to check reading comprehension different methods of control can be used (e. g., tests, questions on the content of the text, writing abstracts, summaries or reviews). Later on, each student is offered a separate text and given some time to process it. The student is supposed to read, understand and render the content either in writing or orally. Individual work of students with texts in the chosen subject area is considered to be necessary and useful. It will help them prepare to read various technical documents, different manuals for equipment, scientific articles, etc. in the course of their future professional activity.

University students are supposed to become familiar with two main types of individual reading, including the one aimed at understanding basic information and the one aimed at complete understanding. These types of reading differ in purpose depending on the scope of information that has to be comprehended.

The objective of the first type of reading is to teach students to be able to get information during the process of reading despite a number of lingual difficulties. They learn how to use the context and familiar word-building elements in the text. Reading technical articles with the aim of understanding basic information is normally used during the lessons.

The objective of the second type of reading is to teach students to receive detailed information from the text characterized by some lingual difficulties which are not always possible to deduce from the context. Therefore, one should use dictionaries to cope with these difficulties.

Students fulfill their individual assignments while reading technical articles aimed at complete understanding of information. Such tasks are usually given as home assignments. The texts usually contain exercises that are given either before or after

the text. Those tasks which are given before the text include general plane questions. Their goal is to find out the main idea of the text. The assignments given after the text are dedicated to the details which help learners understand the content of the text deeper. The typical exercises include making a plan to the text or supplying the paragraphs with the headings. Among other tasks there should be the ones aimed at expressing the learner's point of view to the text they have read.

Except for reading skills, ESP teaching program includes developing listening skills, i.e. practicing perceiving and comprehending various technical texts. These texts are thoroughly prepared beforehand. The teacher should take into account important aspects of such texts. Firstly, they must not be excessively long. Secondly, they cannot be overloaded with terminology which is unfamiliar to students. Thirdly, they need to be complete in terms of content and should not include great amount of information. Pre-listening stage introduces new vocabulary that can make faithful comprehension difficult or even impossible. Post-listening stage, as a rule, includes different exercises that check students' understanding of the text they have just heard. After that they are given some questions for discussion in order to implement information they have learnt.

Another activity includes developing speaking skills. At the initial stage, students practice asking questions, requests, mini-dialogues that contain professional vocabulary. Later on, the tasks become more complicated as the students are asked to make up their own dialogues on various issues of their specialty. Role-playing appears to be an effective means of development speaking skills. However, the teacher should bear in mind that such games need thorough preparation to become a successful and efficient study tool.

Monologue speaking is another activity that holds an important position in ESP learning. Students learn how to talk about their specialty, sphere of their future activity, and various problems connected with that.

Their speaking is motivated by the specific communicative situation that activates students' cognitive activity. Problematic situations are a good incentive for a monologue speaking. It is necessary to create situations which make students think, analyze, and compare opinions and facts.

As the matter of fact, in vocational training, the use of foreign language is limited. It is normally used for compiling professional vocabulary, keywords, planning reports, writing letters, recommendations, reviews, summaries, and abstracts.

The process of learning a foreign language in modern universities presumes the use of the Internet resources. The Internet is an unlimited source of up-to-date materials in a foreign language in various professional fields. Students have an opportunity

to get acquainted with the latest research, inventions, results of experiments in a particular field of knowledge. They are also able to accumulate professional and scientific terminology. Later on, they can use these materials to prepare papers for a scientific conference.

While practicing writing skills, students are supposed to prepare abstracts on the subject of their future professional activity or on the subject of their coursework, thus guaranteeing the originality of the work. After that they have to present it in the English language. Such presentations stipulate development both of general English and ESP skills.

Individual student's work on the abstract is preceded by a thorough preparatory work of the teacher, who is supposed to train students to work with original, authentic English-speaking literature of their specialty. The teacher has to provide vocabulary enrichment and mastering practical presentations skills. During ESP classes the student expands and consolidates knowledge of terminology and grammar. In order to effectively master the methodology of presentations in English on a professional topic, teachers offer students a set of exercises to develop communicative competence of oral professional communication in a foreign language. All this enables learners to practice a high-level presentation.

The presentations are usually prepared using PowerPoint program that helps listeners understand not only the general information presented in the report, but also the smallest details. The most complex specifications, classifications and features are presented on the screen in the form of diagrams, tables, figures and graphs. The use of visuals is able to simplify understanding of the speaker by low-level students.

Taking into account that the communicative aspect of learning a foreign language is dominant, one of the most important elements of presentations is an invitation to discuss the problem or the topic presented. The audience can ask the speaker questions, give comments or additional information on the topic being discussed. Such discussion is an element of unprepared, spontaneous professional communication. So, the student's attention becomes focused on the content of the speech.

To sum up, it can be emphasized that the writing the abstract and its presentation gives practical results, which are expressed in improving the communicative competence of students that is the main purpose of ESP learning in higher technical institution.

**Conclusions.** To sum up, communicative approach to the ESP training proves to be effective and motivating. Every activity, whether it is listening, reading, speaking or writing, should consider learners' needs, peculiarities of their specialty. It should

be also noted that the question of ESP training is one of the most complicated issues in modern methodology. The ESP course development should be viewed as an on-going process since it is open to further methodical findings and improvements. It needs constant revision through the evaluation of its efficiency.

#### References:

1. Абрамович Г.В. Суть іншомовної компетентності як мети та результату професійної технічної освіти. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2005. № 4. С. 55–58.
2. Варянюк Т.В. Навчання читанню науково-технічних текстів у немовних вищих навчальних закладах. *Сучасні методи викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі* : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 5–25 квітня 2012 р. Київ : ФЛ НТУУ «КПІ», 2012. С. 15–17.
3. Вільховченко Н.П., Шайнер Г.І. Використання методу «кейс-стаді» у навчальному процесі немовного закладу освіти України при вивченні іноземної мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2016. Вип. 63. С. 216–219.
4. Шайнер Г.І., Вільховченко Н.П. Особливості дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» у контексті медіаосвіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : збірник наукових праць. 2019. № 62. Т. 2. С. 31–34.
5. Dudley-Evans T., St John M.J. *Developments in English for specific purposes*. Cambridge : Cambridge University Press, 1998. 120 p.
6. Imaniah I., Lustyantie N. The Influence of Self Esteem Reading Habits on Student's English Essay Writing. *Asian EFL Journal*. 2019. № 23. P. 15–26.
7. Munby J. *Communicative syllabus design: a sociolinguistic model for defining the content of purpose-specific language programmes*. London : Cambridge University Press, 1978. 146 p.
8. Rahman Md., Thang S., Abd A., Mohd S. Developing an ESP Speaking Course Framework for the Foreign Postgraduates in Science and Technology at National University of Malaysia. *The Asian ESP Journal*. 2009. № 5. P. 18–25.
9. Robinson P. *ESP today: a practitioner's guide*. New York : Prentice Hall, 1991. 130 p.

#### **Вільховченко Н. П., Колесник Г. О. Дисципліна «Англійська мова за професійним спрямуванням» у технічних університетах: комунікативний підхід**

*У фокусі роботи перебуває англійська мова за професійним спрямуванням у закладах вищої освіти. Курс цієї дисципліни відіграє важливу роль у професійній підготовці майбутніх фахівців. У статті розглянуто низку особливостей, які необхідно враховувати під час викладання англійської мови за професійним спрямуванням. У роботі підкреслено важливість комунікативного підходу в навчанні. Також наголошено на тому, що завдання цієї дисципліни у професійному становленні бакалаврів технічних спеціальностей зумовлюється професійними потребами студентів. Тому необхідним для них вважаємо оволодіння вміннями інформативного читання, навичками ділового листування, анування, презентацій, що є важливим у майбутній професійній діяльності.*

*У статті проаналізовано низку особливостей викладання іноземної мови за професійним спрямуванням студентам-бакалаврам технічних спеціальностей. Аналіз цих особливостей дав змогу визначити ефективні способи викладання дисципліни з позиції комунікативної спрямованості курсу. У роботі представлено практичну розробку навчально-методичних матеріалів стосовно різних видів діяльності. Однакову увагу під час занять приділяють роботі над читанням, аудіюванням, письмом та говорінням. У процесі навчання студенти мають змогу оволодіти навичками читання різних фахових текстів (статей, інструкцій, тез доповідей, анотацій тощо). Крім того, студенти створюють власні анотації. Вони можуть базуватися на вже прочитаних фахових текстах або спиратися на результати власних курсових проєктів. У процесі вивчення курсу іноземної мови за професійним спрямуванням вважаємо важливою роботу над створенням презентацій фахового матеріалу, оскільки вона дає можливість удосконалити навички як письма, так і говоріння. Під час цієї роботи студенти практикують оформлення слайдів презентацій, а також виголошення підготовленої промови. Крім того, вони вчаться взаємодіяти з аудиторією іноземною мовою (наприклад, вести дискусії з проблемних питань доповіді, відповідати на деякі запитання). Такий вид роботи дає змогу практикувати непідготовлене мовлення.*

*У статті підкреслено, що комунікативний підхід з урахуванням аналізу потреб студентів є засобом досягнення основної мети навчання. У своїй методиці викладач має враховувати ці принципи, що сприятиме успішному розвитку професійної компетентності студентів.*

**Ключові слова:** англійська мова за професійним спрямуванням, технічні спеціальності, методологія, комунікативний підхід, аналіз потреб.

УДК 371.132

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.2>**В. В. Іваненко**асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

## СКЛАДНИКИ ТА ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ НАДІЙНОСТІ ВИКЛАДАЧА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

У статті висвітлено причини недостатньої фізичної підготовленості молоді в Україні, виявлено фактори підвищення ролі фізичного виховання та спорту в сучасному житті. Virішення цього питання у вищих навчальних закладах покладене на викладача фізичного виховання. Подано визначення професійної надійності викладача фізичного виховання. Під професійною надійністю викладача фізичного виховання розуміємо здатність педагога зберігати працездатний стан, який характеризується безпомилковістю, продуктивністю та ефективністю його діяльності, що здійснюється під впливом варіативних умов професійно-педагогічного середовища протягом навчального заняття. Формулюванню визначення передував цільний аналіз низки підходів і поглядів на проблеми надійності. Цей аналіз дав змогу розробити структурно-функціональну модель професійної надійності викладача фізичного виховання. Головним структурним елементом цієї моделі є викладач, якого розглядаємо на трьох рівнях: індивідуальному, суб'єктивному та особистісному. Професійна діяльність здійснюється під впливом варіативних умов професійно-педагогічного середовища, основними показниками якого є: увага і організація праці, стимулювання праці, нормативні документи, спортивно-педагогічний колектив, студентська група та ін. Результатами взаємодії викладача із зовнішнім середовищем у процесі праці є показники: безпомилковість, ефективність та продуктивність, які у сукупності й вказують на його професійну діяльність. Становлення професіоналізму викладача фізичного виховання вишу протікає в складних умовах поєднання в його діяльності двох напрямів роботи зі студентами. Перший стосується формування фізичної культури особистості, другий – професійно-прикладної фізичної підготовки фахівця відповідно до обраної спеціальності. Саме питання становлення педагогічної майстерності та професійної надійності викладача фізичного виховання у вищій у зв'язку з цим стає актуальною проблемою.

**Ключові слова:** студенти, фізичне виховання, фізичне здоров'я, фізичний розвиток, фізичні якості, професійна надійність, викладач, професійно-педагогічне середовище, критерії надійності.

**Постановка проблеми.** Для вирішення проблем освіти в XXI столітті потрібен викладач-майстер педагогічної праці, висококваліфікований, висококомпетентний у психолого-педагогічній і власне предметній галузі, здатний до творчої продуктивної праці. Науковці вважають, що соціальна функція саме фізичної культури і спорту полягає у тому, що вона дає їй змогу виробити правильні відповіді на питання сучасності, орієнтує на творче вирішення проблем, озброює розумінням перспектив суспільного розвитку. Однак часи змінюються і нині потрібний пошук нових методів та методик залучення студентів педагогічних вишів до фізичної культури і спорту. Усе це вимагає вивчення педагогічних проблем та визначення основних завдань дисципліни «Фізичне виховання» в аспекті зміцнення фізичного здоров'я студентів, формування шляхів вдосконалення системи фізичного виховання у педагогічних вишах [6, с. 59].

Серед багатьох проблем, пов'язаних із забезпеченням сфери фізичної культури і спорту, завжди гостро стоїть проблема кадрового забезпечення. Цілком очевидним є те, що успіх будь-якої діяль-

ності, в тому числі й спортивно-педагогічної, істотно зумовлений якістю підготовки фахівців. Свідченням цього є величезна увага науковців, спрямована на пошук шляхів поліпшення вмінь і навичок, що є основою професійної надійності, формування професійних компетентностей тощо. Стрімкий розвиток сучасного глобалізованого суспільства зумовлює постійне зростання вимог до молодого спеціаліста. У контексті євроінтеграції України перед вітчизняними педагогами повстали нові завдання з удосконалення і трансформування системи вищої освіти, провідними серед яких є формування в майбутнього спеціаліста особистісних якостей, необхідних для належного здійснення професійної діяльності, надійності та психологічної готовності професійної діяльності, ефективне інтегрування фахових знань, умінь і навичок. Ці складники є визначальними для формування професійної надійності, ключових професійних компетентностей у майбутніх фахівців різних професійних галузей [8, с. 95].

Зміни в соціально-економічній та культурній сферах життя суспільства пред'являють нині

вимоги до особистості викладача фізичного виховання у виші. У коло обов'язків фахівців, що працюють у сфері студентської фізичної культури, входить проведення заходів із формування потреб студентів у здоровому способі життя і самовдосконаленні [7, с. 95].

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

Науковим питанням розробки сучасних педагогічних технологій та методик навчання присвячено багато наукових праць, зокрема праці Л. Виготського, М. Елькіна, В. Крижка, Н. Ничкало, Є. Павлютенкова, Г. Селевка та ін. Організаційно-педагогічне та методологічне підґрунтя вдосконалення системи фізичного виховання викладено в дослідженнях Л. Волкова, Т. Круцевич, О. Куца, О. Кожової, Є. Карабанова, А. Проценка, Б. Шияна. Диференційованому фізичному вихованню присвячені дослідження А. Абдураманова, А. Мерзликіна, Н. Москаленко, Т. Петровського, В. Ушакова та інших.

**Мета статті.** Головною метою цієї статті є виявлення факторів підвищення ролі фізичного виховання в аспекті зміцнення фізичного здоров'я студентів у сучасних умовах та розкриття сутності й структури професійної надійності викладача фізичного виховання.

**Виклад основного матеріалу.** Серед багатьох проблем вищої освіти нині актуальною є певна втрата інтересу молоді до занять фізичною культурою, що зумовлена низкою вагомих причин [18, с. 152]. Серед них такі: низька можливість використання сучасних спортивних тренажерів під час навчальних занять через низьку платоспроможність українських родин; збільшення часу кабінетної роботи в молоді; гаджетоманія; абстрактність нормативної програми фізичного виховання, яка не враховує регіональні, кліматичні, національні особливості; підхід не до конкретної молодої людини з її індивідуальними особливостями, а загальний підхід до навчальної групи; відсутність належної навчально-тренувальної бази в навчальному закладі; нерозвинутість державних програм залучення молоді до спорту. Заняття молоді фізичною культурою та спортом позитивно впливають на здоров'я фізичну досконалість, але водночас і на духовний світ, етнічні й естетичні засади особистості, її світогляд, моральні принципи, естетичні смаки, гармонійні взаємини між людьми в суспільстві [3, с. 115]. Незважаючи на широке застосування терміна «надійність» у багатьох галузях життєдіяльності людини як у побуті, соціальній сфері, так і в професійній діяльності людини. Водночас вища школа професійного навчання ще не вичерпала всі можливі напрями та шляхи, спрямовані на поліпшення якості підготовки кадрів. До числа нових шляхів у підготовці фахівців, зокрема викладачів фізичного виховання, які ще не знайшли відображення в науці,

можна зарахувати забезпечення професійної надійності викладача.

Отже, відповідно до академічного словника під надійністю діяльності в широкому сенсі стали розуміти властивість людини, яка характеризується його змогою виконувати діяльність протягом певного часу в заданих умовах. Існують й інші визначення надійності, які пов'язують із помилками в роботі психології, під надійністю фахівця прийнято розуміти безпомилкове виконання покладених на нього професійних зобов'язань (функцій) протягом певного часу і у заданих умовах. У працях В. Небиліцина [10, с. 9] і Л. Нерсесяна [11] звертається увага на результуючі характеристики праці, пов'язані з точністю, стабільністю діяльності, збереженням оптимальних робочих параметрів (працездатності, уважності, завадостійкості), можливістю збереження їх у складних, а іноді екстремальних умовах праці. Іноді надійність праці людини пов'язують із рівнем її професійної підготовки, індивідуальними особливостями, властивостями нервової системи і т. д. Новий підхід до визначення надійності був розглянутий у дослідженнях Г. Никифорова [12], в яких виявлено тісний зв'язок надійності діяльності фахівця з його станом здоров'я. Іноді поняття надійності пов'язують зі здатністю людини досягти поставленої мети А. Піскоппель [13]. В. Плахтієнко і Ю. Блудов [14], розглядаючи надійність у спорті, сформулювали окремі поняття надійності, пов'язані зі спортсменом. Отже, під надійністю загальної діяльності автори мають на увазі систему, інтегральну, комплексну якість спортсмена, яка дає йому змогу успішно виступати на змаганнях протягом певного часу. Психічну надійність спортсмена пов'язують із його високою результативністю в напружених умовах.

Докладним виявилось визначення надійності діяльності, запропоноване В. Бодровим і В. Орловим, в якому надійність людини як системна властивість характеризується специфічною сукупністю професійних, психологічних і фізіологічних якостей і функцій на різних рівнях регуляції трудової активності. Це дає змогу забезпечити стійку і стабільну діяльність суб'єкта в межах припустимих похибок, порушення яких відображається у формі відмов і помилкових дій [2, с. 97]. Таким чином, було запропоновано надійність суб'єкта діяльності поділяти на професійну і фізіологічну. Оригінальними стали дослідження Г. Ложкіна і Н. Волянюк [9, с. 26], в яких була встановлена залежність надійності діяльності від обмеженості психологічного потенціалу суб'єкта. Підсумовуючи невеликий огляд різних точок зору, покладених в основу визначення надійності людини, можемо відрізнити наявність трьох основних складників професійної надійності, які найчастіше трапляються:

1) сама людина в поєднанні різних психологічних і фізіологічних якостей;

2) виконання людиною певних трудових дій, операцій, які характеризуються якісними, тимчасовими, кількісними показниками;

3) наявність постійно змінних умов праці, іноді екстремальних, складних, небезпечних для життя.

Можливо, педагогічні професії не знайшли глибокого вивчення з точки зору забезпечення надійності педагога, оскільки зазначені особливості не мають у них яскравого відображення. Разом із тим на цьому тлі чітко виділяється професія викладача фізичного виховання.

Відмінною рисою професії викладача фізичного виховання є робота в специфічних умовах, які пов'язують із психічним напруженням, фізичним навантаженням і варіативними умовами професійно-педагогічного середовища. Шум, підвищені вимоги до фізичних можливостей, навантаження на мовний апарат, необхідність виконання викладачем трудових функцій в обмежені проміжки часу за постійної зміни кліматичних умов і створюють як раз ті варіативні умови, які необхідно враховувати під час вивчення надійності. З іншого боку, соціально важливі результати праці викладача безпосередньо пов'язані з рівнем фізичного здоров'я студентської молоді. Величезна відповідальність за здоров'я студентів на тлі збільшення кількості випадків травматизму, наявності летальних випадків під час занять фізичною культурою істотно підвищують роль викладача і вказують на необхідність врахування його характеристик надійності. Оскільки головне завдання викладача фізичного виховання полягає у здійсненні спортивно-педагогічної діяльності, яка спрямована на перетворення студента, дослідження надійності педагога має здійснюватися безпосередньо під час його праці [17]. З огляду на це надійність викладача фізичного виховання будемо розглядати з позицій діяльнісного підходу. Діяльнісний підхід відображає результативні параметри діяльності, які характеризують зміни, котрі відбуваються з викладачем під час заняття. Основними критеріями надійності виділяємо: безпомилковість, ефективність, продуктивність професійної діяльності. Під безпомилковістю О. Захарова пропонує враховувати кількість помилок, які робить викладач фізичного виховання під час одного заняття [4, с. 479]. Продуктивність праці буде відображати психофізичні витрати, які викладач здійснює під час заняття. Тут пропонується враховувати два показники.

Перший буде вказувати на роботу серцево-судинної системи організму викладача і враховувати його криву артеріального тиску. Другий показник буде характеризувати комунікативну складову частину його професійного спілкування. Цей показник відповідатиме кількості слів, які

викладач вимовив під час одного заняття. До слів пропонуємо прирівняти окремі команди, невербальні жести, свистки та навчальну інформацію, що є одним із важливих засобів впливу на свідомість і поведінку учнів. У праці вчителя фізичної культури відбувається активне використання різних видів та джерел навчальної інформації. Саме тому питання інформаційної культури вчителя вимагає послідовного й ефективного вирішення. Суттєву допомогу у розв'язанні цього питання можуть надати міжкультурні зв'язки, зміст яких має професійну спрямованість. Спираючись на матеріали міжпредметних зв'язків, викладачі можуть успішно обговорювати разом зі студентами такі питання, як компетентність сучасного вчителя фізичної культури, роль інформаційного досвіду у праці педагога, використання наукових знань на уроках фізичної культури, естетична інформація, необхідна вчителю фізичної культури та ін. [5, с. 67]. Ефективність праці, в нашому розумінні, буде відповідати тому, наскільки були корисні ті психофізичні витрати, котрі здійснив викладач під час заняття. Кількісну характеристику ефективності праці становитиме сума слів, які мають освітній характер, несуть корисну інформацію. У цьому ж критерії важливо фіксувати кількість рухів викладача, виконані ним із метою навчання студентів. Усі три критерії: безпомилковість, продуктивність, ефективність праці в сумі дадуть нам ту кількісну, регулятивну складову частину праці викладача фізичного виховання, від якої залежатиме професійна надійність.

Облік впливу варіативних умов праці, в яких знаходиться викладач фізичного виховання, необхідно виконувати через аналіз професійно-педагогічного, в якому він знаходиться [4, с. 480] (рис. 1).

З огляду на викладене під професійністю викладача фізичного виховання будемо розуміти здатність педагога зберігати працездатний стан, котрий характеризується безпомилковістю, продуктивністю та ефективністю його діяльності, що здійснюється під впливом варіативних умов професійно-педагогічного середовища протягом навчального заняття. Це визначення викладача фізичного виховання дало змогу висунути таку гіпотезу: професійна надійність викладача фізичного виховання зумовлена його психофізіологічними якостями в поєднанні з варіативними умовами професійно-педагогічного середовища [4, с. 481].

Згідно з уявленнями про професійну надійність педагога стає можливим визначення подальших шляхів її дослідження. На перший план виноситься завдання виявити характер взаємозв'язків психологічних, зокрема, особистісних, індивідуальних і суб'єктних показників із мінливими умовами праці. Також важливо розглянути, як цей взаємозв'язок відбивається на умовах професій-



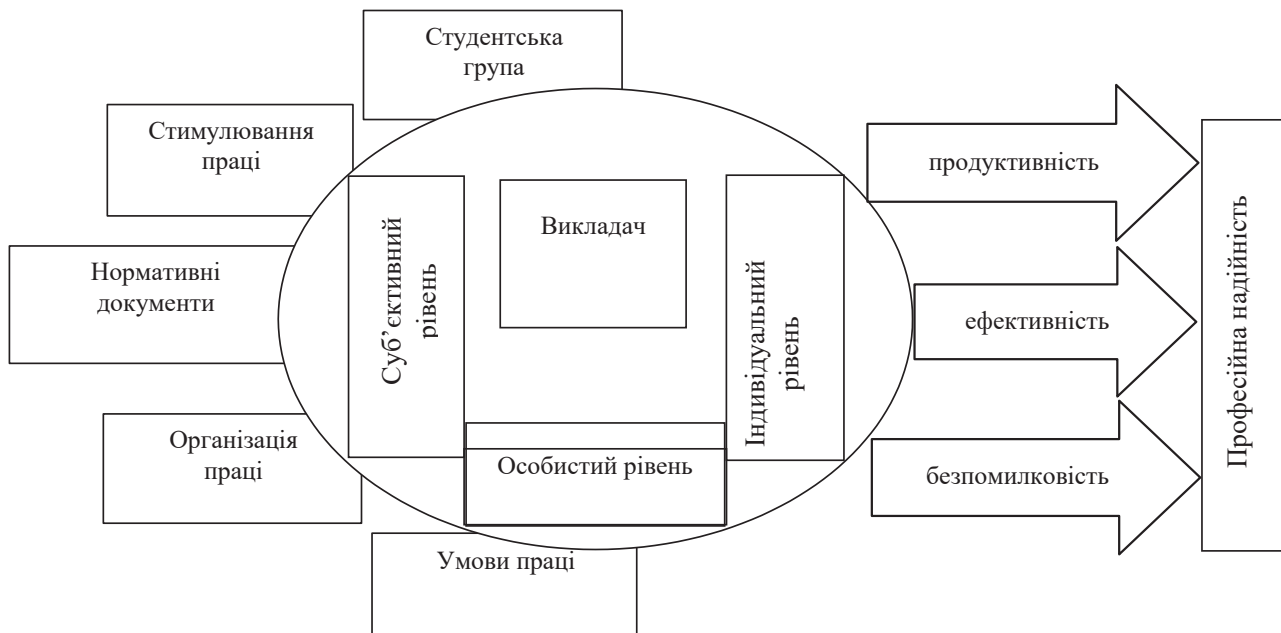


Рис. 1. Структурно-функціональна модель професійної надійності викладача фізичного виховання

ної надійності, що дало змогу намітити шляхи підвищення професійної надійності. Невідкладного розв'язання нині, на нашу думку, вимагають суперечності фізичної підготовки майбутніх фахівців між вимогами професії до підготовленості майбутнього фахівця та реальним рівнем його підготовленості до виконання професійних завдань, між вимогами до фізичних якостей, котрі необхідні майбутньому фахівцю та ефективністю їх формування у процесі підготовки у виші, між досягненнями науки й галузі застосування сучасних технологій навчання у дидактичному процесі, між необхідністю підтримання високої працездатності майбутнього фахівця протягом усієї кар'єри та відносною застарілістю форм і методів фізичної підготовки. На підставі аналізу наукових досліджень [1; 15; 16] можемо зазначити, що факторами підвищення рівня фізичної підготовленості студента нині є: висока мотивація до фізичного самовдосконалення та здорового способу життя, систематичні заняття фізичною культурою і спортом, заходи щодо профілактики захворювань, загартовування організму, раціональне харчування, боротьба зі шкідливими звичками, активний відпочинок, а також методи тренування з окремих видів спорту тощо.

**Висновки і пропозиції.** З огляду на запропоновану структурно-функціональну схему, надійність можна підвищувати шляхом зміни умов професійно-педагогічного середовища, зокрема підвищення його комфортності для здійснення професійної діяльності. Під професійною надійністю викладача фізичного виховання розуміємо здатність педагога зберігати працездатний стан, який характеризується безпомилковістю, про-

дуктивністю та ефективністю його діяльності, що здійснюється під впливом варіативних умов професійно-педагогічного середовища протягом навчального заняття. Основним завданням із вивчення професійної надійності викладача стає визначення взаємин його індивідуальних психофізіологічних якостей із показниками надійності праці під впливом варіативних умов професійно-педагогічного середовища.

Перспективи подальших досліджень бачимо у визначенні та обґрунтуванні основних напрямів організаційно-педагогічного і психологічного забезпечення надійності та здоров'язбережувального середовища в закладах освіти різних рівнів і створення цілісної методичної системи реалізації цього процесу в її окремих ланках.

#### Список використаної літератури:

1. Александров Д., Солоненко А. Професійні експектації студентства в умовах освітньої реформи: методологічний аспект. *Versus*. Мелітополь: Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, 2014. Вип. 2 (4). С. 45–49.
2. Бодров В.А., Орлов В.Я. Психология и надежность: человек в системах управления техникой : монография. Москва : Институт психологии РАН, 1998. 288 с.
3. Доровских Т.В. Направления совершенствования физического воспитания студентов. *Проблеми фізичного виховання студентів* : Матеріали Всеукр. наук.-метод. конф., що присвячена 85-річчю заснування Дніпропетровського національного університету. Дніпропетровськ, 2003. С. 115–116.

4. Захарова О.В. Професійна надійність викладача фізичного виховання: складові та шляхи реалізації. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки* : збірник наук. праць / Гол. ред. Т.С. Плачинда. Кропивницький : ЛА НАУ, 2019. Вип. 5. С. 477–482.
5. Іваненко В.В. Спрямування змісту міжпредметних зв'язків у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : збірник наук. праць / Головний ред. Сущенко А.В. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 63. С. 65–69.
6. Іваненко В.В. Формування професійно-педагогічної культури фахівців фізичного виховання та спорту. *Актуальные научные исследования в современном мире*. 2019. Вып. 1(45), ч. 4. С. 59–64.
7. Іваненко О.В., Непша О.В. Рефлексія у розвитку професійно-педагогічної культури фахівців фізичного виховання та спорту. *Стратегічне управління розвитком фізичної культури і спорту* : збірник наукових праць. Харків : ХДАФК, 2018. С. 95–99.
8. Іванова В.М., Тамбовцев Г.В. Особливості професійної майстерності викладача закладу вищої освіти. *Актуальные научные исследования в современном мире*. 2019. Вып. 9(53), ч. 4. С. 95–99.
9. Ложкин Г.В., Волянюк Н.Ю. Регулятивная составляющая психологического потенциала тренера *Спортивный психолог*. 2005. № 3. С. 26-32.
10. Небылицын В.Д. К изучению надежности работы человека-оператора в автоматизированных системах. *Вопросы психологии*. 1961. № 6. С. 9–18.
11. Нерсесян Л.С., Конопкин О.А. Инженерная психология и проблема надежности машины. Москва : Наука, 1978. 211 с.
12. Никифоров Г.С. Психология здоровья : Учебное пособие. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 256 с.
13. Пископелъ А.А. Историко-методологический анализ концепции надежности социо-технических систем : дис. ... д-ра филос. наук. Москва, 1995. 362 с.
14. Плахтиенко В.А., Блудов Ю.М. Надежность в спорте. Москва : Физкультура и спорт, 1983. 176 с.
15. Солоненко А. Виховання праксеологічної культури студентів педагогічного університету (спеціальність «Фізична культура») у процесі професійної підготовки. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 6. С. 141–152.
16. Солоненко А.М. Праксеологічна культура студента педагогічного університету: теоретичні засади. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка*. 2014. № 13. Том 2. С. 94–98.
17. Сущенко Л.П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект) : монографія. Запоріжжя : ЗДУ 2003. 442 с.
18. Khrystova T. Health priority in the life of modern students. *Innovation and information technologies in the social and economic development of society* : series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology. Monograph 15. 2018. P. 152–163.

#### **Ivanenko V. Components and ways of implementing professional reliability of physical education teacher in modern conditions**

*The article highlights the reasons for the lack of physical fitness of young people in Ukraine, reveals the factors of increasing the role of physical education and sport in modern life. The solution to this issue in higher education is entrusted to the teacher of physical education. The definition of professional reliability of the teacher of physical education is given. By the professional reliability of the teacher of physical education we mean the ability of the teacher to maintain a working condition, which is characterized by the error, productivity and efficiency of his activity, which is carried out under the influence of the varying conditions of the professional and pedagogical environment throughout the training session. Definition was preceded by a comprehensive analysis of a number of approaches and views on the problem of reliability. This analysis allowed to develop a structural-functional model of professional reliability of the teacher of physical education. The main structural element of this model is the teacher, which is considered at three levels: individual, subjective and personal. Professional activity is carried out under the influence of variational conditions of the professional-pedagogical environment, the main indicators of which are: attention and organization of work, stimulation of work, normative documents, sports-pedagogical team, student group, etc. The results of the teacher's interaction with the external environment in the work process are indicators: error, efficiency and productivity, which in the aggregate and indicate his professional activity.*

*Formation of professionalism of the teacher of physical education of a university takes place in difficult conditions of combination in his activity of two directions of work with students. The first relates to the formation of physical culture of the individual, the second—to professionally applied physical training of a specialist in accordance with the chosen specialty. The very question of becoming pedagogical skill and professional reliability of a teacher of physical education in higher education in this connection becomes an urgent problem.*

**Key words:** *students, physical education, physical health, physical development, physical qualities, professional reliability, teacher, professional-pedagogical environment, reliability criteria.*

## ЗМІСТ І СУТНІСТЬ КОМПЕТЕНТНОСТІ КУЛЬТУРНОЇ ОБІЗНАНОСТІ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті здійснено сутнісний аналіз компетентності культурної обізнаності студентів гуманітарних спеціальностей. Формування культурної обізнаності й самовираження студентів у наш час є актуальним, оскільки у світовій освітній практиці зі створенням Європейського простору вищої освіти навчальні заклади зазнають значної трансформації, що призводить до появи нової парадигми викладання і навчання, однак значна роль відведена вихованню особистості, здатної до самореалізації, самовизначення, самоусвідомлення реалій сучасного життя. Компетентнісний підхід відіграє ключову роль у цьому процесі. Значимість дослідження робить внесок у педагогічну концепцію якості вищої освіти, поглиблює наукові уявлення про способи побудови освітнього процесу в закладі вищої освіти, орієнтованого на ефективне формування культурної обізнаності самовираження студентів. Стаття розглядає культурну компетентність студентів як багатозначне явище, як характеристику особистості, яка є її інтеграційною властивістю з погляду культурного статусу студента. У роботі висвітлено провідні поняття дослідження, положення культурологічного та компетентнісного підходів як базових для розкриття сутнісного розуміння змісту компетентності культурної обізнаності студентів гуманітарних спеціальностей. Виявлено педагогічні умови процесу формування культурної обізнаності студентів, які мають теоретичне значення і слугують орієнтиром для розробки технології формування культурної компетентності студентів. Висвітлені результати дослідження характеризують різні аспекти змісту процесу формування компетентності культурної обізнаності студентів, які становлять науково-теоретичний базис для подальшого вивчення розглянутого питання, сприяють педагогічній концепції підвищення якості вищої освіти, поглиблюють наукове розуміння шляхів побудови освітнього процесу у вищих закладах освіти, орієнтованих на ефективне формування культурної обізнаності студентів та їх життєвого досвіду, забезпечуючи тим самим цілеспрямований культурний розвиток майбутніх фахівців. У зв'язку з цим запропоновано актуальний напрям подальшого дослідження, а саме пошук шляхів підвищення ефективності формування культурної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей шляхом реалізації індивідуальних стратегій навчання на основі застосування сучасних засобів організації та реалізації навчання.

**Ключові слова:** компетентність, культурна компетентність, розвиток особистості, заклад вищої освіти, гуманітарні спеціальності, студенти, обізнаність.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі активно відбувається економічна і політична інтеграція, розвиваються засоби масової комунікації, стало можливим вільне пересування по країнах і континентах [1]. Можливості мережі Інтернет ліквідують міжнаціональні межі та кордони, створюють ілюзію входження людини у світову культуру, а водночас, як правило, молодій людині нав'язується «культурний сурогат», який жодним чином не стоєть реальних культурних цінностей [2]. Все це приводить до постійних міжкультурних контактів на різному рівні, тісного зіткнення різних культур.

У наш час суттєвих змін зазнає вектор, що зумовлює траєкторію оцінки суспільних пріоритетів і цінностей: визнається самоцінність особистості, її здатності до вільного вибору життєвих і професійних шляхів та способів свого саморозвитку [3]. Особливості соціокультурного етапу людства зумовлюють розбудову культурологічної парадигми гуманітарної освіти, формування її культурологічних методологічних основ [4].

У зв'язку з тим, що в умовах глобалізації в кожному сегменті культурного простору індивід виявляє себе в умовах культурного різноманіття та полілогу, виникає практично щоденна потреба в подальшому розвитку культурної компетентності суб'єктів навчання.

Значущості культурного розвитку особистості в освітньому процесі закладів вищої освіти, відображено у професійних стандартах, що у вимогах освітньої програми зазначені як обов'язкові для формування культурної компетентності.

У зв'язку з тим, що групи студентів, які навчаються на гуманітарних спеціальностях закладів вищої освіти, укомплектовуються дедалі різноманітнішим контингентом, викладачі гуманітарних спеціальностей мають володіти компетентностями, які сприятимуть ефективному встановленню контакту зі студентами різних расових, етнічних і мовних груп, усуненню «культурного нерозуміння» та поліпшенню міжкультурної взаємодії та розвитку культурної

компетентності студентів, оскільки культура індивіда – це виключно власна проблема для кожної особистості, яка включає в себе глибоко вкорінені властивості, які формують її поведінку.

#### **Аналіз основних досліджень і публікацій.**

Процес формування культури особистості у вищій школі розглянуто в наукових доробках І.А. Зимньої [9], І.С. Гриценко [3], Н.В. Хорошилової [11] та ін. У зв'язку з цим закономірним є звернення до ідей культуровідповідності і культуроцентричності як світоглядної основи розробки нових освітніх концепцій, які висвітлені в працях О.В. Малихіна [14], Г.М. Удовіченко [4].

Поняття «компетентність» набуло в наш час міждисциплінарного характеру і піддається змістовному аналізу в рамках компетентнісного підходу до освіти (І.А. Зязюн [12], О.В. Малихін [3], А.В. Хуторський [15]).

**Мета статті** – сутнісний аналіз змісту компетентності культурної обізнаності студентів гуманітарних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу.** Результативність і продуктивність педагогічної діяльності в сучасних умовах безпосередньо залежить від сформованості певних компетентностей та компетентнісного підходу, які забезпечують не лише успішність виконання основних програмових вимог у межах певної навчальної дисципліни, а й сприяють реалізації індивідуальних освітніх програм, розкриттю особистісних якостей студентів, успішній соціалізації молодої людини [5].

У дослідженні [6] компетентнісним є такий підхід, котрий «спрямовує зміст навчання на формування певних компетентностей, що визначають здатність особистості успішно діяти у відповідних життєвих та навчальних ситуаціях і нести відповідальність за такі дії».

У Законі «Про вищу освіту» компетентність трактується, як динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні освіти [4].

На думку Е. Зеер, компетентність – це змістовні узагальнення теоретичних і емпіричних знань, представлених у формі понять, принципів, сенсотвірних положень [8].

І. Зимня визначає поняття «компетентність» як інтелектуально й особистісно зумовлену соціально-професійну життєдіяльність людини, яка ґрунтується на знаннях [9].

Наявність сформованої компетентності в майбутнього фахівця характеризує не тільки рівень його інтеграції в середовище професійної діяльності, а й відображає інтегральний вияв професіоналізму, в якому поєднуються елементи професійної і загальної культури [10].

У вітчизняній гуманітаристиці найбільш типовими прикладами визначень поняття «культура» можуть слугувати такі [3]:

– культура – історично визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, втілений у типах і формах організації життя та діяльності людей, їх взаєминах, а також у створюваних ними матеріальних і духовних цінностях; у визначенні ототожнюється поняття культури в широкому сенсі з культурою духовною;

– культура – сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії; в цьому визначенні наголошується на матеріальній складовій частині і водночас втрачається компонент унікальності, властивий цьому феномену.

Орієнтація на формування людини культури у період навчання, яка здатна до самотворення протягом усього життя, розглядається як відродження традицій європейської педагогіки. Нині, коли широко обговорюються проблеми розуміння людини, її буття, системи міжособистісних стосунків, коли відбувається осмислення діалогу культур як умови взаєморозуміння, толерантності та плюралізму, в конкуренції освітніх парадигм віддаємо перевагу, поряд із компетентнісною, саме культурологічній парадигмі, що спирається на гуманні, культурологічні [4]. Єдність компетентнісного та культурологічного підходів створює основу дослідження змісту і сутності компетентності культурної обізнаності студентів гуманітарних спеціальностей.

У педагогічній науці до теперішнього часу не визначені точні параметри, показники і критерії, відповідно до яких можна було б повно і цілісно охарактеризувати культурну компетентність студента. Низка вітчизняних і зарубіжних науковців визначили культурну компетентність як набір конгруентних моделей поведінки, настанов і стратегій.

Концепція культурної компетентності знаходиться в переповненому просторі з цілою низкою різних описів, які часто означають різні речі для різних людей. Деякі можуть назвати це підходом різноманітності, мультикультуралізмом, інклюзивністю, культурною грамотністю, культурною обізнаністю, чутливістю і т. д. Всі вони використовуються як дескриптори для якоїсь концепції, яка сприяє більш глибокому розумінню різних культур. Докладаючи до цього опису слово «компетентність», він значною мірою ототожнює цей процес із низкою інших індивідуальних, лідерських, управлінських та організаційних компетентностей.

Побудова відносин має основоположне значення для культурної компетентності та ґрунтується на принципах розуміння очікувань і установок один одного, а потім спирається на сильні знання один одного, використовуючи широке коло членів спільноти і ресурси для розвитку їх розуміння. Розвиток певних особистісних і міжособи-

стісних знань і почуттів – це «розуміння певних сфер культурного знання та оволодіння набором навичок, які в сукупності лежать в основі ефективного міжкультурного навчання та навчання з урахуванням культурних особливостей» [9]. Культурна компетентність не є статичною, і рівень культурної компетентності змінюється у відповідь на нові ситуації, переживання і відносини.

Українськими науковцями визнано, що культурна компетентність стосується сфери розвитку культури особистості та суспільства в усіх її аспектах, що передбачає, передусім, формування культури міжособистісних відносин, оволодіння вітчизняною та світовою культурною спадщиною, принципи толерантності, плюралізму й дає змогу особистості [3]:

- аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної, європейської та світової науки й культури, орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного українського суспільства;

- застосовувати засоби й технології інтеркультурної взаємодії;

- знати рідну й іноземні мови, застосовувати навички мовлення та норми відповідної мовної культури, інтерактивно використовувати рідну й іноземні мови, символіку та тексти;

- застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на систему індивідуальних, національних і загальнолюдських цінностей, для розроблення й реалізації стратегій і моделей поведінки та кар'єри;

- опановувати моделі толерантної поведінки та стратегії.

Культурна компетентність – це щось більше, ніж усвідомлення культурних відмінностей і знання звичаїв і цінностей тих, хто відрізняється від нас. Обмежене розуміння інших культур може призвести до культурного тунельного бачення, сприйняття реальності, заснованого на дуже обмеженому наборі культурних переживань. Це збільшує ймовірність нав'язування наших цінностей іншим. Культурна інкапсуляція відбувається, коли: визначаємо реальності згідно з одним набором культурних передумов; виявляємо нечутливість до культурних відмінностей між окремими людьми; приймаємо необґрунтовані припущення без доказів або ігноруємо їх; не можемо оцінити інші точки зору і пристосуватися до поведінки інших людей; потрапляємо в пастку одного способу мислення, який чинить опір адаптації і відкидає альтернативи [6; 3].

Культурна компетентність швидко стає важливою складовою частиною у процесі взаємодії між людьми з різних верств суспільства. Здатність людини роздумувати про власні цінності, переконання і усвідомлювати будь-які погляди на певні процеси має вирішальне значення для підтримки змін у поведінці, тому кожен із нас має власний культурний вимір, який визначається тим, як наші

сім'ї виховали нас із різними звичаями, ритуалами, способами віри і бачення світу. Розуміння власної культури – це те місце, з якого можна почати подорож до розуміння і визнання культури інших людей.

Замислюючись над значенням гуманітарного знання загалом та значенням фахової підготовки студентів гуманітарних спеціальностей зокрема, варто підкреслити не лише їх культурну, а й індивідуальну соціальну цінність, оскільки гуманітарні дисципліни нині повною мірою виконують культуролого-гуманістичну функцію (термін Л. Крившенко), яка полягає в розвитку духовних сил, здатностей і вмінь, що надають змогу людині з гідністю розв'язувати різноманітні за ступенем складності проблеми, формувати характер і моральну відповідальність за прийняття певних рішень, забезпечувати можливість для особистісного та професійного зростання й самореалізації [4].

Аналіз низки наукових джерел із питання формування компетентності культурної обізнаності студентів гуманітарних спеціальностей надає змогу розглядати її придбання як свідчення культурного розвитку і визначити цей процес як педагогічно організований процес збагачення культурного досвіду, в основі якого лежить стратегія культурного розвитку студента як суб'єкта культурної діяльності, й виділити групу педагогічних умов [6; 11]:

- орієнтація освітнього процесу на формування культурного досвіду студентів та його розвиток від рівня суб'єкта окремих дій до рівня саморегульованого суб'єкта культурної діяльності;

- забезпечення цілісності культурного досвіду студентів, яка характеризується повнотою компонентів здійснюваної ними культурної діяльності (мотиваційного, ціннісно-цільового, змістовно-інструментального, рефлексивного) у процесі формування культурної компетентності;

- технологізація процесу формування культурної компетентності, виражена в базових схемах його організації.

Педагоги, які сприяють розвитку культурної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей, мають розуміти, що культурна освіта починається лише тоді, коли людина розмірковує про себе, коли по-справжньому зрозуміємо самих себе, ми зможемо зрозуміти інших.

У студентів вищих навчальних закладів активно відбуваються процеси усвідомлення себе як особистості з власними поглядами, інтересами, культурною, національною та соціальною належністю, в основному у протиставленнях. Культурні відмінності рідного походження є необхідними для самоідентифікації. Студент як суб'єкт навчання усвідомлює, що цінність «іншого» міститься саме в несхожості та відмінності, за рахунок цього збагачується єдиний світ, а тому варто поважати думки, мову, стиль життя й культуру інших [3].

Перш ніж впливати на розвиток культурної компетентності студентів, «викладачі мають

критично проаналізувати власні культурні цінності та припущення» [12]. Роздуми про ідеї, яких варто дотримуватися, – це перший крок до усунення помилок і стереотипів. Чутливі до культурних особливостей викладачі мають змогу допомогти студентам відмовитися від власних культурних уявлень і навчити їх поважати індивідуальні відмінності, розмірковуючи на власних переконаваннях. Викладачі мають враховувати той факт, що кожен студент розвивається в різних культурних умовах з унікальними життєвими аспектами. Деякі види досвіду, набутого на основі власних традицій і цінностей, породжують і зміцнюють різні системи вірувань. Вивчення нових речей із використанням різних способів пізнання і навчання може бути корисним не для всіх. Одна конкретна культурна ідентичність має змогу бути неприємною для студентів інших культур і рас. Кожен студент походить з унікального культурного середовища і має власні традиції, норми і цінності, які мають змогу впливати на формування компетентності культурної обізнаності.

Таким чином, у процесі розвитку культурної обізнаності студентів гуманітарних спеціальностей потрібно [11; 13]:

– визначити бажаний спосіб спілкування студентів із викладачем. Наприклад, деякі студенти відчують себе більш комфортно, спілкуючись по телефону, інші воліють зберігати дистанцію за допомогою електронної пошти;

– усвідомлення культурних відмінностей у процесі проектування діяльності. Термінологія, теми і приклади для виділення точок зору можуть сприйматися по-різному або бути неясними для представників різних культур. У процесі розробки завдань або питань варто врахувати, чи будуть вони актуальні і зрозумілі всім студентам;

– використання відповідної культури мови. Проаналізуйте використовувані формулювання, щоб переконатися, що вони зрозумілі і значимі для всіх. Гумор або ідіоми «мають здатність бути занадто важкими для розуміння чи співвіднесення з тими, хто приїжджає з різних країн» [14];

– розробляти й проводити заходи таким чином, щоб усі студенти змогли взяти участь у рівній мірі, незалежно від їхніх культури, статі або переконань;

– обмеження обміну думками під час обговорень. Деяким студентам може бути незручно ділитися власними думками або ідеями, які відрізняються від інших. У процесі дискусії використовуйте підказки, щоб продовжити дискусію, і запропонуйте студентам продовжити мозковий штурм замість того, щоб надавати остаточну відповідь або стверджувати, що один студент був правий, а інший – ні.

Викладачі мають володіти базовими знаннями про культуру студентів, щоб мати змогу зрозуміти їх у власному культурному контексті. Компетентні в культурному відношенні педагоги мають змогу

зробити ще один крок вперед шляхом інституціоналізації власних культурних знань, щоб у них була змога адаптуватися до різноманітності, щоб краще обслуговувати різний контингент студентів.

**Висновки і пропозиції.** Вивчення змісту і сутності компетентності культурної обізнаності студентів гуманітарних спеціальностей надало змогу розглянути культурну компетентність студентів як багатозначний феномен, як характеристику особистості, яка є її інтегративною властивістю з точки зору культурного статусу студента, що виступає показником культурного розвитку та процесів соціалізації, яка є одиницею культурного досвіду особистості в освітньому процесі – проєктованим результатом освіти.

Культурно компетентна особистість має володіти точними знаннями про власну культуру та культурні групи, з якими вони контактує, оскільки наявність високого рівня культурної компетентності є ключем успіху сучасного фахівця.

Узагальнюючи аналіз результатів дослідження, маємо змогу констатувати, що культурне становлення обізнаності студентів розглядається вченими переважно в зв'язку з певною сферою діяльності. Різноманіття наукових праць свідчить про прагнення науковців органічно включити культурну складову частину в професійний образ компетентного фахівця і знайти для цього найбільш ефективні шляхи і засоби професійної підготовки. Культурна компетентність справляє бажаний вплив лише тоді, коли вона включена в методики і практику викладання та навчання. Для того щоб педагоги та викладачі могли реагувати на культурні зміни, вони мають знати, як оцінювати власні культурні погляди, думки й упередження, взаємодіяти з культурою студентів, використовувати культурно-адаптивну педагогіку та взаємодіяти з різними людьми та спільнотами.

**Результати дослідження** змісту і сутності компетентності культурної обізнаності студентів гуманітарних спеціальностей активізують напрям подальшого дослідження, а саме: пошук шляхів підвищення ефективності формування культурної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей шляхом реалізації індивідуальних стратегій навчання на основі застосування сучасних засобів навчання.

#### Список використаної літератури:

1. Diversity Toolkit: культурна компетентність для педагогів : веб-сайт. URL: <http://www.nea.org/tools/30402.htm> (дата звернення: 01.01.2020).
2. Астафьева О.Н. Синергетический подход к исследованию социокультурных процессов: возможности и пределы : монография. Москва : Изд-во МГИДА, 2002. 295 с.
3. Малихін О.В., Гриценко І.С. Загальнокультурна компетентність студентів філологічних спеціальностей як дидактичний феномен. *Компетентнісно-орієнтована парадигма*

- підготовки майбутнього філолога : монографія / за ред. проф. О.В. Малихін. Київ : ТОВ "Н ВО Інтерсервіс", 2016. С. 129–27 (10)
4. Шинкарук В.Д., Малихін О.В., Удовіченко Г.М. Визначення і моделювання структури змісту предметних компетентностей студентів філологічних спеціальностей. *Компетентнісно-орієнтована парадигма підготовки майбутнього філолога* : монографія / за ред. проф. О.В. Малихін. Київ : ТОВ "Н ВО Інтерсервіс", 2016. С. 59–129 (15).
  5. Садова В.В. Історико-педагогічна компетентність як передумова формування педагогічної культури майбутнього вчителя. *Імідж сучасного педагога*. 2011. № 4 (113). С. 5–10.
  6. Савельева К.В. Значение культурной компетентности в формировании современной молодежи. *Context and Reflection: Philosophy of the World and Human Being*. 2016, Vol. 5, Is. 6A. URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-philosophy-2016-6/26-saveleva.pdf> (дата звернення: 03.01.2020).
  7. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2235/> (дата звернення: 01.01.2020).
  8. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. Москва : Московский психолого-социальный институт, 2005. 216 с.
  9. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативноцелевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
  10. Дубасенюк О.А. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 389 с.
  11. Хорошилова Н.В. Формирование культурной компетентности студентов вуза : автореф. дис. ... к. пед. наук : 13.00.01. Нижний Новгород, 2013. URL: <http://dislib.ru/pedagogika/8277-4-formirovanie-kulturnoy-kompetentnosti-studentov-vuza.php> (дата звернення: 03.01.2020).
  12. Зязюн І.А. Компетентнісний педагог завжди й повсюдно-учитель, психолог, культуролог, вчений. *Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів*. 2013. № 1. С. 49–54
  13. Культурная компетенция. URL: <https://mirznanii.com/a/197777/kulturnaya-kompetentsiya/> (дата звернення: 02.01.2020).
  14. Малихін О.В. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник / О.В. Малихін, І.Г. Павленко, О.О. Лаврентьєва, Г.І. Матукова. Київ : КНТ, 2014. 262 с.
  15. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении : Научно-методическое пособие. Москва : Издательство "Эйдос", 2013. 273 с.

### **Kvitka O. Content and essence of competence and cultural awareness of students of humanitarian specialties**

*The article provides an essential analysis of the competence and cultural awareness of students of humanitarian specialties. The formation of cultural awareness and expression students in our time is relevant, as the world educational practice with the creation of the European higher education area educational institutions undergo significant transformation, which leads to the emergence of a new paradigm of teaching and learning, but a significant role for the education of the individual, capable of self-realization, self-determination, consciousness of the realities of modern life. The competence approach plays a key role in this process. Theoretical significance the study contributes to the pedagogical concept of the quality of higher education, deepens the scientific understanding of the ways of building the educational process in higher education institutions focused on the effective formation of cultural awareness of students and their life experience, thereby providing targeted cultural development of the future specialist. The paper highlights the leading concepts of the study, the provisions of cultural and competence approaches as the basis for the disclosure of the essential understanding of the content of competence and cultural awareness of students of humanitarian specialties. The article considers the cultural competence of students as a multi-valued phenomenon, as a characteristic of the personality, which is its integrative property from the point of view of the cultural status of the student. Pedagogical conditions of the process of formation of cultural competence, which have a theoretical value and serve as a guide for the development of technology for the formation of cultural competence of students of humanitarian specialties, are revealed. The results of the study characterize various aspects of the content of the process of formation of competence and cultural awareness of students, constitute a scientific and theoretical basis for further study of this issue. In this regard, the current direction of further research is proposed, namely, the search for ways to improve the effectiveness of the formation of cultural competence of students of humanitarian specialties by implementing individual learning strategies based on the use of modern means of organization and implementation of training.*

**Key words:** competence, cultural competence, personal development, higher education institutions, human sciences, students, selfknowledge.

**А. І. Клеба**кандидат педагогічних наук,  
викладач кафедри інформатики

КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

## ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті виокремлюється один із складників професійної компетентності, тобто інформаційно-цифрова компетентність – якість майбутніх педагогів закладів вищої освіти, яка означає здатність та вміння систематично, логічно та системно застосовувати інформаційно-комунікаційні технології, яка вказує на його сучасність, мобільність та конкурентоспроможність. Особливу увагу зарубіжні і вітчизняні науковці приділяють таким поняттям, як «цифрова компетентність», «цифрова грамотність», «цифрова культура», «інформаційно-цифрова компетентність», «медіа-культура», які більш за все використовуються у сфері інформаційно-комунікаційних технологій, розкриттю їх сутності, визначенню структури та особливостей.

З'ясовано, що для підготовки конкурентоспроможних майбутніх педагогів закладів вищої освіти викладачам необхідно сприяти розвитку інформаційно-цифрових компетентностей студентів. Розглядаються види інформаційно-цифрової компетентності: інформаційна, комунікативна, технічна компетентність та медіакомпетентність. Усі мають критерії, які пов'язані з мотивацією до ефективного використання комп'ютера, пошуку, організації, архівації цифрової інформації та відповідальності до створення документів за допомогою цифрових ресурсів (аудіо, відео, текстових, графічних тощо), до онлайн-спілкування (блог, форум, чат, електронна пошта, соціальні мережі тощо). Визначено аспекти інформаційно-цифрової компетентності: знання інформаційної безпеки, здобуття інформації з різних джерел, її оцінка. Розглядається технологія «вебквест» із метою розвитку цієї компетентності, проекти якої можуть охоплювати як окремі проблеми навчальної дисципліни, теми, так і бути міжпредметними, де студенти у процесі виконання завдань вчаться віднаходити, робити аналіз, опрацьовувати і презентувати інформацію. У процесі виконання вебквесту студенти можуть зберігати інформацію, створювати папки з файлами не лише на комп'ютерах, а й у хмарному середовищі, наприклад, акаунті Google, мобільних телефонах, планшетах.

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології, інформаційно-цифрова компетентність, види інформаційно-цифрової компетентності майбутніх педагогів, технологія «вебквест».

**Постановка проблеми.** Курс України на європейську інтеграцію потребує якісної структурної реформи у сфері вищої освіти, спрямованої на збереження мобільності, сприяння працевлаштуванню випускників на внутрішньому та зовнішньому ринках праці в умовах високої конкурентоспроможності.

XXI століття висуває до освіти якісно нові вимоги – підготувати людину до життя і діяльності в умовах інформаційно-цифрового світу, надавати необхідні знання про нове інформаційне середовище, формувати нову інформаційно-цифрову культуру й новий інформаційний світогляд. Варто зазначити, що в сучасному інформаційному суспільстві якісна освіта є одним із головних чинників успіху і педагог має виконувати функції одночасно як об'єкта, так і провідника позитивних змін [1].

Впроваджуючи сучасні інформаційно-комунікаційні технології, у вищих закладах освіти мають створювати умови, за яких молодь не лише б могла якісно засвоювати знання, але й працювати над формуванням компетентностей. У цьому кон-

тексті важливою проблемою є саме інформаційно-цифрова компетентність майбутніх педагогів, які покликані формувати цифрові компетентності своїх майбутніх учнів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Важливість підготовки майбутніх педагогічних фахівців широко розглядається вченими В. Берекою, Д. Галіциною, Г. Дмитренко, Л. Калініною, В. Кременем, В. Луговим, О. Мельником, П. Надолішним, Н. Нижником, В. Олійником, Г. Пономарьовою та ін.; у підготовку в умовах інформатизації освіти суттєвий внесок зробили науковці В. Биков, В. Гапон, А. Гуржій, М. Згуровський, М. Лапчик, С. Ніколаєнко, А. Пилипчук, М. Плєскач.

Такі поняття, як «цифрова компетентність», «цифрова грамотність», «цифрова культура», «інформаційно-цифрова компетентність», «медіа-культура», зазвичай використовуються у сфері інформаційно-комунікаційних технологій. Найбільш поширеним є поняття «інформаційно-комунікаційна компетентність» як змога людини впроваджувати інформаційно-комуніка-



ційні технології в житті, навчання, професійну діяльність та постійно її удосконалювати.

Вищезазначені поняття, розкриття їх сутності, визначення структури та особливостей віднаходимо у низці досліджень зарубіжних і вітчизняних науковців. Учені Л. Гриневич [2], Н. Сороко [3], О. Спірін [4] у своїх роботах розглядають питання цифрової грамотності та інформаційно-комунікаційної компетентності. Проблеми оцінювання інформаційно-комунікаційної компетентності присвячені роботи В. Бикова, С. Литвинової, О. Овчарук, Н. Морзе [5–6].

**Метою статті** є розгляд сутності інформаційно-цифрової компетентності майбутніх педагогів в освітньому процесі закладу вищої освіти та формування в них цифрових компетенцій.

**Виклад основного матеріалу.** У XXI столітті в житті суспільства стрімко запроваджуються цифрові технології й використовувати їх засоби стає вкрай необхідно: практично кожен фахівець має вміння створювати, знаходити й обробляти складну інформацію, мислити системно, адаптуватися до нової інформації, вміння виявляти й вирішувати фактичні проблеми інформаційно-цифрового середовища.

Інформаційно-цифрове середовище зумовило появу цифрової грамотності, яка вимагає певних правил й комунікативної стратегії спілкування у цьому середовищі.

Аналіз наукових джерел із цієї проблеми показує, що характерна особливість сучасних тенденцій у закладах вищої освіти – спрямування на розвиток професійних знань і компетентностей, конкурентоспроможності, самовизначення та самоосвіти.

Складником професійної компетентності є інформаційно-цифрова компетентність – одна із ключових компетентностей упродовж життя, що визначає безпечне та вибагливе використання технологій інформаційного суспільства в побуті й на роботі: застосування комп'ютерів для отримання, обробки, зберігання та обміну інформацією; навички безпеки в мережі Інтернет; етика роботи з інформацією.

Згідно з Концепцією розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки [7], процес навчання із запровадженням інформаційно-цифрових технологій стає мобільнішим, диференційованим та індивідуальним.

Для підготовки конкурентоспроможного майбутнього педагога викладачам закладів вищої освіти необхідно сприяти розвитку інформаційно-цифрових компетенцій студентів.

Цифрові компетенції – це сукупність знань, здібностей, особливостей характеру і поведінки, які необхідні людині, щоб використовувати інформаційно-комунікаційні та цифрові технології для досягнення цілей в особистому або професійному житті [8, с. 6].

Доцільно створити спеціальне професійно-орієнтоване цифрове середовище для формування інформаційно-цифрової компетентності як викладача, так і студента. Готуючи сучасних майбутніх педагогів до професійної діяльності, важливо формувати в них не лише знання, які стосуються технічних умінь, а й знання, які сконцентровані на когнітивному, соціальному та емоційному аспектах роботи в цифровому світі, формувати здатність проектувати освітній процес із використанням цифрових пристроїв (відеолекції, презентації, електронні посібники тощо), а також формувати високий рівень володіння цифровою технікою (комп'ютером, інтерактивною дошкою, планшетом, мобільним телефоном).

Тобто в програму навчання майбутніх педагогів необхідно включати вивчення програм на цифрових носіях, знання яких їм будуть корисні в подальшій практичній професійній роботі.

Дослідники В. Биков, О. Білоус та Ю. Богачов [9] визначають когнітивний, операційний та аксіологічний аспекти інформаційно-цифрової компетентності, до яких входять:

- знання інформаційної безпеки;
- уміння здобувати інформацію з різних джерел, працювати з різними відомостями та оцінювати їх, використовувати у професійній діяльності засоби інформаційно-комунікаційних технологій та навички з використання комп'ютерної техніки.

Для набуття інформаційно-цифрової компетентності майбутнім педагогам потрібно мати знання, вміння й отримувати досвід пізнавальної діяльності із використанням цифрових технологій. Виокремимо види інформаційно-цифрової компетентності.

1. Інформаційна та медіакомпетентність: знання, вміння, мотивація та відповідальність, які пов'язані з пошуком, організацією, архівацією цифрової інформації та створенням документів за допомогою цифрових ресурсів (аудіо, відео, текстових, графічних тощо).

2. Комунікативна компетентність: знання, вміння, мотивація та відповідальність, які необхідні для онлайн-спілкування (блог, форум, чат, електронна пошта, соціальні мережі тощо).

3. Технічна компетентність: знання, вміння, мотивація та відповідальність, які дають змогу ефективно використовувати комп'ютер та відповідне програмне забезпечення для вирішення різноманітних завдань.

Усі три види компетентностей мають критерії, що пов'язані з мотивацією та відповідальністю. Мотиваційний компонент передбачає формування усвідомленої потреби цифрової компетентності як основи адекватної цифрової активності в освітньому середовищі. Компонент відповідальності містить компетенції з онлайн-безпеки: вміння та навички забезпечення безпеки при роботі з інформацією в мережі Інтернет.

Запровадження інформаційних технологій змінює позицію викладачів, вони зі статусу «джерела знань» мають набувати статусу творця процесу збору, обробки, використання, передавання інформації та бути більш активними учасниками формування особистості майбутнього педагога, вміти організувати пізнавальну діяльність, розвивати їх самостійність та творчість через використання сучасних засобів – інформаційно-комунікаційних технологій.

Однією із таких технологій є технологія «вебквест» – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси мережі Інтернет. Вебквести можуть охоплювати як окрему проблему, навчальну дисципліну, тему, так і бути міжпредметними.

Творчі вебквести вимагають створення будь-якого завдання в заданому форматі (картина, п'єса, постер, гра, пісня, вебсайт, мультимедійна презентація тощо). Творчі проекти схожі на конструкторські, але є більш вільними і непередбачуваними у своїх результатах. У процесі оцінювання таких проектів варто більше уваги приділяти творчості й самовираженню студентів.

Під час виконання проблемних пошукових завдань вебквесту студенти вчаться віднаходити, робити аналіз, опрацювати і презентувати інформацію. Це розвиває професійні вміння, креативне мислення, мотивацію до навчання, створення умов для самореалізації та самоствердження.

Виконуючи завдання вебквесту, студенти можуть зберігати інформацію, створювати папки з файлами не лише на комп'ютерах, а й у хмарному середовищі, наприклад, акаунті Google, мобільних телефонах, планшетах. Вебресурси використовуються в освітньому процесі з метою зберігання медіафайлу, створення онлайн-презентації, текстової інформації тощо (LearningApps, PowToon, Gloster, Thinglink та інші), а також для спільної участі у роботі з різноманітними документами (Google Maps, Google таблиці, Google Docs та інші).

**Висновки і пропозиції.** Інформатизація суспільства потребує майбутніх педагогів, підготовлених за новітніми технологіями. Мобільна здатність до впровадження сучасних засобів інформаційних технологій для розв'язання завдань у професійній діяльності майбутніх педагогів, необхідність володіння інформаційно-цифровою компетентністю нині є особистою, професійною потребою кожного та викликом в умовах швидкого розвитку цифрових технологій.

Тому перед сучасними закладами вищої освіти основним завданням постає забезпе-

чення особистісного та професійного становлення майбутніх педагогів, щоб рівень інформаційно-цифрової компетентності відповідав потребам сьогодення й забезпечував надання якісної освіти.

#### Список використаної літератури:

1. Концепція розвитку педагогічної освіти : Наказ МОН України від 16.07.2018 р. № 776. *Міністерство освіти і науки України* : офіційний веб-портал. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 28.12.2019).
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (Лист 23, 2011) *Законодавство України*. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF> (дата звернення: 28.12.2019).
3. Сороко Н.І. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічної спеціальності в умовах комп'ютерно орієнтованого середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т інформ. технологій і засобів навчання. Київ, 2012. 20 с.
4. Спірін О.М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики: URL: <http://eprints.zu.edu.ua/3733/> (дата звернення: 05.01.2020).
5. Литвинова С.Г. Інформаційно-комунікаційні компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. *Комп'ютер у школі і сім'ї*. 2011. № 5. С. 6–10.
6. Оцінювання інформаційно-комунікаційної компетентності учнів та педагогів в умовах євроінтеграційних процесів в освіті : посібник / Биков В.Ю., Овчарук О.В. та інші. Київ : Педагогічна думка, 2017. 160 с.
7. Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки : Розпорядження КМУ від 17 січня 2018 р. № 67-р / Верховна рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-p> (дата звернення: 05.01.2020).
8. Цифрові компетенції як умова формування якості людського капіталу: аналіт. зап. / В.С. Куйбіда та ін. Київ : НАДУ, 2019. 28 с.
9. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України : метод. рекомендації / [В.Ю. Биков, О.В. Білоус, Ю.М. Богачов та ін.]; за заг. ред. В.Ю. Бикова, О.М. Спіріна, О.В. Овчарук. Київ : Атіка, 2010. 88 с.

**Klieba A. Information and digital competence of future teachers facilities in higher education**

*The article highlights one of the components of professional competence, information and digital competence – the quality of future teachers of higher education institutions, which means the ability and skills to regularly, logically and systematically apply information and communication technologies, which indicates its modernity, mobility and competitiveness. Peculiar attention of foreign and native scientists is given to such concepts as “digital competence”, “digital literacy”, “digital culture”, “information and digital competence”, “media culture”, which are most used in the field of information and communication technologies; disclosure of their essence, definition of structure and features.*

*It is determined that for the preparation of competitive future teachers of higher education institutions, teachers need to promote the development of information and digital competences of students.*

*Kinds of information and digital competence are considered: information, communication, technical and media competence; competence. All have criteria which related with the motivation for effective use of the computer, search, organization, archiving of digital information and responsibility for creating documents by using digital resources (audio, video, text, graphics, etc.), to online communication (blog, forum, chat, email, social networks, etc.).*

*Aspects of information and digital competence are identified: knowledge about information security; obtaining information from various sources, its evaluation.*

*Web quest technology is being explored to develop this competence, projects that can cover both certain problems, disciplines, topics, and be cross-curricular, where students learn to find, analyze, manipulate and present information in the processing of tasks. In the processing of the web quest, students can save information, create folders with files not only on computers, but also in a cloud environment, such as a Google Account; mobile phones, tablets.*

**Key words:** *information and communication technologies, information and digital competence, types of information and digital competence of future teachers, technology “web quest”.*

**Г. О. Копил**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри німецької мови

ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»

## ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНИХ ВІДНОСИН НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В РОБОТАХ ДЕЯКИХ ЗАХІДНИХ НАУКОВЦІВ

У статті розглядається один із напрямів формувальної педагогіки щодо питання взаємодії «викладач-студент» на заняттях з іноземної мови в роботах деяких зарубіжних дослідників. Доводиться доцільність побудови саме суб'єкт-суб'єктних відносин як найбільш ефективних для технологій розвивального навчання, саморозвитку та керованого розвитку творчої особистості як студентів, так і педагогів. Актуальність статті базується на проголошенні в межах гуманістичної парадигми освітнього процесу принципу суб'єкт-суб'єктної взаємодії, під яким розуміється рівність позицій викладача і студентів. Виходячи з основних трьох типів взаємин між викладачем і студентами (позиція зверхності, позиція підпорядкованості й партнерська позиція), доводиться, що для сучасної вищої школи найбільш прийнятним типом відношень є третій. У практиці західних вишів це вже досить усталений тип взаємодії «викладач-студент». Проте такий тип взаємин будується не зовсім легко, бо має свої протиріччя (на функціональному та персональному рівнях). Важливий аспект відносин викладач-студент полягає в тому, що викладач у межах різниці на функціональному рівні за необхідності має достатній потенціал впливу на окремих студентів. Саме цю особливість викладач має використовувати у формуванні потрібних професійних компетенцій і професійно важливих якостей. Для ефективного здійснення цієї діяльності представлено метод «трансформації» німецького вченого-педагога Н. Ріхтер як інструмент у налаштуванні партнерських взаємин педагога з тими, хто навчається. Цей метод передбачає уяву трансформацію викладача (суб'єкта) навчального процесу в об'єкт навчального процесу та сприяє більш об'єктивному й критичному ставленню до себе, стереотипів свого мислення, розширює межі здатності та здібності до сприйняття, дає змогу краще розуміти свої дії в контексті загальних педагогічних завдань, адекватно оцінювати це співвідношення. Таке суттєве зміщення акцентів у навчальному процесі передбачає його зміну й перетворення. Наводяться міркування дослідників щодо співвідношення цих двох понять.

**Ключові слова:** суб'єкт-суб'єктні відносини, взаємодія «викладач-студент», партнерський стиль, метод «трансформації», трансформативне навчання, особистісно спрямоване навчання, зміна та перетворення.

**Постановка проблеми.** Суспільно-політичні й економічні зміни в житті нашої країни спонукають до відповідного впливу та змін на теренах вищої професійної освіти. Наприклад, з уведенням безвізу для вітчизняних освітян відкрилися нові можливості щодо обміну досвідом із зарубіжними колегами, для участі в міжнародних педагогічних форумах; співпраці, обміну досвідом, що дає можливість для ефективного вивчення, аналізу, усвідомлення власного та зарубіжного досвіду, а також запозичення кращих зразків його у практику нашого педагогічного сьогодення. Тож, хто мав нагоду відвідати заняття колег зарубіжного вищого навчального закладу, може погодитися з тим, що перше, що привертає увагу, – це партнерський тип відносин між викладачем і студентами. Цей досвід є надзвичайно цікавим і цінним для нас, оскільки, переходячи на нові освітні стандарти, ми усвідомлюємо, що відбувається й зміна ролі викладача. Отже, проблема формування суб'єкт-суб'єктних відносин викладача і сту-

дента в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема, на заняттях іноземної мови з урахуванням наукових доробок деяких західних науковців є актуальною.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ця проблема не нова й досліджується багатьма українськими та зарубіжними вченими. Аналіз наукової літератури свідчить, що категорія суб'єкт-суб'єктних відносин отримала статус міждисциплінарного поняття. Залежно від наукових інтересів обираються основні аспекти вивчення особливостей цієї категорії. Оскільки ця проблема міжпредметна, вона передбачає перетин багатьох наукових напрямів: методолого-теоретичні основи психолого-педагогічної взаємодії у вищій школі (І. Булах, О. Дубасенюк, О. Киричук, Г. Костюк, О. Мороз, В. Сластьонін); діалогічна взаємодія викладача й студента (С. Вітвицька, Л. Долинська, Г. Микитюк, Л. Савенкова, В. Семиченко, В. Юрченко). Інтерес становить підхід до педагогічної взаємодії з погляду суб'єкт-суб'єктного

характеру, що є об'єктом досліджень низки зарубіжних учених (В. Кессель, А. Косаковські, Г. Хібш, Г. Атвантер, Р. Вос, Ш. фон Тун, А. Шефер, Б. Пьорксен, Н. Зутерланд, В. Маротці, П. Людвіг, Т. Літт, В. Клафкі, Х. Кемпер, Х. Хентіг, Д. Девей, Т. Брюземайстер, Ю. Блікеншторфер, У. Бек, Г. Батесон, Е. Терхард, Х. Зіберт та інші).

Дослідження концептуальних основ суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин у навчально-виховному процесі присвячені праці вчених: І. Бега, В. Вербицького, С. Капської, В. Лозової. Дослідниками створено соціально-філософську модель особистісно зорієнтованої освіти, презентовано основні детермінанти оптимізації її розвитку, визначено співвідношення саморозвитку та керованого розвитку творчої особистості в особистісно зорієнтованому освітньому середовищі [1; 2].

Однак проблема суб'єкт-суб'єктної взаємодії під час вивчення іноземної мови студентами ЗВО недостатньо висвітлена в психолого-педагогічній літературі й залишається актуальною для педагогічної практики.

**Метою статті** є висвітлення зарубіжного досвіду щодо проблеми формування суб'єкт-суб'єктних відносин викладача і студента в навчальному процесі.

**Виклад основного матеріалу.** У рамках гуманістичної парадигми освітнього процесу проголошується принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії, під яким розуміється рівність позицій викладача і студентів. Ґрунтуючись на вищезазначеному принципі, доцільно виділити основні параметри особистісно-орієнтованої освіти [1]:

1. Суб'єктність як визнання за особистістю прав на унікальність, внутрішню свободу, активність і духовність, що базується на врахуванні інтересів освітнього процесу, пріоритеті особистісно-орієнтованих технологій.

2. Діалогічність як орієнтація на суб'єкт-суб'єктні відносини, коли діалог є ефективною формою побудови відносин між учасниками освітньої діяльності.

3. Розвивальна спрямованість, яка зміщує акценти зі знань, умінь, навичок на особистісний розвиток.

Отже, гуманізація вищої освіти передбачає насамперед суб'єктний розвиток і саморозвиток особистості педагога, готового на професійному рівні реалізовувати на практиці сучасні педагогічні технології та методи, здійснювати процеси творчості в суб'єкт-суб'єктній взаємодії. Розглянемо основні типи взаємодії викладача й тих, хто навчається (за З. Ковальчук) [3, с. 27].

1. Позиція зверхності. Для цього типу характерний зазвичай авторитарний стиль спілкування, елементи примусу, наказів, тиску, інколи залякування і приниження гідності учнів. Така взаємо-

дія нерідко викликає протидію в учнів, що виражається в сперечаннях, небажанні виконувати завдання вчителя, що рано чи пізно призводить до байдужого, безініціативного, незацікавленого ставлення до предмета й несприйняття викладача, який його викладає. Без відповідного психологічного клімату в такій взаємодії вчитель також часто відчуває внутрішню незадоволеність такими заняттями.

2. Позиція підпорядкованості. Цей тип характерний для педагога, який почувається невпевнено, не вірить у себе, свої сили, має занижені самооцінку й почуття власної гідності. Він проявляється в невпевненості, відсутності емоційності мовлення, можливих звертаннях до учнів з частими перепрошуваннями та невпевненими проханнями. Коли це відчувають учні, навчальний процес за таких умов є непродуктивним: учні ніби не чують і, що дуже прикро для вчителя, не хочуть його чути, виконувати пропоновані ним завдання. До причин такої непродуктивної взаємодії можна зарахувати або професійну некомпетентність учителя, або психолого-педагогічну незрілість. За такої взаємодії передусім страждає як учитель від своєї нереалізованості як педагог, так й учні, оскільки неповноцінна взаємодія призводить до змарнованого часу та неякісних знань учнів.

3. Партнерська позиція. Цей тип взаємодії побудований на принципі партнерства, тобто «Я – нарівні з учнями». Він проявляється не в панібратстві з учнями, а у відкритому спілкуванні, під час якого педагог ставиться з довірою до учнів, відчуттям власної гідності й повагою до гідності учнів, створюючи атмосферу творчої ініціативи та позитивних емоцій. Викладач отримує задоволення від того, що його поважають, зацікавлено слухають, із бажанням виконують запропоновані завдання. Партнерська взаємодія в системі «педагог-учень» заснована на рівноправних стосунках, які забезпечують рівність у сприйнятті один одного, що уможливлює відкрите висловлювання і сприйняття партнера, не принижуючи при цьому власну і його гідність. Педагог, який уміє будувати навчальний процес на партнерських засадах, сприймається учнями й колегами позитивно, з ним бажать спілкуватися; побудова комунікації видається легкою й приємною справою [3, с. 35–45].

Як зазначає німецький педагог П. Людвіг, партнерська взаємодія забезпечує високу ефективність навчального процесу, який базується на взаємоповазі, взаємній довірі та взаєморозумінні. Якщо педагог бере за основу партнерський стиль взаємодії, відбувається водночас вплив педагога на навчальний стиль тих, хто вчиться. Показником професіоналізму викладача можна вважати його здібність як бути повноцінним суб'єктом власної педагогічної діяльності, так і розвивати суб'єктний потенціал студента. У цьому й полягає

сутність розвивального навчання, тобто допомога студентам у їх становленні як суб'єкта навчальної діяльності, суб'єкта саморозвитку. Для цього викладач має докласти досить зусиль для організації такої педагогічної взаємодії, яка базується на суб'єкт-суб'єктних взаєминах, сприяє ефективності навчальної діяльності студентів і розвитку суб'єктності всіх учасників педагогічного процесу [4, с. 127]. Необхідно зазначити, що заняття з іноземної мови можуть доставляти радість чи розчарування, але здебільшого це залежить від особистості викладача, а точніше, від стосунків між викладачем і студентом. Ці стосунки визначають робочу атмосферу навчання. Цей важливий аспект є вирішальним у створенні педагогічних умов для інтеракції на заняттях. Традиційно викладач розглядається як фахово обізнана, компетентна особа, а студент, у свою чергу, – необізнана, некомпетентна. Бразильський педагог Паоло Фрейр різко характеризує дотримання цього концепту як «концепт банкінгу освіти», у якому студент виступає як «об'єкт вкладення» знань, сам того не усвідомлюючи. Така передача знань без урахування особистісних факторів, мотивів навчання, рефлексії (наприклад, розуміння зв'язку змісту навчання з особистими інтересами) і без з'ясування питання про персональну значущість навчання – навчальний процес проходить непродуктивно, без потрібного застосування вивченого [5, с. 217–226]. Стосовно заняття з іноземної мови таке положення означало б, що викладач «напхав» би студентів голими фразами, тобто заповнив би заняття граматику, лексику, діалогами між фрау Файге та паном Хубертом, краєзнавчим фактажем, не виражаючи особистісно значимі фактори, не згадуючи особистого досвіду з критичними думками та міркуваннями. Саме тому, щоб запобігти такому формальному підходу, існує формувальна педагогіка, метою якої є особистісно спрямоване навчання чи, як назвав Фрейр, «звільняюче навчання». Цей вид навчання може здійснюватися ситуативно на заняттях тільки в діалозі між викладачами й учнями, причому викладач має відчувати себе в ролі студента й навпаки [6, с. 99–110]. Щоб зрозуміти подібність і відмінність у взаєминах викладач-студент, варто звернути увагу насамперед на відмінність. Як зазначає німецький учений-педагог Ф. Брюгген [7, с. 302], ця відмінність полягає насамперед у різноманітності функцій між роллю викладача (функціональний рівень) та особою викладача (персональний рівень). *Персональний рівень* окреслюється принциповою подібністю між викладачами та студентами, а також між студентами між собою. Він базується на повазі до саморегуляції іншого, отже, на людській поведінці, витримці, яка нас оберігає від зверхності й сліпого підпорядкування, від переоцінки та недооцінки. *Функціональний рівень*,

навпаки, чітко виявляє відмінність ролі викладача в порівнянні з роллю студента. Внутрішньо викладач має функцію досягнення успіху за наявності більшої компетенції, ніж студенти (знання іноземної мови та розуміння, знання культури мовного середовища; досвід із навчальною практикою). Тож викладач має застосувати свої знання й компетенцію, щоб сприяти найкращим чином процесу навчання студентів. Педагогічна майстерність педагога полягає в тому, щоб за різної компетентності налаштувати партнерські стосунки зі студентами на заняттях іноземної мови.

Ще один важливий аспект взаємин викладач-студент полягає в тому, що викладач на функціональному рівні за необхідності має більший потенціал впливу на окремих студентів. Щоб уміти з відповідальністю поводитися із цим потенціалом впливу й бути в змозі використовувати його так, щоб навчальний процес підтримував студента, викладачеві необхідно знову й знову усвідомлювати мотиви своєї функції впливу та досліджувати їх [7, с. 299–314].

Розглянемо деякі науково-практичні підходи щодо реалізації положення формувальної педагогіки в дослідженнях зарубіжних учених.

Цікавим дослідженням у цьому сенсі є теорія так званої «трансформації викладача в студента» (суб'єкта навчання мови в об'єкт). За концепцією німецького педагога Неллі Ріхтер, в організації навчального процесу передбачається явище трансформації, за яким викладач (суб'єкт) навчального процесу трансформується в об'єкт навчального процесу – особу, що вивчає мову [8, с. 63]. Це сприяє більш об'єктивному та критичному ставленню до себе, стереотипів свого мислення, розширює межі здатності й здібності до сприйняття, дає змогу краще розуміти свої дії в контексті загальних педагогічних завдань, адекватно оцінювати це співвідношення. Завдяки цій практиці відбувається формування готовності викладача до інноваційних змін у роботі, прагнення до цих змін, що, у свою чергу, призводить до вдосконалення методики, появи нового стилю роботи, нових прийомів, способів викладання.

Дослідниця зауважує, що таке суттєве зміщення акцентів у навчальному процесі передбачає його **зміну та перетворення**, розглядаючи, як ці два поняття співвідносяться між собою. Процес змін зазвичай проходить складно, нерідко він пов'язаний із неабиякими труднощами. Від появи нових ідей до їх реалізації проходить нерідко багато часу. Процес розвитку та вирішення проблем, пов'язаних зі змінами, має багато етапів – проміжних та основних. Щоб правильно розуміти значення поняття «зміна», потрібно розуміти різницю від близького за значенням поняття «перетворення». Проте зміни можуть відбуватися також швидко з проміжними (короткочасними, тимчасо-

вими) результатами, водночас процес перетворення може викликати довгочасні зміни, причому не завжди передбачувані. Зміна орієнтована на мету й результат. Викладач має досить чітко уявляти те, що має мінятися в його поведінці, способі дій (стереотипах), образі мислення та вподобаннях. При цьому він має вміти керувати цими процесами та контролювати їх, виділяти якусь частину із цього контрольованого процесу, досліджувати його, щоб його проаналізувати, замінити з метою покращення та вдосконалення [8, с. 63–85].

Отже, зміни в навчальному процесі обов'язково призведуть до перетворень, які, у свою чергу, орієнтовані на процес. Суб'єкт навчального процесу орієнтується ще незрілими думками (намірами) на процеси, у яких бере участь. Перетворення ґрунтується на більш глибоких і широких пластах дійсності. Суб'єкт розглядає періоди свого життя, які хотів би змінити в зв'язку з більш загальними системами (наприклад, сім'я, професійне середовище чи історичні явища). Досвід, який отримується під час подолання меж своїх можливостей, ставлять під сумнів власне само- та світорозуміння. Перетворення призводить до нової інтерпретації реальності. Це ні в якому разі не виключає необхідності більш точного дослідження деяких періодів свого життєвого досвіду та проектування стратегій. Але дослідження слугують не для вирішення окремих проблем і досягнення відповідних цілей, а для того, щоб креативно будувати відповідні містки між своєю особистістю та об'ємними системними зв'язками. Отже, провідною ідеєю процесу перетворення є особистісне значення образу дій, уяви, намірів і стратегій у життєдіяльності суб'єкта. Отже, перетворення є насамперед свідомим процесом, який формує особистість на різних рівнях нашої реальності – індивідуальному, міжособистісному, суспільному тощо. За ствердженням Н. Ріхтер, важливою умовою трансформативного навчання є усвідомлення та подолання труднощів і проблем, пов'язаних із цим методом і руйнування старих стереотипів. Для кращого розуміння трансформативного навчання доцільно розглянути типологію цього навчання, розроблену в 1981 році англо-американським ученим Грегорі Бейтсоном, за якою навчальний процес описується як три різні, ієрархічно упорядковані та взаємопов'язані процеси: навчання I, навчання II, навчання III [9, с. 117–125].

Під час **навчання I** навчальний процес відбувається за схемою «завдання – виконання» (прогнозований образ дій). Для цього типу навчання характерне дотримання певних звичних зразків і стереотипів навчального процесу (наприклад, вивчення тексту напам'ять). Мотивація – отримання гарних оцінок. Для **навчання II** характерне глибоке осмислення студентами мети навчального процесу, методики та наявності достатнього

рівня мотивації. Дослідник убачає доцільним розпочинати роботу з групою саме за методикою «Навчання 1», щоб студенти відчули різницю між цими рівнями та динаміку в методиці навчального процесу, до того ж виявляється корисною звичка вивчення текстів напам'ять. На цьому рівні з'являються дещо нові контексти навчання, які мають уже творчий характер і тенденції до залучення студентів до навчального процесу (самостійний пошук необхідної інформації, виконання завдань у нестандартних ситуаціях).

**Навчання III** має на меті розвиток навичок, отриманих на рівні «навчання II». Студенти вже мають певні навички, можуть працювати як самостійно, так і в групах, час від часу проявляють ініціативу (пропонують теми для обговорення, ситуації для проведення діалогу тощо). Студентам надається більше самостійності й ініціативи. Навчання III, за твердженням автора, – «це свобода від пригноблення особистості» [9, с. 123].

Оскільки суб'єкт-суб'єктний тип взаємодії викладач-студент є процес обопільний, він передбачає також переосмислення ролі викладача. Наприклад, якщо викладач іноземної мови усвідомлює, що він сам у шкільні роки отримував свої знання через чинники тиску й піддає сумніву ці «засоби мотивації», які виявилися малоуспішними. Його має цікавити, чому учні не відчувають бажання вивчати мову, у тому числі й самостійно. Тоді він разом зі студентами обирає креативні завдання до тестів, що приносить їм задоволення. Такий підхід може позитивно вплинути на пробудження в студентів потреби в навчанні та подолання труднощів. У межах цієї концепції була б можливою, наприклад, індивідуалізація домашніх завдань так, щоб кожний, відповідно до своїх інтересів і потреб, міг би обирати завдання чи сам їх проектувати.

Отже, Г. Бейтсон стверджує, що завдяки цьому методу студента не пригнічують його помилки, він учиться жити, діяти не в угоду іншим і не бути кращим, ніж є насправді. Він перестає себе недооцінювати й відчувати почуття провини, залишаючись собою.

Типологія навчання за Г. Бейтсоном робить можливим дефініювати трансформативне навчання як подолання бар'єру між ступенями «навчання II» та «навчання III». Отже, трансформативне навчання має на меті розвиток нових навичок і вмій, усвідомлення їх з метою отримання внутрішньої свободи та її творчої реалізації. Це стимулює й мотивує до персонального та професійного розвитку як студентів, так і викладачів. З огляду на викладене, можна стверджувати, що під час трансформативного навчання відбувається вдосконалення усталених навчальних методів, здатних більше задовольнити сучасні потреби студентів у виші. Такі навчальні процеси пов'язані

з принципами саморегуляції. Якщо навчатися усвідомлено, мотивовано, то немає потреби до примусу, відповідно до цього створюються «нові реалії», тобто зникає необхідність маніпулювати самим собою чи давати змогу маніпулювати собою зовні кимось і за цих умов діє процес саморегуляції [10, с. 331–346]. Це є основою творчої адаптації. Звільнення від акцентування на відповідних стилях мислення та сприйняття уможливорює нарешті розуміння методики трансформативного навчання, у результаті чого з'являються справжні креативні ідеї. Стрижнем саморозуміння викладача, який дотримується цієї концепції, є те, що він розуміє себе як трансформованого об'єкта навчального процесу.

Формувальна педагогіка має на меті розвиток відповідних професійних та особистісних якостей, стилів поведінки, образу дій; виховує ці якості, необхідні для всіх суб'єктів навчання. Формувальна педагогіка викликає стільки питань, скільки й відповідей. І ця нескінчена низка питань і відповідей ніяк не обмежується навчальним процесом. Вони стосуються й викладачів, і студентів у їхньому освітньому та соціальному середовищі.

**Висновки і пропозиції.** З огляду на викладене, стверджується думка, що суб'єкт навчання, який убаचाє в собі об'єкт навчання, що, за концепцією деяких західних педагогів, визначається як «трансформація», має великий потенціал дійсно зрозуміти людину, яка вивчає мову, сприяти навчальним потребам у сенсі «творчої адаптації» та значущого навчального процесу в розумінні ступеня «навчання III» за Г. Бейтсоном.

Викладач, як і раніше, залишається центральною фігурою на занятті, проте роль викладача набуває нових якостей. Викладач має бути не лише носієм і ретранслятором інформації, навіть не модератором, а співучасником навчального процесу, усе більше надаючи студентам ініціативи та самостійності. Для цього викладач має бути компетентним, креативним професіоналом, здатним до самокритики, саморозвитку й самовдосконалення. Перспективою подальших досліджень передбачається виявлення продуктивних засобів і шляхів формування суб'єкт-суб'єктних взаємин

викладачів і студентів ЗВО України в навчальному процесі; екстраполяція досвіду зарубіжних вчених щодо означеної проблеми у викладанні та вивченні іноземної мови.

#### Список використаної літератури:

1. Бех І.Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. *Вибрані наукові праці* : у 2 т. Чернівці : Букрек, 2015. Т. 2. 640 с.
2. Капська А. Педагогічна підтримка саморозвитку студента в умовах вищої школи. *Педагогічна освіта*. 2017. № 23 (2). 108 с.
3. Ковальчук З.Я. Психологічний аналіз міжособистісної взаємодії вчителя зі старшокласниками : монографія. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2008. 160 с.
4. Ludwig P. Autoritäre Pädagogik heute. Ist die freie Erziehung tatsächlich gescheitert? Weinheim und Basel : Summerhill, 1997. S 238.
5. Der Problemorientierte Dialog "Paulo Freire", in «Klassiker der Pädagogik – von John Dewey bis Paulo Freire». H.-E. Tenorth, Hrsg. 2003, 350 с.
6. Stölting W. Affektive Faktoren im Fremdsprachenerwerb / Apeltauer E. Gesteuerter Zwetspracherwerb. Voraussetzungen und Konsequenzen für den Unterricht. München : Max Hueber Verlag, 1987. S. 217.
7. Brügggen F. Lernen-Erfahrung-Bildung: Über Kontinuität und Diskontinuität im Lernprozess. *Zeitschrift für Pädagogik*, 34, Jg. 1988, № 3, S. 415.
8. Richter N. Gestaltpädagogisches Lehren und Lernen im Deutsch als Fremdsprache Unterricht (Werkstattreihe Deutsch als Fremdsprache, Band 66) (Deutsch) Taschenbuch – 1. Juli 1999. S. 63–85.
9. Bateson G. Lernfelder der Zukunft: Perspektiven humanistischer Pädagogik and Imagination: Essays From the Legacy of Gregory Bateson / ed. by C. Wilder-Mott and John H. Weakland. New York : Praeger, 1981. 298 s.
10. Marotzki W. Zum Verhältnis von Lernprozesses und Subjekthypothese. *Lerntheoretische Überlegungen am Beispiel Gregory Batesons*. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 34. Jg. 1988, № 8. S. 331–346.

#### **Kopyl H. Pedagogical aspects of subject-subject relationships on foreign language lessons in the works of some western scientists**

*The article deals with one of the directions of formative pedagogy on the issue of interaction of "teacher-student" on foreign language lessons in the works of some foreign researchers. The expediency of construction is proved namely by subject-subject relations as the most effective for the developmental education technologies, self-development and guided development of creative personality of both students and teachers. The topicality of the article is based on the proclamation within the humanistic paradigm of the educational process of the principle of subject-subject interaction, which means the equality of teacher and students positions. Based on the main three types of teacher-student relationships (superficiality, subordination, and partnership), it is argued that the most appropriate type of relationship for the modern college is the third one. In the practice of Western universities, this is a fairly established type of student-teacher interaction. However, this type of relationship is not easy to build, as it has its contradictions (at the functional and personal level). An important aspect of the student-teacher relationship is that, within the functional-level difference,*



---

*the teacher, if necessary, has sufficient potential to influence individual students. It is the teacher who should use this feature in the formation of the required professional competences and professionally important qualities. For the effective implementation of this activity, the article presents the method of "transformation" of German scholar-teacher N. Richter as a tool in establishing the teacher's partnership with students. This method involves the imaginary transformation of the teacher (subject) of the educational process into the object of the educational process and contributes to a more objective and critical attitude towards himself, stereotypes of his thinking, extends the limits of ability and ability to perceive, allows to understand better their actions in the general pedagogical tasks context, adequately evaluate this ratio. Such a significant shift of emphasis in the educational process implies its change and transformation. Here are some considerations of researchers about these two concepts correlation.*

**Key words:** *teacher-student interaction, partnership style, transformational method, transformative learning, personally directed learning, developmental learning, change and transformation.*

УДК [378:147+371.26]:004:001:355  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.6>

**М. В. Кос**

викладач компанії «Alion Science and Technology»  
Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІМІТАЦІЙНОГО МОДЕЛЮВАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ТАКТИЧНОГО РІВНЯ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

*Стаття присвячена проблемам професійної підготовки майбутніх офіцерів-сухопутників тактичного рівня в Україні. У вступі автор актуалізував проблему професійної підготовки майбутніх офіцерських кадрів в Україні.*

*У викладі основного змісту матеріалу визначено сутність імітаційного моделювання. Виокремлено й обґрунтовано зміст основних переваг щодо використання технології в підготовці майбутніх офіцерів-сухопутників тактичного рівня: можливість отримати відповіді на численні актуальні запитання, що виникають на початкових стадіях моделювання: поява ідеї (задуму) та пробне розроблення аналога об'єкта (системи), з метою уникнення вагомих помилок, пов'язаних із витратами різних видів ресурсів; можливість дослідження особливостей функціонування об'єкта (системи) за будь-яких умов, навіть таких, що не виникнуть у реальному експерименті; варіювання параметрів об'єкта (системи) та навколишнього середовища в досить широких межах, відображаючи відповідне середовище; можливість передбачення поведінки об'єкта (системи) у короткочасній і довготривалій перспективі, перенісши на модель результати реальних випробувань; економія часу під час використання імітаційних моделей технічних і технологічних об'єктів (систем); отримання великих обсягів інформації про відображення плинності реальних процесів за умови уникнення дорогих випробувань реальних об'єктів (систем); виконання ролі гнучкого пізнавального інструменту, що дає змогу відтворити будь-яку реальну або гіпотетичну ситуацію; уможливлення випробувань ризикованих («аварійних») ситуацій, що надає унікальності цьому методу; можливість кількарізкових повторень експерименту з метою відпрацювання стійких навичок правильних дій у відповідних ситуаціях. Розв'язання проблеми підвищення якості професійної підготовки майбутніх офіцерів-сухопутників тактичного рівня здійснювалося на основі саме такого підходу: урахування положень усіх наявних у науці теоретико-методологічних підходів.*

*Проаналізовано зміст основних теоретико-методологічних підходів щодо використання імітаційного моделювання в професійній підготовці майбутніх офіцерів-сухопутників тактичного рівня, зокрема структурного, функціонального, структурно-функціонального.*

**Ключові слова:** імітаційне моделювання, майбутні офіцери-сухопутники, професійна підготовка, фахівців, модель, теоретико-методологічний підхід.

**Постановка проблеми.** Суміжність наукових галузей і використання категорій і понять однієї сфери в іншій сфері не викликає нині подиву та заперечень. Вирішення нагальних питань суспільства можливе за реалізації позицій універсального підходу. Таким універсальним підходом є пошук відповіді в багатьох наукових галузях, і у філософії, і в соціології, і в педагогіці, і в психології тощо. Розв'язання проблеми підвищення якості професійної підготовки майбутніх офіцерів-сухопутників тактичного рівня здійснювалося на основі саме такого підходу: урахування положень усіх наявних у науці теоретико-методологічних підходів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Достовірність результатів науково пошуку залежить певною мірою й від якості проведеного аналізу бібліографічних джерел. Дослідження імітаційного моделювання науковцями здійснювалося в різноманітних напрямках:

– психолого-педагогічними та дидактичними умовами впровадження імітаційного моделювання в освітній процес займалися В. Краснопольський, О. Мартишок, Ж. Мельникова, А. Сільвейстр та ін.;

– проектування електронних посібників і підручників, програмних засобів і web-орієнтованих систем щодо оцінювання знань належить Л. Гризуну, В. Івасику, І. Лупану, Н. Макоєду й ін.;

– розроблення комп'ютерних технологій здійснювали О. Бабела, О. Вітюк та ін., а інформаційних технологій – Т. Дубов, Т. Зайцева, В. Клочко, В. Муляр, О. Смалько й ін.;

– вивчення особливостей застосування технологій комп'ютерного (імітаційного) моделювання представлено в працях І. Левіна, В. Пінькаса, І. Теплицького, Л. Ямпольського й ін.

Варті уваги праці американської наукової школи, зокрема таких учених, як В. Кельтон, М. Мейджі, П. Сейворі, Дж. Тейлор, Т. Депюї, Дж. Белліс, А. Ток

та І. Менн, які намагалися розв'язати найактуальніші проблеми імітаційного моделювання в процесі фахової підготовки фахівців військової сфери.

Урахування змісту наявних наукових досліджень дало змогу виділити низку питань, що нині не проаналізовані в літературі, наприклад, щодо використання в змісті професійної підготовки майбутніх фахівців сухопутних військ України технологій імітаційного моделювання. У цій загальній проблемі цінним є питання врахування положень ключових наукових теоретико-методологічних підходів.

**Мета статті** – проаналізувати зміст наукових теоретико-методологічних підходів до використання імітаційного моделювання в професійній підготовці майбутніх офіцерів-сухопутників тактичного рівня.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукових досліджень і практична діяльність свідчать про те, що формування здатності щодо подолання професійних проблем у курсантів вищих військових навчальних закладів можливе за умови забезпечення розвитку в них протягом освітньої діяльності почуття впевненості в собі. Сучасні проблеми, що наявні в професійній підготовці майбутніх офіцерів, зумовлюють потребу в реформуванні соціальних правоохоронних і силових інститутів згідно із сучасними викликами та загрозами. Перехідному етапу до нової системи професійної підготовки військових кадрів притаманна актуалізація вимог до змісту та якості цієї підготовки [1; 2].

Варто наголосити на тому, що вивчення результатів професійної діяльності офіцерських кадрів сухопутних військ дає змогу сформулювати такий висновок: рівень підготовки згаданих офіцерів неповною мірою відповідає сучасним запитам. Водночас можна констатувати існування основних недоліків у підготовці, зокрема недостатньо сформовані вміння та навички щодо управління підрозділами в повсякденному режимі й під час виконання бойового завдання [2; 5].

Наявні недоліки таких різновидів підготовки офіцерських кадрів, тактичної й тактико-спеціальної, свідчать про переважання традиційного навчання, що не дає змоги забезпечувати сучасні запити щодо рівня та якості підготовки згаданих фахівців.

Сучасні науково-педагогічні дослідження переконливо доводять, що раціональне вирішення проблем удосконалення змісту підготовки військових фахівців можливе за умови забезпечення сформованості системного мислення й відповідної йому побудови змісту навчання [3].

У зв'язку з цим актуальним завданням є визначення таких підходів до відбору і структурування змісту тактичної й тактико-спеціальної підготовки, який дав би змогу значно підвищити рівень підготовки курсантів до управління підрозділами в бою та під час проведення спецоперацій і сформулювати

в них здатність до самостійної творчої діяльності [6].

Особливість управлінських завдань щодо керівництва підрозділом під час бою порівняно зі звичайними професійними завданнями в діяльності керівників впливає на зміст вимог щодо рівня їхньої тактичної підготовки. Варто наголосити на тому, що у викладанні блоку загальнонаукових навчальних дисциплін для майбутніх офіцерів-сухопутників тактичного рівня активно впроваджується методологія системного підходу, на відміну від блоку дисциплін загальновійськової підготовки [4].

Досвід практичної діяльності представників науково-педагогічного складу й розвиток педагогічної теорії актуалізують проблему опису алгоритму процедур, який відображає сутність управління процесами засвоєння знань. У зв'язку із зазначеним вище науковці здійснюють спроби побудови формальної моделі процесу оволодіння знаннями, що має евристичне й практичне значення, оскільки є основою оптимізації управління педагогічних систем [7].

Виокремлення та врахування теоретико-методологічних підходів до застосування моделювання в освітньому процесі має вагомий методологічний значення, оскільки забезпечує адекватність спроектованої моделі процесу реальному процесу оволодіння знаннями. Такими теоретико-методологічними підходами, на нашу думку, є структурний, функціональний і структурно-функціональний.

Завдяки *структурному підходу* можливе визначення педагогічної системи як сукупності взаємопов'язаних між собою структурних елементів, які підпорядковані навчальній меті. Водночас функції системи становлять ще одну сукупність – функцій компонентів (елементів). Згідно з положеннями структурного підходу, у моделюванні здійснюється розгляд елементів і функцій власне системи професійної підготовки (не включаючи систему професійного застосування або включаючи її з позицій підпорядкованості). Але за такого підходу залишається нерозв'язним питання вирішення суперечностей між теорією і практикою на етапі процесу моделювання [1].

Наступним є *функціональний* теоретико-методологічний підхід, що орієнтується на виокремлення структурних складників (елементів) за ступенем впливу на розв'язання мети навчання. Функціональний підхід дає змогу охарактеризувати систему з погляду її можливостей знаходитися у відповідних відносинах із предметами, що існують поза нею. Згідно з положеннями згаданого теоретико-методологічного підходу, досягнення мети є залежним від структури, методів поєднання елементів у системі. Проектування моделей за функціональним підходом відбувається в основному за кібернетичним принципом: комплекс функцій педагогічної системи тотожний функціям системи

управління (за послідовністю етапів управлінського циклу). За аналогією можна зробити такий висновок: процес управління процедурою оволодіння знаннями повинен відображати особливості цієї процедури, проте загальна теорія управління відображає закономірності процесу, що загалом не збігаються. Ключовим мірилом аналізу повинна бути керована ситуація – процес оволодіння, що є результатом взаємодії об'єкта й суб'єкта управління.

Утілення ідеї імітаційного моделювання процесу професійної підготовки майбутніх офіцерів-сухопутників тактичного рівня передбачає такі аспекти: реалізацію системи професійної підготовки як комплексу системи навчання та професійного використання; виокремлення й обґрунтування відповідної психологічної теорії освіти, що найповніше враховує специфічні особливості навчання особистості; формулювання й реалізацію ключових вимог щодо управління процесом оволодіння знаннями [2].

Сутність *структурно-функціонального підходу* в моделюванні та аналізі педагогічної системи певною мірою забезпечує реалізацію згаданих вище вимог щодо підготовки майбутніх фахівців, інваріантність щодо специфіки підготовки фахівця, її змісту й етапів навчання. Структурно-функціональний підхід є зорієнтований на виокремлення та формалізацію основних характеристик системи (у ситуації з підготовкою офіцерів-сухопутників тактичного рівня ними є параметри і структура тактичних завдань, якісні показники їх вирішення), що є визначальними для ефективної діяльності тих, кого навчають, щодо прийнятих рішень в управлінні підрозділом у бою. Водночас процес оволодіння змістом діяльності описується з декількох сторін: структурної – характеристика тактичних завдань, що необхідно розв'язати, урахувавши мету й умови діяльності, та функціональної – характеристика процесу оволодіння такими характеристиками, як параметри, критерії, показники, що становлять сутність процесу оволодіння діяльністю, методику їх визначення, що зумовлені особливостями функціонування системи професійної підготовки.

Результати сучасних педагогічних досліджень свідчать про можливість представлення структури педагогічної системи як сукупності взаємозалежних інваріантних елементів: навчальної мети; суб'єктів навчання; об'єктів навчання (педагогів); змісту навчання; технологій навчання тощо. На нашу думку, конструктивними елементами в такій системі є форми організації навчання; навчальні методи; засоби навчання.

З огляду на парадигми структурного, функціонального і структурно-функціонального підходів, у педагогічній системі можна виділити системоутворювальний елемент. Як такий елемент виступають цілі навчання. Зазначений елемент є визначаль-

ним для структури та функцій як системи загалом, так й окремих її складників. Ця обставина дає змогу представити структуру педагогічної системи у вигляді графа, у центрі якого міститься системоутворювальний елемент – мету та цілі навчання, а кути (вершини) – взаємопов'язані елементи системи. Функції системи з'являються як варіант реалізації системоутворювальних особливостей у формуванні елементів і їх взаємозв'язків у системі. До функціональних характеристик належать параметри, діагностичні складники, що здійснюють опис протікання навчального процесу загалом і функціонування його окремих елементів.

Перетворення процесу навчання в проєктований є можливим, оскільки педагогічний процес є гармонійним процесом, що дає змогу точно відтворити заплановані педагогічні технології, тобто чітко сформулювати дидактичні завдання в сукупності з адекватною технологією їх розв'язання. Формулювання завдань побудови освітнього процесу вимагає здійснення декомпозиції його складників, аналізу й оцінювання всіх структурно-функціональних властивостей цього процесу та окремих його складників.

З метою створення ідеального проєкту педагогічної системи варто побудувати адекватну їй модель. У такому випадку можна стверджувати про процес педагогічного проєктування як про виділення умов та етапів реалізації моделі для конкретної педагогічної системи. Таку модель необхідно побудувати на основі проаналізованого вище структурно-функціонального підходу. За цим теоретико-методологічним підходом відбувається узгодження мети навчання з функціями, завданнями, операціями та взаємозв'язками між усіма структурними елементами системи.

Отже, з метою якісного аналізу структури й особливостей функціонування процесу професійної підготовки майбутніх офіцерів-сухопутників тактичного рівня доцільно використати імітаційне моделювання з опорою на наявні теоретико-методологічні наукові підходи, що дає змогу враховувати не статичні та динамічні взаємозв'язки між елементами структури й аспекти її функціонування.

Отже, для реалізації в освітньому процесі вищого військового навчального закладу процесу формування відповідних навичок доцільно створювати повноцінні моделі професійної взаємодії між курсантами та представниками науково-педагогічного складу.

З метою реалізації професійної підготовки майбутніх офіцерів-сухопутників тактичного рівня варто використовувати засоби моделювання, зокрема сучасні комп'ютерно-моделюючі технології, моделювати проблемні професійні ситуації, забезпечувати процеси самоаналізу, самодіагностики, самоосвіти й самовдосконалення на всіх етапах освітньої діяльності.

**Висновки і пропозиції.** Отже, імітаційне моделювання є доцільним методом порівняно з іншими, оскільки дає змогу вирішувати ті завдання, що мають стосунок до аналізу сутності та структури досліджуваного об'єкта (системи), визначення елементів або компонентів системи, що мають вагомий вплив на результативність функціонування об'єкта (системи); визначення сутності взаємозв'язків між компонентами й елементами об'єкта (системи). Імітаційне моделювання в сукупності поєднує як якісні характеристики об'єкта (системи), що моделюється, так і кількісні й структурні особливості. Імітаційне моделювання дає змогу здійснити аналітичну оцінку різноманітних навчальних програм. Водночас, на противагу експериментальному навчанню, імітаційне моделювання не вимагає підготовки значних обсягів експериментальних супровідних матеріалів (підручників, рекомендацій, посібників тощо). Додатково імітаційне моделювання забезпечує так звану «педагогічну безпеку» – розгляд різноманітних варіантів навчання та вибір оптимального.

Використання імітаційного моделювання, наприклад, загальновійськового бою, як складника фахової підготовки майбутніх офіцерів-сухопутників тактичного рівня дає змогу відобразити основні складники діяльності командира щодо управління підрозділом під час ведення бойових дій за одночасного використання класифікаційних схем їх декомпозицій, що уможлиблює здійснення відбору, систематизації та структурування навчальних знань з урахуванням їх значення й місця в розв'язанні професійних практичних завдань. Загалом імітаційне моделювання дає змогу проектувати освітній процес, спрямований на оволодіння універсальними алгоритмами професійної діяльності,

що, у свою чергу, формує вміння щодо перенесення отриманих знань на професійні умови діяльності.

#### Список використаної літератури:

1. Быстрова И.Н. Имитационное моделирование как современная технология обучения будущих специалистов в вузе. URL: <http://t21.rgups.ru/archive/doc2007/4/05.doc> (дата звернення: 21.12.2019).
2. Воробйов Г.П., Думанський Ю.А., Грабчак В.І. Бойова підготовка Сухопутних військ Збройних Сил України: теорія і практика : монографія. Львів : АСВ, 2005. 323 с.
3. Гапеева О.Л., Кравчук О.І. Упровадження інформаційних технологій у самостійну роботу курсантів і студентів ВВНЗ – порядок організації та проведення. *Педагогіка вищої та середньої школи* : збірник наукових праць. Кривий Ріг : КНПУ, 2012. С. 54–58.
4. Положення про електронний навчально-методичний комплекс з дисципліни. URL: <http://www.tneu.edu.ua/study/bologna-process/the-provisions-of-enmkd/1320-polozhennya-pro-elektronniy-navchalno-metodichniy-kompleks-z-disciplni.html>. (дата звернення: 22.12.2019).
5. Понятійно-категоріальний апарат інформаційної сфери : аналітична записка / Національний інститут стратегічних досліджень України. URL: [http://www.niss.gov.ua/articles/532/#\\_ftn16](http://www.niss.gov.ua/articles/532/#_ftn16)правовий аспект (дата звернення: 12.12.2019).
6. Ситник В., Орленко Н., Мазурін О. Імітаційне моделювання. Комп'ютерні баталії. *Військо України*. 2006. № 1. С. 35–38.
7. Шеннон Р. Имитационное моделирование систем «Компьютеры в Европе. *Прошлое, настоящее и – искусство и наука*. Киев : Феникс, 1998. С. 182–193.

#### Kos M. Conceptual approaches and methodical background of use of imitative modeling in professional training

*The article is devoted to the problems of professional training of future tactical ground officers in Ukraine. In the introduction, the author revealed the actual problem of professional training of future officers in Ukraine.*

*The main content of the material is defined the essence of simulation. The content and main content of the main advantages of using technology in the training of future tactical ground officers are highlighted and substantiated: the opportunity to get answers to numerous topical questions that arise in the initial stages of modelling: appearance of an idea (design) and trial development of an analogy of the object (system), with to avoid significant mistakes related to the costs of different types of resources; ability to investigate the features of the operation of the object (system) under any conditions, even those that will not arise in a real experiment; varying the parameters of the object (system) and environment to a fairly wide range, reflecting the environment; the ability to predict the behaviour of the object (system) in the short and long term, transferring the results of real tests to the model; saving time when using simulation models of technical and technological objects (systems); obtaining large amounts of information about the flow of real processes, provided that expensive testing of real objects (systems) is avoided; the role of a flexible cognitive tool that allows you to reproduce any real or hypothetical situation; making it possible to test risky ("emergency") situations, which makes this method unique; possibility of repeated repetitions of experiment, in order to work out persistent skills of correct action in appropriate situations. The solution to the problem of improving the quality of training of future tactical level ground officers was based on the following approach: taking into account the provisions of all available theoretical and methodological approaches.*

*The content of the main theoretical and methodological approaches to the use of simulation modelling in the professional training of future officers of the tactical level ground, in particular: structural, functional, structural and functional, is analysed.*

**Key words:** simulation modelling, future ground officers, professional training, specialists, model, theoretical and methodological approach.

**А. А. Котвіцька**

доктор фармацевтичних наук, професор,  
заслужений діяч науки і техніки України,  
ректор  
Національного фармацевтичного університету

**Л. Г. Буданова**

доктор педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри іноземних мов  
Національного фармацевтичного університету

## ВИКОРИСТАННЯ НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПІД ЧАС МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ГАЛУЗІ

*Статтю присвячено аналізу науково-методологічних підходів, які використовуються під час моніторингу якості рівня знань майбутніх фахівців фармацевтичної галузі. Відзначено, що моніторинг якості навчальних досягнень здобувачів вищої освіти є одним із ефективних засобів освітнього моніторингу. Підкреслено, що його запровадження в систему фармацевтичної освіти спроможне забезпечити об'єктивне вимірювання навчальних досягнень майбутніх фармацевтів, їх належну сертифікацію, сприяти вдосконаленню професійної підготовки за умов узгодження із запитами ринку праці й сучасними європейськими стандартами підготовки фармацевтичних працівників та інтеграції національної системи фармацевтичної освіти до загальноєвропейського освітнього простору.*

*Методологію вищезазначеного дослідження становили загальнонаукові й конкретно-наукові підходи, що визначили стратегію наукового пошуку. Доведено, що методологічною основою моніторингу є діалектична єдність загального, особливого та окремого в педагогічній діяльності, концептуальні положення філософії, психології, педагогіки про людину як найвищу цінність суспільства, про її активність, яка має великі можливості для саморозвитку в процесі взаємодії з навколишнім світом, психологічну стратегію мотивації діяльності. Визначено та схарактеризовано загальнонаукові й конкретно-наукові підходи до процесу проведення моніторингу якості навчальних досягнень майбутніх фармацевтичних працівників, а саме акмеологічний, аксіологічний, деонтологічний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно-орієнтований, синергетичний, системний, суб'єктно-об'єктний підходи.*

*Водночас наголошено, що в сучасних умовах реформування вищої фармацевтичної освіти якість підготовки фахівців фармацевтичної галузі потребує постійного вдосконалення. Для розв'язання поставлених завдань у дослідженні використано комплекс загальнонаукових і спеціальних методів, а саме: теоретичний, контент-аналіз, історичний, проблемно-хронологічний, порівняння, узагальнення, систематизації, математичні.*

*Необхідність глибокого вивчення моніторингу якості навчальних досягнень значною мірою зумовлена нагальною вимогою часу – вийти на вищий світовий рівень розвитку фармацевтичного сектору.*

***Ключові слова:** моніторинг, якість, методологія, підхід, метод, фармацевтичний працівник, здобувач вищої освіти.*

**Постановка проблеми.** Освіта й наука як провідні галузі розвитку суспільства є найголовнішим національним капіталом, який повинен посісти пріоритетне місце в політиці держави та інтересів громадянського суспільства.

Інструментом інформаційного забезпечення управління якістю підготовки майбутніх фахівців, зокрема, з фармацевтичної галузі є моніторинг. Актуальність проблеми моніторингу якості навчальних досягнень здобувачів вищої освіти за спеціальністю «фармація» зумовлено низкою чинників.

По-перше, здоров'я української нації є запорукою добробуту та процвітання держави й людства, що вимагає високого рівня якості підготовки сучасного фахівця фармацевтичної галузі. Завдяки зусиллям фармацевтів розробляються й упроваджуються нові технології та нові види продукції, підвищується конкурентоспроможність вітчизняних ліків на світовому ринку. У вмінні надати психологічну підтримку, зрозуміти потреби пацієнта, бачити у відвідувачі аптеки насамперед людину, яка потребує допомоги, полягає місія сучасного фармацевта. Водночас головна особливість

професії фармацевта полягає в тому, що об'єктом професійної діяльності є людина, її життя і здоров'я. Саме це накладає величезну відповідальність на фармацевта, тому що здоров'я й життя є найдорожчим скарбом, який має людина.

По-друге, широке впровадження моніторингу якості навчальних досягнень студентів дозволяє забезпечити кожного студента інформацією про стан його професійної підготовки, надати допомогу відповідно до їхніх здібностей і потреб, будувати й удосконалювати навчально-виховний процес, прогнозувати розвиток системи освіти і створювати умови здобуття якісної вищої освіти, зокрема фармацевтичної. Водночас моніторинг допомагає з'ясувати ступінь досягнення мети освітнього процесу, існування позитивної динаміки в розвитку студента порівняно з попередніми результатами моніторингових досліджень, співвідношення рівня складності навчального матеріалу й можливостей студента.

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

Аналіз педагогічної, психологічної та філософської наукової літератури свідчить про те, що вищезазначена проблема розглядається вченими з різних поглядів. Так, у науковій літературі відображено результати багатоаспектних досліджень, предметом та об'єктом яких були моніторинг якості освіти, діагностика професійних знань, професійна підготовка фармацевтичних кадрів за кордоном і в Україні. У розвиток теорії і практики педагогічних вимірювань зробили внесок закордонні вчені, а саме: J. Arter, D. Bateson, P. Black, B. Bloom, R. Gagne, R. Hambleton та інші. Теорію професійної освіти висвітлено в працях як зарубіжних, так й українських педагогів: R. Epstein, E. Hundert, A. Алексюк, М. Євтух та ін.; способи оцінювання якості навчання й виховання розкрито в наукових працях В. Безпалько, О. Майорова, В. Якуніна та ін.; процес засвоєння знань і формування вмінь у вищій і загальноосвітній школі досліджували А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Краєвський, Г. Цехмістрова та ін.; критеріальний апарат оцінювання якості навчальних досягнень визначають О. Абдуліна, І. Прокопенко, В. Якунін.

Моніторинг якості професійної підготовки фармацевта розглядають С. Anderson, Т. De Silva, Р. Spivey, L. Strand, В. Георгіянц, Б. Громовик, Б. Зименківський, А. Котвіцька, В. Черних. У вітчизняній науці розкрито освітній моніторинг у загальноосвітніх навчальних закладах (А. Вілохін, З. Рябова, С. Шишов та ін.); особливості моніторингу вищого навчального закладу (Н. Байдацька, О. Малихін, М. Мартиненко та ін.); сутність і поняття педагогічного моніторингу (В. Биков, Н. Вербицька, Є. Заїка, Н. Морзе та ін.); теорія педагогічних систем і проблем організації навчально-виховного процесу у вищій школі (В. Lingard, Р. Sirinides, Л. Ваховський

С. Золотухіна, В. Лозова, Т. Сущенко й ін.); зміст навчання (J. Kusek, Н. Freiberg, В. Гриньова й ін.).

**Мета статті** – схарактеризувати науково-методологічні підходи, які дозволили дослідити наявні в зарубіжній і вітчизняній педагогіці концепції щодо проведення моніторингу навчальних досягнень здобувачів вищої фармацевтичної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукової літератури свідчить [2; 3; 6; 7; 8], що під методологією розуміють загальну систему теоретичних знань, які виконують роль провідних принципів наукового пізнання, шляхів і засобів реалізації наукового дослідження педагогічної дійсності. Методологія (від гр. *methodos* – спосіб, метод і *logos* – наука, знання) – це вчення про правила мислення під час створення теорії науки, учення про науковий метод пізнання й перетворення світу; його філософська, теоретична основа, сукупність методів дослідження, що застосовуються в будь-якій науці відповідно до специфіки об'єкта її пізнання.

Питання методології досить складне, оскільки саме це поняття тлумачиться по-різному. Як свідчить аналіз джерельної бази [1; 3; 6], багато зарубіжних наукових шкіл не розмежовують методологію й методи дослідження. Однак у вітчизняній науці відомий український педагог С. Гончаренко [1] розглядає методологію як учення про науковий метод пізнання або як систему наукових принципів, на основі яких базується дослідження й здійснюється вибір сукупності пізнавальних засобів, методів, прийомів дослідження.

Методологічну основу дослідження моніторингу якості навчальних досягнень майбутніх працівників фармацевтичної галузі становлять загальнонаукові методи пізнання. Загальнонаукова методологія використовується в усіх або в більшості наук, оскільки будь-яке наукове відкриття має не лише предметний, а й методологічний зміст, сприяє критичному перегляду прийнятого досі понятійного апарату, чинників, передумов і підходів до інтерпретації матеріалу, що вивчається.

На основі використання наукових підходів (системного, суб'єктно-об'єктного, діяльнісного, деонтологічного, синергетичного, акмеологічного, аксіологічного, особистісно-орієнтованого та компетентнісного) й низки відповідних методологічних принципів організації навчання як невід'ємної частини навчально-виховного процесу майбутні фахівці фармацевтичної галузі набувають необхідні їм у подальшій професійній діяльності знання, навички та вміння, розкривають свій інтелектуальний, професійно-етичний потенціал, демонструють готовність до використання гуманістичних цінностей, етичних принципів, деонтологічних норм і правил у практичній діяльності.

Отже, *системний підхід* дав нам можливість розкрити цілісність об'єкта дослідження,

неперервність між окремими його компонентами: метою, змістом, засобами, формами та результатами діяльності; моніторинг якості навчальних досягнень майбутніх фармацевтичних працівників – динамічна система, що зумовлює реалізацію цілісності й наступності змісту як логічно послідовний процес професійної підготовки та проведення моніторингу навчальних досягнень майбутніх фармацевтів, починаючи з визначення необхідних для здобувачів за спеціальністю «фармація» знань, умінь, навичок, компетентностей і якостей.

*Суб'єктно-об'єктний підхід* дав змогу з'ясувати механізм перетворення майбутнього фахівця фармацевтичної галузі на суб'єкт саморозвитку та самовиховання, свідомої мотивації у ставленні до навчання, активності до пізнавальної діяльності.

*Деонтологічний підхід* визначив норми поведінки фармацевтичного працівника, спрямовані на підвищення ефективності лікарської терапії і створення сприятливої атмосфери в стосунках із хворими, лікарями, колегами, питання моральності фармацевтичних працівників, вимоги та правила їхньої поведінки, почуття професійного обов'язку, совісті, честі й гідності. Деонтологічна культура майбутніх працівників фармацевтичної галузі розглядається як інтегративна особистісно-професійна якість майбутнього фармацевта, що сприяє формуванню його моральної свідомості (сукупність моральних цінностей та етичних норм, які стають особистісними переконаннями і спрямовують професійну діяльність фармацевтичного працівника на формування й відтворення морально-етичних вимог суспільства в галузі охорони здоров'я) і постійно переосмислюється та вдосконалюється в процесі професійної діяльності фармацевта. Сутність деонтологічної культури майбутнього фармацевта полягає в поєднанні ціннісно-змістового, особистісно-емоційного й комунікативно-соціального аспектів професійної діяльності фармацевта. За всіх часів аптека була місцем, де хворий одержував не тільки ліки, а й рекомендації для полегшення його страждань. Саме в цьому полягає багато аспектів професійної діяльності фармацевтичного працівника, які належать до деонтологічного підходу. Хворий повинен вийти з аптеки не тільки з необхідними ліками, а й з упевненістю в їх ефективності, у можливості зцілення від недуг.

Науковці О. Мітіна [4], А. Сищик [5] вважають, що відносно новим фундаментальним методом пізнання є синергетичний підхід. Синергетика – це теорія самоорганізації. У перекладі з грецької синергія – це співробітництво, спільна дія; взаємодія різних потенцій або видів енергій у цілісній дії. Синергетика дає знання, як варто оперувати складними системами та як ефективно управляти ними. Правильно організований вплив на складні системи може бути дуже ефективним. За умови

синергетичного підходу можна забезпечити формування в студентів вироблення механізмів самоорганізації.

У працях вітчизняних і зарубіжних науковців наголошено [2; 4; 5; 8], що синергетичний підхід в освіті характеризується такими ознаками:

- відкритістю освітнього процесу і змісту навчального матеріалу до інновацій, які можуть запропонувати не лише викладачі, а й студенти; творчим характером навчання й виховання;

- переходом від переважної орієнтації на відтворювальні навчальні завдання до орієнтації на продуктивну теоретичну і практичну діяльність;

- зміною суб'єкт-об'єктної взаємодії викладача і студента в процесі освіти на взаємини вільної співпраці заради розвитку пізнання та гармонізації суспільних відносин;

- наголошенням на формуванні кожного суб'єкта педагогічного процесу, розуміння того, що, чим складнішою є соціальна стратифікація суспільства, тим більший потенціал його розвитку;

- дотриманням викладачами принципу індивідуального підходу зі спрямованістю навчально-виховної роботи на самоосвіту, самовиховання й самореалізацію;

- свободою студента й викладача від стереотипів і педагогічних догм і в організації, і в змісті навчально-виховного процесу;

- принциповою відсутністю верхньої межі професіоналізму як майбутніх спеціалістів, так і викладачів;

- розумінням перебільшення зростання можливостей впливу окремої особистості на процеси розвитку будь-якої соціальної системи ієрархічно вищого рівня;

- сприянням вищої освіти формуванню відповідальності майбутніх фахівців за долю суспільства.

*Синергетичний підхід* у дослідженні став методологічним підґрунтям для здійснення моніторингу якості навчальних досягнень здобувачів вищої фармацевтичної освіти й розгляду особистості майбутнього фахівця фармацевтичної галузі під час проведення діагностики рівня навчальних досягнень і професійної підготовки взагалі.

*Акмеологічний підхід* дав змогу зорієнтувати на якісний результат у підготовці майбутнього фармацевта, високий рівень продуктивності й професійної зрілості.

*Аксіологічний підхід* забезпечив становлення особистісних цінностей майбутнього фармацевтичного працівника, що передбачає його настану на самовдосконалення, саморозвиток.

Особистісно-орієнтований підхід передбачає співпрацю та співтворчість учня й учителя. Головною дійовою особою навчального процесу є учень. Завдання вчителя – простежити



динаміку його розвитку, визначити особисті переваги в роботі з навчальним матеріалом, тобто пізнати учня як особистість, розкрити та розвинути його індивідуальні здібності. Сучасні українські науковці С. Золотухіна, В. Лозова [3] відзначили, що в педагогіці важливим є звернення до індивіда, до його внутрішнього світу, тому у вивченні питання моніторингу якості навчальних досягнень студентів ми звернули увагу на формування особистісно-орієнтованої професійної компетенції майбутніх фармацевтів, яка зумовлена створенням умов для отримання базових знань і формування вмінь і навичок відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня; професійними якостями особистості, що сприятимуть досягненню якісно нового рівня підготовки фармацевтів. Моніторинг результатів роботи з використанням особистісно-орієнтованого підходу в навчанні полягає не тільки в кількості та якості оцінок, отриманих учнями, а передусім у характеристиці їхніх інтелектуальних умінь, навичок, творчих здібностей. Отже, *особистісно-орієнтований підхід* дав змогу зорієнтувати становлення майбутнього фахівця фармацевтичної галузі на досягнення вершин особистого і професійного розвитку протягом усього життя.

*Компетентнісний підхід* слугував основою для формування професійних компетентностей, необхідних майбутньому фармацевту для досягнення професіоналізму, конкурентоспроможності на ринку праці, творче застосування набутих знань, умінь і навичок, мобільність у вирішенні творчих і типових завдань під час професійної діяльності.

Використання *історичного підходу* дало змогу дослідити виникнення, формування й розвиток фармацевтичної освіти в хронологічній послідовності з метою виявлення внутрішніх і зовнішніх зв'язків, закономірностей і суперечностей.

Відносно новим загальнонауковим методом є інформаційний підхід, сутність якого полягає в тому, що під час вивчення будь-якого об'єкта, процесу чи явища в природі чи суспільстві насамперед виявляються найхарактерніші для нього інформаційні аспекти. *Інформаційний підхід* дав нам змогу здійснити збирання й аналіз статистичної інформації та офіційних документів з досліджуваної проблеми (нормативні документи з організації навчально-виховного процесу майбутніх фармацевтів України та зарубіжних країн, положення про процедуру вступу до фармацевтичних факультетів, про оцінювання рівня знань студентів, про підсумковий контроль студентів, нормативні документи з організації навчально-виховного процесу на фармацевтичних факультетах тощо).

Водночас для розв'язання поставлених завдань у дослідженні нами використано комплекс загальнонаукових і спеціальних методів, а саме: *теоретичний, контент-аналіз* – для вивчення автен-

тичних джерел, офіційних документів України та зарубіжних країн із питань навчально-виховного процесу на фармацевтичних факультетах, матеріалів теоретичних досліджень та аналітичного опрацювання джерел дослідження для обґрунтування теоретичних і методологічних засобів моніторингу навчальних досягнень здобувачів вищої фармацевтичної освіти в зарубіжних університетах; *історичний* – для визначення ступеня наукового осмислення, аналізу особливостей розвитку фармацевтичної освіти в Україні й зарубіжних країнах у динаміці; *проблемно-хронологічний* – для аналізу теоретичних проблем та узагальнення досвіду результативності системи проведення моніторингу навчальних досягнень майбутніх фармацевтів у зарубіжних країнах та України; *порівняння* – для проведення порівняльного аналізу внутрішнього й зовнішнього діагностування навчальних досягнень майбутніх працівників фармацевтичної галузі та систематизації й класифікації наявних систем оцінювання навчальних досягнень майбутніх працівників фармацевтичної галузі в країнах Східної Європи та України; *узагальнення, систематизації даних* – для визначення тенденцій професійної підготовки здобувачів вищої фармацевтичної освіти в зарубіжних країнах та України; *математичні* – для аналізу, обробки й інтерпретації результатів дослідження.

**Висновки і пропозиції.** Використання науково-методологічних підходів (системного, суб'єктно-об'єктного, діяльнісного, деонтологічного, синергетичного, акмеологічного, аксіологічного, особистісно-орієнтованого та компетентнісного) у навчально-виховному процесі під час дослідження моніторингу якості навчальних досягнень майбутніх фахівців фармацевтичної галузі дало змогу розкрити цілісність об'єкта дослідження, з'ясувати механізм перетворення здобувача вищої освіти за спеціальністю «фармація» на суб'єкт саморозвитку й самовиховання, визначити норми поведінки фармацевтичного працівника, розглянути особистість майбутнього фахівця фармацевтичної галузі під час проведення діагностики рівня навчальних досягнень і професійної підготовки загалом, зорієнтувати на якісний результат у підготовці майбутнього фармацевта, високий рівень продуктивності й професійної зрілості, дослідити виникнення, формування й розвиток фармацевтичної освіти. Використання загальнонаукових і спеціальних методів (порівняння, систематизації, узагальнення) дало змогу співвіднести невідоме з відомим, пояснити нове через уже наявні поняття й категорії.

#### Список використаної літератури:

1. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям. Київ : АПН України, 1995. 45 с.

2. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Москва : Педагогика, 1982. Т. 1. 656 с.
  3. Лозова В.І., Золотухіна С.Т., Гриньова В.М. Проблема активізації пізнавальної діяльності студентів при вивченні психолого-педагогічних дисциплін. *Вища і середня педагогічна освіта*. 1989. № 14. С. 63–68.
  4. Митина О.А. Обзор подходов к определению понятия «мониторинг» в образовании. *Педагогические технологии*. 2004. № 2. С. 32–37.
  5. Сищик А.А. Використання синергетичного підходу в моделюванні економічної взаємодії України та Європейського Союзу. *Проблеми європейської інтеграції і транскордонного співробітництва* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., м. Луцьк, 29–30 верес. 2005 р. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2005. 542 с.
  6. Anderson C., Bates I., Beck D. FIP roundtable consultation on pharmacy education: developing a global vision and action plan. *Int. Pharm J.* 2006. Vol. 20. P. 12–13.
  7. Casley D., Kumar K. Project Monitoring and Evaluation in Agriculture. Baltimore : Johns Hopkins University Press for the World Bank, 1987. 159 p.
  8. Kusek J., Rist Z. Ten steps to a results-based monitoring and evaluation system. Washington : World Bank. R.C., 2004. P. 45–59.
- 

**Kotvitska A., Budanova L. The use of scientific-methodological approaches in the educational process during monitoring the quality of future pharmacists' educational achievements**

*The article deals with the analysis of scientific and methodological approaches that are used in monitoring the quality of future pharmacists' educational achievements. It has been underlined that monitoring the quality of educational achievements of applicants for higher education is one of the effective means of educational monitoring. It is emphasized that its implementation to the higher pharmaceutical education provide objective diagnostics of applicants for higher educational achievements, their proper certification, contribute to the improvement of professional training in the field of job market compliance and modern European standards for the training of future pharmaceutical specialists and the integration of national pharmaceutical education systems.*

*The methodology of our research has been compiled by general-scientific and specifically scientific approaches to determine our research strategy. It has been also proved that the methodological basis of monitoring is the dialectical unity in the general, the special and the individual in the pedagogical activity, the conceptual application of philosophy, psychology, pedagogy for the individual, motivation activities. The authors determined and characterized the general-scientific and specifically scientific approaches to the process of monitoring the quality of educational achievements of future pharmacists such as: acmelogic, axiologic, deontologic, active, competency, personality-oriented, synergistic, systemic, subjectively-objective approaches.*

*Also, it has been emphasised that in modern conditions of reforms for higher pharmaceutical education, the quality of future pharmacists' training requires continuous improvement. In order to solve our research tasks, we have used complex of general-scientific and special methods such as theoretical, content-analysis, historical, problematic-chronological, comparative, generalization, systematization and mathematical.*

*The need for deeper study of monitoring the quality of future pharmacists' educational achievements is largely caused by the urgent requirement of time –achieving a higher level of global pharmaceutical sector.*

**Key words:** *monitoring, quality, methodology, approach, pharmaceutical worker, applicant for higher education.*

УДК 378.4:796.011.3-057.87

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.8>**О. С. Кравченко**старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту  
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця**А. О. Тихонова**старший викладач кафедри олімпійського і професійного спорту, спортивних ігор та туризму  
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди**А. І. Тихонов**старший викладач кафедри фізичного виховання  
Харківського національного аграрного університету імені В. В. Докучаєва

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗНАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ ІЗ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ВНЗ

У статті порушується питання ефективності й варіативності впровадження різноманітних занять із фізичного виховання в процесі позанавчальної роботи в умовах вищих навчальних закладів, обґрунтовується актуальність виховання в студентській молоді свідомого позитивного ставлення до здорового способу життя засобами цікавих, корисних, непримусових заходів із фізичної культури й спорту в процесі організації позанавчальної роботи у ВНЗ.

Однією з головних проблем організації позанавчальних занять із фізичного виховання у ВНЗ залишається недостатня мотивація студентів до такого виду діяльності. Тому постає питання пошуку інноваційних підходів до планування та організації більш цікавих занять, розроблення науково обґрунтованого програмно-методичного забезпечення, яке сприятиме підвищенню інтересу студентів, зацікавленості в руховій активності, що забезпечує міцне здоров'я, кращий фізичний та емоційний стан студентства. Спортизація фізичного виховання й технологія математичного моделювання відбору та орієнтації студентів у спортивні секції, можливість вибирати вид спорту й переходити з групи в групу – це альтернативні сучасні підходи до організації позанавчальної діяльності, які мотивують студентів до відвідування занять із фізичного виховання. Необхідним є визначення ефективних засобів пропаганди здорового способу життя серед студентської молоді в процесі позанавчальних занять із фізичного виховання.

Різнманітні форми занять, спортивні свята, спортивні фестивалі, батли, туристичні походи, які не мають характеру примусових заходів, викликають у студентів позитивне ставлення до такого формату різноманітних заходів із фізичного виховання. Спортивні квести й змагання з кросфіту, фітнес-батли та флешмоби – сучасні форми, технології, де формується позитивна атмосфера (музичний супровід, індивідуалізація, цікаві й доступні вправи, розважально-змагальний характер) і зацікавленість студентської молоді в таких видах позанавчальних занять із фізичної культури значно вища, вони є потужним стимулом до занять спортом, зміцнення здоров'я, самоствердження, самореалізації, формування особистісних якостей, цікавого проведення дозвілля, є педагогічно виправданим і досить ефективним, рушійним засобом щодо формування фізичної культури особистості студента, усвідомлення ним необхідності ведення здорового способу життя.

**Ключові слова:** фізичне виховання, фізична культура, позанавчальні заняття, студентство.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі в умовах науково-технічного прогресу, стрімкого розвитку суспільства й реформування вищої освіти України стан здоров'я студентської молоді є пріоритетним напрямом молодіжної політики нашої держави. У Законі України «Про фізичну культуру і спорт» зазначається, що фізичне виховання різних груп населення – напрям фізичної культури, пов'язаний із процесом виховання особи, набуттям нею відповідних знань і вмінь, із використанням рухової активності для всебічного розвитку, оздоровлення та забезпечення готовності до професійної діяльності й активної участі в суспільному житті [3].

Як стверджують науковці [4; 9], сучасна система освіти має створювати оптимальні умови для реалізації особистих потреб студентської молоді. Дослідники вважають, що стратегічною освітньою метою має бути створення середовища, яке сприяло б усебічному розвитку студентської молоді. На жаль, наявна система фізичного виховання, орієнтована більше на реалізацію завдань загальної фізичної підготовки, не сприяє задоволенню особистих потреб і рекреаційно-оздоровчих інтересів молоді, а також не може сформувати систему мотивів до регулярних занять фізичними вправами. Саме ця проблема вимагає пошуку нових ефективних шляхів в організації процесу

фізичного виховання сучасної молоді. Інновації у фізичному вихованні дають можливість студентам не тільки фізично розвиватися, а й формують світогляд, здатність скеровувати власну програму життєдіяльності [5; 7].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Фізична культура шляхом проведення обов'язкових занять у вищих навчальних закладах (далі – ВНЗ) здійснюється відповідно до навчальних програм, затверджених у встановленому порядку [3]. Проте багатьма науковцями відзначено незадовільний стан фізичної підготовленості більшості студентської молоді.

Чимало дослідників [4; 5; 6] пов'язують низький рівень здоров'я та фізичної підготовленості студентської молоді з втратою інтересу до занять фізичною культурою і спортом, зниженням ефективності системи фізичного виховання у ВНЗ.

Аналіз наукових праць [5; 12] свідчить про необхідність пошуку принципово нових підходів, засобів, форм, технологій, які мають відповідати індивідуальним особливостям студентів, сприяти реалізації їхніх інтересів, схильностей, здатностей. Ефективність форм організації фізичного виховання в підвищенні рівня фізкультурної освіти студентів розглядається в дослідженнях багатьох авторів [1; 2; 4; 12 тощо].

У кожного з науковців власні погляди на цю проблему. Так, Л. Петрова надає перевагу спортивним змаганням, С. Зоріна науково обґрунтовує свою модель організації позанавчального фізичного виховання, Р. Азарова запропонувала мережеву (семантичну) модель дозвілля/рекреації, С. Футорний у практиці використовує інтерактивні методи навчання (міні-лекції, інформаційні повідомлення, презентації, «мозкові штурми», дебати, рольові ігри тощо), О. Хлус обґрунтував ефективність степ-аеробіки, Т. Базилук запропонував аквафітнес з елементами баскетболу, М. Янчук упроваджує в практику засоби активного туризму, І. Денисенко – засоби спортивно-оздоровчого туризму, С. Король доводить ефективність засобів спортивного орієнтування, Л. Щур наголошує на важливості міжпредметних зв'язків тощо.

Отже, пошук нових напрямів, ефективних форм, засобів, технологій роботи з фізичного виховання студентської молоді наблизив нас до розроблення моделі діяльності навчально-оздоровчого комплексу. У межах статті зупиняємося на позанавчальній роботі у ВНЗ, таких як фізкультурні гуртки, спортивні секції, спортивні змагання, спартакиади, фізкультурні свята, туризм.

**Мета статті** – визначити ефективні засоби пропаганди здорового способу життя серед студентської молоді в процесі позанавчальних занять із фізичного виховання.

З огляду на поставлену мету, виділяємо такі завдання: узагальнити досвід організації фізкуль-

турно-оздоровчої діяльності студентів ВНЗ, їх особливості та шляхи активізації.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема підвищення рівня здоров'я сучасної молоді, пропаганда фізичної культури й спорту, демонстрація їх можливостей щодо формування здорового способу життя – важливі чинники, що сприятимуть популяризації фізкультурних знань із метою переконання молодшої людини в необхідності її участі в позанавчальних фізкультурно-оздоровчих заходах.

У контексті дослідження означеної проблеми важливо розуміти причини негативного ставлення студентства до відвідування занять фізкультурної та спортивної спрямованості. До того ж маємо дані дослідження Н. Корж щодо причин, які знижують відвідуваність таких занять, серед яких – застосування на заняттях одноманітних вправ, низький емоційний фон занять, необхідність застосовувати вольові зусилля, небажання постійно носити спортивну форму [6]. Це свідчать про те, що в студентів не сформовані цінності фізичної культури, низька мотивація та неусвідомлення значущості занять із фізичного виховання.

Отже, однією з головних проблем організації позанавчальних занять із фізичного виховання у ВНЗ залишається недостатня мотивація студентів до такого виду діяльності. Звідси перед ученими постає питання пошуку інноваційних підходів до планування й організації більш цікавих занять, розроблення науково обґрунтованого програмно-методичного забезпечення, що в сукупності сприятиме підвищенню інтересу студентів, зацікавленості в руховій активності, що забезпечує міцне здоров'я, кращий фізичний та емоційний стан студентства.

Альтернативу «нудним» заняттям становлять такі форми, як заняття оздоровчої та ігрової спрямованості; бесіди-консультації про здоровий спосіб життя, необхідності рухової активності; тренінги; тематичні валеади, клуби лижної ходьби, оздоровчого бігу, вихідного дня, матчеві зустрічі й товариські ігри, вечори спортивної тематики тощо.

Безперечно, поза межами академічного розкладу, крок за кроком, від ведення власного щоденника «Здоров'я – складник мого щастя», організації власного активного відпочинку/дозвілля/релаксації до участі в міжнародних проєктах, програмах із фізичного виховання та спорту формуємо в студентів свідоме бажання працювати над своїм тілом, духом, красою.

Позитивні емоції, які отримує молода людина в процесі непримусових цікавих позанавчальних занять фізичного виховання, позитивно впливають на працездатність студента, його функціональний стан і психолого-емоційну сферу особистості.

Г. Хабарова стверджує, що виховна спрямованість позанавчального фізичного виховання впливає на позитивне ставлення студентства до всіх масових, групових та індивідуальних форм роботи. Автор наголошує на ефективності таких масових форм виховної роботи, як зустрічі з ученими, відомими спортсменами, проведення конференцій, тематичних тижнів, олімпіад із предметів, днів здоров'я, конкурсів, виставок, флешмобів тощо [5].

До групових форм організації позанавчальної діяльності з фізичного виховання належать секційні та факультативні заняття, «круглі столи», «дебатні клуби», «телемости». Такі форми сприятимуть активному спілкуванню студентів і задоволенню їхніх комунікативних потреб, що загалом сприятиме розширенню світогляду, формуванню життєвих принципів та орієнтирів, загальнолюдських і національних цінностей.

Індивідуальні та самостійні заняття формують у студентів розвиток самостійності, ініціативності й відповідальності за своє здоров'я.

Зауважимо, що на заняттях різними видами фітнесу, окрім позитивної атмосфери, розширюються знання студентів щодо особливостей виконання різноманітних вправ для зміцнення певних м'язових груп і їх використання в домашніх умовах; відбувається залучення до змагальних форм фітнесу (фітнес аеробіка, кроссфіт); формуються основи знань студентів щодо оздоровлення (аналіз рухової активності протягом дня, вплив занять на серцево-судинну й дихальну системи, зниження жирового та збільшення м'язового компонентів тіла) [5; 11; 13].

Спортизація фізичного виховання й технологія математичного моделювання відбору та орієнтації студентів у спортивні секції, можливість вибрати вид спорту й переходити з групи в групу – це альтернативні сучасні підходи до організації позанавчальної діяльності, які мотивують студентів до відвідування занять із фізичного виховання.

Наприклад, розроблена О. Трофимовою експериментальна навчальна програма фізичного виховання студенток на основі фітнес-аеробіки включає поряд із базовим компонентом змісту фізкультурної освіти варіативний блок, що складається з розділів теоретичної, спеціальної фізичної, хореографічної й технічної підготовки. Така методика базується на використанні специфічної системи та включає засоби розвитку фізичних якостей (сили, швидкості, витривалості, гнучкості й координаційних здібностей); засоби технічної підготовки (базові аеробні кроки та їх різновиди, високі стрибки; вправи в партері; вправи, що виконуються в положенні стоячи; вправи зі мною положення тулуба); хореографічної підготовки (базова хореографія, засоби виразності, сполучні руху); а також методи їх застосування та форми організації діяльності [13].

Розглянемо атлетичну гімнастику, яка теж є формою спрямованого використання фізичного виховання в режимі вільного часу студентів, спрямованого на формування здорової, всебічно розвиненої й підготовленої особистості. Формування культури здорового способу життя студента в процесі занять атлетичною гімнастикою ґрунтується на принципах і закономірностях побудови всієї педагогічної системи й забезпечується сукупністю психолого-педагогічних умов, до яких зараховують здійснення процесу на основі системного підходу та особистісно орієнтованих розвивальних технологій, застосування активних методів і форм навчання, структурованість процесу навчання, об'єктивність оцінювання кінцевого результату дидактичного процесу, єдність основних системних елементів (інформаційного, інструментального та соціального) [2].

Використання гімнастики з елементами хатха-йоги за методикою О. Мудрієвської як засобу фізичного виховання (у позанавчальний час) сприяє підвищенню стану психічних процесів – уваги й оперативної пам'яті. Особливості застосування такої гімнастики такі: комплекс застосування в одному занятті дихальних вправ, асан із різних вихідних положень і статодинамічних комплексів гімнастичних вправ; переважне використання потокового способу виконання вправ за рахунок об'єднання асан у статодинамічні комплекси, у яких представлено чергування навантажень статистичного й динамічного характеру; узгодження рухових і статистичних дій із диханням, що дає студенткам змогу рівномірно і тривало виконувати фізичне навантаження в зоні помірної потужності [8].

Сьогодні особливої популярності набувають заняття функціональним тренінгом, які дають змогу задіяти велику кількість м'язових груп, усвідомлено виконувати фізичні вправи в поєднанні з дихальними та здатні значно підвищити рівень їхньої фізичної підготовленості. Такі заняття з використанням спеціального обладнання: теп-платформи, Core-платформи, гумові напівсфери, слайд-платформи, спрямовані на розвиток сили, гнучкості й координаційних здібностей студенток.

Усе частіше впроваджуються в позанавчальну роботу з фізичного виховання студентів фітнес-програми із циклу Mind&Body, до яких належать заняття за системою пілатес, різноманітні напрями фітнес-йоги, каланетику, стрейчинг, нетрадиційні системи єдиноборств.

Розглянемо детальніше систему пілатес (вправи для корекції функціональних порушень хребта). Наприклад, запропонована С. Рукавішніковою методика оздоровчого тренування системою вправ пілатес включає три етапи.

На першому етапі (для слабо підготовлених студенток) особлива увага надається «побудові

тіла», постановці правильного дихання, контролю й зосередженості під час виконання рухів. Мета етапу – зміцнення глибоких м'язів і зв'язок хребта.

Другий етап (середній рівень підготовленості) – збереження нейтрального положення тіла, зміцнення «центру сили» й концентрація під час виконання рухів. Мета – поліпшення опорної й рухової функції хребта.

Третій етап (добре підготовлені студентки) – точність і плавність виконання вправ, подальший розвиток балансу, стабілізація хребта й міжм'язової координації. Мета – значне розширення функціональних можливостей хребта [11].

Безумовно, серед ефективних засобів пропаганди фізичної культури й спорту, що є запорукою формування здорового способу життя молоді людини, є наочне оформлення спортзалів; відкриті змагання, конкурси, турніри; популяризація різних видів спорту й фізкультурно-оздоровчих заходів за допомогою радіогазети, стіннівки; церемонія змагань із запрошенням олімпійських чемпіонів тощо; оформлення куточків спортивних досягнень студентства ВНЗ; фізкультурні паради й показові виступи кращих спортсменів ВНЗ; організація оздоровчих і спортивних таборів тощо.

Отже, за результатами наукових досліджень можемо стверджувати, що різноманітні нетрадиційні форми занять, спортивні свята, спортивні фестивалі, батли, туристичні походи, які не мають характеру примусових заходів, викликають у студентів позитивне ставлення до такого формату різноманітних заходів з фізичного виховання. Спортивні квести і змагання з кросфіту, фітнес-батли і флешмоби – сучасні форми, технології, де формується позитивна атмосфера (музичний супровід, індивідуалізація, цікаві й доступні вправи, розважально-змагальний характер) і зацікавленість студентської молоді в таких видах позанавчальних занять із фізичної культури значно вища, вони є потужним стимулом до занять спортом, зміцнення здоров'я, самоствердження, самореалізації, формування особистісних якостей, цікавого проведення дозвілля тощо.

Отже, ґрунтовні наукові дослідження підтверджують, що впровадження в процес позанавчальної діяльності комплексних програм, які об'єднують декілька видів занять з фізичного виховання (різні напрями, форми, технології), є педагогічно виправданим і досить ефективним, рушійним засобом щодо формування фізичної культури особистості студента, усвідомлення ними необхідності ведення здорового способу життя.

**Висновки і пропозиції.** Кожен ВНЗ щорічно розробляє та затверджує навчальні плани і програми, включаючи в них різноманітні форми організації занять: роботу спортивних секцій, факультативні заняття, проведення спартакіад, різноманітних змагань, спортивних свят, конкурсів, вікторин. Однак

системного науково обґрунтованого підходу до планування й побудови позанавчальної діяльності з фізичного виховання в доступній проаналізованій літературі ми не побачили. Усе це зумовлює необхідність теоретичного дослідження організаційних аспектів діяльності клубних структур, студентських об'єднань, спортивних товариств тощо на базі вищих навчальних закладів.

#### Список використаної літератури:

1. Богданова Т.В. Совершенствование физической подготовленности студенток технического вуза средствами аэробики. *Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. 2012. № 9 (91). С. 34–38.
2. Бутенко М.В. Формирование культуры здорового образа жизни личности студента в процессе занятий атлетической гимнастикой : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Б. : 2004. 22 с.
3. Про фізичну культуру і спорт : Закон України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 1994. № 14. URL: zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3808-12.
4. Захарина Е.А. Формирование мотивации к двигательной активности в процессе физического воспитания студентов высших учебных заведений : автореф. дисс. ... канд. наук по физ. воспитанию и спорту : 24.00.02. Киев, 2008. 22 с.
5. Катерина У.М. Організаційно-методичні засади діяльності навчально-оздоровчих комплексів у процесі фізичного виховання студентської молоді : дис. ... канд. наук з фіз. вих. та спорту : 24.00.02. Київ, 2016. 267 с.
6. Корж Н.Л. Формування ціннісного ставлення у студентів до фізичної культури в процесі самостійних занять : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту : 24.00.02. Д., 2016. 21 с.
7. Шляхи модернізації процесу фізичного виховання у вищому навчальному закладі неспортивного типу / В.Г. Лосік, Н.Ф. Соломко, В.П. Цимбал, О.В. Єрмоленко. *Духовність особистості*. 2013. Вип. 6. С. 139–143.
8. Мудриевская Е.В. Гимнастика с элементами хатха-йога в физическом воспитании студентов с низким уровнем физической подготовленности : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04. С., 2009. 22 с.
9. Марченко О.Ю. Формування ціннісних категорій особистої фізичної культури у студентської молоді : автореф. дис. ... канд. наук по физ. восп. и спорту : 24.00.02. Д., 2010. 20 с.
10. Петренко І.Г., Гончар В.І. Аналіз напрямів модернізації фізичного виховання студентів ВНЗ. *Young Scientist*. 2015. № 2 (17). С. 497–500.
11. Рукавишникова С.К. Применение средств пилатеса для коррекции функциональных

- нарушений позвоночника у студенток вузов : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04. О., 2002. 22 с.
12. Садовський О.О. Формування рекреаційної культури студентської молоді в процесі фізичного виховання : дис. ... канд. наук з фіз. вих. та спорту : 24.00.02. Київ : 2017. 237 с.
13. Трофимова О.В. Совершенствование физического воспитания студенток на основе углубленного изучения фитнес-аэробики : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Ч., 2010. 19 с.

**Kravchenko E., Tykhonova A., Tykhonov A. Modern approaches to the organization of extracurricular physical education classes in higher education institutions**

*The article addresses the issues of efficiency and variability of implementation of various physical education classes in the process of extra-curricular work in higher educational institutions, substantiates the relevance of education in the student youth conscious positive attitude to a healthy lifestyle by means of interesting, useful, non-compulsive and cultural organization of extracurricular work in universities.*

*The purpose of the article was to identify effective means of promoting healthy lifestyles among student youth in the process of extracurricular physical education classes. One of the main problems of organizing extracurricular physical education classes at universities is the lack of motivation of students for this type of activity. Therefore, there was a question of finding innovative approaches to planning and organizing more interesting activities, development of scientifically grounded software and methodological software that will increase the interest of students, interest in physical activity, ensuring good health, better physical and emotional state of the student body. Physical education sportsmanship and technology for mathematical modeling of student selection and orientation into sports sections, the ability to choose a sport and move from group to group are alternative modern approaches to organizing extracurricular activities that motivate students to attend physical education classes.*

*Various forms of classes, sports holidays, sports festivals, battles, hiking trips that do not have the nature of compulsory activities, cause students to have a positive attitude to this format of various physical education activities. Sports quests and crossfit competitions, fitness battles and flash mobs are modern forms, technologies that create a positive atmosphere (musical accompaniment, individualization, interesting and accessible exercises, entertaining and competitive nature), and the interest of student youth in such types of extracurricular activities cultures are much higher and they are a powerful impetus for sports, health promotion, self-affirmation, self-fulfillment, formation of personal qualities, interesting leisure activities, and are pedagogically justified and quite effective it, the driving force for the formation of physical culture of the student's personality, their awareness of the need for a healthy lifestyle.*

**Key words:** physical education, extracurricular activities, students.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.9>**М. Ф. Криштанович**доктор наук з державного управління, доцент,  
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Національного університету «Львівська політехніка»

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ПРАВНИКІВ

Статтю присвячено вивченню сутності, теоретичних і методичних засад організації й функціонування дистанційного навчання в закладах вищої освіти України, яким приділено значну увагу в працях вітчизняних і зарубіжних науковців.

Науковці ґрунтовно розкривають зміст нової освітньої парадигми – дистанційного навчання, що визначає необхідність забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх тих, хто має бажання навчатися, потребу навчатися і хто має для цього достатні можливості. У статті з'ясовано, що рівень наукового дослідження питань забезпечення дистанційного навчання майбутніх правників значною мірою визначається станом розробленості теорії та рівнем упровадження й застосування відповідних методів і принципів для практичного вирішення цієї актуальної проблеми. У цьому плані виняткове значення має спрямованість теорії на дослідження основ їх дистанційної освіти.

Також сформульовано основні принципи будови й функціонування дистанційного навчання, які полягали в забезпеченні технологічної спрямованості і структурної відповідності освітнього середовища завданням дистанційного навчання. Заслугує на увагу зроблений нами висновок, що створення й використання засобів і технологій відкритого навчального середовища є якісно новим етапом розвитку системи дистанційного навчання. Значну роль у процесі вдосконалення дистанційного навчання відіграє практика її впровадження в зарубіжних країнах.

Цій проблемі присвячені роботи низки вітчизняних науковців. Огляд світових теорій дистанційної освіти, зроблений українськими науковцями протягом останніх років, містив не лише основні характеристики та положення вказаних теорій, а і їх детальний порівняльний аналіз із висновками стосовно можливості впровадження концептуальних теорій дистанційної освіти в освітній простір України. Проаналізовано зарубіжні теорії дистанційного навчання, історію розвитку, обґрунтовано термінологію дистанційного навчання, досліджено класифікації моделей організації нової форми навчання за рубежом і в Україні, а також запропоновано інтегровану схему класифікації моделей дистанційного навчання, з компонентів якої навчальний заклад може створити власну модель залежно від його потреб і можливостей.

**Ключові слова:** заклад вищої освіти, дистанційне навчання, студент, викладач, правник.

**Постановка проблеми.** Варто зазначити, що рівень наукового дослідження питань забезпечення дистанційної освіти майбутніх юристів значною мірою визначається станом розробленості теорії та рівнем упровадження й застосування відповідних методів і принципів для практичного вирішення цієї актуальної проблеми. У цьому плані виняткове значення має спрямованість теорії на дослідження системи дистанційного навчання. Як і в інших галузях науки й техніки, теорія є дуже важливою для впровадження дистанційної освіти для правників, тому що вона прямо впливає на практику її здійснення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Зміст дистанційного навчання майбутніх правників окреслює здобуття ними фахових знань, умінь і навиків з урахуванням особливостей освітнього процесу у ЗВО, що даватиме змогу досягати високих результатів для їхньої професійної діяльності.

Значну роль для дослідження відіграють теоретико-методологічне обґрунтування основ дистанційної освіти майбутніх правознавців і прогно-

зування тенденцій її розвитку, яким присвятили праці провідні вітчизняні науковці.

Зокрема, В. Василевич дослідив рівень сучасного стану, проблем і перспектив розвитку дистанційної освіти студентів правознавців [1], О. Каліцева з'ясувала роль і значення використання засобів медіаосвіти в процесі фахової підготовки майбутніх юристів [2], Н. Русіна вивчала процес організації дистанційного навчання у вищих юридичних навчальних закладах [3], Т. Філіпенко проаналізував застосування Інтернет-технологій ДСН як інноваційної форми юридичної освіти [4], В. Свідовська значну увагу приділила розкриттю педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх юристів засобами дистанційного навчання [5], М. Криштанович з'ясував застосування інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні права у закладі вищої освіти [6].

**Мета статті** – з'ясувати теоретико-методологічні підвалини функціонування системи дистанційного навчання майбутніх правників.



**Виклад основного матеріалу.** Необхідно зазначити, що вирішення визначеної наукової проблеми розпочинається насамперед із пошуку, визначення термінів і зазначених ними понять. Найпростішою формою теоретичного пізнання є поняття, які в загальному вигляді розкривають властивості предметів і явищ, відбивають їх вагомі сутнісні ознаки. Тому вагоме значення для з'ясування сутності понять, які визначають зміст дистанційного навчання правників, має систематизація, доповнення та взаємоузгодження відповідного понятійного апарату.

Так, найбільш поширеними є два способи визначення понять. Перший являє собою узагальнене формулювання поняття, яке загалом охоплює всі ознаки поняття (його визначення з допомогою родових і видових відмінностей), а другий включає перелік основних елементів, ознак цього поняття. Обидва підходи є важливими для дослідження процесу дистанційного навчання правників. Ми повністю поділяємо думку Г. Губерної та В. Ілюшенка [7, с. 7], що в науці надзвичайно важлива термінологічна точність, адже в термінах фіксується зміст явища, а їх точність сприяє результативності дослідження, оскільки робить мову науки зрозумілою й точною. Обґрунтування та формування дефініції того чи іншого поняття, явища або процесу – одна з найскладніших процедур наукового дослідження. Поширена навіть думка, що правильне тлумачення наукових понять вирішує майже половину наукового завдання.

Тому вагоме значення для з'ясування сутності процесу дистанційного навчання (далі – ДН) майбутніх правників має систематизація, доповнення та взаємоузгодження відповідного понятійного апарату. Оскільки всі категорії досліджуваної теми є взаємозалежними, для кращого розуміння взаємозв'язку цих категорій спершу важливо окреслити трактування терміна «дистанційне навчання».

Проте є певні труднощі в розумінні поняття «дистанційне навчання». Однією з причин є термінологічна плутанина, відсутність єдиного розуміння змісту базових визначень, пов'язаних із цим терміном. Дослідники нараховують не менше ніж тридцять термінів-еквівалентів, що з'явилися протягом останніх років. До них, наприклад, можна зарахувати такі: «викладання на відстані (teaching at a distance)», «діалогове/онлайн навчання (online learning)», «ресурсно-орієнтоване навчання (resource-based learning)», «мережеве навчання (network learning)», «відкрите навчання (open learning)», «електронне навчання (e-learning)», «безперервне навчання (continuous learning)», «навчання протягом усього життя (life-long learning)», «змішане навчання (blended learning)», «віртуальне навчання (virtual learning)», «дистанційна освіта (distance/distant education)», «гнучке навчання (flexible learning)», «веб-навчання/тре-

нінг (Web-based learning/training)», «комп'ютерне навчання (computer-based learning)», «дистанційне навчання/викладання (distance learning/teaching)», «Інтернет навчання/тренінг (Internet-learning/training)» тощо [8].

Зустрічаються й дещо інші підходи до означення поняття «дистанційне навчання». Як зазначає П. Лузан, термін «дистанційне навчання» з'явився в ужитку в середині 70-х років минулого століття у зв'язку з відкриттям на Заході навчальних закладів нового типу – відкритих університетів. Перший із них засновано в 1969 році у Великобританії, а перша програма дистанційного навчання Development of European Learning through Technological Advance (DELTA) успішно запрацювала в Західній Європі в 1988 році [9, с. 80]. Згодом розповсюдження набув саме термін «дистанційна освіта», основною характеристикою якої є відокремлення вчителя від учня (саме в цьому полягає різниця між дистанційною і традиційною освітою) [10].

У ході наукового пошуку виявлено, що в науковому просторі існують різні тлумачення понять «дистанційне навчання». Варто погодитися з вдалим та актуальним висловом Д. Шеррона: «Дистанційна освіта містить у собі примітний парадокс: вона впевнено затвердила своє існування, але не в змозі визначити, що вона таке» [11, с. 25]. Загалом західні дослідники погоджуються з тим, що немає єдиного широковживаного визначення поняття «дистанційне навчання» априорі. Так, для одного з розробників теорії цього навчання, Ч. Ведемейєра [12], сутністю дистанційної освіти насамперед є незалежність студента. Учений був критичним до тодішніх моделей вищої освіти й підкреслював, що вони використовували застарілі концепції навчання, які гальмували застосування сучасних технологій навчання в навчальних закладах. Науковці Роблер та Едвардс у дослідження «Інтеграція освітніх технологій у навчання» наводять таке визначення цього поняття: «Це процес набуття знань і навичок шляхом опосередкованого навчання, що охоплює всі технології та інші форми навчання на відстані. Дистанційне навчання передбачає викладання за рахунок використання телекомунікаційних технологій, які передають та отримують численні матеріали через голос, відео й дані» [13, с. 192].

Американський професор М. Моор визначає дистанційне навчання як організоване відповідно до навчального плану навчання, що зазвичай здійснюється в місці, відмінному від місця розташування викладача, і, як наслідок, вимагає особливої методики складання навчального плану, спеціальних прийомів викладання, спеціальних способів комунікації за допомогою електронної й інших технологій [14]. Сучасні вчені М. Рена, Паллоф і Кейт Прет і низка інших так визначають

дистанційне навчання: це придбання знань і вмінь через опосередковане одержання інформації й інструкцій із застосуванням усіх видів технологій, а також інших форм вивчення на відстані.

Проведене дослідження дає змогу стверджувати, що вітчизняні науковці дають схожі визначення поняття «дистанційне навчання». Зокрема, у праці В. Кухаренко дистанційне навчання характеризується трьома складниками: «відкрите навчання, комп'ютерне навчання та активна взаємодія викладача зі студентом із використанням сучасної телекомунікації». Автор підкреслює, що головним у дистанційному навчанні є спілкування студента з викладачем і своїми колегами», яке здійснюється з використанням електронної пошти, телеконференцій [15]. Термінологічний словник дає таке визначення: дистанційне навчання – сукупність технологій, що забезпечують доставку тим, хто навчається, основного обсягу досліджуваного матеріалу; інтерактивна взаємодія студентів і викладачів у процесі навчання, надання студентам можливості самостійної роботи з освоєння досліджуваного матеріалу, а також у процесі навчання [16].

У Положенні про дистанційне навчання, затвердженому Наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466, зазначається, що дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [17].

Отже, автори по-різному визначають поняття дистанційного навчання, але всі вони спільні в тому, що до його визначення входять такі три компоненти: відкрите навчання, комп'ютерне навчання, комп'ютерна система комунікацій. Проаналізувавши й узагальнивши наведені дефініції дистанційного навчання, ми можемо сформулювати його характерні ознаки: відокремленість у просторі та часі студента й викладача; використання різноманітних ресурсів і новітніх технічних засобів навчання; планова системна діяльність, що здійснюється закладом дистанційної освіти; індивідуалізований процес набуття знань, умінь і навичок студентом.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних теорій дистанційного навчання правників дає змогу виокремити такі характерні риси дистанційного навчання: гнучкість та асинхронність, модульність, масовість, рентабельність, інтерактивне спілкування учасників освітнього процесу, наявність засобів комунікації (синхронних або асинхронних), сукупності спеціальних педагогічних технологій, орієнтація на самостійну пізнавальну діяльність

студентів, широке застосування освітніх ресурсів Інтернет, специфічні принципи організації електронного навчального матеріалу й оперативність оновлення методичного забезпечення навчального процесу тощо.

Загалом з'ясовані нами теоретико-методологічні основи дистанційного навчання майбутніх правників підтверджують, що дистанційне навчання має значні переваги перед очною формою навчання, а саме :

- оперативні (подолання бар'єрів у просторі та часі, одержання актуальної «свіжої» інформації, швидкий зворотний зв'язок);

- інформаційні (зростає доступність освітньої інформації, що знаходиться на спеціалізованих серверах, постачається студентові за допомогою інтерактивних вебканалів, публікується в телеконференціях, списках розсилання й інших засобах мережі Інтернет);

- комунікаційні (збільшується кількість потенційних учасників навчання, викладачів, студентів, фахівців, які оперативно взаємодіють один з одним за допомогою електронних мереж, і ліквідуються обмеження для проведення Інтернет-занять);

- педагогічні (унаслідок специфіки дистанційних телекомунікацій навчання стає більш мотивованим, інтерактивним, технологічним , а також індивідуалізованим);

- психологічні (створення більш комфортних, порівняно з традиційними, емоційно-психологічних умов для самовираження студента, зняття психологічних бар'єрів і проблем, усунення помилок усного спілкування);

- економічні (студенти й викладачі мають можливість розподіляти час занять за зручним для себе графіком і темпом, вибирати й використовувати для занять найбільш придатну техніку та комп'ютерне устаткування) [18].

Підсумовуючи, ми можемо стверджувати, що навчання студентів з юридичною спеціалізацією засобами дистанційної освіти являє собою нову організацію освітнього процесу, вона не є різновидом або поліпшеним варіантом заочного. Це нова, самостійна, прогресивна форма навчання, яка має більші потенційні можливості. Зокрема, дистанційне навчання дає змогу майбутнім правникам незалежно від часу й місця знаходження отримувати доступ до інформаційних ресурсів, підтримувати індивідуальний зв'язок із викладачами, освоювати матеріал за допомогою інтерактивних форм і методів і створює тим самим сприятливі умови для індивідуалізації освітнього процесу, посилення пізнавальної мотивації й інтенсифікації самостійної діяльності.

Дистанційне навчання має цілу низку переваг, а саме: ефективно організований процес дистанційного навчання дає студенту можливість не тільки здобувати знання в зручний для себе час

і в зручному місці, а й суміщати освітній процес із професійною діяльністю або з навчанням за іншим напрямом, тобто без відриву від виробництва або іншого виду діяльності.

Крім того, використання в освітньому процесі нових досягнень інформаційних технологій сприяє входженню студента-юриста у світовий інформаційний простір, створює рівні можливості для одержання освіти незалежно від місця проживання, стану здоров'я й соціального статусу.

**Висновки і пропозиції.** Важливо також наголосити, що дистанційне навчання з правових дисциплін повинно мати певну концепцію, налагоджену систему існування, мати в основі психолого-педагогічні основи, тільки тоді подібну форму навчання можна буде назвати ефективною.

Сучасний рівень організації та проведення дистанційного навчання з правових дисциплін має бути забезпечений під час використання новітніх мережових технологій, забезпечення доступу всіх учасників освітнього процесу до комп'ютерів і широкосмугових комп'ютерних мереж, використання сучасних інструментальних систем для організації дистанційного навчання, використання сучасних форм і методів навчання, заснованих на активній самостійній роботі студентів, застосування інтерактивних, мультимедійних електронних засобів навчального призначення, організації спеціальної підготовки викладачів у галузі створення й використання дистанційних навчальних курсів з правових дисциплін із використанням інструментальних програмних систем.

Також необхідно зазначити, що система дистанційного навчання майбутніх правників являє собою не просто сукупність дидактичних технологій, інформаційних ресурсів, програмного забезпечення тощо, вона передбачає також створення таких освітніх програм, які стимулюють активну участь студентів у навчанні, інтегруючи зміст дистанційних курсів та особисті знання студентів.

#### Список використаної літератури:

1. Василевич Ю.В. Дистанційна освіта студентів юристів : сучасний стан, проблеми, перспективи. *Матеріали Пятої междунар. науч.-практ. Інтернет-конф.* (17–18 июня 2010 г.). URL: [www.confcontact.com.2/2010spec\\_tezil/pe\\_vasilev](http://www.confcontact.com.2/2010spec_tezil/pe_vasilev).
2. Каліцева О.В. Використання засобів медіа-освіти в процесі фахової підготовки майбутніх юристів. *Вища освіта України* : теорет. та наук.-метод. часопис / НАПН України, Ін-т вищ. освіти. Київ, 2012. Т. 3 : Темат. вип. «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». С. 437–443.
3. Русіна Н.Г. Дистанційне навчання у вищих навчальних закладах юридичних спеціальностей. *Наук. часопис Нац. пед. ун-ту імені М.П. Драгоманова. Серія № 5 «Педагогічні науки : реалії та перспективи»*. 2011. Вип. 28. С. 201–207.
4. Філіпенко Т.В., Мердова О.М. Інтернет-технології в дистанційному навчанні як інноваційна форма юридичної освіти. *Бізнес-Інформ*. 2012. № 8. С. 253–255.
5. Свідовська В.А. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх юристів засобами дистанційного навчання. *Вісник Дніпропетр. ун-ту імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2016. № 2. С. 361–367.
6. Криштанович М.Ф. Організаційні умови застосування інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні права у закладі вищої освіти. *Науковий вісник Льотної академії. Серія «Педагогічні науки» / Льотна академія НАУ, м. Кропивницький*. 2019. Вип. 5. 496 с. С. 363–367.
7. Губерная Г.К., Ильющенко В.Г. Власть и управление. *Менеджер: вестн. ДонДУУ*. Донецк, 2003. № 2 (24). С. 7–17.
8. Блощинський І.Г. Сутність та зміст поняття «дистанційне навчання». *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. Вип. 3.
9. Лузан П.Г. Методи і форми організації навчання у вищій школі : навчальний посібник. Київ : Аграр. освіта, 2003. 232 с.
10. Дистанційна освіта в країнах світу. *Освітній портал*. URL: [www.osvita.org.ua/distance](http://www.osvita.org.ua/distance).
11. Sherron D., Boettcher J. Distance cearning The Shift to interactivity. *CAUSE Professional Paper Series*. 1997. P. 18–41.
12. Wedemeyer C. Learningatthe Backdoor: Reflections onnon-traditio nallearning inthelifespan. Madison : University of Wisconsin Press, 1981. 298 p.
13. Roblyer M.D., Edwards J. Integratingeducationa ltechnologyintoteaching (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill, 2000. 242 p.
14. Moore M. Toward a theory of independent learning and teaching. *Journal of Higher Education*. 1973. XLIV (12) P. 661–679.
15. Кухаренко В.М., Рибалко О.В., Сиротенко Н.Г. Дистанційне навчання: умови застосування. Дистанційний курс : навчальний посібник / за ред. В.М. Кухаренка. 3-є вид. Харків : НТУ «ХПІ», Торсінг, 2002. 320 с.
16. Термінологічний словник / авт.-упорядн.: К.Є. Новохатський, К.Т. Селіверстова та ін. Київ, 1998. 106 с.
17. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : Указ МОН України від 25.04.2013 № 466. *Урядовий кур'єр*. 2013. № 155.
18. Василевич Ю.В. Дистанційна освіта студентів юристів : сучасний стан, проблеми, перспективи. *Матеріали Пятої междунар. науч.-практ. Інтернет-конф.* (17–18 июня 2010 г.). URL: [www.confcontact.com.2/2010spec\\_tezil/pe\\_vasilev](http://www.confcontact.com.2/2010spec_tezil/pe_vasilev).

**Kryshtanovych M. Theoretical and methodological basis of providing distance learning students**

*The article is devoted to the study of the essence, theoretical and methodological foundations of the organization and functioning of distance learning in higher education institutions of Ukraine, where much attention was paid to the works of domestic and foreign scientists.*

*Scientists are thoroughly discovering the content of the new educational paradigm – distance learning, which defines the need to ensure equal access to quality education for all those who wanted to learn, needed to study and who had sufficient opportunities. In the article it is found out that the level of scientific research of distance learning of future lawyers is largely determined by the state of development of the theory and the level of implementation and application of appropriate methods and principles for practical solution of this pressing problem. In this respect, the theory's focus on the study of the foundations of their distance education is of particular importance.*

*Also, the basic principles of the structure and functioning of distance learning were formulated, which consisted of ensuring technological orientation and structural conformity of the educational environment with the tasks of distance learning. It is noteworthy that we conclude that the creation and use of open learning tools and technologies is a qualitatively new step in the development of the distance learning system. The practice of its introduction in foreign countries plays an important role in the process of improving distance learning.*

*The work of a number of domestic scientists is devoted to this problem. The review of world theories of distance education, made by Ukrainian scientists in recent years, contained not only the main characteristics and positions of these theories, but also a detailed comparative analysis of them with the conclusions regarding the possibility of introducing conceptual theories of distance education into the educational space of Ukraine. Foreign theories of distance learning, history of development have been analyzed, the terminology of distance learning has been substantiated, the classifications of models of organizing a new form of study abroad and in Ukraine have been substantiated, and an integrated scheme of classification of models of distance learning from components of which an educational institution can determine its components and opportunities.*

**Key words:** *institution of higher education, distance learning, student, teacher, lawyer.*

УДК 371.14 +316.485  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.10>

**Т. В. Куценко**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри наукових основ управління  
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

## ТЕХНОЛОГІЧНІ ЕТАПИ РОЗВИТКУ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ВЧИТЕЛЯ В СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

*Статтю присвячено розвитку конфліктологічної компетенції вчителя в системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти. Теоретично обґрунтовано технологічні етапи розвитку конфліктологічної компетенції вчителя, а саме: мотиваційно-орієнтаційний (розвиток спрямованості вчителя на здійснення антиконфліктної професійної діяльності), пізнавальний (посилення гносеологічного потенціалу вчителя), діяльнісно-процесуальний (удосконалення вчителем сукупності конфліктологічних умінь – діагностичних, комунікативних, регулятивних, прогностичних, рефлексивних).*

*На стимулювання вчителів до набуття конфліктологічної компетенції спрямовувалися різноманітні заходи методичної роботи закладу (наради, бесіди, науково-практичні конференції та семінари, педагогічні читання, школа передового досвіду й педагогічної майстерності тощо), орієнтовані на ознайомлення з найважливішими проблемами педагогічної конфліктології та доцільність розвитку конфліктологічної компетенції вчителя; усебічне сприяння підвищенню кваліфікації педагога з урахуванням його особистісних потреб і якостей.*

*Систематизація конфліктологічних знань і вдосконалення конфліктологічних умінь учителів здійснювалися в ході впровадження спецсемінару «Основи педагогічної конфліктології» з використанням форм і методів навчання, наближених до реальної професійно-педагогічної діяльності, спрямованих на партнерську взаємодію й інтерактивність освіти (тренінги, ділові ігри, тематичні дискусії, аналіз інцидентів і конфліктів, що реально виникали в педагогів, моделювання та програвання педагогічних ситуацій, які стосувалися різного роду міжособистісних взаємин в освітньому процесі; виконання вправ на самоконтроль і саморегуляцію психічного стану, робота з власною біографією тощо).*

*Експериментально перевірено обґрунтовані технологічні етапи та зафіксовано результативність проведеної роботи (приріст високого рівня конфліктологічної компетенції становив 17,3%, достатнього рівня – 21,2%). На основі аналізу статусної структури навчальної групи й визначення рівня благополуччя взаємин виявлено позитивну динаміку стосунків слухачів в освітньому мікросередовищі спецсемінару.*

**Ключові слова:** заклад загальної середньої освіти, система методичної роботи, учитель, конфліктологічна компетенція, розвиток, технологічні етапи.

**Постановка проблеми.** У сучасних соціально-культурних умовах висуваються досить високі вимоги до професійної компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти, що викликано потребами реалізації державної освітньої політики, орієнтованої на реформування й модернізацію галузі освіти, утілення в життя Концепції «Нова українська школа».

Одним із найважливіших аспектів професійності вчителя є його спроможність ефективно й самостійно запобігати різноманітним конфліктним ситуаціям і розв'язувати різноманітні конфліктні ситуації, що виникають в освітньому процесі.

Свідома цілеспрямована діяльність учителя із запобігання конфліктам і подолання конфліктів надто важлива, з огляду на те що конфлікти в школах впливають на систему моральних норм і цінностей у суспільстві. Ідеться про те, що конфлікти в освітніх закладах мають властивість

«закладати» конфліктний потенціал у самих його учасниках і в тих, хто є свідком конфлікту. Іншими словами, у цьому разі конфліктність особистості ніби виховується, прищеплюється, адже конфліктують ті, хто має бути еталоном поведінки та взаємин. Це неодмінно буде виявлятися й в інших ситуаціях.

З огляду на це, актуалізується проблема підвищення кваліфікації вчителя та розвитку його конфліктологічної компетенції.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У психолого-педагогічній науці конфліктологічну компетентність учителя визначено як інтегроване особистісне утворення педагога, що відображає його теоретичну та практичну готовність до здійснення антиконфліктної професійної діяльності (запобігання виникненню деструктивних конфліктів; обмеження негативних, руйнівних наслідків конфліктного протистояння; конструктивне розв'язання конфліктів на справедливій основі;

цілеспрямований вплив на конфліктуючі сторони з метою зниження негативних і максимального використання позитивних функцій конфліктів) [7, с. 7–8].

Проблема формування конфліктологічної компетенції вчителів досліджується також у контексті теоретико-методологічних засад дослідження проблеми конфліктів у педагогіці [5] і загальних основ педагогічної конфліктології [4]; управління педагогічними конфліктами [2]; розкриття сутності й причин виникнення конфліктів у шкільних колективах, способів запобігання їм і розв'язання їх [3; 6]; конфліктологічної підготовки майбутніх учителів [1] тощо.

Водночас питання технологічних етапів розвитку конфліктологічної компетенції вчителя в системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти висвітлено в наукових джерелах недостатньо.

**Мета статті.** Головною метою роботи є обґрунтування й експериментальна перевірка технологічних етапів розвитку конфліктологічної компетенції вчителя в системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Проведений науковий пошук свідчить про те, що на шляху професійного вдосконалення вчителів існують певні перешкоди, пов'язані зі специфікою професійно-педагогічної діяльності, а саме: педагоги мають, як правило, ґрунтовні професійні знання, навички, уміння (нові знання, прийоми роботи, уміння певним чином конкурують із наявними, якщо вони суперечать уже засвоєним, то людина скоріш знецінить значущість нових, ніж буде перебудовувати власну наявну систему); педагоги спираються на значний професійний досвід, який часто не збігається з теоретичними знаннями (це викликає негативне ставлення до нових знань, до викладача, який у такій ситуації сприймається як теоретик, відірваний від реалій практики); педагоги засвоїли певну систему цінностей, оціночних критеріїв, яка стає інерційною й не дає людині змогу залишатися відкритою до нових впливів, обмежує її можливості в змінах [9, с. 92].

Отже, неможливо примусити вчителя оволодіти способами та прийомами ефективного здійснення антиконфліктної професійної діяльності. Придатними можуть бути лише такі шляхи, які спонукають педагога опосередковано, активізують його як суб'єкта свого професійного становлення, розвитку й саморозвитку.

З огляду на це, особливої значущості набуває система методичної роботи закладів загальної середньої освіти як сукупність взаємопов'язаних педагогічних дій і методичних заходів, спрямованих на поширення та засвоєння передового педагогічного досвіду, організацію співпраці педагогічних працівників на різних адміністративних рівнях.

Загалом метою методичної роботи є сприяння максимально повній професійній самореалізації вчителів засобами методичної роботи, що ідентично створенню педагогічних умов для успішного розкриття їхнього творчого потенціалу. Завданнями методичної роботи є стимулювання та заохочення вчителів до розкриття внутрішнього потенціалу засобами методичної роботи; розкриття потенційних можливостей освітньої інноваційної діяльності для формування методичної компетентності вчителів як складника їхньої професійної компетентності; розвиток здатності до самоосвіти шляхом організації самопізнання, самовдосконалення, саморозвитку у сфері педагогічної діяльності; сприяння співпраці, партнерським відносинам між колегами в процесі методичної роботи [8, с. 18].

З урахуванням вищезазначеного, а також власного багаторічного педагогічного досвіду роботи з учителями визначено такі основні технологічні етапи розвитку конфліктологічної компетенції вчителя в системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти: мотиваційно-орієнтаційний, пізнавальний і діяльнісно-процесуальний.

Провідним завданням *мотиваційно-орієнтаційного етапу* є розвиток спрямованості вчителя на здійснення антиконфліктної діяльності, що зумовлено такими чинниками, як неповна сформованість настанов, потреб, зацікавленості, недостатня обізнаність учителів щодо конструктивного обходження з конфліктами. Так, проведення опитування, анкетування, бесід із 150 вчителями засвідчило, що більшість педагогів не володіла знаннями про сутність конфліктів, їх функції, недооцінювала роль конфліктів у житті людини, уважаючи, що конфлікт – це лише негативне явище, якого треба обов'язково уникати (81,3%). Лише 5,3% педагогів відповіли, що в будь-якому конфлікті є щось позитивне, він створює умови для пізнання нового. Більшість учителів (86,7%) відчували труднощі в конкретизації понять «запобігання» конфліктам, «подолання» конфліктів, не мали чітких уявлень про методи і способи врегулювання конфліктів. 72,0% опитаних не вважали вивчення проблем конфліктології актуальним.

Спонукаю до особистісного прийняття вчителем необхідності самозмінювання як особливого роду професійної діяльності, переведенню зовнішніх стимулів у внутрішні мотиви, що становлять основу й регулюють засвоєння знань і набуття вмінь здійснення антиконфліктної діяльності, сприяло змістово-якісне проведення різноманітних заходів методичної роботи закладу (наради, бесіди, науково-практичні конференції та семінари, педагогічні читання, школа передового досвіду й педагогічної майстерності тощо), спрямованих на ознайомлення з найважливішими проблемами педагогічної конфліктології,

розвитку конфліктологічної компетенції вчителя; усебічне сприяння підвищенню кваліфікації педагога (моральне заохочення, матеріальне стимулювання, надання методичного дня, можливостей стажування та безпосереднього професійно-педагогічного спілкування тощо) з урахуванням його особистісних потреб і якостей.

*Пізнавальний етап* орієнтований на посилення гносеологічного потенціалу вчителя, тобто систематизацію й узагальнення професійно значущих знань та уявлень про педагогічні конфлікти і способи поводження з ними. Як когнітивна основа й центральне ядро базику антиконфліктної діяльності сформована система знань перетворюється на переконання та є керівництвом до усвідомлених практичних дій.

*Діяльнісно-процесуальний етап* передбачає вдосконалення вчителем сукупності конфліктологічних умінь, а саме: діагностичні (адекватний аналіз конфліктної ситуації, чітке визначення вихідних параметрів конфлікту, його причин, учасників, їхніх особливостей, мотивів, намірів), комунікативні (уміння ведення діалогу, орієнтуєчись на правила безконфліктного спілкування, особливості й емоційний стан співбесідника), регулятивні (спроможність вжити ефективні методи розв'язання конфлікту), прогностичні (обґрунтований прогноз розвитку подій у конфлікті), рефлексивні (аналіз і корекція власної поведінки).

Для систематизації конфліктологічних знань і вдосконалення конфліктологічних умінь учителів упроваджено розроблений автором постійно діючий психолого-педагогічний спецсеминар «Основи педагогічної конфліктології» з використанням форм і методів навчання, що максимально наближують процес пізнання до реальної професійно-педагогічної діяльності, спрямовані на партнерську взаємодію й інтерактивність освіти (тренінги, ділові ігри, тематичні дискусії, аналіз інцидентів і конфліктів, що реально виникали в педагогів у різних життєвих обставинах, моделювання та програвання педагогічних ситуацій, які стосувалися різного роду міжособистісних взаємин в освітньому процесі; виконання вправ на самоконтроль і саморегуляцію психічного стану, робота з власною біографією тощо).

Оволодіння вчителями конфліктологічними знаннями й уміння передбачало належний рівень інформаційного супроводу (забезпечення нормативними документами, психолого-педагогічними джерелами, банком сучасного передового педагогічного досвіду тощо).

Удосконалення конфліктологічних знань і умінь вимагало також здійснення педагогами самоосвітньої роботи, спрямованої на самостійне, добровільне, самокероване, неперервне засвоєння сучасних освітніх ідей і підходів, оновлення й набуття нових знань і досвіду, що уможлиблює

вдосконалення професійних та особистісних якостей і вмінь і тим самим сприяє практичному вирішенню проблем запобігання конфліктам і подолання конфліктів.

Педагогічний експеримент проведено впродовж 2016–2019 років на базі закладів загальної середньої освіти I–III ступенів Київського району Харківської міської ради Харківської області. Формувальним етапом експерименту охоплено експериментальну групу Е, яку становили 52 особи.

Для визначення динаміки сформованості конфліктологічної компетенції вчителів використовувалися методи бесіди, спостереження, тестування, експертних оцінок показників у відповідно заданих педагогічних ситуаціях.

Аналіз змін передбачав вивчення динаміки взаємин слухачів спецсеминару на основі виявлення статусної структури навчальної групи та визначення рівня благополуччя взаємин (відношення кількості слухачів, які належать до сприятливих соціометричних категорій, до загальної кількості педагогів групи); взаємності виборів (відношення кількості взаємних виборів до загальної кількості виборів у групі).

Залежно від прояву сукупності критеріїв (мотиваційний, когнітивний, процесуально-діяльнісний) і показників (позитивне ставлення й усвідомлення доцільності набуття конфліктологічної компетенції, повнота конфліктологічних знань, сформованість конфліктологічних умінь) розвиненість конфліктологічної компетенції вчителів диференціювалася на високий, достатній і низький рівні.

Результати експерименту свідчать про ефективність проведеної роботи. Так, приріст високого рівня конфліктологічної компетенції становив 17,3%, достатнього рівня – 21,2% (відповідно, зменшився низький рівень готовності – на 38,5%).

Значні позитивні зрушення, що відбулися, зумовлено тією практичною роботою, що проводилася з метою закріплення теоретичних знань і набуття досвіду діяльності під час занять із спецсеминару із застосуванням різних форм і методів роботи з учителями (бесіди, рольові та ділові ігри, аналіз конфліктних ситуацій тощо). Особливо корисними були тренінгові вправи, спрямовані на розвиток у слухачів умінь ефективного спілкування й раціональної поведінки в конфлікті, умінь правильно оцінювати конфлікт, приймати адекватні рішення щодо запобігання конфлікту й розв'язання його. Не менш важливу роль відігравали цільові завдання, спрямовані на застосування конфліктологічних знань і умінь у професійній діяльності.

Виявлено позитивні зміни в освітньому мікросередовищі – у характері взаємин слухачів. Приріст рівня благополуччя взаємин становив 19,2%, взаємності виборів – 9,6%. Проведення

експериментальної роботи сприяло покращенню статусної структури навчальної групи, зменшенню кількості слухачів, які належали до несприятливих соціометричних категорій.

Виявлені позитивні зміни підтверджуються також свідченнями викладачів, які працювали зі слухачами й відмічали такі риси, як зростання відповідальності в освітній діяльності, більшу вимогливість до себе, толерантність у взаємодії та спілкуванні, відсутність серйозних зіткнень у стосунках «слухач-слухач», «слухач-викладач». Це пояснюється ефективністю роботи, орієнтованої на формування конфліктологічної компетенції вчителів.

**Висновки і пропозиції.** Теоретично обґрунтовано етапи розвитку конфліктологічної компетенції вчителя в системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти, а саме: мотиваційно-орієнтаційний, пізнавальний (посилення гносеологічного потенціалу вчителя), діяльнісно-процесуальний (удосконалення вчителем сукупності конфліктологічних умінь – діагностичних, комунікативних, регулятивних, прогностичних, рефлексивних).

Розвитку спрямованості вчителя на здійснення антиконфліктної професійної діяльності сприяли: різноманітні заходи методичної роботи закладу з ознайомлення з найважливішими проблемами педагогічної конфліктології; стимулювання підвищення кваліфікації педагога з урахуванням його особистісних потреб і якостей.

Систематизація конфліктологічних знань і вдосконалення конфліктологічних умінь учителів здійснювалися в ході проведення спецсеминару «Основи педагогічної конфліктології» з використанням інтерактивних форм і методів навчання (тренінги, ділові ігри, дискусії, аналіз інцидентів і конфліктів, виконання вправ на самоконтроль і саморегуляцію, робота з власною біографією тощо).

Експериментальна перевірка визначених технологічних етапів засвідчила успішність проведеної роботи: приріст високого рівня конфліктологічної компетенції становив 17,3%, достатнього рівня – 21,2%.

На основі аналізу статусної структури навчальної групи та визначення рівня благополуччя взаємин виявлено позитивну динаміку стосунків слухачів в освітньому мікросередовищі спецсеминару.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективними напрямками подальшого дослідження вважаємо реалізацію індивідуального підходу до розвитку конфліктологічної компетенції вчителів, виявлення способів організації самостійної роботи педагогів щодо вдосконалення їхньої конфліктологічної компетенції.

#### Список використаної літератури:

1. Антонов Г.В. Педагогічні засади запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховному середовищі вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2006. 20 с.
2. Антонов Г.В., Іонова О.М. Управління педагогічними конфліктами: методи діагностики конфліктів. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : збірник наукових праць. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2005. Вип. 23. С. 3–13.
3. Анцупов А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе. Москва : Гуман. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 208 с.
4. Галузьяк В.М., Холковська І.Л. Педагогічна конфліктологія : навчальний посібник. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. 208 с.
5. Іонова О.М. Теоретико-методологічні засади дослідження проблеми конфліктів у педагогіці. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : збірник наукових праць. Луганськ : СЛУ, 2005. Вип. 2 (8). С. 72–85.
6. Клименских М.В., Ершова И.А. Педагогические конфликты в школе : учебное пособие. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. 76 с.
7. Лукашенко А.О. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2006. 20 с.
8. Рибалко Л.С., Черновол-Ткаченко Р.І., Куценко Т.В. Акмеологічні засади професійної самореалізації вчителів у системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. Харків : Вид. група «Основа», 2017. 128 с.
9. Семиченко В.А. Психологічні проблеми навчання педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002* : збірник наукових праць. Харків : ОВС, 2002. Ч. 2. С. 86–94.

#### **Kutsenko T. Technological stages of development of teacher's conflictological competence in the system of methodic work of general secondary educational institutions**

*The article deals with development of teacher's conflictological competence in the system of methodic work of general secondary education institutions. The author has substantiated the technological stages of development of teacher's conflictological competence. They are: motivational-orientation, cognitive and activity-procedural stages. The motivational-orientation stage is aimed at formation of teacher's focus on implementation of anti-conflict professional activity. The cognitive stage means strengthening teacher's*



*gnoseological potential. The activity-procedural stage means teacher's improvement of conflictological skills (diagnostic, communicative, regulative, prognostic, reflexive).*

*Various activities of the methodical work of educational institution have been focused on stimulating teachers to acquire conflictological competence. These activities were meetings, discussions, scientific-practical conferences and seminars, pedagogical readings, school of excellence and pedagogical skills etc., and they were aimed at familiarization with the most important issues of conflictology and advisability of development of teacher's conflictological competence. The comprehensive promotion of teacher's advanced training, taking into account his personal needs and qualities, have also stimulated teachers to acquire conflictological competence.*

*The systematization of teachers' conflictological knowledge and improvement of conflictological skills have been carried out during the implementation of the special seminar "Fundamentals of Pedagogical Conflictology" with the use of educational forms and methods which were close to real professional and pedagogical activity and were aimed at partner interaction and interactivity of education. They were trainings, business games, thematic discussions, analysis of incidents and conflicts that teachers really had had before, modeling and acting out pedagogical situations which concerned different interpersonal relationships in educational process, performance of exercises for self-control and self-regulation of mental state, work with own biography etc.*

*The substantiated technological stages have been experimentally verified, and the effectiveness of the conducted work has been fixed (the growth of the high level of conflictological competence was 17.3%, and the growth of the sufficient level was 21.2%). Based on the analysis of the status structure of the group and determination of the level of relationship welfare, positive dynamics of participants' relationships in the educational microenvironment of the special seminar has been identified.*

**Key words:** *general secondary educational institution, system of methodical work, teacher, conflictological competence, development, technological stages.*

**Є. В. Луценко**аспірант кафедри освіти та управління навчальним закладом  
Класичного приватного університету

## СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ВИКОНАННЯ ФАСИЛІТАТОРСЬКОЇ ФУНКЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті обґрунтована структурно-функціональна модель підготовки майбутніх менеджерів до виконання фасилітаторської функції у професійній діяльності. Ядром моделі постали відповідні організаційно-педагогічні умови: формування позитивної мотивації та пізнавального інтересу майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності; створення особливого освітнього середовища, насиченого використанням специфічних методів фасилітатора, інтенсивною тренінговою груповою роботою майбутніх менеджерів, навчанням у контексті майбутньої професії; спрямованість змісту фахових дисциплін на підготовку майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності; забезпечення високої особистісно-професійної готовності викладачів фахових дисциплін до активної взаємодії зі студентами в якості експерта, «тренера», консультанта, фасилітатора. Реалізація цих організаційно-педагогічних умов забезпечує формування комплексу компетентностей, пов'язаних із реалізацією фасилітаторської функції менеджера, тому розроблена структурно-функціональна модель націлена на реалізацію цього комплексу організаційно-педагогічних умов і містить методологічний, цільовий, технологічний та контрольо-діагностичний блоки. Методологічний блок складають концептуальні положення, загальнонаукові та конкретно-наукові підходи та принципи, на яких базується дослідження. Цільовий блок містить мету, вимоги і компоненти інтегративної професійної компетентності майбутнього менеджера, пов'язані з реалізацією фасилітаторської функції. Технологічний блок функціонує шляхом реалізації чотирьох етапів: мотиваційного, базового, професійно-діяльнісного та аналітико-коригувального. У рамках кожного етапу виділено дисципліни, форми, методи і засоби навчання студентів, спрямовані на реалізацію фасилітаторської функції. Структурно-функціональна модель орієнтована на досягнення більшої частини студентів середнього або високого рівня готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції.

**Ключові слова:** менеджер, фасилітаторська функція менеджера, організаційно-педагогічні умови, структурно-функціональна модель, підготовка.

**Постановка проблеми.** Сьогодні, в умовах модернізації вищої освіти, одним із головних завдань професійної підготовки майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти постає формування фахівця-менеджера, здатного до ефективною реалізації функцій менеджера в умовах стрімких економічних і соціальних змін, кризових явищ, модернізації виробництва та оновлення соціальних відносин. Практика професійної діяльності менеджерів показує, що все більшого значення набуває його фасилітаторська функція, яка набуває особливого значення з огляду на її інтегральне поєднання низки функцій сучасного менеджера. Менеджер виконує фасилітаторську функцію, якщо організовує групову роботу шляхом допомоги співробітникам ідентифікувати проблему та прийняти конструктивне рішення. Для успішної реалізації фасилітаторської функції в менеджерів необхідно сформулювати низку компетентностей, що вимагає науково обґрунтованого моделювання з формування готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Моделюванню педагогічних процесів присвячено широкий спектр досліджень науковців. Зокрема, питання моделювання в педагогічних дослідженнях висвітлюються в роботах С. Архангельського, В. Бикова, К. Гнезділової, О. Дахіна, І. Драч, Ю. Конаржевського, В. Кременя, В. Кушніра, В. Маслова, В. Міхеєва, В. Мізінцева, С. Ніколаєнка, О. Пономарьова, А. Семенової та багатьох інших дослідників. Загальні питання моделювання в педагогіці розглянуті в дослідженнях К. Гнезділової [1], А. Дахіна [2], І. Драч [3], В. Кременя та С. Ніколаєнка [4], В. Кушніра [5] та ін. Розгляд понять «модель» та «моделювання», а також їх застосування у професійній діяльності викладача вищої школи здійснили К. Гнезділова та С. Касярум [1]; моделювання як методологічний аспект системного аналізу педагогічного процесу досліджено В. Кушніром [5]; теоретичні і практичні аспекти моделювання в педагогіці розглянуті В. Масловим [6]. Проте питання моделювання підготовки майбутніх менеджерів до виконання фасилітаторської функції у професійній

діяльності не знайшло свого вирішення в теорії і методиці професійної освіти.

**Метою статті** є розроблення структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх менеджерів до виконання фасилітаторської функції у професійній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Сутність моделювання полягає в побудові моделі як спрощеного аналогу об'єкта дослідження, подібного оригіналу відносно його властивостей, зв'язків і характеристик, істотних із позицій даного дослідження [8, с. 6]. Як відомо, моделювання педагогічних процесів означає метод їх дослідження на моделях цих процесів, що полягає в побудові і вивченні моделей для визначення або поліпшення характеристик навчального процесу, раціоналізації способів його побудови, прогнозування розвитку, управління ним та ін.

У філософських словниках дається загальне визначення: «Модель (від лат. *modus* – міра) – у загальному розумінні – аналог (графік, схема, знакова система, структура) певного об'єкта (оригіналу), фрагмента реальності, артефактів, витворів культури, концептуально-теоретичних утворень тощо» [7, с. 391]. Більш конкретне визначення моделі ми знаходимо в Н. Гендіної «Модель – це така подумки уявлена або матеріально реалізована система, яка, відображаючи або відтворюючи існуючий або проєктований об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що його вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт» [11, с. 19]. Моделлю професійної діяльності менеджерів є склад і зміст завдань, які йому доведеться вирішувати в процесі професійної діяльності, перелік і зміст його професійних функцій, зокрема фасилітаторської функції. Унаслідок цього процес підготовки майбутніх менеджерів повинен ґрунтуватися на моделюванні діяльності, пов'язаної з реалізацією фасилітаторської функції, адже імітація студентами професійної діяльності в ході розв'язування фасилітаторських завдань, аналогічних типовим виробничим, забезпечує оволодіння виділеними компетентностями і вимагає активного застосування одержаних знань у практичній навчальній діяльності.

Моделювання підготовки майбутнього менеджера до виконання фасилітаторської функції передбачає розроблення комплексу цілей, змісту, форм, методів і засобів навчання як моделі навчальної діяльності шляхом: а) аналізу професійної діяльності менеджера, пов'язаної з реалізацією фасилітаторської функції і конструюванням відповідних навчальних ситуацій, завдань, задач і вправ; б) визначення місця цієї системи у змісті навчання; в) вибору форм організації навчального процесу і методів навчання у їх поєднанні, що найбільше відповідає змісту цих завдань, задач і вправ.

Ядром структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх менеджерів до виконання фасилітаторської функції у процесі професійної діяльності постають відповідні організаційно-педагогічні умови:

- формування позитивної мотивації та пізнавального інтересу майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності;

- створення особливого освітнього середовища, насиченого використанням специфічних методів фасилітатора, інтенсивною тренінговою групою роботою майбутніх менеджерів,

- навчання в контексті майбутньої професії; спрямованість змісту фахових дисциплін на підготовку майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності;

- забезпечення високої особистісно-професійної готовності викладачів фахових дисциплін до активної взаємодії зі студентами в якості експерта, «тренера», консультанта, фасилітатора.

Реалізація цих організаційно-педагогічних умов забезпечує формування комплексу компетентностей, пов'язаних із реалізацією фасилітаторської функції менеджера, досягнення програмних результатів навчання, стимулює підвищення мотивації студентів до навчання, розвитку їхнього інтелектуального потенціалу, створення безпечного психологічного простору, опанування майбутніми менеджерами здатності до застосування нових технологій у бізнесі, підвищення ефективності їхньої як навчальної, так і професійної діяльності. Саме тому розроблена структурно-функціональна модель націлена на реалізацію цього комплексу організаційно-педагогічних умов і містить *методологічний, цільовий, технологічний та контрольньо-діагностичний блоки*.

*Методологічний блок* складають концептуальні положення, загальнонаукові та конкретно-наукові підходи та принципи, на яких базується дослідження.

Концептуальними положеннями дослідження є такі твердження: підготовка майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності повинна відбуватися в умовах особливого освітнього середовища, насиченого використанням специфічних методів фасилітатора, на засадах компетентнісного, контекстного, акмеологічного підходів; для успішної реалізації фасилітаторської функції в менеджерів необхідно сформувати комплекс компетентностей, які поєднують низку фасилітаторських знань, умінь та способів діяльності; навчальна діяльність майбутніх менеджерів повинна бути контекстною, із застосуванням активних методів навчання.

Дослідження ґрунтується на таких загальнонаукових підходах, як системний, інтегративний, моделювання. Серед конкретно-наукових підходів

ми застосували особистісно зорієнтовані (діяльнісний, особистісно-орієнтований, акмеологічний) та професійно зорієнтовані (компетентнісний, контекстний, технологічний). Ми дотримувалися низки загальнодидактичних принципів навчання (науковості, системності, наступності та безперервності, співробітництва, індивідуального підходу, свідомості та творчої активності) та специфічних принципів (діяльності, контекстності, комбінованого використання різних форм та технологій навчання, комплексного використання засобів мультимедіа).

*Цільовий блок* містить мету, вимоги і компоненти інтегративної професійної компетентності майбутнього менеджера, пов'язані з реалізацією фасилітаторської функції.

Метою, яка досягається в рамках блоку, є забезпечення належного рівня готовності студентів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності. До вимог належать орієнтація процесу вивчення базових і професійно-орієнтованих дисциплін на формування готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції на основі контекстного, компетентнісного і акмеологічного підходів та інтеграція чотирьох взаємопов'язаних і взаємозумовлених компонентів: професійних знань, умінь, навичок і здатностей;

Для успішної реалізації фасилітаторської функції в менеджерів необхідно сформувані низку компетентностей, до яких ми відносимо компоненти інтегративної професійної компетентності майбутнього менеджера, пов'язані з реалізацією фасилітаторської функції, зокрема: здатність управляти організацією та її підрозділами через реалізацію функцій менеджменту, обирати та використовувати сучасний інструментарій менеджменту, працювати в команді та налагоджувати міжособистісну взаємодію під час вирішення професійних завдань, оцінювати виконувані роботи, забезпечувати їхню якість та мотивувати персонал організації, створювати та організовувати ефективні комунікації в процесі управління, аналізувати і структурувати проблеми організації, формувати обґрунтовані рішення, розуміти принципи психології та використовувати їх у професійній діяльності. Зазначимо, що всі перелічені здатності представлені у Стандарті вищої освіти України спеціальності «Менеджмент» першого (бакалаврського рівня вищої освіти [10]

*Технологічний блок* функціонує шляхом реалізації чотирьох етапів: мотиваційного, базового, професійно-діяльнісного та контрольо-коригувального.

*Мотиваційний етап* містить:

– постановку цілей і завдань із формування знань, умінь, способів діяльності і компетентностей, пов'язаних із виконанням фасилітаторської

функції у професійній діяльності як якості фахівця, що відповідає майбутньому фаху і кваліфікації;

– визначення специфіки і можливостей навчальних дисциплін загальнопрофесійної та спеціальної підготовки для формування означеного феномену;

– формування в майбутніх менеджерів потреб, інтересів і мотивів, спрямованих на оволодіння комплексом компетентностей, пов'язаним із виконанням фасилітаторської функції у професійній діяльності.

Формування позитивної мотивації та пізнавального інтересу майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності насамперед відбувається під час вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності». Метою вивчення цієї навчальної дисципліни є надання майбутнім фахівцям необхідних знань стосовно майбутньої професійної діяльності та розкриття функцій менеджера в ефективному управлінні підприємствами. Насамперед, дається уявлення про фасилітацію і фасилітаторську функцію менеджера, їх значення у його професійній діяльності і доказово підкреслюється необхідність оволодіти цією функцією. У ході вивчення дисципліни відбувається ознайомлення студентів з особливостями професійної діяльності менеджера, зі змістом, структурно-логічною схемою навчання, з навчальним планом та стандартом освіти з фаху. Переважає контекстне навчання академічного типу з переважним застосуванням інформаційно-рецептивного та репродуктивного методів навчання, проте широко застосовується мультимедіа-візуалізація.

Змістом *базового етапу* технологічного блоку є формування фасилітаторських знань, умінь, навичок шляхом вивчення таких базових дисциплін, як: «Основи менеджменту», «Діловий етикет та протокол», «Регіональний менеджмент», «Менеджмент в органах публічної влади», «Менеджмент і адміністрування», «Самоменеджмент і адміністративний менеджмент», «Управління персоналом», «Організація діяльності підприємств» та ін.

Із цією метою застосовувалися проблемна лекція, проблемний виклад, моделювання діяльності менеджера-фасилітатора, комплексне практичне завдання, дискусія, комплекс програм Microsoft Office 2010, кейс-технології та ін. Особливого значення набуває самостійна робота студентів, яка організовується викладачами фахових дисциплін за допомогою платформи Moodle та їхніх сторінок у соціальних мережах, виконання студентами різноманітних завдань, опанування фасилітаторськими методами. Найбільш ефективним, на наш погляд, є здійснення навчання в контексті майбутньої професійної діяльності. У нашому випадку таке навчання майбутніх менеджерів базується на квазіпрофесійному варіанті контекстного

навчання, ядром якого є застосування під час вивчення фахових навчальних дисциплін системи ситуацій, націлених на розвиток у студентів здатності самостійно опановувати новий досвід, аналізувати свою діяльність, приймати рішення, наближені до реальної професійної діяльності. У структуру ситуації вводиться спеціально організована рефлексивна діяльність, у результаті якої відбувається зміна керуючих цінностей і стратегій професійної поведінки майбутніх менеджерів.

На професійно-діяльнiсному етапі технологічного блоку відбувається реалізація фасилітаторських знань, умінь, навичок у навчально-пізнавальній та практичній діяльності шляхом імітаційного моделювання діяльності менеджерів у групі, рольових ігор, проведення виробничої практики.

На завершальному контрольно-коригувальному етапі технологічного блоку відбувається аналіз сформованості здатностей студентів, пов'язаних із реалізацією фасилітаторської функції, та здійснюється необхідне корегування.

Контрольно-діагностичний блок містить моніторинг формування готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції. Із цією метою на основі сформованих критеріїв розроблено і застосовано пакет діагностик та методик встановлення рівнів готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності. Структурно-функціональна модель орієнтована на досягнення більшістю студентів середнього або високого рівня готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції.

**Висновки.** Ядром структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх менеджерів до виконання фасилітаторської функції у процесі професійної діяльності постали відповідні організаційно-педагогічні умови: формування позитивної мотивації та пізнавального інтересу майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності; створення особливого освітнього середовища, насиченого використанням специфічних методів фасилітатора, інтенсивною тренінговою груповою роботою майбутніх менеджерів, навчанням у контексті майбутньої професії; спрямованість змісту фахових дисциплін на підготовку майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності; забезпечення високої особистісно-професійної готовності викладачів фахових дисциплін до активної взаємодії зі студентами в якості експерта, «тренера», консультанта, фасилітатора.

Реалізація цих організаційно-педагогічних умов забезпечує формування комплексу компетентностей, пов'язаних із реалізацією фасилітаторської функції менеджера, досягнення програмних

результатів навчання, стимулює підвищення мотивації студентів до навчання, розвитку їхнього інтелектуального потенціалу, створення безпечного психологічного простору, опанування майбутніми менеджерами здатності до застосування нових технологій у бізнесі, підвищення ефективності їхньої як навчальної, так і професійної діяльності. Саме тому розроблена структурно-функціональна модель націлена на реалізацію цього комплексу організаційно-педагогічних умов і містить методологічний, цільовий, технологічний та контроль-діагностичний блоки. Методологічний блок складають концептуальні положення, загальнонаукові та конкретно-наукові підходи та принципи, на яких базується дослідження. Цільовий блок містить мету, вимоги і компоненти інтегративної професійної компетентності майбутнього менеджера, пов'язані з реалізацією фасилітаторської функції. Технологічний блок функціонує шляхом реалізації чотирьох етапів: мотиваційного, базового, професійно-діяльнiсного та аналітико-коригувального. У рамках кожного етапу виділено дисципліни, форми, методи і засоби навчання студентів, спрямовані на реалізацію фасилітаторської функції. Структурно-функціональна модель орієнтована на досягнення більшістю студентів середнього або високого рівня готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції.

**Основними напрямками продовження дослідження** є експериментальна перевірка в педагогічному експерименті науково обгрунтованої структурно-функціональної моделі формування готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності, ядром якої є організаційно-педагогічні умови формування цієї готовності.

#### Список використаної літератури:

1. Гнезділова К.М., Касярум С.О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи : навч. посібник. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю.А., 2011. 124 с.
2. Дахин А.Н. Моделирование в педагогике: попытка осмысления. URL : <http://www.bestreferat.ru/referat-78582.html>.
3. Драч І.І. Педагогіка вищої школи. Київ : Вид. ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти», 2013. Ч. 2. 71 с.
4. Кремень В.Г., Ніколаєнко С.М. Вища освіта в Україні : навч. посіб. Київ : Знання, 2005. 327 с.
5. Кушнір В.А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект. Кіровоград, 2001. 348 с.
6. Маслов В.І. Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 1. С. 3–9.

7. Модель. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В.І. Шинкарука. Київ : Абрис, 2002. С. 391. URL : [http://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk\\_Volodymyr/Filosofskiy\\_entsyklopedychnyi\\_slovyk.pdf](http://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskiy_entsyklopedychnyi_slovyk.pdf).
  8. Пономарьов О.С., Середа Н.В., Чеботарьов М.К. Моделювання діяльності фахівця : навч.-метод. посібник. Харків : НТУ «ХПІ», 2015. 58 с.
  9. Семенова А. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : монографія. Одеса : Юридична література, 2009. 504 с.
  10. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень. Галузь знань 07 «Управління та адміністрування». Спеціальність 073 «Менеджмент». URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/073-menedzhment-bakalavr.pdf>.
  11. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины / Гендина Н. И. и др. Москва : Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2006. 512 с.
- 

**Lutsenko Ye. Structural-functional model of training future managers to facilitate in professional activity**

*The article substantiates structural-functional model of teaching future managers to perform the function of facilitator in their professional activity. The core of the model is relevant organizational and pedagogical environment: the formation of positive motivation and cognitive interest of future managers in the implementation of the function of facilitator in their professional activity; creation of a special educational environment giving the possibility to apply facilitation methods, intensive training group work of future managers, training in the context of future profession; updated content of professional courses aimed at training future managers for facilitation in their professional activity; ensuring high personal and professional readiness of teachers of professional courses to actively interact with students as experts, mentors, consultants, facilitators. Implementation of these organizational and pedagogical conditions provides the formation of competency-based complex related to implementation of the facilitation function of the manager. Thus, the developed structural and functional model is aimed at realization of this complex of organizational and pedagogical conditions and contains methodological, target, technological, control and diagnostic blocks. Methodological block consists of conceptual provisions, general and specific theoretical approaches and principles on which the research is based. The target unit contains the purpose, requirements and components of the future manager's integrative professional competency related to the implementation of the facilitation function. Technological block includes four stages: motivational, basic, professional-activity and analytical-corrective. Each stage involves certain courses, forms, methods and teaching aids of students aimed at realization of the function of facilitator. Structural-functional model suggests that the majority of future managers should acquire intermediate or advanced level of readiness for facilitation.*

**Key words:** *manager, manager's function of facilitation, organizational-pedagogical conditions, structural-functional model, training.*

УДК 378.014.544

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.12>**О. В. Малихін**

доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач відділу міжнародних зв'язків та наукової співпраці  
Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України

**М. О. Загорулько**

викладач кафедри іноземних мов  
Київського національного університету технологій та дизайну

## ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Важливою передумовою розвитку українського суспільства є залучення майбутніх учителів початкової школи до дослідницько-експериментальної, винахідницької діяльності. Необхідність підвищення рівня наукової підготовки є характерною ознакою сьогодення в будь-якій галузі людської діяльності. Статтю присвячено дослідженню проблеми виявлення вияву та узагальнення дидактичного потенціалу психолого-педагогічних дисциплін щодо формування дослідницьких умінь у майбутнього вчителя початкової школи.*

*Визначено, що головним завданням професійної підготовки майбутніх учителів є формування в них професійно-педагогічних умінь, що є комплексним процесом, який здійснюється впродовж усього періоду навчання в закладах вищої педагогічної освіти та включає соціально-гуманітарну, психолого-педагогічну, фахову й практичну підготовку. Фахова підготовка передбачає оволодіння майбутніми педагогами теоретичних знань із фундаментальних навчальних дисциплін спеціальності й спеціалізації, дисциплін фахового спрямування та методик викладання шкільних предметів, а також оволодіння практичними вміннями й навичками, необхідними для здійснення професійної педагогічної діяльності.*

*Узагальнено поняття дослідницької компетентності майбутніх учителів початкової школи, яка розглядається як основа пізнання навколишнього світу, дослідження його об'єктів, явищ і процесів, належить до ключових компетентностей, найважливіша здатність людини до самостійного пізнання, до вирішення проблем, до відповідального вибору стратегій поведінки та діяльності.*

*Автори дійшли висновку, що для успішного формування дослідницької компетентності майбутніх учителів початкової школи необхідно залучати майбутніх учителів до активної наукової роботи на початкових етапах навчання, що дає змогу створювати можливості для формування ключових компетентностей, необхідних для готовності до майбутньої професійної мобільності; залучати майбутніх учителів початкової школи до роботи в науково-дослідних лабораторіях, наукових семінарах, наукових конференціях, конкурсах, що сприятиме зануренню в науково-дослідну діяльність із перших днів навчання; надання можливості оприлюднення результатів власних досліджень.*

**Ключові слова:** психолого-педагогічні дисципліни, дидактика, освітній процес, вищий педагогічний навчальний заклад, майбутні вчителі.

**Постановка проблеми.** Українське суспільство прагне створити систему вищої освіти, яка сприяла б особистісному професійному розвитку майбутніх педагогів, їх адаптації до життя в динамічному інформаційному суспільстві, розвитку творчих здібностей, залученню до культури. Система освіти має відповідати викликам часу й потребам особистості. Важливим здобутком освіти мають стати не окремі знання, навички й уміння, а здатність і готовність майбутніх учителів початкової школи до ефективної й продуктивної професійної діяльності в різних соціально значущих ситуаціях.

Важливою передумовою розвитку українського суспільства є залучення майбутніх учителів почат-

кової школи до дослідницько-експериментальної, винахідницької діяльності. Необхідність підвищення рівня наукової підготовки є характерною ознакою сьогодення в будь-якій галузі людської діяльності. Наукові дослідження – це джерело пошуку нових технологій, інноваційних моделей, що сприяє збагаченню теорії та практики науки. Прогностичну діяльність, не замислюючись, людина здійснює повсякденно. Це проявляється в тому, що, перш ніж здійснити будь-який вид діяльності, людина прогнозує і проектує мету, кінцевий продукт, технологію і результат [1]. С. Нужнова зауважує на домінуванні творчого складника в науковій діяльності серед наявних базових компонент освіти: людина засвоює відомі

науці знання про об'єкт дослідження, поповнюючи їх новими науковими даними (із цього погляду індивід випереджає колективне наукове знання); розвиваються механізми психіки, загальні та спеціальні здібності; удосконалюються вміння й навички, насамперед пов'язані з науковою роботою й науковою творчістю, що доводяться до професійного рівня; відбувається формування всебічно розвиненої, висококультурної особистості [1].

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

Новітні підходи та стратегії до організації освітньої діяльності у вищій школі в контексті реалізації положень Болонського процесу вивчали А. Алексюк, Б. Бокуть, Я. Болюбаш, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Кузьміна, З. Курлянд, О. Молібог, Н. Ничкало та ін.); проблему професійно-педагогічного становлення викладача вищої школи, що формує особистість майбутнього вчителя, досліджували В. Галузинський, В. Гончаров, С. Григор'єв, М. Євтух, В. Колаховський, В. Кузнецов, Н. Ничкало, крім того, вони розглядають педагогічну підготовку викладацьких кадрів для вищих навчальних закладів; питання вдосконалення професійно-педагогічної майстерності викладача вищої школи розглядали В. Бабкіна, Є. Барбіна, В. Загвизинський, М. Єрецький, М. Іванова, В. Ковальова, О. Пехота, Г. Скок, М. Сметанський; зміст професійно-педагогічної діяльності викладача вивчали Е. Абдюшев, В. Антипова, Є. Бережнова, З. Єсарева, Н. Кузьміна, Ю. Янковський; професійно-педагогічне становлення викладачів вищої школи досліджували Є. Вознесенська, А. Кабош, Ж. Де Лансер, Р. Лалле, Ж. Леклерк.

**Мета статті.** Головною метою роботи є на основі теоретичного аналізу сучасних дидактичних моделей навчання виявити й узагальнити дидактичний потенціал психолого-педагогічних дисциплін щодо формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** У галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти зазначається, що неперервне вдосконалення системи підготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників спричинене зміною ролі людини в сучасному світі, баченням ідеалу освіченості людини та висуванням нових вимог до якості людського капіталу відповідно до культурно-духовних, суспільно-економічних і технологічних трансформацій, а також численних викликів глобального, європейського, національного, регіонального та місцевого рівнів. Педагогічна освіта є базовою для будь-якого фахівця, дотичного до навчання, виховання, розвитку й соціалізації людини. Рівень педагогічної освіти визначає ефективність у вирішенні професійних завдань вихователя, учителя, викла-

дача закладу вищої освіти, а також системи освіти дорослих. Підготовка та підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників розглядається в цьому контексті як важлива передумова, що забезпечує модернізацію освіти на основі осмислення національного й зарубіжного досвіду [2].

Ключовим завданням професійної підготовки майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти є формування їхньої професійної компетентності, одним із показників якої є рівень сформованості їхніх професійно-педагогічних умінь. Формування професійних умінь майбутніх учителів початкової школи є комплексним процесом, який здійснюється впродовж усього курсу навчання в педагогічному університеті та включає в себе соціально-гуманітарну, психолого-педагогічну, фахову та практичну підготовку. Зміст психолого-педагогічної підготовки визначається такими навчальними дисциплінами, як педагогіка (дидактика, теорія виховання, історія педагогіки тощо) та психологія (загальна психологія, вікова психологія, педагогічна психологія тощо). Фахова підготовка передбачає набуття студентами теоретичних знань із фундаментальних навчальних дисциплін спеціальності та спеціалізації, дисциплін фахового спрямування й методик викладання шкільних предметів, а також оволодіння практичними вміннями та навичками, необхідними для здійснення професійної педагогічної діяльності. Практична підготовка здійснюється через навчальні й фахові (педагогічні) практики [3].

Дослідницька діяльність студентів – діяльність, безпосередньо пов'язана з вирішенням творчого, дослідницького завдання, яке не має наперед відомого результату (у різних галузях науки, техніки, мистецтва) та передбачає етапи, характерні для наукового дослідження (визначення проблеми, ознайомлення з літературними джерелами та їх опрацювання, формулювання гіпотези дослідження, власне проведення дослідження, аналіз його результатів та остаточне узагальнення, формулювання висновків, конкретна суспільно-корисна, масова чи природоохоронна робота студентів за результатами проведеного дослідження) [4]. А. Обухов визначає дослідницьку діяльність як творчий процес сумісної діяльності суб'єктів навчального процесу з пошуку рішень невідомого, у ході якого здійснюється обмін культурними цінностями, результатом яких є формування світогляду [5]. При цьому в процесі дослідження більш важливим є не перелік інформаційних джерел, що використовуються, а ефективний пошук шляхів їх раціонального використання щодо вивчення поставлених проблем. Важливою метою організації процесу дослідницької діяльності є формування дослідницької компетентності, що передбачає вироблення в студентів мотивованої потреби



дослідження, ґрунтуючись на результатах власних досліджень. Невипадково дослідницька компетентність, що є основою пізнання навколишнього світу, дослідження його об'єктів, явищ і процесів, входить до ключових компетентностей. Вона розглядається як найважливіша здатність людини до самостійного пізнання, до вирішення проблем, до відповідального вибору стратегій поведінки й діяльності [1].

Дослідницька компетентність показує рівень розвитку мислення та дослідницьку активність студентів:

- бачити й виокремити проблеми, висловлювати припущення про їх розв'язання;
- уміти поставити завдання, виявити його умови;
- уміти будувати припущення про можливі причини та наслідки явищ матеріального й ідеального світу, висувати гіпотези, обґрунтовувати їх.

Як типові елементи дослідницької компетентності ми виділяємо здатність людини здійснювати:

- цілепокладання, тобто виділення цілі діяльності;
- цілевиконання, тобто визначення предмета, засобів діяльності, реалізації дій, які вже намічені;
- рефлексію, аналіз результатів діяльності, тобто співвідношення досягнутих результатів з метою, яка поставлена [1; 6; 7].

Студент, здійснюючи дослідницьку діяльність, вирішує поставлені завдання через евристичні підходи, здатний переносити дослідницький підхід на різні сфери діяльності й застосовувати в різних ситуаціях, що підтверджує поліфункціональність, універсальність дослідницької компетентності. Багатомірність дослідницької компетентності підтверджується застосуванням студентами в дослідницькій діяльності аналітичних, критичних, комунікативних та інших умінь, особистісних якостей. Ця компетентність мобільна, варіативна в будь-якій ситуації й на будь-якому предметному матеріалі. Дослідницьку компетентність майбутніх учителів ми визначаємо як інтегральну якість особистості, що виражається в здатності й готовності до самостійного пошуку розв'язання нових проблем і творчому перетворенню дійсності на основі сукупності особистісно-осмислених знань, умінь, навичок, способів діяльності й ціннісних установок [8].

Становлення дослідницької компетентності майбутніх учителів – це процес цілеспрямованого, закономірного розвитку навичок і вмінь цілепокладання та цілевиконання в дослідницькій діяльності.

**Висновки і пропозиції.** Дослідницька компетентність (як і будь-яка інша) – це складне структурне утворення, що включає мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний (рефлексивний) компоненти. Тому для успішного формування дослідницької компетентності майбутніх

учителів початкової школи необхідно залучати майбутніх учителів до активної наукової роботи на початкових етапах навчання, що дає змогу створювати можливості для формування ключових компетентностей, необхідних для готовності до майбутньої професійної мобільності; залучати майбутніх учителів початкової школи до роботи в науково-дослідних лабораторіях, наукових семінарах, наукових конференціях, конкурсах, що сприятиме зануренню в науково-дослідну діяльність із перших днів навчання; надання можливості оприлюднення результатів власних досліджень. У такий спосіб реалізуються передумови успіху майбутніх учителів початкової школи як молодих науковців, можливість будувати власні навчальні траєкторії, що передбачають формування неординарного мислення, творчого підходу до науково-дослідної діяльності.

#### Список використаної літератури:

1. Нужнова С.В. Организация научно-исследовательской деятельности студентов при формировании готовности к профессиональной мобильности : методические рекомендации. URL: <http://window.edu.ru/library/pdf2txt/752/73752/52790/page2>.
2. Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти : Наказ МОН від 14.08.2013 № 1176. URL: [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/36816/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/).
3. Концепція педагогічної освіти, схвалена колеґією Міністерства освіти України 23 грудня 1998 року. Протокол № 17/1-Б. URL: [http://www.intellect-invest.org.ua/social\\_history\\_pedagogical\\_material\\_period\\_osvita\\_1991-/](http://www.intellect-invest.org.ua/social_history_pedagogical_material_period_osvita_1991-/).
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г Кремень. Київ : Юрінком інтер, 2008. 1040 с.
5. Обухов А.С. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения. *Народное образование*. 1999. № 10. С. 158–161.
6. Лиходеева В.Г. Навчально-дослідницькі уміня та дослідницька діяльність учнів у психолого-педагогічній літературі. URL: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/dmpd/2007\\_27/\\_27/89-94%2027\\_2007.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/dmpd/2007_27/_27/89-94%2027_2007.pdf).
7. Репета Л. формирование исследовательской компетенции учащихся. URL: [http://genproedu.com/paper/2011-03/full\\_028-033.pdf](http://genproedu.com/paper/2011-03/full_028-033.pdf).
8. Ушаков А.А. Развитие исследовательской компетентности учащихся общеобразовательной школы в условиях профильного обучения : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Адыгейский государственный университет. Майкоп, 2008. 190 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/razvitieissledovatel'skoi-kompetentnosti-uchashchikhsya-obshcheobrazovatelnoi-shkoly-vuslov>.

**Malykhin O., Zahorulko M. Didactic potential of psychological and pedagogical disciplines in the context of forming research competence of future elementary school teachers**

*An important prerequisite for the development of Ukrainian society is the involvement of future primary school teachers in experimental and inventive activities. The need to improve the level of scientific training is a main feature of modernity in any field of human activity. The article is devoted to the study of the problem of identifying and generalizing the didactic potential of psychological and pedagogical disciplines for the formation of research skills in future primary school teacher.*

*It is determined that the main task of professional training of future teachers is the formation of their professional and pedagogical skills, which is a complex process that is carried out throughout the entire period of training in institutions of higher pedagogical education and includes social and humanitarian, psychological and pedagogical, professional and practical training. Training involves that the future teachers' need to gain theoretical knowledge of fundamental disciplines of specialties and specializations, specialized courses and methods of teaching school subjects and have practical abilities and skills which are necessary for the implementation of professional pedagogical activity.*

*In general, the concept of research competence of future primary school teachers, which is considered as the basis of knowledge of the surrounding world, the study of its objects, phenomena and processes, is among the key competencies, the most important ability of a person to self-knowledge, to solve problems, to responsibly choose strategies for behavior and activity.*

*The authors came to the conclusion that for the successful formation of research competence of future primary school teachers, it is necessary to involve future teachers in active scientific work at the early stages of training, which allows creating opportunities for the formation of key competencies necessary for readiness for future professional mobility; to attract future primary school teachers to work in research laboratories, scientific seminars, scientific conferences, competitions, which contributes to immersion in research activities from the first days of training; providing an opportunity to publish the results of your own research.*

**Key words:** *psychological and pedagogical disciplines, didactics, educational process, higher pedagogical educational institution, future teachers.*

УДК 330.341.1:332.1(477):001.891  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.13>

**Н. П. Мельниченко**

кандидат технічних наук, доцент,  
доцент кафедри прикладної механіки та загально-інженерних дисциплін  
Криворізького національного університету

## ПРО ПОШУКИ НОВИХ ФОРМ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

*Ця стаття присвячена пошуку шляхів покращення якості сучасної освіти. Процес освіти передбачає, що випускник повинен мати не тільки розширені знання, а й певний досвід прийняття інженерних рішень, вміння обґрунтовувати своє рішення, мати практичний досвід виконання робіт за своєю спеціальністю.*

*У статті відзначається, що в сучасних умовах спостерігається накопичення великого обсягу інформації, а у фахівців виникають труднощі з її контролем та аналізом тому, що для обробки інформації необхідні знання. Інженер повинен бути носієм, який має не тільки окремі відомості, але й володіє адекватними уявленнями про закони розвитку середовища, вміє пояснити певні явища, речі та використовувати їх у своїй діяльності.*

*Перед інженерною підготовкою студентів на сучасному етапі стоїть завдання не тільки одержати нові різнобічні знання, але й перетворити ці знання на розуміння суті інженерної діяльності, їх значущості й ролі в кожній з можливих сфер економіки. Реалізація такого завдання вимагає актуалізації змісту і форм підготовки фахівців інженерних спеціальностей. Інженер повинен вміти аналізувати, порівнювати, відокремлювати головне, істотне від неголовного. Оскільки знання існують тільки у сукупності з теорією, ідеями, фактами, воно завжди є цілісною системою, молодий фахівець повинен вміти аналізувати, доводити, узагальнювати, виводити закономірності та певні тенденції.*

*В умовах реорганізації сучасної освіти відбувається скорочення часу на викладання дисциплін. Особливо потерпають від такого скорочення фундаментальні та загально-інженерні дисципліни, хоча кожному зрозуміло, що без міцного фундаменту побудувати міцну будівлю неможливо.*

*Сучасна якісна інженерна освіта має забезпечити можливість застосування випускниками вищих навчальних закладів знань у науці, інженерії, технології в різних галузях економіки країни безпосередньо після закінчення навчання в університеті.*

*Одним із шляхів переходу освіти на новий рівень є поєднання навчання та виробництва. Але таке поєднання повинне базуватися на нових відносинах, що дозволить студентам у період навчання впроваджувати набуті знання у виробництво, на прикладах розуміти зміст технологічних процесів.*

*Зменшити негативний вплив реорганізації освіти можна за рахунок наповнення фундаментальних дисциплін новим змістом з урахуванням наукових досягнень та інноваційних технологій, за рахунок використання нових можливостей сучасних комп'ютерних технологій та нових форм навчання.*

*Оскільки молодому фахівцю потрібні як спеціальні знання, так і практичні навички логічного мислення, придбання дослідницького досвіду, доцільно розвивати форму навчання з елементами дуальної освіти.*

**Ключові слова:** дуальна освіта, науково-технічний прогрес, реорганізація освіти, фундаментальні дисципліни.

**Постановка проблеми.** Завдання підготовки висококваліфікованих професіоналів нині неможливо виконувати без фундаменталізації освіти. Науково-технічний прогрес перетворив фундаментальні науки на безпосередню, постійно діючу і найбільш ефективну рушійну силу виробництва, що належить не лише до новітніх наукомістких технологій, але і до будь-якого сучасного виробництва. Конкурентоспроможність найбільш відомих фірм значною мірою забезпечується фундаментальними розробками в дослідницьких лабораторіях при фірмах, в університетах, у різноманітних науково-технічних центрах аж до потужних технопарків. Важливо підкреслити, що все більше фундаментальних досліджень спочатку передбачають вихід на конкретні прикладні і комерційні цілі [1].

Фундаментальна наука є тією частиною системи наукового знання, яка звернена до пізнання

законів, за якими функціонує і розвивається як світ у навколишньому середовищі, так і духовний світ людини, яка допомагає у вирішенні великих проблем, що постійно виникають перед людиною у сучасному просторі.

Безпосередня мета прикладних наук – застосування результатів фундаментальних наук для вирішення не тільки пізнавальних, але і практичних проблем.

Тому тут критерієм успіху служить не тільки досягнення істини, а й міра задоволення соціального замовлення. Зазвичай фундаментальні науки випереджають у своєму розвитку прикладні, створюючи для них теоретичний доробок. У сучасній науці на частку прикладних наук доводиться до 80–90% всіх досліджень і асигнувань. Дійсно, фундаментальна наука становить лише малу частину загального обсягу наукових досліджень.

Якщо розглядати фундаментальну науку як базис системи наукового знання і базис вищої освіти, то цілковито справедливо можна вважати її базисом якості суспільного інтелекту. Тому важливо змінити підхід до фундаментальних дисциплін, наповнивши їх новим змістом з урахуванням наукових досягнень та інноваційних технологій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ще в першій половині XIX століття А. Гумбольдт проголосив принцип єдності університетської освіти і наукових досліджень, єдності університету і фундаментальної науки. За минулі більш ніж 160 років цей принцип не втратив свого значення він посилювався.

Питанню залежності практичної ефективності наукових знань від розвитку фундаментального складника присвятили багато праць такі вітчизняні та зарубіжні фахівці, як Дж. Гелбрейт, Д. Даффі, А.О. Дегтяр, В.А. Дворніков, Л. Едвінссон, А.Г. Жарінова, С.М. Ілляшенко, В.Л. Іноземцев, Б.Є. Кваснюк, Б.Б. Леоньєв, Л. Мелоун, Л.Г. Мельник, О.В. Попело, В.П. Семиноженко, Т. Стюарт, Е. Тоффлер, А.А. Чухно та інші. Науковці здійснили значний внесок у розвиток теоретичних та практичних засад, наукових досліджень і розробок, однак у період перебудови сучасної вищої освіти виникає необхідність зміни підходу до викладання фундаментальних дисциплін. Перспективність системи освіти полягає також у тому, що вона має бути здатна не лише надавати знання тому, хто навчається, але і формувати потребу у безперервному самостійному оволодінні ними, уміння і навички самоосвіти, а також самостійний і творчий підхід до знань впродовж усього активного життя людини [2]. Для цього потрібний розвиток взаємозв'язків фундаментального і прикладного аспектів освіти.

На основі ряду соціологічних досліджень, які проводились у відомих наукових центрах різних країн Європи, а також у США, стає зрозумілим, що найбільш продуктивною і оптимальною слід вважати схему, коли науково-дослідні роботи органічно поєднуються з викладанням фундаментальних знань студентам у вищих навчальних закладах різного типу. Саме такого типу освіта, де традиційна подвійна схема «наукові дослідження – вища освіта» була доповнена третім компонентом – «сучасне виробництво», отримало назву технополіса (наука + вища освіта + виробництво) та визнається сьогодні зразковою у організаційному плані.

Відомо, що фундаментальна наука – це наука, що має на меті створення теоретичних концепцій і моделей, практична застосовність яких неочевидна. Завданням фундаментальних наук є пізнання законів, які керують поведінкою і взаємодією базисних структур природи, суспільства і мислення.

Фундаментальне знання в науці – це порівняно невелика частина перевірених на досвіді наукових теорій і методологічних принципів або аналітичних прийомів, якими користуються вчені як керівною програмою. Решта знання – це результат поточних емпіричних і прикладних досліджень, сукупність пояснювальних моделей, прийнятих наразі тільки як гіпотетичні схеми, інтуїтивні концепції і так звані «пробні» теорії.

До фундаментальних досліджень належать експериментальні і теоретичні дослідження, спрямовані на отримання нових знань без будь-якої конкретної мети, пов'язаної з використанням цих знань. Їх результат – це гіпотези, теорії, методи та інше. Фундаментальні дослідження можуть завершуватися рекомендаціями по постановці прикладних досліджень для виявлення можливостей практичного використання отриманих результатів, науковими публікаціями.

**Мета статті** – привернути увагу до проблеми викладання фундаментальних дисциплін у сучасних вищих навчальних закладах, а також проаналізувати можливості мінімізації негативного впливу у разі скорочення аудиторних занять шляхом впровадження нових форм навчання.

**Виклад основного матеріалу.** У системі наук провідне місце належить фундаментальним наукам, які становлять передній край пізнавальної діяльності і, власне, тому називаються фундаментальними, що на їхній основі можна здійснювати різні прикладні дослідження. Фундаментальні і прикладні науки перебувають у тісній взаємодії, що постійно посилюється. Відіграючи, поряд із соціальною практикою, вирішальну роль у визначенні основних напрямів розвитку досліджень у прикладних науках, фундаментальні науки значною мірою впливають на прогрес самих цих наук. Своєю чергою відбувається зворотний вплив прикладних наук на фундаментальні, оскільки результати останніх на практиці можуть бути реалізовані лише через прикладні науки. Нерідко потреби практики виробництва, що виражаються через прикладні науки, викликають і стимулюють постановку відповідних досліджень у фундаментальних науках, приводять до відкриттів фундаментального характеру. Критерієм ефективності фундаментальних наук є не тільки успіх у досягненні об'єктивних знань про предметний світ, а й реальна чи потенціальна можливість практичного застосування цих знань. Критерієм ефективності прикладних наук є як міра задоволення соціального замовлення, так і здатність пояснювати природні процеси та явища.

У зв'язку з цим стає зрозумілим, що вивчення фундаментальних дисциплін у вищих навчальних закладах має велике значення, тому що без використання вікового досвіду теоретичних та практичних знань розвиток науки приречений на тління, а не на прогрес.

Сьогодні Державні освітні стандарти передбачають традиційний предметний принцип формування інженерної освіти та обмежують уведення в навчальні плани міждисциплінарних курсів, що є однією з причин фрагментарності підготовки, яку одержують випускники технічних вищих навчальних закладів. Крім того, у зв'язку із економічною ситуацією в Україні останнім часом відбулося суттєве ослаблення зв'язків технічних університетів з виробничими підприємствами. Раніше студенти під час проходження виробничих практик мали можливість спостерігати за реальною інженерною діяльністю, брати в ній участь, освоювати її та використовувати під час виконання дипломних проєктів. На деяких спеціальностях відсоток виконання реальних дипломів, пов'язаних з виробництвом, сягав 50%. Випускники також виконували дипломні проєкти по темах, що були запропоновані підприємствами, а підприємства використовували отримані результати у виробництві. Сьогодні, у зв'язку із масовим виїздом на роботу за кордон, підприємства відчують потребу у фахівцях, але запрошувати студентів для проходження практики не поспішають.

Усі ці чинники не сприяють реалізації цільової функції інженерної освіти – підготовки випускника до соціально-відповідальної інженерної діяльності. Для удосконалення навчального процесу необхідно вносити зміни в його організацію. Одним із напрямів може бути наповнення фундаментальних дисциплін новим змістом з урахуванням наукових досягнень та інноваційних технологій та поєднання теорії із практикою на виробництві.

Під час вивчення хімічних та хіміко-технологічних процесів необхідно використовувати нові та традиційні види сировини, безвідходні та екологічно чисті технології. Студенти повинні знати нові високоефективні типи ресурсозберігаючого теплоенергетичного обладнання. Вміти використовувати апаратне, математичне та програмне забезпечення цифрових систем у сучасних інформаційних технологіях. Вміти користуватися перспективними телекомунікаційними системами та технологіями на основі сучасної мікрохвильової та цифрової електронної техніки. Розуміти фізичні, механічні, електромагнітні та гравітаційні взаємодії в інформаційно-вимірвальних приладових комплексах технічних і медичних застосовань.

Звісно, це питання досить складне, тому що оновлення матеріально-технічної бази вищих навчальних закладів, створення сучасних дослідних лабораторій вимагає відповідного фінансування вищих навчальних закладів, яке на цей час є недостатнім.

Дані говорять про те, що на початку нового сторіччя в країні майже 70% працедавців вважають за краще отримувати фахівців широкого профілю,

здатних до подальшого навчання [3]. Про неадекватність вузькоспеціалізованої підготовки говорять і дані опитувань, що вказують на те, що не більше 50% студентів вищих навчальних закладів упевнені, що після закінчення навчального закладу будуть працюватимуть за фахом, 15% упевнені, що працюватимуть в іншій сфері. На сьогоднішній день процент впевнених у майбутній перспективі зменшився майже на 20%. Тому для підготовки фахівців широкого профілю ще одним напрямом може бути більш активне впровадження нових форм навчання. Для студентів, які вже мають початкову технічну освіту, сьогодні дуже перспективною є форма навчання з елементами дуальної освіти.

Впровадження форми навчання з елементами дуальної освіти дає привід для оптимізму. Відмінність такої форми навчання від традиційного заочного навчання полягає у тому, що частину часу студенти денного відділення навчаються разом з викладачем, вивчають теорію процесів та їх поєднання із законами середовища, тобто готуються до участі у виробничому процесі на основі отриманих знань.

Поєднання навчання із працею на виробництві дає студенту можливість більш глибоко зрозуміти сам виробничий процес, його підґрунтя та технологію виробництва.

Матеріально втілений практичний результат є лише кінцевою ланкою тривалого дослідницького процесу, в процесі якого вивчаються, зокрема, й такі власне фундаментальні питання, як властивості та закономірності явищ різноманітної природи, а також зв'язки між цими явищами. Без систематичного і комплексного наукового пошуку можливі поодинокі випадкові відкриття, здійснені емпіричним шляхом. Для розуміння сучасних технологій та для можливого їх подальшого розвитку необхідні ґрунтовні знання, що базуються на попередніх дослідженнях, та сучасна матеріально-технічна база.

Більше 8 років американські дослідні групи аналізували 700 технологічних інновацій у системі озброєнь. Результати приголомшили науковців: у 91% винаходів як джерело значиться попередня прикладна технологія і тільки у 9% – досягнення в сфері науки. Причому з них лише у 0,3% джерело лежить в області фундаментальних досліджень.

Як приклад можна розглядати, як стародавні єгиптяни відкривали геометричні аксіоми, в буквальному сенсі не відриваючись від землі, оскільки геометрична наука виникла з потреб землеробства.

Разом з тим геометрія має можливість розглядати багатовимірні різноманіття як функціональні простори багатьох змінних, що дозволяє наочно уявити такі процеси у вигляді поверхонь,

геометричних моделей, на яких з допомогою сучасної комп'ютерної техніки можливо оперативно прогнозувати параметри досліджуваних процесів і визначити їх оптимальні режими. Видима дійсність є плоскою проекцією світу і будує зображення світу з квадратів, кругів, трикутників або інших складних фігур так само, як будується будь-який кресленик, а свідомість здійснює геометричні перетворення зорових відчуттів.

Ми розуміємо елементарні фігури геометрії, але є і складніші фігури, які ми не усвідомлюємо, оскільки у всякій просторовій структурі полягає прихований геометричний зміст, який не очевидний, але визначає багато законів людського сприйняття.

Головні естетичні характеристики зовнішнього вигляду технічного об'єкту характеризуються геометричними властивостями: співвідношенням основних параметрів, розмірів по усіх напрямках розвитку форми, кутами між лініями і площинними елементами, характером контурної лінії, формотворними орієнтирами та інше [4]. Знання з геометрії допомагають у практичній діяльності. Вивчення геометричних фігур і їх властивостей сприяє розвитку логічного мислення, просторової уяви. Адже, на думку великого італійського вченого Г. Галілея, «геометрія є наймогутнішим засобом для розвитку наших розумових здібностей і дає нам можливість правильно мислити і міркувати» [5].

Гармонія світу побудована відповідно до великих математичних принципів симетрії і пропорції. Нас оточує грандіозна геометрія, в структурі якої відкриваються планомірні контури закономірних речей і доцільних об'єктів. Щоб побачити і усвідомити досконалість навколишніх форм, потрібно певним чином членувати поглядом видиму міру світового простору, і тоді дійсність придбає точні контури, порядок лінії яких сприймається в чітких значеннях і затверджується неухильним здійсненням дивовижних формул, закладених у структурі справжнього світу. Все це складає основу знань формування структури навколишнього світу.

Розвиток комп'ютерних технологій значно спрощує візуалізацію навколишнього середовища. В сучасних умовах під час проектування нового об'єкта – технічної деталі або споруди велику роль відіграє геометричне моделювання. Під геометричним моделюванням розумітимемо передусім створення віртуальної моделі реального об'єкту, що зберігає такі його властивості, як форма і взаємне розташування елементів, що обмежують об'єкт. Та все-таки всі сучасні відкриття базуються на вікових дослідженнях і є їх послідовністю.

На жаль, загальну увагу сьогодні привертають переважно практичні результати у вигляді готових приладів або нових технологій. При цьому зазвичай забувають про те, що відкриттям і винаходам передують багаторічні дослідження, тому безпе-

речно повноцінний розвиток будь-якої спільноти неможливий без фундаментальної науки [6]. На думку О. Яніщ [6], повноцінний цивілізаційний, зокрема економічний і технологічний, розвиток будь-якої спільноти неможливий без фундаментальної науки, загальна частина з яких спрямована на перевірку висунутих гіпотез і є не менш важливою, оскільки розширює горизонти відомого.

**Висновки та пропозиції.** Фундаментальні дослідження – це частина науково-дослідницької діяльності, спрямована на поповнення загального обсягу теоретичних знань. Вони не мають заздалегідь визначених комерційних цілей, хоча і можуть здійснюватися в областях, що цікавлять або здатних зацікавити в майбутньому бізнесменів-практиків. Фундаментальні дослідження завжди базувалися на фундаментальних знаннях, що передавалися із покоління в покоління.

Скорочення аудиторного часу для вивчення фундаментальних та загально-інженерних дисциплін може призвести до інженерної безграмотності, оскільки не розуміння процесів і законів природи не спонукає до розвитку.

Матеріально-технічна база більшості начальних закладів України не дозволяє сьогодні виконувати дослідження на високому технічному рівні. Тому використання форми навчання з дуальними елементами освіти є одним із шляхів, що дозволяє майбутнім інженерам поєднувати навчання із виробництвом. Розробка інтегральних планів навчання дозволяє поєднувати отримані теоретичні знання не через декілька років, а безпосередньо після їх вивчення. Нові комп'ютерні технології допомагають у візуалізації процесів та їх моделюванні. Це спрощує час на визначення помилок та їх виправлення.

Отже, незважаючи на труднощі економіки нашої країни, пошуки нових форм навчання можуть допомогти вивести освіту на новий виток розвитку.

#### Список використаної літератури:

1. Виховання національно свідомого, патріотично зорієнтованого молодого покоління, створення умов для його розвитку як чинник забезпечення національних інтересів України: аналітично-інформаційні матеріали. Київ : Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2003. 191 с.
2. Крушельницька О.В. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посібник. Київ : Кондор, 2003. 192 с. 3.
3. П'ятницька-Позднякова І.С. Основи наукових досліджень у вищій школі: навч. посібник. Київ, 2003. 116 с.
4. Л. Карбюзье. Архитектура XX века. Москва : Прогресс, 1977. 302 с.
5. Михайленко В.Є. Геометрія – важлива складова дизайну. *Вісник Київського національного*

- університету технології і дизайну. Київ, 2006. С. 18–25.
6. НЕпопулярна наука – Фундаментальна наука. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=xRC4DgbVvd0>.
  7. Ідюк Н.М. Роль міжнародних організацій у розвитку інженерної освіти. Теор. пит. освіти та виховання : зб. наук. пр. Київ, 2000.
  8. Указ «Про Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020». 12 січня 2015 року. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#n10>.
  9. Попело О.В. Фундаментальні дослідження як ядро інноваційного розвитку регіонів України. Регіонально економіка, демографія та соціальна політика. Тези доповідей міжнародної науково-практичної конференції том 1. Мукачеве, 2017. С. 153–160.

### **Melnychenko N. About search for new higher education forms**

*This article is about finding ways to improve the quality of modern education. The process of education provides for, that a graduating student must have not only the extended knowledge but also certain experience of acceptance of engineering decisions, ability to ground the decision, have practical experience of implementation of works after the speciality.*

*In the article it is noted that in modern conditions there is an accumulation of a large amount of information, and specialists have difficulties with its control and its analysis because knowledge is required for information processing. The engineer must be a carrier who not only has specific information, but has adequate understanding of the laws of the environment to be able to explain certain phenomena, things and use them in their activities.*

*Before engineering preparation of students a task not only to get new scalene knowledge but also convert these knowledge into understanding of essence of engineering activity, their meaningfulness and role in each of possible spheres of economy stands on the modern stage. Realization of such task requires actualization of maintenance and forms of preparation of specialists of engineering specialities. An engineer must be able to analyse, to compare, to separate main, substantial from non-principal. As knowledge exists only in totality with a theory, ideas, facts, it always is integral system, a young specialist must be able to analyse, to lead to, to summarize, to destroy conformities to law and certain tendencies.*

*In the conditions of reorganization of modern education there is reduction of time on teaching of disciplines. Fundamental and general-engineering disciplines especially suffer from such reduction, although each clear that without strong foundation, building strong building is impossible.*

*Modern qualitative engineering education should provide the opportunity for graduates of higher education to apply knowledge in science, engineering, technology in various sectors of the country's economy immediately after graduation from university.*

*One way to move education to the next level is to combine learning and production. But such a combination should be based on new relationships, which will allow students to introduce acquired knowledge into production during the study period, to understand the content of technological processes in the examples.*

*It is possible to reduce the negative impact of the reorganization of education by filling the fundamental disciplines with new content, taking into account scientific achievements and innovative technologies, by taking advantage of new opportunities of modern computer technologies and new forms of learning.*

*As a young specialist need both special knowledge and practical skills of the logical thinking, acquisition of research experience, it is expedient to develop the form of studies with the elements of dual education.*

**Key words:** *dual education, scientific and technological progress, reorganization of education, fundamental disciplines.*

**О. А. Мирошніченко**аспірант кафедри освіти та управління навчальним закладом  
Класичного приватного університету

## ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*На основі проведених досліджень обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування цифрової компетентності у майбутніх педагогів закладів вищої освіти: діджиталізація освітнього простору університету, що забезпечує формування у магістрантів позитивної мотивації до опанування цифровою компетентністю; моделювання магістрантами педагогічної діяльності викладача, насиченої застосуванням цифрових засобів навчання; розвиток здібностей магістрантів до роботи з цифровими засобами навчання.*

*Показано, що для належного рівня відповідної мотивації до опанування цифровою компетентністю характерним є усвідомлене розуміння необхідності розвивати здатності, пов'язані з цифровою компетентністю викладача закладу вищої освіти, прагнення досконалого володіння цифровими засобами навчання, стійкий інтерес до засобів мультимедіа та ІКТ-технологій, виражена потреба до застосування ІКТ у навчальному процесі, активна співпраця з викладачами з оволодіння ІКТ. Визначено, що найбільш ефективною формою моделювання магістрантами педагогічної діяльності викладача у нашому дослідженні виявилось мікрОВикладання, насичене застосуванням цифрових засобів навчання. Виділено низку здатностей, які входять до структури цифрової компетентності та якими повинні опанувати майбутні педагоги закладів вищої освіти у процесі фахової підготовки: здатність використовувати, адаптувати та застосовувати у навчальному процесі наявні ІКТ та системи; здатність презентувати навчальний матеріал; здатність до співпраці та комунікації з колегами, студентами за допомогою соціальних мереж, електронної пошти, сторінки викладача на сайті університету, в платформі Moodle; здатність розробляти власні тестові завдання та застосовувати їх у процесі навчання; аналізувати ефективність застосування цифрових засобів навчання та аргументувати їх використання у навчальному процесі; здатність до пошуку і добору відповідних цифрових ресурсів, новітніх розробок у професійній галузі.*

**Ключові слова:** діджиталізація, організаційно-педагогічні умови, цифрова компетентність, інформаційно-освітнє середовище, майбутні педагоги закладів вищої освіти.

**Постановка проблеми.** На часі, у зв'язку із суттєвою модернізацією цілей, форм, методів і засобів підготовки фахівців у закладах вищої освіти, є розробка методики формування спектру компетентностей фахівця на засадах компетентнісного підходу. Численні дослідження і дискусії врешті рещт привели до усвідомленого розуміння дослідниками поняття «компетентність». Нормативне визначення цього поняття дано в Законі «Про вищу освіту»: «компетентність – здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [4]. Але не вирішеною залишається проблема однозначного розуміння і тлумачення дослідниками комплексу здатностей особистості, пов'язаних із володінням комп'ютером і його застосуванням у професійній діяльності, передачі, отриманні і обробці за допомогою комп'ютерних систем інформації, комунікативних особливостях мережі Інтернет та інших аспектах цієї багатогранної проблеми.

Терміни, якими намагаються описати ці здатності, зокрема, інформаційна культура, володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, інформаційно-цифрова (цифрова) компетентність, вимагають більш детального вивчення і узгодженого тлумачення. З іншого боку, все більш широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі, діджиталізація освіти виявляють психолого-педагогічні та методичні аспекти вивчення цього феномену. У зв'язку з цим формування цифрової компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти, обґрунтування організаційно-педагогічних умов цього формування, є актуальною проблемою теорії і методики професійної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Шляхи, форми, методи і засоби формування компетентності фахівців різних професій досліджено у працях Т. Бабкіна, Р. Бернса, Н. Масюкової, Л. Мітіної, І. Сігова, О. Смірнкової, В. Стрельникова, М. Чошанова та ін. Загальні і фахові компетентності та заплановані результати їх формування, представлені у вигляді знань, умінь, способів



діяльності, містяться у освітньо-професійних програмах підготовки фахівців всіх спеціальностей.

Зазначимо, що комплекс досліджень, присвячених розробці і застосуванню комп'ютера, інформаційно-комунікаційним технологіям (ІКТ) у навчальному процесі як закладів вищої освіти, так і закладів середньої освіти розглядаються в роботах В. Бикова, В. Білик, Р. Гуревича, М. Жалдака, Ю. Жука, Н. Лісової, Н. Морзе, Н. Ничкало, О. Овчарук, О. Пехоти, О. Співаковського та інші [1; 5; 6; 8]. У цих дослідженнях обґрунтовано теоретичні і методичні основи застосування ІКТ у навчальному процесі, запропоновано ефективні засоби і технології комп'ютерної візуалізації навчального матеріалу, розроблено інноваційні підходи до застосування ІКТ у процесі підготовки фахівців. Коли йдеться про здатність майбутнього педагога вищої школи впевнено, ефективно, критично і безпечно вибрати і застосовувати ІКТ у різних сферах освітньої діяльності (інформаційне середовище, комунікації, техносфера), а також його готовність до такої діяльності, ми називаємо таку здатність цифровою компетентністю.

Формуванню цифрової (інформаційно-цифрової) компетентності присвячені роботи О. Сисоєвої та К. Гринчишиної [8], О. Трифонової [9], Г. Солдатової та О. Рассказової, особлива увага цій проблемі приділяється в рамках проекту «Нова українська школа» [10].

Проте проблема організаційно-педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти у процесі магістерської підготовки не одержала належного вирішення у теорії і методиці професійної освіти.

**Метою статті** є обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування у майбутніх педагогів закладів вищої освіти цифрової компетентності.

**Виклад основного матеріалу.** До організаційно-педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти ми відносимо наступні:

- діджиталізація освітнього простору університету, що забезпечує формування у магістрантів позитивної мотивації до опанування цифровою компетентністю;

- моделювання магістрантами педагогічної діяльності викладача, насиченої застосуванням цифрових засобів навчання;

- розвиток здібностей магістрантів до роботи з цифровими засобами навчання.

Розглянемо більш детально ці організаційно-педагогічні умови.

1. Діджиталізація освітнього простору університету, що забезпечує формування у магістрантів позитивної мотивації до опанування цифровою компетентністю.

Понятійний апарат сучасних педагогів закладів вищої освіти невпинно поповнюється новими термінами. Одним з них є поняття «діджиталізація навчання» – (digitalization of learning) – навчання з використанням дистанційних освітніх технологій, тобто використання цифрових технологій для створення нових можливостей навчання.

Закон «Про вищу освіту» (2014 р., зі змінами) одним з пріоритетних завдань закладів вищої освіти визначив підвищення якості освіти на основі використання інформаційних технологій [4]. Для ефективної інформатизації освітнього закладу передусім необхідно створити єдиний інформаційний простір освітнього закладу. Поняття «інформаційне середовище» визначається як Л. Панченко визначає як системно організовану сукупність інформаційного, технічного, навчально-методичного забезпечення, нерозривно пов'язану з людиною як суб'єктом освітнього процесу [7]. Найбільш поширеним поглядом на інформаційне середовище є погляд на нього як на систему засобів спілкування з людським знанням, що служить не тільки для зберігання, структурування і подання інформації, але і для її передачі, переробки і збагачення. Однією з переваг сучасного інформаційного середовища є можливість вільного отримання необхідної інформації.

Покажемо діджиталізацію освітнього простору навчального закладу на прикладі Класичного приватного університету (м. Запоріжжя).

Основоположними суб'єктами цього освітнього простору є викладачі і студенти, взаємодія між якими забезпечується різноманітними підрозділами університету, такими як кафедра, деканат, ректорат, бібліотека та інші. Причому кожна з цих ланок знаходиться у взаємодії з іншими. Це може відбуватися через:

- сайт університету. Так, на сайті КПУ можна знайти інформацію про сам заклад, є зворотній зв'язок з установою.

- сайт кафедри;

- сторінка викладача на платформі університету;

- електронна пошта;

- Інтернет;

- мобільні медіа комплекси;

- спілкування в соціальних мережах.

Все це зумовлює внутрішній інформаційно-освітній простір університету. Студентам також доступні кабінети ІКТ, медіатека, бібліотека університету. Наявність інформаційно-освітнього простору університету підкреслює його потенційні можливості для формування у магістрантів позитивної мотивації до опанування цифровою компетентністю. На наш погляд, для належного рівня відповідної мотивації до опанування цифровою компетентністю характерним є усвідомлене розуміння необхідності розвивати здатності, пов'язані

з цифровою компетентністю викладача закладу вищої освіти, прагнення досконалого володіння цифровими засобами навчання, стійкий інтерес до засобів мультимедіа та ІКТ-технологій, виражена потреба до застосування ІКТ у навчальному процесі, активна співпраця з викладачами з оволодіння ІКТ. Одним із шляхів формування у магістрантів відповідної позитивної мотивації є стимулювання у процесі професійної підготовки інтересу до цифрових засобів в аспекті їх застосування у навчальному процесі. Вже з перших кроків магістранта у здобутті професії нормою має бути всебічне застосування ІКТ у навчальному процесі, наявність системи завдань з кожної навчальної дисципліни, виконання яких потребує застосування засобів мультимедіа, використання соціальних мереж для спілкування з викладачем і колегами-магістрантами, а також платформи Moodle, і насамперед досконале володіння викладачами цифровими засобами навчання, проведення навчальних занять, невіддільною частиною яких є доцільне, органічне застосування цифрових засобів. Адже в діяльності викладачів магістранти вбачають прообраз власної майбутньої професійної діяльності, саме тому ця діяльність має бути еталонною. Крім того, співставляючи різні способи діяльності викладачів із застосуванням цифрових засобів навчання, магістранти здійснюють акмеологічне порівняння різних систем діяльності, усвідомлено чи мимовільно намагаючись копіювати, на їхній погляд, найбільш ефективні з них.

2. Моделювання магістрантами педагогічної діяльності викладача, насиченої застосуванням цифрових засобів навчання.

Педагогічна діяльність сучасних викладачів закладу вищої освіти насичена застосуванням цифрових засобів навчання. Все більшого поширення набуває оснащення навчальної аудиторії стаціонарним мультимедійним проектором, комп'ютером, що містить пакет навчальних комп'ютерних програм та підключений до мережі Інтернет, інтерактивною дошкою. Такий набір цифрових засобів навчання суттєво розширює можливості й візуалізаційні функції викладача, але вимагає належного оволодіння ними.

Найбільш ефективною формою моделювання магістрантами педагогічної діяльності викладача, насиченої застосуванням цифрових засобів навчання у нашому дослідженні виявилось мікрОВикладання. МікрОВикладання полягало у моделюванні майбутніми педагогами закладів вищої освіти фрагментів занять різних типів: лекції, семінарського заняття, контрольного заходу (зокрема, застосування різних систем тестування). Здійснюване магістрантами за попередньо визначеними темами, мікрОВикладання обов'язково супроводжувалося застосуванням цифрових засобів навчання: презентаціями

в Microsoft PowerPoint, здійснення доцільного пошуку інформації за допомогою пошукових систем і її використання, застосування інтерактивної дошки, використання навчальних програм, фото, відео та аудіо пристроїв тощо.

3. Розвиток здатностей магістрантів до роботи з цифровими засобами навчання.

В умовах магістратури формування цифрової компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти має ґрунтуватися на тому комплексі знань, умінь, здатностей і засвоєних студентами способів діяльності, які вони отримали на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. Але наш досвід засвідчує, що студенти мають суттєво різний рівень цифрової підготовки. Так, студенти магістратури 2017 року набору, виконуючи розроблені нами комплексні завдання, пов'язані із застосуванням цифрових засобів навчання, показали досить строкатий спектр результатів, поданий на рисунку 1.

Як видно з діаграми, представленої на рисунку 1, високий рівень оволодіння цифровими засобами продемонстрували 8,2% магістрантів, тоді як достатньому рівню відповідають результати 31,4% студентів. Досить високим виявився відсоток магістрантів, які показали результати, що відповідають низькому рівню – 16,4%, хоча середньому рівню відповідають результати 36,0% магістрантів від їхньої загальної кількості. Слід зазначити, що більшість магістрантів не мала навичок роботи з інтерактивною дошкою, також підкреслимо, що перевірялися користувацькі вміння застосовувати цифрові засоби, тоді як вміння викладача застосовувати ці засоби у навчальному процесі мають свою специфіку.

У психологічній літературі під здібностями розуміють певну структуру стійких уроджених індивідуально-психологічних особливостей (властивостей, рис) особистості, які визначають психічні можливості людини в різних видах продуктивної діяльності, є умовою успішного її виконання та вдосконалення в ній і які можуть змінюватись під впливом виховання, навчання чи тренування [3, с. 285]. Наведений на діаграмі, поданий на рисунку 1, розподіл студентів за рівнями опанування цифровими засобами свідчить про значні відмінності у розвитку здібностей магістрантів до роботи з цифровими засобами навчання. Ці відмінності необхідно враховувати у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти.

Ми виділили низку здатностей, які входять до структури цифрової компетентності та якими повинні опанувати майбутні педагоги закладів вищої освіти у процесі фахової підготовки:

– здатність використовувати, адаптувати та застосовувати у навчальному процесі наявні ІКТ та системи;

- здатність презентувати навчальний матеріал;
- здатність до співпраці та комунікації з колегами, студентами за допомогою соціальних мереж, електронної пошти, сторінки викладача на сайті університету, в платформі Moodle;
- здатність розробляти власні тестові завдання та застосовувати їх у процесі навчання;
- здатність встановлювати зв'язок між цілями навчання, методами навчання і використанням цифрових інструментів; аналізувати ефективність застосування цифрових засобів навчання та аргументувати їх використання у навчальному процесі [2];
- здатність до пошуку і добору відповідних цифрових ресурсів, новітніх розробок у своїй професійній галузі; обміну знаннями та досвідом з колегами за допомогою віртуальних платформ [2].

Опанування виділеними здатностями у процесі фахової підготовки передбачає індивідуальний підхід до навчання магістрантів, спеціальну організацію їхньої самостійної роботи. Адже, наприклад, формування здатності презентувати навчальний матеріал може відбуватися на різних рівнях. Студенти, в яких сформоване первинне вміння розробляти прості презентації у редакторі PowerPoint, можуть поглиблювати це вміння у двох напрямках: змістовому і технічному. Змістове вдосконалення передбачає стиснення і концентрацію навчального матеріалу, створення структурно-логічних схем. Технічне вдосконалення забезпечується створенням більш складних презентацій навчального матеріалу із застосуванням анімації, вставок відеофрагментів, аудіосупроводу. Важливим у такому навчанні стає взаємна допомога студентів, їхнє співробітництво, обмін знаннями, вміннями і досвідом діяльності зі створення презентацій. Роль викладача зводиться до ролі тьютора, помічника, фасилітатора. Саме у такій атмосфері співробітництва, взаємного навчання, взаємодопомоги і мимовільної конкуренції відбувається розвиток здібностей магістрантів до роботи з цифровими засобами навчання.

**Висновки.** На основі проведених досліджень обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти: діджиталізація освітнього простору університету, що забезпечує формування у магістрантів позитивної мотивації до опанування цифровою компетентністю; моделювання магістрантами педагогічної діяльності викладача, насиченої застосуванням цифрових засобів навчання; розвиток здібностей магістрантів до роботи з цифровими засобами навчання.

Показано, що для належного рівня відповідної мотивації до опанування цифровою компетентністю характерним є усвідомлене розуміння необхідності розвивати здатності, пов'язані з цифровою компетентністю викладача закладу вищої освіти, прагнення досконалого володіння цифровими засобами навчання, стійкий інтерес до засобів мультимедіа та ІКТ-технологій, виражена потреба у застосуванні ІКТ у навчальному процесі, активна співпраця з викладачами з оволодіння ІКТ.

Визначено, що найбільш ефективною формою моделювання магістрантами педагогічної діяльності викладача у нашому дослідженні виявилось мікрОВикладання, насичене застосуванням цифрових засобів навчання.

Виділено низку здібностей, які входять до структури цифрової компетентності та якими повинні опанувати майбутні педагоги закладів вищої освіти у процесі фахової підготовки: здатність використовувати, адаптувати та застосовувати у навчальному процесі наявні ІКТ та системи; здатність презентувати навчальний матеріал; здатність до співпраці та комунікації з колегами, студентами за допомогою соціальних мереж, електронної пошти, сторінки викладача на сайті університету, в платформі Moodle; здатність розробляти власні тестові завдання та застосовувати їх у процесі навчання; здатність встановлювати зв'язок між цілями навчання, методами навчання і використанням

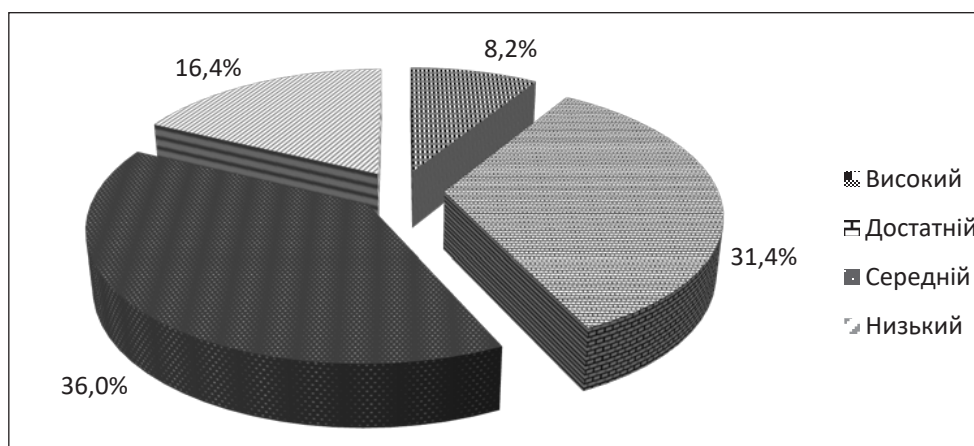


Рис. 1. Розподіл магістрантів за рівнями опанування цифровими засобами

цифрових інструментів; аналізувати ефективність застосування цифрових засобів навчання та аргументувати їх використання у навчальному процесі; здатність до пошуку і добору відповідних цифрових ресурсів, новітніх розробок у своїй професійній галузі; обміну знаннями та досвідом з колегами за допомогою віртуальних платформ.

Основні напрями продовження дослідження ми вбачаємо в розробці структурно-функціональної моделі формування цифрової компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти, ядром якої будуть обґрунтовані організаційно-педагогічні умови формування цього феномену.

#### Список використаної літератури:

1. Білик В.М. Інформаційні технології та системи : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2006. 232 с.
2. Гриценчук О.О. Розвиток моделі інформаційно-комунікаційної компетентності вчителя у галузі загальної середньої освіти: досвід Нідерландів. *Матеріали десятої міжнародної конференції «Нові інформаційні технології в освіті для всіх (ITEA-2015)»*. Київ : 2015. Ч. 1. С. 141–147.
3. Загальна психологія : підручник для студентів вищ. навч. закл. / С.Д. Максименко, В.О. Зайчук, В.В. Клименко, В.О. Соловієнко ; За заг. ред. акад. С.Д. Максименка. Київ : 2000. 543 с.
4. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
5. Лісова Н.В. Педагогічні умови застосування комп'ютерної техніки у навчальному процесі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Зб. наук. пр. Ч. 2. Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2002. С. 305–310.
6. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України : метод. рекомендації / В.Ю. Биков, О.В. Білоус, Ю.М. Богачков та ін. / за заг. ред. В.Ю. Бикова, О.М. Спіріна, О.В. Овчарук. Київ : Атіка, 2010. 88 с.
7. Панченко Л.Ф. Теоретико-методологічні засади розвитку інформаційно-освітнього середовища університету : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.10 / Луганський нац. ун-т імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2011. 508 с.
8. Сисоєва О.А., Гринчишина К.А. Формування цифрової інформаційної компетентності у майбутніх вчителів технологій засобами мультимедіа. *Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти: зб. наук. пр.* Вінниця, 2010. Вип. 7. С. 356–358.
9. Трифонова О.М. Інформаційно-цифрова компетентність: зарубіжний та вітчизняний досвід. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 173 (2). Кропивницький, 2018. С. 221–225.
10. Цифрова компетентність вчителя DigCompEdu. Блог про дистанційне та змішане навчання інформатики. URL: <http://dystosvita.blogspot.com/2018/04/digcompedu.html>.

#### Myroshnychenko O. Organizational and pedagogical conditions of formation digital competence of the future higher educational institutions teachers

*Based on the reasonable studies organizational and pedagogical conditions of formation digital competence of the future higher educational institutions teachers: digitalization of the university educational space, that provides formation to develop undergraduates positive motivation of mastering digital competence; modeling of teacher's pedagogical activity, by the undergraduates, fill in digital learning tools using; the development of undergraduates abilities to work with digital learning tools.*

*It is shown, that for adequate level of motivation to master digital competence is characteristic a conscious understanding of the need to develop abilities, related to the digital competence of a higher educational institutions teacher, the desire of perfect possession of digital learning tools, a strong interest to multimedia and IT technologies, expression the need for the usage of IT in the educational process, active collaboration with teachers on IT mastering.*

*It is determined, that the most effective form of modeling pedagogical activity of the teacher in our research is micro-teaching, that is rich of digital learning tools. An array of capabilities are highlighted, which is a part of digital competence, the future higher educational institutions teachers should muster as the part of their training: capacity to use, adapt and apply IT and systems in the educational process; ability to present training material; to cooperate and communicate with colleagues, students with the help of social networks, email, a webpage of the teacher on a site of university, on the internet platform Moodle; the ability to create test assignments and use them into the educational process; to analyze the efficiency of the digital learning tools usage and argue their implementation into the learning process; search and select digital resources, new developments in the professional sphere.*

**Key words:** digitalization, organizationally pedagogical conditions, digital competence, information and educational environment, future teachers of higher educational institutions.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.15>**Н. А. Несторук**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та методики  
Горлівського інституту іноземних мов  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»**І. В. Придятько**старший викладач кафедри електромеханіки та машинобудування  
Індустріального інституту  
ДВНЗ «Донецький національний технічний університет»

## ПОДОЛАННЯ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ

У роботі встановлено, що прокрастинація – зволікання, відкладання важливих справ на потім, стала актуальною проблемою сьогодення. Також виявлено причини її виникнення – тривожність, стрес, страхи невдачі, втрата контролю над ситуацією, надмірне відособлення, та розглянуто класифікацію прокрастинації: щоденна; в прийнятті рішень; компульсивна; академічна, тобто відкладання виконання навчальних завдань, підготовки до іспитів тощо. З'ясовано фактори, що впливають на появу даного феномену, серед яких: відтермінування винагород; недостатня мотивація; необхідність взаємодії з людьми, які викликають негативні емоції; перфекціонізм; умови навчального процесу, які провокують прокрастинацію, а саме: нудні, рутинні, неприємні завдання, тривалий термін їх виконання, нав'язаність завдань ззовні. Єдиним шляхом зниження рівня даного феномену є формування внутрішньої мотивації за наявності сприятливих умов. Спроектвавши педагогічну технологію послаблення й подолання феномену прокрастинації, ми припустили, що залучення здобувачів педагогічних спеціальностей до професійної діяльності для зниження зволікань має відбуватися на ґрунті низки педагогічних умов, серед яких першочерговими вважаємо: належне матеріально-технічне та методичне забезпечення; поетапність у плануванні освітньої діяльності; створення єдиного навчально-методичного середовища; наявність комплексу відповідних навчальних дисциплін; забезпечення сприятливого мотиваційного супроводження, використання фасилітації на ґрунті дидактичних принципів, буде здатна оптимізувати навчально-виховний процес, знизивши прокрастинацію, активізувати навчально-пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти, чим підвищить академічну успішність та якість знань, а звідси й рівень фахової компетентності випускників закладів вищої освіти. Розроблену педагогічну технологію було впроваджено в навчально-виховний процес і перевірено її дієвість. У результаті її застосування відбулося зростання успішності та якості знань здобувачів та позитивні зміни в результатах комплексних кваліфікаційних іспитів, що фактично довело припущення щодо досягнення бажаного результату, а саме подолання прокрастинації на засадах педагогіки.

**Ключові слова:** прокрастинація, здобувачі вищої освіти, педагогічна технологія, навчально-пізнавальна діяльність, академічна успішність, фахова компетентність.

**Постановка проблеми.** Наше суспільство вимагає від здобувачів вищої освіти бути життєстійкими, оптимістичними, успішними особистостями, дедалі більш удосконаленими, з розвинутими психологічними якостями: цілеспрямованими, наполегливими, впевненими, організованими, конкурентоспроможними, стресостійкими тощо. Але на заваді формування цих якостей може стати прокрастинація, що позначається не тільки на психофізіологічному стані здобувача, його особистості, а й на якості, успішності навчання, а в подальшому й на рівні фахової компетентності випускників взагалі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Найбільший внесок у дослідження прокрастинації внесли такі зарубіжні та вітчизняні науковці,

як Н. Фьоре [14], А. Менегетти [5], Л. Палладино, Н. Мілграм [16], Т. Рубін [17], С. Соболева [13], Т. Мотрук [11], Я. Варваричева [1], О. Фролова, Л. Карамушка, В. Лугова та інші. Але, як показав аналіз літератури, не зважаючи на наявність теоретичних, методологічних і психолого-педагогічних робіт, шляхи подолання прокрастинації залишаються все ще недостатньо опрацьовані. В кінці ХХІ століття актуальність проблеми зростає настільки, що з'явилась необхідність пошуку нових шляхів подолання даного феномену.

**Мета статті** полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці педагогічної технології послаблення та подолання феномену прокрастинації в навчально-виховному процесі здобувачів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

«Прокрастинація – форма поведінки, яка формується, як захисна реакція організму, для боротьби з тривогою, яка виникає на початку роботи над завданням у спробах завершити розпочату справу» [14, с. 11]. В основі прокрастинації лежать не лінощі, а складні, глибокі переживання особистості, пов'язані з виникаючими стресовими ситуаціями (реальними або внутрішніми) і тривогами, які супроводжують нас постійно, що можуть призвести до невротичного розладу, депресії та психосоматичних захворювань, природу яких розкриває А. Манегетті [5]. Прокрастинація – відкладання важливих справ на потім. Перша науково-дослідницька робота з даної теми з'явилась у 1992 р., в роботі Н. Мілграма у праці «Прокрастинація: хвороба сучасності» [16], але відкриті наукові дискусії з даної теми почалися лише з перших десятиріч двадцять першого століття. При цьому згадки та науковий опис цього явища можна зустріти набагато раніше, у тому числі в працях середини XVIII століття. В науковий обіг термін «прокрастинація» був введений П. Рінгенбахом у 1977 р. в опублікованій книзі «Прокрастинація в житті людини» [13, с. 192].

Існують різні класифікації прокрастинації, але найбільш часто зустрічається в літературі класифікація Н. Мілграма, який виділив 5 видів прокрастинації: щоденна (побутова), тобто відкладання домашніх справ, які повинні виконуватися регулярно; прокрастинація в прийнятті рішень (в тому числі незначних); невротична, тобто відкладання життєво важливих рішень, таких як вибір професії або створення сім'ї; компульсивна, за якої у людини поєднуються два види прокрастинації – поведінкова і в прийнятті рішень; академічна, тобто відкладання виконання навчальних завдань, підготовки до іспитів тощо [16]. Візьмемо, наприклад, «академічну прокрастинацію» і подивимося, чи є вона дійсно прокрастинацією. Цей вид прокрастинації належить здебільшого до здобувачів вищої освіти, яким задають безліч робіт, що передбачають самостійне їх виконання: курсові, дипломні роботи, підготовка до семінарських та практичних занять, заліків, іспитів тощо.

Вивчивши велику кількість матеріалів на тему «прокрастинація» різних науковців, ми зробили спробу систематизувати причини, виділивши такі:

1. Тривожність, стрес, страх. Більшість психологів дотримуються думки, що основною причиною прокрастинації є почуття страху і тривоги. Вважається, що люди більш схильні до стресу, частіше страждають прокрастинацією. Цей зв'язок був виявлений Л. Хейкоком з співавторами в дослідженні взаємозв'язку тривожності з про-

крастинацією. В процесі дослідження були використані модифікована форма G опитувальника прокрастинації та опитувальник тривожності. У результаті був виявлений прямий зв'язок між прокрастинацією та тривожністю [2, с. 181–195].

2. Страх невдачі. Я.І. Варваричева вважає, що найбільш поширений вид страху серед прокрастинаторів – страх невдачі. Прокрастинатори розглядають її, як недолік власних здібностей, крах надій на професійну та особисту самореалізацію. Доктор Теодор Рубін у своїй книзі «Compassion and Self-Hate» припускає, що саме страх невдачі і страх очікування чогось неможливого, не дають нам працювати як слід або досягати досяжних цілей, будувати відносини [17, с. 223].

3. Страх успіху. За Я.І. Варваричевою, цей вид страху проявляється у страху того, що після успішного завершення якої-небудь справи на суб'єкт може звалитися велика кількість інших, більш складних задач і максимум очікувань зі сторони оточуючих.

Крім суб'єктивних причин виникнення прокрастинації в ситуаціях і справах, пов'язаних з інтелектуальною напругою, що характеризуються відтермінованою винагородою, з недостатньою мотивацією, необхідністю взаємодії з людьми, які викликають негативні емоції, існують і об'єктивні – умови навчального процесу, які провокують прокрастинацію [11, с. 23–30], а саме: нав'язаність завдань ззовні; тривалий термін виконання завдання; відтермінованість наслідків; нудні, рутинні, неприємні завдання; висока зайнятість іншими справами; відтермінованість в отриманні задоволення або нагород; значна кількість письмових завдань тощо.

Під час аналізу факторів прокрастинації було виділено 2 основних аспекти: розподіл нагород і покарань у часі; непривабливість задачі. Перший фактор пов'язаний з гіпотезою «чим далі у часі стоїть деяка подія від теперішнього моменту, тим менше впливає це на рішення, що приймаються» [1].

Перфекціонізм вважається можливим детермінуючим фактором прокрастинації. Однак у цьому разі думки психологів-науковців розходяться. Психологи-практики говорять, що прокрастинатор-перфекціоніст дотримується принципу «якщо не можеш зробити щось ідеально, краще не робити цього взагалі». Зазвичай такі люди ставлять перед собою занадто важкі задачі, несумірні своїм здібностям, що набагато ускладнює їх досягнення.

П. Стил зі співавторами досліджував роль автономного вольового зусилля як фактора академічної прокрастинації. Вони встановили, що найбільш автономні форми вольового зусилля, такі як внутрішня мотивація і ототожнена мотивація (мотивація виконання особистісно-значущих

задач), притаманні більш низьким рівням прокрастинації, тоді як менш автономні (зовнішня мотивація і демотивація) – більш високим. Єдиним шляхом зниження рівня прокрастинації, на думку авторів, є формування внутрішньої мотивації [18] за наявності сприятливих умов. Якнайкраще, без зволікань, робота виконується тоді, коли щодо неї існують особистісна зацікавленість і неабиякі очікування [4, с. 211].

Отже, виникає необхідність у розробці педагогічної технології подолання феномену прокрастинації за рахунок активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, що підвищить успішність студентів і, безперечно, рівень фахової компетентності майбутніх фахівців. Педагогічна технологія – це сукупність науково обґрунтованих способів організації і здійснення педагогічної діяльності, які спрямовані на оптимізацію навчання [3, с. 297; 10, с. 318; 12, с. 73].

Для вирішення завдання роботи з педагогічної проблеми нами був здійснений моніторинг ефективності шляхів та засобів зниження прокрастинації та активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти. За 3 навчальні роки (2017–2019) було опитано 67 студентів другого курсу однієї вікової категорії (17–18 років) денного відділення Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ «ДДПУ» та Індустріального інституту ДВНЗ «ДонНТУ». Для спрощення обробки даних анкетування відповіді на всі питання були простими – «так», «ні», «не знаю». Анкета (додаток Б) містила десять запитань, наприклад:

2) «Чи прикладаєте ви значних зусиль, щоб опанувати необхідні знання?...»;

3) «Бажаєте ви поліпшити свої знання?...»;

5) «Чи завжди ви виконуєте додаткові домашні завдання, що не перевіряються і не оцінюються викладачем?...» тощо.

Результати опитування дали можливість зробити наступні висновки (щодо пунктів 2, 3, 5):

2. Більшість здобувачів вищої освіти вважає, що ретельно ставиться до навчання (58%), що практично співпадає з даними звітів викладачів про якість навчання, на нашу думку, свідчить про їх реальну самооцінку.

3. 42% здобувачів вважає необхідним підвищити якість своїх знань, але 22% – не поділяють цю думку, 36% – не можуть дати однозначну відповідь, що свідчить про те, що деякі здобувачі вищої освіти не знають, як будуть використовувати отримані, під час навчання, знання і навички у подальшій професійній діяльності.

5. 50% респондентів несумлінно ставляться до виконання домашнього завдання, що свідчить про необхідність розробки нових форм організації самостійної роботи й змісту завдань, що максимально наблизять здобувачів вищої освіти до реальних умов освітнього процесу.

В узагальненому вигляді завдання можуть мати такий вигляд:

1) Виконайте проект-презентацію з теми: «Принципи й правила педагогічного процесу та приклади їх реалізації на уроках з української мови і літератури» (10–13 слайдів)...(приклад реалізації, які здобувачі вищої освіти обирають за фахом);

2) Скласти термінологічний словник за змістовним модулем за темою...;

3) Скласти тези за темою «Оптимізація навчально-виховного процесу сучасного навчального закладу: інструментарій» або «Концепція форм і методів сучасних технологій навчання»; «Чинники мобінгу й булінгу та шляхи запобігання в закладах освіти» або «Психологічні особливості професійних деформацій у педагогічній діяльності: шляхи подолання» тощо.

Ми припустили, що залучення здобувачів педагогічних спеціальностей до професійної діяльності має відбуватися на ґрунті низки педагогічних умов, серед яких ми першочерговими вважаємо належне матеріально-технічне та методичне забезпечення; поетапність у плануванні освітньої діяльності; створення єдиного навчально-методичного середовища; наявність комплексу відповідних навчальних дисциплін; забезпечення сприятливого мотиваційного супроводження, що має на меті перетворення зовнішніх стимулів на внутрішні, використання фасилітації [15], яка передбачає не просто допомогу здобувачу вищої освіти досягти його цілей, а й створення необхідного емоційного фону діяльності на ґрунті дидактичних принципів. За даних умов досягається оптимально-ефективне освітнє середовище сучасних вищих навчальних закладів, а звідси – підвищується рівень професійної компетентності педагогічних фахівців і якість їх підготовки до професійної діяльності, що дає змогу випускникам закладів вищої освіти бути затребуваними на сучасному ринку праці, задовольняючи різноманітні запити споживачів освітніх послуг.

У результаті наукових пошуків та доробок на основі схарактеризованої технології з урахуванням результатів, зазначених вище, та спираючись на низку виділених чинників і досвід організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти, нами розроблені (й апробовані в умовах реального навчального процесу) навчально-методичні матеріали [6; 7; 8; 9; 12], специфікою яких є те, що їх завдання враховували студентоцентроване навчання за індивідуальною освітньою траєкторією.

З метою аналізу впровадженої педагогічної технології послаблення й подолання феномену прокрастинації і групової динаміки було порівняно успішність та якість навчання за три останні

навчальні роки 2017–2019 рр. (рисунок 1). Виявлення факту зниження прокрастинації проводилося на основі порівняння даних результатів успішності й якості знань здобувачів вищої освіти поточного та попереднього зрізів до впровадження розробленої педагогічної технології та в період її застосування.

З метою аналізу впроваджені педагогічної технології щодо підвищення якості підготовки здобувачів вищої освіти було порівняно результати комплексних кваліфікаційних іспитів за останні три роки (рисунок 2).

Результативність розробки й впровадження в навчальний процес технології послаблення й подолання феномену прокрастинації говорить про зниження прокрастинації здобувачів вищої освіти, про що свідчать підвищення успішності та якості знань здобувачів вищої освіти та позитивні зміни в результатах комплексних кваліфікаційних іспитів.

Практична значущість дослідження вмотивується тим фактом, що внаслідок наукового пошуку на основі розробленої педагогічної технології створено й впроваджено в систему професійної підготовки майбутніх педагогів словник

й інші навчально-методичні матеріали, які підвищили рівень підготовки здобувачів вищої освіти в майбутній професійній діяльності. Словник і навчально-методичні матеріали, розроблені під час дослідження, можуть бути використані в процесі підготовки здобувачів педагогічних спеціальностей у вищих закладах освіти і педагогічних коледжах.

**Висновки.** Отже, обґрунтована, розроблена та експериментально перевірена педагогічна технологія послаблення та подолання феномену прокрастинації на засадах належного матеріально-технічного та методичного забезпечення; поетапності у плануванні освітньої діяльності; створення єдиного навчально-методичного середовища; наявності комплексу відповідних навчальних дисциплін; забезпечення сприятливого мотиваційного супроводження; використання фасилітації; на ґрунті дидактичних принципів здатна оптимізувати навчально-виховний процес, знизивши зволікання, активізувати навчально-пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти, чим підвищити академічну успішність та якість знань, а звідси й рівень фахової компетентності випускників закладів вищої освіти.

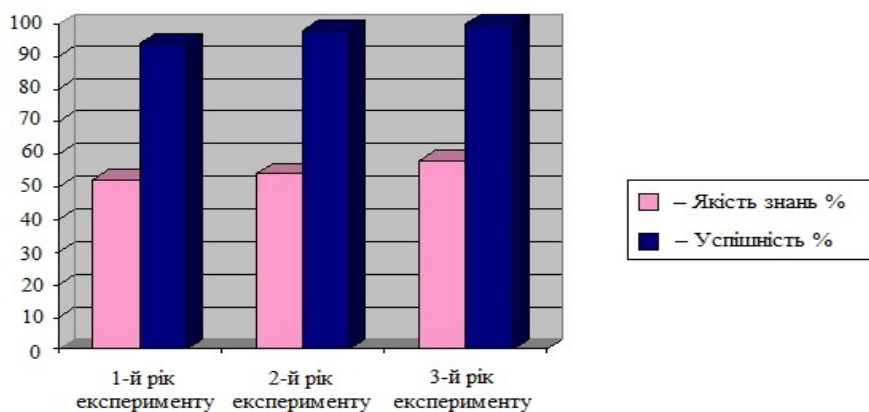


Рис. 1. Результати успішності та якості знань

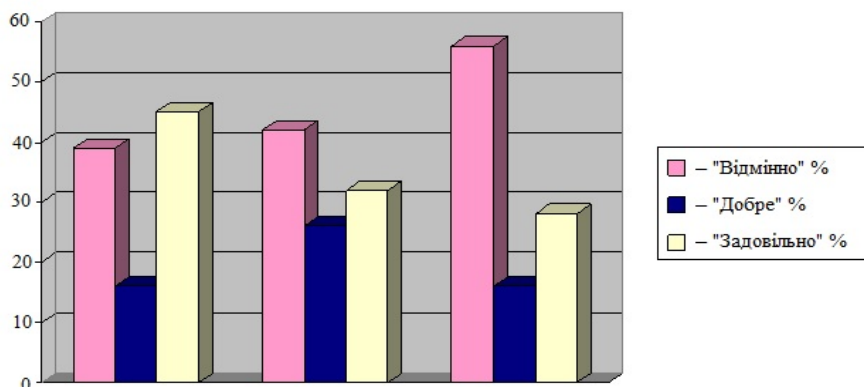


Рис. 2. Результати комплексних кваліфікаційних іспитів



**Список використаної літератури:**

1. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования. *Вопросы психологии*. № 3, 2010. С. 121–131.
2. Ільїн Є.П. Праця та особистість. Трудоголізм, перфекціонізм та лінь. Санкт-Петербург: Пітер, 2011. 224 с.
3. Коваленко О.Е. та ін. Методика професійного навчання: навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. інж.-пед. спец-тей. Харків: ВВП «Контраст», 2008. 488 с.
4. Колтунович Т.А., Поліщук О.М. Прокрастинація – конфлікт між «важливим» і «приємним». *«Молодий вчений»*. Психологічні науки. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. № 5 (45), 2017. С. 211–218.
5. Менегетти А. Психосоматика: навч. посіб. 3-е вид. Москва: БФ Онтопсихология, 2009. 352 с.
6. Методичні рекомендації щодо організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти з дисципліни «Педагогіка»: для здобувачів денної та заочної форм здобуття освіти пед. спец-тей / укладачі: Н.А. Несторук, Л.В. Кокоріна. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 78с.
7. Методичні рекомендації щодо організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти з дисципліни «Педагогіка та психологія вищої школи»: для здобувачів денної та заочної форм здобуття освіти пед. спец-тей / укладач: Н. А. Несторук. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 44 с.
8. Методичні рекомендації щодо організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти з дисципліни «Філософія сучасної освіти»: для здобувачів денної та заочної форм здобуття освіти пед. спец-тей / укладач: Н.А. Несторук. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 32 с.
9. Методичні рекомендації щодо організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти з дисципліни «Педагогічний менеджмент»: для здобувачів денної та заочної форм здобуття освіти пед. спец-тей / укладач: Н. А. Несторук. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 40 с.
10. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посібн. Київ: Гранма, 1999. 350 с.
11. Мотрук Т.О. Прокрастинація як інгібітор розвитку успішної особистості. *Актуальні питання сучасної психології*: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2014. 388 с.
12. Словник педагогічних та психологічних термінів: для здобувачів вищої освіти денної та заочної форм здобуття освіти пед. спец-тей / укладачі: Н.А. Несторук, Л.В. Кокоріна. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 131 с.
13. Соболева С. Академічна прокрастинація як психолого-педагогічна проблема. *Гуманітарний вісник*. Психологія. № 34, 2014. С. 190–197.
14. Фьоре Н. Легкий способ перестать откладывать дела на потом. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 276 с.
15. Dignen B. Facilitation: Bringing out the best. *Business Spotlight*. 2008. № 1. P. 50–56.
16. Milgram N.A. Procrastination: A malady of modern time. *Boletín de Psicología*. Vol. 35: 83, 1992. p. 102.
17. Rubin T. Compassion & Self Hate. Hemel Hempstead, United Kingdom: Prentice Hall (a Pearson Education Company). 1983. 288 p.
18. Steel P. The nature of procrastination: A metaanalytical and theoretical review of quintessential self – regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133, 2007, (1). p. 65–94.

**Nestoruk N., Prydatko I. Overcoming procrastination of higher education applicants on the principles of pedagogy**

*The paper found that procrastination-procrastination, postponing important things for later, has become an urgent problem of our time. Also, the causes of its occurrence are identified, highlighting anxiety, stress, fears of failure, success, loss of control over the situation, excessive isolation, and the classification is considered, highlighting the following types: daily; in decision-making; compulsive; academic, i.e., postponing the completion of educational tasks, preparation for exams, and the like. Clarified the factors influencing the emergence of this phenomenon, among which: deferred remuneration; lack of motivation; the need for interaction with people that cause negative emotions; perfectionism; the conditions of the educational process that provoke procrastination namely: boring, mundane unpleasant tasks, long execution period NAV asanti external task, and the only way to reduce the level of this phenomenon is the formation of intrinsic motivation in the presence of favorable conditions. Having designed the pedagogical technology to reduce and overcome the phenomenon of procrastination, it was assumed that attracting applicants for pedagogical specialties to professional activities in order to reduce delays should occur on the basis of a number of pedagogical conditions, among which we consider proper material and methodological support as the priority; step-by-step planning of educational activities; creation of a unified educational and methodological environment; availability of a set of relevant academic disciplines; providing favorable motivational support, using facilitation based on didactic principles will be able to optimize the educational process by reducing procrastination, activate the educational and cognitive activities of higher education applicants, thereby increasing academic performance and the quality of knowledge, and hence the level of professional competence of graduates of higher education institutions. The developed pedagogical technology was introduced into the educational process and its effectiveness was checked. As a result of its application, there was an increase in the performance and quality of knowledge of applicants and positive changes in the results of complex qualification exams, which actually proved the assumption about achieving the desired result, namely, overcoming procrastination on the principles of pedagogy.*

**Key words:** procrastination, applicants for higher education, pedagogical technology, educational and cognitive activities, academic performance, professional competence.

УДК 371.15

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.16>**В. К. Нечай-Велкова**аспірант кафедри теорії та методики професійної освіти  
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

## ОСНОВНІ НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ЧИННИКА ЄВРОПЕЇЗАЦІЇ УКРАЇНИ

*У статті окреслено особливості етнокультурної підготовки студентів-магістрів в умовах євроінтеграції нашої держави; увага університетської освіти повинна акцентуватися на вихованні новатора та патріота своєї країни в умовах поліетнічного та полікультурного середовища. Основним шляхом полікультурної свідомості особистості має стати формування етнокультурної компетентності у магістрів образотворчого мистецтва як носіїв художньої культури та мистецької освіти.*

*Етнокультурна компетентність студента-магістра є елементом не лише мистецької освіти та художньої направленості навчання, а і його буденної свідомості та повсякденної поведінки. Тому вона має наскрізний характер і охоплює всі сфери життєдіяльності, проявляється переважно на підсвідомому рівні. У зв'язку з цим виділено напрями формування етнокультурної компетентності студентів: етнокультурна ідентифікація, яка може бути об'єктивною та суб'єктивною; включення в творчу педагогічну діяльність через «занурення» в світ етнокультури; етнокультурна теоретична підготовка, яка передбачає наявність маркерів етнічної самоідентифікації, а саме зовнішніх стимулів-орієнтирів та внутрішніх орієнтирів.*

*Метою етнокультурної підготовки майбутнього педагога образотворчого мистецтва є набуття етнопедагогічної освіченості, яка включає систему знань, що лежать в основі здійснення процесу навчання на ґрунті традиційної педагогічної культури відповідно до сучасного гуманістичного орієнтування системи освіти; етнопедагогічного кругозору, який передбачає обізнаність в актуальних проблемах навчання та виховання на основі традиційної педагогічної культури і апробовані способи їх вирішення; етнопедагогічного мислення, тобто стилю мислення, орієнтованого на знаходження шляхів оптимальної організації процесу навчання на основі народного досвіду у цій галузі; етнопедагогічного досвіду, тобто досвіду прийняття етнопедагогічно грамотних рішень.*

*Основними психолого-педагогічними засадами етнокультурної компетентності магістра образотворчого мистецтва визначено: формування етнокультурної компетентності зумовлюється перебудовою внутрішньої сутності педагога; етнокультурна компетентність характеризується рівнем засвоєння майбутнім педагогом знань про культуру; етнокультурна компетентність дає змогу впроваджувати в професійній діяльності фундаментальні положення етнопедагогіки.*

*Ключові слова: етнокультура, компетентність, магістр образотворчого мистецтва, художня культура, євроінтеграція.*

**Постановка проблеми.** Інтеграція України у світову спільноту потребує радикальних змін в освітній галузі. Необхідна наскрізна гуманізація освіти, посилення особистісного виміру в педагогічній науці і практиці. Орієнтація на людину (дитину, юнака-дівчину, студента, якісно підготовленого спеціаліста) має стати головною метою і змістом системи освіти XXI ст. На перше місце потрібно поставити людину і людинознавчі дисципліни [4, с. 122]. З цією метою освіта повинна сприяти усвідомленню людиною власних коренів, свого місця у світі, засвоєння кожним індивідом етнокультури спільноти як способу її буття, з тим, щоб у майбутньому вміти вступити в діалог з іншими культурами, вільно рухатися у їхньому просторі за принципом «зі знання і поваги власної культури починається повага до інших культур, бажання вивчити знаки, символи, коди іншої спільноти, розуміти їх стереотипи поведінки, особливості світовідчуття та світосприйняття – основа толерантності і єдності». Це

вірний шлях до формування культури міжетнічного спілкування, діалогу культур, без чого неможливе вільне просування у спільному європейському та світовому просторі.

У документах ООН і ЮНЕСКО, що стосуються проблем виховання дітей і молоді у XXI ст., зазначається: підготувати молодь до життя в полікультурному світі – одне із пріоритетних завдань сучасної освіти. В доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI ст. підкреслюється, що одна з найважливіших функцій сучасної вищої школи – навчити людей жити під одним спільним дахом, допомогти їм перетворити існуючу взаємозалежність держав і етносів у свідому солідарність. Університетська освіта покликана виховувати новатора та громадянина-патріота своєї країни, відповідальну особистість, яка визнає верховенство права і є компетентним фахівцем в обраній галузі [6, с. 114].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** показав, що проблема етнокультурної підготовки

майбутніх педагогів в останні роки цікавить багатьох дослідників, зокрема О. Батухтін, Г. Воробей, Р. Дружененко, Т. Дяченко, Я. Журецького, Т. Зякун, В. Комісарова, О. Кузик, І. Лебідь, В. Мусієнко, Г. Філіпчука та інші.

Як окрема компетентність етнокультурна підготовка майбутніх педагогів отримала розповсюдження лише в останні кілька десятиріч і лише у ключі культурного та естетичного компонентів професійної компетентності майбутнього фахівця художньої освіти (В. Адольфа, Б. Гершунського, М. Розова, М. Сластьоніна). Саме тому досліджень даного поняття досить мало.

Окремі аспекти теорії і методики художньої підготовки, естетичного виховання і художньої освіти здійснені Г. Бідою, В. Бутенко, І. Зязюном, А. Комаровою, О. Кузьмінім, М. Лещенко, Л. Масол, Я. Пономарьовим, Н. Ростовцевим, О. Рудницькою, А. Унковським, Г. Шегалевим, в яких розкривається роль мистецтва в художньому розвитку особистості майбутнього фахівця.

**Мета статті** – дослідити шлях розвитку поняття «етнокультурна компетентність» та основні напрями її формування магістра образотворчого мистецтва в умовах університетської освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Перш ніж перейти до пояснення поняття «етнокультурна компетентність», слід дати тлумачення більш широкій категорії, а саме «етнопедагогіці».

Поняття «етнопедагогіка» в науковий обіг ввів Г. Волков. Етнопедагогіку він трактує як науку про досвід народних мас щодо виховання підростаючого покоління. Вона вивчає шляхи реалізації прогресивних педагогічних ідей народу в сучасній педагогічній практиці, з'ясовує педагогічний зміст багатьох явищ народного життя і їх відповідність сучасним виховним завданням [2, с. 22]. Народна педагогіка є складовою частиною народної (етнічної) культури. Це той могутній феномен, що забезпечує збереження національного характеру, звичок і психології людини [7, с. 5].

Дослідниця А. Бугаєва використовує термін «традиційна педагогічна культура» в значенні «етнічна педагогіка», яка досліджує особливості функціонування народної педагогіки з позицій національної психології.

Етнопедагогічна культура, за визначенням В. Ніколаєва, є соціально-педагогічним феноменом, який характеризує міру засвоєння традиційної педагогічної культури народу, розуміння виховної сутності її цінностей, їх адекватного використання в сучасній виховній практиці [5, с. 15].

Етнокультурна компетентність ставить за мету етнокультурну підготовку і вимагає набуття майбутнім педагогом образотворчого мистецтва:

– етнопедагогічної освіченості – системи знань, що лежать в основі здійснення процесу навчання на ґрунті традиційної педагогічної куль-

тури відповідно до сучасного гуманістичного зорієнтування системи освіти;

– етнопедагогічного кругозору – обізнаності у актуальних проблемах навчання та виховання на основі традиційної педагогічної культури і апробованими способами їх вирішення;

– етнопедагогічного мислення – становлення стилю мислення, орієнтованого на знаходження шляхів оптимальної організації процесу навчання на основі народного досвіду у цій галузі;

– етнопедагогічного досвіду – досвіду прийняття етнопедагогічно грамотних рішень.

М. Харитонов у структурі етнопедагогічної компетентності виділяв такі компоненти:

– цілі засвоєння навчальних дисциплін на основі традиційної педагогічної культури, їх змістове наповнення і пріоритетність в умовах сьогодення;

– психологічні механізми оволодіння етнопедагогічними знаннями і способами їх використання в процесі навчання;

– етнопедагогічні поняття і фактори, що безпосередньо наявні в шкільних підручниках або пов'язані з ними;

– критерії оцінки дидактичних і розвиваючих цінностей різного етнопедагогічного змісту;

– найбільш типові способи засвоєння традиційної педагогічної культури (інструментарію, організаційних форм навчання і контролю) [9, с. 14].

Однак зазначимо, що наведені компоненти структури необхідно постійно оновлювати і переглядати відповідно до вимог сучасної освіти, орієнтувати майбутніх магістрів образотворчого мистецтва на розвиток і соціалізацію особистості в умовах поліетнічної держави. Саме тому представляють інтерес дослідження В. Шаповалова, у яких визначено актуальні принципи побудови та розвитку національної освіти в умовах поліетнічності, а саме:

– включення студентів у рідну етнокультурну традицію;

– реалізація конституційного права виховання і навчання рідною мовою;

– перехід від власної етнокультури до визнання і розуміння культур етносів спільного проживання в умовах поліетнічності та наступного сприйняття світових художніх цінностей;

– динамічна єдність трьох основ: етнічної, національної, загальнолюдської;

– принцип варіативної побудови університетської художньої освіти [10, с. 16].

Етнокультурна компетентність студента-магістра є елементом не лише мистецької освіти та художньої направленості навчання, а і його буденної свідомості та повсякденної поведінки. Тому вона має наскрізний характер і охоплює всі сфери життєдіяльності, проявляється переважно на підсвідомому рівні.

Слід усвідомлювати, що етнокультурна компетентність або некомпетентність особистості яскраво і суспільно значуще проявляється на стику культур, де можуть виникати різні конфлікти, пов'язані з розумінням, адекватним сприйняттям предметів, явищ, процесів відповідної культури. Необхідно пам'ятати, що на тлі зниження загальної етнокультурної компетентності в сучасних індустріальному суспільстві виявляються явища суспільної незатребуваності цієї якості [3, с. 64–65]. Тому рівні етнокультурної компетентності або некомпетентності студента-магістра визначаються як індивідуальними, так і суспільними факторами.

Посилаючись на теоретичний аналіз філософської, психолого-педагогічної, етнопедагогічної літератури і власний практичний досвід, нам видається доречним виділити такі напрями формування етнокультурної компетентності магістра образотворчого мистецтва:

1. Етнокультурна ідентифікація педагога, що включає дві характеристики:

- об'єктивна – культурна основа;
- суб'єктивна – самоприписування;

2. Включення в творчу педагогічну діяльність через «занурення» в світ етнокультури;

3. Етнокультурна теоретична підготовка магістрів як основа готовності до здійснення етнокультурного виховання.

Етнокультурна ідентифікація в даний час зазначається як ототожнення, уподібнення себе з членами даної етнічної спільноти; процес співставлення і порівняння суб'єкта даної етнічної спільноти з суб'єктами даної та інших спільнот [11, с. 130]. Емоційно-когнітивний процес об'єднання суб'єктом себе з іншими представниками етнічної групи, позитивно ціннісне ставлення до історії, культури, національних традицій і звичаїв свого народу, до його ідеалів, мови, території проживання етносу, його державності отримав назву етнічної ідентичності або етнічності [11, с. 131].

Маркерами етнічної самоідентифікації є:

1) зовнішні орієнтири-стимули (етнотип, мова; культура, родина; відчуття «малої батьківщини»; спільність традицій, звичаїв; епос, історія етносу; відомі предки);

2) внутрішні орієнтири: самовідчуття, самопочуття в даному етносередовищі; внутрішньо етнічна близькість; емоційний зв'язок з етнічною спільнотою; особистий вибір рішення [1, с. 11].

Говорячи про вплив етнокультурних умов на соціалізацію особистості, можна виділити дві групи особливостей: вітальні (біолого-фізичні) і ментальні (фундаментальні духовні властивості). Менталітет етносу – це «глибинна духовна будова, властива етносу як великій групі людей, сформованій у певних природно-кліматичних і історико-культурних умовах» [4, с. 143]. Менталітет

етносу визначає властиві його одиницям способи бачення і сприйняття навколишнього світу чуттєвому та прагматичному рівнях. Умовами підсвідомого засвоєння менталітету етносу, на думку О. Фурси, є: досконале знання рідної мови; етнічна концепція особистості і її виховання; національна самосвідомість, що проявляється в національній ідентифікації, у формуванні уявлень про типові риси своєї етнічної спільноти, її цілісності; в усвідомленні спільності історичного минулого, уявлень про рідну землю, культуру народу, зокрема, художнє мистецтво [8, с. 14].

Поетапне включення в творчу педагогічну діяльність національного закладу освіти шляхом «занурення» у світ традиційної культури – другий напрям формування етнокультурної компетентності студента-магістра. Третій напрям формування етнокультурної компетентності магістра образотворчого мистецтва вбачаємо у теоретичній підготовці студента в галузі народної педагогіки, етнопедагогіки і етнопсихології, художньої культури і мистецтва як основи готовності до здійснення етнокультурного виховання.

Таким чином, окреслені напрями формування етнокультурної компетентності дають змогу виявити і охарактеризувати психолого-педагогічні засади етнокультурної компетентності магістра образотворчого мистецтва:

1. Формування етнокультурної компетентності зумовлюється перебудовою внутрішньої сутності педагога в духовно-практичній діяльності, безперервним моральним вибором у результаті засвоєння ціннісних орієнтацій етнокультури, оптимальним природовідповідним розвитком всіх сфер особистості – когнітивної, морально-вольової, діяльнісно-практичної, емоційної.

2. Етнокультурна компетентність характеризується рівнем засвоєння майбутнім педагогом знань про культуру етносу, інтеріоризації його цінностей, засад, сенсу існування, теоретичної і практичної готовності педагога до трансляції цінностей, що мають яскраво виражену гуманістичну спрямованість, у практичній педагогічній та художній діяльності.

3. Етнокультурна компетентність дає змогу майбутньому педагогу впроваджувати в професійній діяльності фундаментальні положення етнопедагогіки, оптимально враховуючи етнокультурні і етнопсихологічні особливості одиниць спільноти, їх художньої культури.

**Висновки і пропозиції.** В умовах євроінтеграції метою вищої освіти студентів-магістрів має стати усвідомленість людиною власних коренів, свого місця у світі, засвоєння кожним індивідом етнокультури спільноти, культури міжетнічного спілкування. Етнокультурна компетентність як рушійний механізм адекватного ставлення до поліетнічності покликана виховувати у магістрах

образотворчого мистецтва сферу матеріальної і духовної художньої культури, яка виражається у етнопедагогічній освіченості, етнопедагогічному кругозорі, етнопедагогічному мисленні, етнопедагогічному досвіді.

Можна виділити такі основні напрями формування етнокультурної компетентності магістра образотворчого мистецтва: етнокультурна ідентифікація, яка може бути об'єктивною (культурна основа) або суб'єктивною (самоприписування); «занурення» в світ етнокультури засобами включення в творчу педагогічну діяльність; етнокультурна теоретична підготовка магістрів як основа готовності до здійснення етнокультурного виховання.

Перспективами для подальшого дослідження вважаємо вивчення структурних компонентів та рівнів сформованості етнокультурної компетентності студента-магістра образотворчого мистецтва.

#### Список використаної літератури:

1. Василенко Л.М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02: Київ, 2003. 21 с.
2. Волков Г.Н. Этнопедагогика: учебник для студентов средних и высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 1999. 168с.
3. Мала енциклопедія етнодержавознавства / НАН України. Інститут держави і права ім. В.М. Корецького; за ред. Ю.І. Римаренко та ін. Київ : Довіра: Генеза, 1996. 942 с.
4. Науково-освітній потенціал нації: погляд у XXI ст. / В. Литвин, В. Андрущенко, А. Гуржій та ін. Київ : Навчальна книга, 2004. Кн. 2: Освіта і наука: творчий потенціал державо- і культуротворення. 672 с.
5. Николаев В.А. Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук. Москва : МПГУ, 1998. 28 с.
6. Олексюк О.М., Ткач М.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: навч. посібник. Київ : Знання України, 2004. 264 с.
7. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка. Київ : ІЗМН, 1997. 232 с.
8. Фурса О.О. Організаційно-педагогічні засади навчально-виховного процесу у мистецькому коледжі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 : Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2005. 21 с.
9. Харитонов М.Г. Теория и практика этнопедагогической подготовки учителя начальных классов национальной школы : автореф. дисс. д-ра пед. наук. Москва : МПГУ, 1999. 32с.
10. Шаповалов В.К. Этнокультурная направленность Российского образования: автореф. дисс. д-ра пед. наук. Ставрополь, 1997. 32с.
11. Этнопсихологический словарь / под ред. В.Г. Крысько. Москва : Московский психолого-социальный словарь, 1999. 343с.
12. Московский психолого-социальный словарь, 1999. 343с.

#### **Nechai-Velkova V. Main areas of formation of ethncultural competence as a factor of europeanization of Ukraine**

*The article outlines the peculiarities of ethno-cultural preparation of masters students in the conditions of our country's European integration; the focus of university education should be on the upbringing of the innovator and patriot of their country in a multiethnic and multicultural environment. The main path of multicultural personality consciousness should be the formation of ethnocultural competence of masters of fine arts as carriers of artistic culture and art education.*

*The ethno-cultural competence of the Master's student is an element not only of artistic education and artistic orientation of education, but also of his everyday consciousness and daily behavior. Therefore, it has a cross-cutting nature and covers all spheres of life, manifested mainly at the subconscious level. In this connection, the directions of formation of students' ethnocultural competence are distinguished: ethnocultural identification, which can be objective and subjective; inclusion in creative pedagogical activity through "immersion" in the world of ethnoculture; ethno-cultural theoretical training, which presupposes the presence of markers of ethnic self-identification, namely external stimulus-orientations and internal orientations.*

*The purpose of ethno-cultural preparation of the future teacher of fine arts is to acquire ethno-pedagogical education, which includes the system of knowledge that underlies the process of teaching on the basis of traditional pedagogical culture in accordance with the modern humanistic orientation of the education system; ethno-pedagogical outlook, which provides awareness of the actual problems of education and upbringing on the basis of traditional pedagogical culture and proven ways of solving them; ethno-pedagogical thinking, that is, a style of thinking focused on finding ways to optimally organize the learning process based on popular experience in the field; ethno-pedagogical experience, ie the experience of making ethno-pedagogically competent decisions.*

*The basic psychological and pedagogical principles of the ethno-cultural competence of the master of fine arts are revealed: the formation of ethno-cultural competence is conditioned by the restructuring of the inner essence of the teacher; ethno-cultural competence is characterized by the level of mastering the future teacher of knowledge about culture; ethnocultural competence enables the implementation of fundamental provisions of ethnopedagogy in professional activity.*

**Key words:** ethnoculture, competence, master of fine arts, artistic culture, European integration.

УДК 378.001.89

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.17>

**Т. Н. Николаєва**

старший викладач кафедри будівельної інженерії та економіки  
Бендерського політехнічного філіалу  
Придністровського державного університету імені Т. Г. Шевченка

**Н. В. Дмитрієва**

кандидат технічних наук,  
доцент кафедри технології будівельного виробництва  
Одеської державної академії будівництва та архітектури

**І. П. Агафонова**

старший викладач кафедри інженерно-екологічних систем  
Бендерського політехнічного філіалу  
Придністровського державного університету імені Т. Г. Шевченка

## ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ І СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

*У цій статті розглядається формування дослідницьких компетенцій і системного підходу до організації науково-дослідної роботи студентів будівельних вищих навчальних закладів у сучасних умовах.*

*Визначено, що на формування дослідницьких компетенцій впливають мотиваційні складники, такі як: конкурентоспроможність на ринку праці; самореалізація; набуття статусу; можливість навчання за кордоном у ВНЗ-партнерах; отримання стипендій та іменних стипендій; можливість додаткового матеріального доходу (участь у госпдоговірних проектах) і так далі.*

*Висвітлено наступні результати досліджень мотиваційного складника наукової діяльності студентів на прикладі будівельного ВНЗ у рамках проектно-дослідницької діяльності: процвітати в умовах конкуренції на ринку праці – 52%; мотив самореалізації – 21%; мотив статусу – 12%; рейтинг на вступ на наступний рівень – 68%; навчання за кордоном у ВНЗ-партнерах – 34%; стипендії та іменні стипендії – 74%; додатковий матеріальний дохід (участь в госпдоговірних проектах) – 43%.*

*З точки зору системного підходу організації науково-дослідницької роботи передбачається визначення цілей і завдань наукової роботи, створення концепції (основних напрямів, стратегії їх реалізації, програми і методики) підготовки майбутніх інженерів-будівельників до науково-дослідницької діяльності; визначення структурних компонентів цієї системи; встановлення характеру взаємозв'язку між ними; виявлення рівнів і критеріїв оцінки результативності наукової роботи; вибору форм і моделей, методів, засобів реалізації наміченої мети; прийомів прогнозування і коригування діяльності студентів в області наукового пошуку. Запропоновані моделі наукової роботи для будівельних ВНЗ, які можуть мати експериментальний, науково-методичний або інженерно-дослідний характер.*

*Наведено структуру багатоступінчастої науково-дослідницької роботи студента: перший етап – формування початкових навичок пошуково-дослідницького характеру; другий – включає теоретичні аспекти дослідження та проведення експерименту; третій – формує вміння аналізувати результати експерименту; четвертий етап містить підсумки дослідницької роботи.*

**Ключові слова:** компетенція, мотивація, організація досліджень, студентська наукова робота.

**Постановка проблеми.** Система педагогічної освіти на цей час знаходиться на шляху вирішення завдань забезпечення нової якості підготовки майбутніх інженерів-будівельників, які володіють професійними компетенціями. Сьогодні конкуренція випускників на ринку праці вимагає володіння такими найважливішими якостями особистості, як ініціативність, здатність творчо мислити і знаходити нестандартні рішення, вміння вибирати професійний шлях, готовність навчатися протягом усього життя.

Розвитку професійних і соціальних навичок і умінь може сприяти залучення студентів у творчі

(наукові) колективи та дослідницькі проекти, що вимагає певного рівня сформованості дослідницької компетенції. Науково-дослідна та інноваційна робота студентів є найважливішим аспектом формування особистості майбутнього вченого та інженера-будівельника високої кваліфікації, слугує потужним засобом селективного відбору кадрів для підготовки молодих вчених, збереження і відновлення наукових шкіл.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Про багатокomпонентну структуру дослідницької компетенції згадував у своїх дослідженнях

Е.Ф. Зеєр. Вчений включав до неї мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти [1].

Проблемам дослідницької компетенції присвятили свої праці М.М. Ковалевський, А.І. Турчинов, В.Д. Шадріков та інші. У роботах цих вчених розглядалися різні теоретичні підходи до вивчення загальної професіології.

На наш погляд, проблема полягає у формуванні мотиваційного складника в структурі професійно-особистісного розвитку майбутнього фахівця в сукупності з системним підходом до організації дослідницької діяльності так, як саме мотивація є однією з найважливіших характеристик науково-дослідницької компетенції.

**Мета статті** розглянути можливості розвитку дослідницької компетенції з формуванням мотивації і розробки системного підходу організації у студентів будівельних ВНЗ у рамках проектно-дослідницької діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Формування пошукових і дослідницьких здібностей (компетенцій) студентів здійснюється в єдності з навчальною діяльністю як єдиний освітній процес, спрямований на прилучення до активної дослідницької роботи. Це спостерігається протягом всієї індивідуальної освітньої траєкторії студента.

Системний підхід передбачає визначення цілей та завдань наукової роботи, створення концепції (основних напрямів, стратегії їх реалізації, програми і методики) підготовки майбутніх інженерів-будівельників до науково-дослідницької діяльності; визначення структурних компонентів цієї системи; встановлення характеру взаємозв'язку між ними; виявлення рівнів і критеріїв оцінки результативності наукової роботи; вибору форм і моделей, методів, засобів реалізації наміченої мети; прийомів прогнозування і коригування діяльності студентів в області наукового пошуку.

Основними формами уявлення студентської дослідницької роботи є: реферат, доповідь, стаття, виступ на конференції, курсові проекти, випускна кваліфікаційна робота або участь в конкурсі студентських наукових робіт. Результати науково-дослідної роботи студентів представляються на засіданнях студентських наукових гуртків, студентських науково-практичних конференціях, у збірниках наукових публікацій, які написані під керівництвом наукових керівників або в співавторстві з ними.

Модель наукової роботи в будівельних ВНЗ може мати характер експериментальний, науково-методичний, інженерно-дослідний.

*Модель експериментального дослідження* може бути представлена лабораторним, натурним або чисельним експериментом (в тому числі на комп'ютерних моделях).

*Науково-методична модель* полягає в розробці навчально-методичного комплексу з науково-методичним напрямом випускаючої кафедри (методичні вказівки, навчальні посібники, підручники).

Практична значимість таких робіт полягає в створенні розділу навчального посібника або іншої методичної літератури (методичних вказівок) на основі аналізу та систематизації, інноваційних організаційно-технологічних рішень у галузі будівництва та реконструкції об'єктів.

*Інженерно-дослідницька модель* полягає у виборі ефективних конструктивних або організаційно-технологічних рішень під час проектування будівництва або реконструкції зазвичай нетрадиційних об'єктів, за індивідуальними проектами, на підставі техніко-економічного порівняння різних варіантів.

За своєю організаційною суттю науково-дослідницька робота повинна представляти багатовступінчастий характер.

На першому етапі надається переважне значення формуванню початкових навичок пошуково-дослідницького характеру: пошук необхідної наукової і довідкової інформації; робота з навчальною та науковою літературою; вміння виділяти предмет і об'єкт дослідження; визначення базових параметрів дослідження [2, с. 52–56].

Уміння працювати на комп'ютерах – це необхідний компонент для успішної роботи студента в пошуково-дослідницькій роботі. Необхідно з перших днів навчання звернути першочергову увагу на його комп'ютерну грамотність. Дана сходинка загальнодоступна і необхідна, до неї слід залучати в процесі навчання поступово практично всіх студентів.

Другий етап включає теоретичні аспекти дослідження та проведення експерименту. Експеримент розрізняють фізичний, модельний, лабораторний і натурний (виробничий). Експериментальне дослідження необхідно правильно спланувати, розробити методику проведення експерименту, вивчити методи отримання експериментальних даних (випробувань) залежно від форми наукового дослідження.

Третій етап формує вміння аналізувати результати експерименту, що вимагає теоретичні та прикладні знання з математики, знання в галузі статистичної обробки, інформатики та програмування тощо.

Заключний, четвертий етап містить підсумки дослідницької роботи, можливе отримання нових даних про процеси, явища, закономірності; розробка нових методик вимірювань, алгоритмів, програм, отримання якісних і кількісних характеристик об'єктів і явищ; отримання нових матеріалів і їх випробування, впровадження у виробництво [3, с. 63–67; 4, с. 82–85; 5, с. 228–231; 6, с. 167–170].

Участь у наукових дискусіях, виступ за результатами досліджень на конференціях різного рангу і статусу, наукових гуртках, надання роботи на конкурс, експонатів на виставки і так далі, тобто підсумком всієї роботи є популяризація результатів досліджень.

Студент, що володіє творчою дослідницької здатністю (дослідницькою компетентністю), завжди буде мати перевагу перед однолітками, які не пройшли серйозну школу науково-дослідницької діяльності, значно швидше і ефективніше досягне успіху в професійній і соціальній діяльності [4, с. 140–142].

Важливими чинниками науково-дослідної роботи студентів є організаційно-педагогічні умови в забезпеченні наукового керівництва, створення дослідницької бази, наявності матеріально-технічного забезпечення, створення пошуково-дослідницького середовища і створення науково-мотиваційної сфери.

На підставі проведених досліджень щодо визначення мотивів наукової діяльності серед студентів 3–6 курсів освітньої програми «Промислове та цивільне будівництво» Одеської державної академії будівництва та архітектури були отримані такі результати:

- процвітати в умовах конкуренції на ринку праці – 52%;
- мотив самореалізації – 21%;
- мотив статусу – 12%;
- рейтинг на вступ на наступний рівень – 68%;
- навчання за кордоном у ВНЗ партнерах – 34%;
- стипендії та іменні стипендії – 74%;
- додатковий матеріальний дохід (участь в госпдоговірних проектах) – 43%.

У дослідженні брали участь 197 респондентів.

В організації науково-дослідницької роботи, безумовно, значна роль відводиться науковому керівнику. Від нього залежить весь успіх. Він повинен ретельно продумувати тему дослідних робіт з урахуванням інтелектуального рівня студента, його пізнавальних інтересів, наявності відповідної навчальної та наукової літератури та матеріально-технічного забезпечення проведення експерименту.

Науково-дослідницька робота студентів складається з різних процесів: отримання даних в результаті експериментів і спостережень; збір інформації – фактів і концепцій; різнобічний їх аналіз; формулювання висновків і узагальнень; апробація їх на практиці або в науковому побуті; оформлення отриманих наукових результатів; координація і організація наукових робіт тощо.

Студент набуває не тільки знання, а й дослідницькі навички і вміння. Вміння застосовувати знання фундаментальних законів і принципів філософії, ставити експерименти, обробляти

й узагальнювати результати, використовувати сучасні методи наукових досліджень і здійснювати їх критичний аналіз, швидко освоювати нові прилади, обладнання в дослідженнях, самостійно працювати з науковою літературою, обмірковувати певну інформацію, правильно організувати свою працю і знати методику розумової праці.

В організації та проведенні наукової роботи студентів можна виділити такі завдання: поглиблення знань з дисципліни; підготовку майбутніх фахівців до самостійного наукового спостереження і досліджень у виробничих умовах; відбір найбільш обдарованої молоді та підготовку її до наукової діяльності.

Під час організації науково-дослідної роботи студентів необхідно керуватися взаємопов'язаними принципами, які повинні відповідати профілю майбутньої спеціальності, вимогам до знань, умінь, навичок і якостей сучасного фахівця цього профілю. Крім того, забезпечити спадкоємність і органічний взаємозв'язок мети, завдань і змісту цієї конкретної форми або виду з цілями, завданнями та змістом попередньої, наступної і одночасно виконується як в рамках навчального процесу, так і в позанавчальний час. Не можна забувати облік характеру, місця і ролі навчальної дисципліни, види навчальних занять і завдань, в рамках яких організується наукова робота студентів, у загальній програмі професійної підготовки фахівця і в системі виховної роботи. Необхідно передбачати облік курсу навчання і ступеня підготовленості студентів до виконання конкретної наукової роботи, забезпечення поступового зростання обсягу і складності роботи, що доручається студентам наукової роботи, облік і відображення зв'язку кожної форми з науково-дослідною роботою підрозділів ВНЗ, в яких вона організується.

**Висновки і пропозиції.** Наукова робота як важлива ланка підготовки конкурентоспроможного фахівця повинна займати провідне місце в структурі освітнього процесу. Дослідницькі здібності випускника, придбані ним у процесі професійної підготовки, дають можливість випереджати вимоги, які пред'являються йому роботодавцем, і бути затребуваним на ринку праці

Таким чином, на основі всього вищевикладеного можна зробити висновок про те, що в освітньому процесі ВНЗ необхідна інтеграція навчальної, науково-дослідної діяльності та практики. Вся діяльність з організації наукової роботи студентів повинна мати системний характер і вирішуватися на основі системного підходу. Кінцевим результатом навчальної та науково-дослідницької діяльності студентів є комплексне формування у випускників інженерно-будівельних спеціальностей усвідомлених мотивацій і потреб, як професійних, так і дослідницьких компетенцій.



**Список використаної літератури:**

1. Зеер Э.Ф., Симанюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования. *Высшее образование в России*. 2005. №4. С. 22–28.
2. Недорезова В.Л. Социально-профессиональная компетентность личности продукт межкультурного взаимодействия. Педагогическое образование и наука. 2008. № 1 с. 52–56.
3. Чупрова Л.В. К проблеме совершенствования системы подготовки специалистов в высшей школе. *Педагогика и современность*. 2012. № 1. с. 63–67.
4. Аксенова Н.И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов. *Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. заоч. науч. конф.* (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). Санкт-Петербург: Реноме, 2012. с. 140–142.
5. Чупрова Л.В. Системное становление творческой личности будущего специалиста в образовательном процессе вуза. *Вестник Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова*. 2012. № 3. с. 82–85.
6. Чупрова Л.В. Студент как субъект образовательного процесса. *Сборники конференций НИЦ Социосфера*. 2012. № 8. с. 228–231.
7. Чупрова Л.В. Организация научно-исследовательской работы студентов в условиях реформирования системы высшего профессионального образования. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2014. № 5–2. с. 167–170.

**Nykolaieva T., Dmytrieva N., Agafonova I. The research competencies and system approach formation to the organization of students' research work under present-day conditions**

*This article discusses the formation of research competencies and system approach to the organization of construction students' research work under present-day conditions.*

*The following results of investigation of motivational component of students' scientific activity are treated through the example of Construction University within the framework of design and research activity:*

- the indicator in the conditions of competition in the labor market – 52%;
- self-realization motive – 21%;
- status motive – 12%;
- rating for entry to the next level – 68%;
- study abroad at partner universities – 34%;
- scholarships and nominal scholarships – 74%;
- additional material income (participation in contractual projects) – 43%.

*It is determined that motivational components such as: competitiveness in the labor market; self-realization; acquisition of status; the possibility of studying abroad in partner universities; gaining of scholarships; the possibility of receiving additional material income (participation in contractual projects), etc., are influence to the research competencies formation. Models of scientific work for Construction University are offered which may be experimental, scientific-methodical, engineering-research.*

*From the point of view of system approach to the research work organization, it is planned to determine the goals and objectives of scientific work, to create a concept (main directions, strategies for their implementation, programs and methods) to train the future civil engineers for research activity; to determine the structural components of this system; to assess the nature of relationship between them; to identify levels and evaluation criteria of scientific work effectiveness; to choose forms and models, methods, means of implementing the intended goal; methods for predicting and adjusting students' activities in the field of scientific research.*

*The structure of the multi-stage research work of the student is given: the first stage is the formation of initial research and development skills; the second - includes theoretical aspects of the study and the experiment; the third - forms the ability to analyze the results of the experiment; the fourth stage contains the results of the research work.*

**Key words:** competence, motivation, organization of research, student research.

**В. В. Перевознюк**старший викладач кафедри філології та видавничої справи  
Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського

## ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Статтю присвячено розкриттю суті самоосвітньої компетентності вчителя, її місця в системі базової підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії та умов її формування в закладах вищої освіти. Самоосвітню компетентність учителя визначено як його здатність навчатися впродовж життя, здійснювати самоосвітню діяльність, що передбачає потребу в саморозвитку, готовність задовольняти пізнавальні потреби шляхом оволодіння знаннями, уміннями, навичками і системою цінностей, вміння організувати самоосвіту, контролювати й корегувати процес власного розвитку відповідно до потреб і висунутих завдань з метою ефективного розв'язання проблем професійної діяльності та досягнення вищого рівня майстерності та особистісного розвитку. Формування самоосвітньої компетентності розглядається в системі базової підготовки вчителя англійської мови як розвиток здатності особистості навчатися протягом життя і визнається частиною загальної компетентності вчителя, життєво необхідною навичкою. Розкрито умови формування самоосвітньої компетентності майбутніх вчителів, а саме: мотивація до здійснення самоосвітньої діяльності; засвоєння форм здійснення самоосвітньої діяльності; організація ефективної взаємодії між викладачами і студентами, забезпечення їх інформацією для здійснення самоосвітньої діяльності, створення можливостей для взаємонавчання, усвідомлення індивідуального стилю навчання; користування різними засобами навчання, можливостями інфраструктури закладу вищої освіти; забезпечення студентів можливостями для здійснення самоконтролю і самооцінки власної навчальної діяльності; забезпечення рефлексії аудиторних занять і домашньої роботи, збільшення оцінювання рівня докладених студентами зусиль; забезпечення можливостей і стимулювання майбутніх учителів ставити навчальні цілі, брати участь у плануванні й проведенні занять, що дає їм можливість відчувати власну значущість у навчанні та контролювати цей процес.

**Ключові слова:** компетентність, самоосвітня компетентність, компетентнісний підхід, учитель англійської мови, підготовка вчителя, умови, формування, Велика Британія.

**Постановка проблеми.** Одним із найбільш значущих показників якості професійної підготовки вчителя є рівень сформованості його вміння вчитися, готовності до безперервного професійного самовдосконалення шляхом самоосвіти й саморозвитку. У сучасному соціумі самоосвіта набуває особливого значення, адже вона орієнтує педагогів на постійний самоконтроль своєї діяльності, усвідомлений самостійний вибір творчих завдань, самооцінку особистісних якостей, задоволення пізнавальних потреб. Самоосвіта постає не як педагогічна технологія, яка зумовлює підвищення кваліфікації педагога, а як спосіб життя.

Упродовж останніх років розвинені країни світу (Австрія, Велика Британія, Німеччина, Франція тощо) розпочали дискусію щодо того, як сформувати в людини знання, вміння й компетентності з метою забезпечення її взаємодії з соціумом, який стрімко розвивається. Аналіз досвіду освітніх систем цих країн засвідчив, що одним зі шляхів оновлення змісту освіти є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід і створення механізмів його впровадження [7]. На основі ком-

петентнісного підходу професійна підготовка вчителів спроможна забезпечити потужний імпульс до їх самоосвіти. З огляду на це доцільним є дослідження теоретичних наробок і досвіду підготовки педагогів та особливостей формування їхньої самоосвітньої компетентності в закладах вищої освіти розвинених країн світу, зокрема Великої Британії.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Слід відзначити, що певні аспекти проблеми самоосвіти та формування самоосвітньої компетентності фахівців знайшли відображення в дослідженнях низки вітчизняних та зарубіжних учених. Так, С. Ісаєнко, М. Маріна, Н. Попович, О. Тадеуш, А. Трофименко, Н. Чернігівська вивчають суть та особливості формування готовності майбутніх учителів до самоосвітньої діяльності. Питанням розвитку самоосвітньої компетентності фахівців присвячені праці Н. Бухлової, О. Герасимової, Ю. Пришупи. Окрім того, процес сучасної фахової підготовки вчителя у Великій Британії розкривається в дослідженнях Н. Авшенюк, В. Базуріної, В. Бойко, Т. Гарбузи, І. Задорожної, Л. Катревич,

І. Козаченко, Н. Погребняк, І. Самойлюкевич, Л. Стрельченко, А. Толочик, О. Черної, Н. Яцишин.

Щодо зарубіжних досліджень проблем самоосвіти, то основний акцент ученими робиться на формуванні готовності особистості вчитися протягом життя. Так, N. Eliason, G. Gill, N. Halim, G. Petty розкривають методи самонавчання. L. Darling-Hammond, T. Dinkelman та K. Zeichner досліджують самоосвіту як ефективний засіб підготовки вчителя. R. Caffarella, S. Merriam, C. Hayes, M. Knowles розглядають самоосвіту особистості як основний засіб її навчання протягом життя. Проблеми підготовки вчителя англійської мови розкриваються в дослідженнях S. Andrews, R. Batstone, S. Borg, R. Ellis, L. Frishmann, K. Graves, J. Harmer, P. Lightbown, N. Spada, G. Sharpling. Суть і види компетентності вчителя та шляхи її формування розглядають такі вчені, як Y. Appasaheer, S. Penn-Edwards, X. Roegiers і S. Zeiger. Проблеми особистісного розвитку вчителів на основі компетентнісного підходу досліджуються такими вченими, як J.O' Brein, D. Carr, A. Chown, F. Christie, Ch. Day, B. Jaworski.

Утім, питання формування самоосвітньої компетентності як складника базової підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії окремо не розглядалося науковцями, що і зумовило цей науковий пошук.

**Мета статті** – розкриття суті самоосвітньої компетентності вчителя, її місця в системі базової підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії та умов її формування в закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У вищій освіті під компетентнісним підходом розуміється спрямованість освітнього процесу на розвиток в особистості ключових компетенцій (визнаного суспільством комплексу знань, умінь, навичок і ставлень, які можна використовувати в людській діяльності), і предметних компетенцій [1, с. 39]. Компетентна особистість має також високі моральні якості, є спеціалістом, який адекватно діє у відповідних ситуаціях, використовує набуті знання і досвід. З огляду на це компетентнісний підхід передбачає зміщення уваги з накопичення знань, умінь та навичок на формування в особистості здатності діяти, застосовуючи їх у соціальній і професійній діяльності [1].

Необхідно зазначити, що поняття «компетентність» має багато інтерпретацій. Так, у тлумачному словнику компетентність визначена як глибоке доскональне знання суті роботи, способів та засобів досягнення намічених цілей, наявність відповідних умінь і навичок [8].

На думку О. Пометун, компетентність – спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у навчальному процесі [6, с. 18]. Компетентність включає не лише

когнітивний та технологічний складники, але й соціальний, мотиваційний, етичний, поведінковий, а також результати навчання, систему цінностей і ставлень.

Іноземні вчені (Y. Appasaheer, S. Penn-Edwards) визначають компетентність педагога як здатність успішно відповідати комплексним вимогам, що включають цінності, відношення, знання та здібності, якими володіє вчитель і які визначають ефективність його діяльності.

Отже, можна зробити висновок, що компетентність – це рівень освіченості фахівця, який передбачає ступінь його готовності і здатності мобільно й ефективно розв'язувати проблеми в різних умовах його професійної діяльності, що включає наявність знань, умінь та навичок у певній галузі, системи цінностей і ставлень особистості, її мотивацію та результати діяльності.

Під самоосвітньою компетентністю І. Зимня розуміє здатність навчатися протягом життя; це основа неперервного навчання в контексті особистого, соціального і професійного життя. До змісту цієї здатності належать: уміння будувати персональну життєву стратегію; потреба в саморозвитку; єдність інтелектуального розвитку із загальним розвитком особистості; здатність контролювати хід свого інтелектуального розвитку, досягати вищого рівня творчості; здатність долати протиріччя і невизначеності власного життєвого досвіду; ситуативно-адекватна актуалізація знань; збільшення накопичених знань; адекватна оцінка результатів, досягнутих у процесі саморозвитку, та постановка перспективних завдань [2].

Натомість Н. Брюханова, О. Коваленко й О. Мельниченко розглядають самоосвітню компетентність як складну інтегративну властивість людини, що забезпечує готовність задовольняти індивідуальні й соціальні потреби пізнання на основі оволодіння знаннями, уміннями й навичками та набутого досвіду, продуктивно здійснювати самостійне засвоєння соціального досвіду; це якість особистості, що базується на вміннях здійснювати самоосвітню діяльність і визначає її готовність до самонавчання, самовдосконалення, самореалізації протягом життя з усвідомленням особистих та суспільних потреб [3].

Структура самоосвітньої компетентності постає як єдність установок, орієнтацій і компетенцій, що складають суть діяльності вчителя, а саме [4; 5]:

– орієнтація на професійне самовдосконалення і постійний саморозвиток, уміння долати труднощі і невпевненість;

– мотиваційно-ціннісна установка на розвиток самоосвітньої діяльності, усвідомлення людиною власної потреби в додаткових знаннях (на основі самопізнання, самоаналізу) та надання їм особистісного сенсу;

– інформаційна компетенція – здатність за допомогою інформаційних і комунікативних технологій самостійно шукати, відбирати, обробляти, зберігати та використовувати потрібну інформацію, критичне ставлення до неї;

– загальнокультурна компетенція – самоосвітня діяльність, спрямована на загальнокультурний розвиток людини, упорядкування своїх знань, виявлення прогалин у знаннях, формування вміння реалізовувати програми самоосвіти, почуття відповідальності людини за організацію власної самоосвіти;

– навчально-пізнавальна компетенція – переведення навчання в самонавчання, робота над собою з метою розвитку навичок планування, аналізу, рефлексії, самооцінки успішності власної діяльності, вироблення власної позиції у процесі здобуття знань, оволодіння евристичними методами розв'язання проблем; уміння співпрацювати з оточуючими на основі діалогу, здійснення адекватного оцінювання значущості здобутих знань, постійного самоконтролю та самоаналізу самоосвітньої діяльності, уміння коригувати та вдосконалювати власні результати, отримані під час самоосвітньої діяльності;

– соціально-правова компетенція – здатність самостійно розв'язувати соціальні проблеми, сформованість установки на соціальну відповідальність людини перед собою, суспільством, культурним середовищем;

– аналітична компетенція – практичні навички і навички проектно-дослідницької діяльності;

– контрольна-рефлексивна компетентність – уміння здійснювати самоаналіз та самооцінку, самоконтроль і рефлексію.

Саме володіння визначеними компетенціями і установками можна розглядати як самоосвітню компетентність вчителя [5].

Перелік тих компетентностей, які висувуються до педагога в розвинених країнах світу, у тому числі у Великій Британії, настільки великий, що навряд чи якийсь учитель має їх усі сформованими [17]. Утім, особлива увага надається формуванню компетентностей, що визначені в «Рекомендаціях щодо ключових компетентностей для навчання протягом життя», зокрема: спілкування рідною мовою, спілкування іноземною мовою, цифрова компетентність, математична компетентність і базові компетентності в науках і технологіях, уміння вчитися, соціальна й громадянські компетентності, ініціативність і підприємництво, культурна обізнаність та самовираження [14, с. 4].

Серед усіх названих компетентностей важливу роль відіграє вміння вчитися [17, с. 8], яке передбачає вміння бути наполегливим, організовувати власне навчання, уміння ефективно планувати час на навчання й обирати потрібний матеріал серед усього обсягу інформації. Ця компетент-

ність передбачає опанування й обробку нових знань, умінь і навичок, усвідомлення процесу навчання й пізнавальних потреб, уміння долати перешкоди задля успішного навчання. Рушійними силами формування вміння вчитися є мотивація та впевненість у собі. Людина повинна знати, задля чого вона організовує навчання, яка його мета, усвідомлювати свої слабкі й сильні сторони, прогалини у знаннях і вміннях, пристосовуватися до змін та здійснювати пошук навчальних можливостей. Передусім уміння навчатися вимагає набуття основних навичок (мовленнєва і математична грамотність, навички в ІКТ), які є запорукою подальшого навчання. Це вимагає ефективного керування процесом пізнання, формування здатності бути наполегливим, сконцентрованим тривалий проміжок часу і критично обмислювати завдання навчання. Людина повинна присвячувати час самонавчанню, але водночас учитися працювати у взаємодії з іншими людьми. Уміння вчитися передбачає також вміння оцінювати власну роботу та шукати підтримку і порад в оточуючих, адже вони полегшують процес навчання і формують уміння долати перешкоди [14, с. 7].

Утім, у зарубіжній літературі немає чіткого визначення, до групи яких компетентностей входить самоосвітня компетентність. Так, Х. Roegiers відносить її до життєво важливих навичок, які включають навички самоусвідомлення, самооцінювання, самопрезентації, позитивне мислення тощо [16, с. 13]. Натомість К.-С. Leung, F. K. S. Leung та Н. Zuo наголошують на тому, що навички самонавчання є частиною загальної компетентності [12]. Своєю чергою L. Keupho відносить до ключових компетентностей самоповагу і самоусвідомлення, зазначаючи, що самоспрямована особистість є гармонійною, має важливі кар'єрні навички та високу самоініціативність [11, с. 3], і ці навички формуються саме під час навчання в закладах вищої освіти.

Метою системи підготовки вчителів і їхнього професійного розвитку є підтримка їхнього навчання. Забезпечувати розвиток компетентностей педагогів означає стимулювати їхню включеність у навчання протягом життя, оцінювати розвиток компетентностей та забезпечувати учителям належні можливості для навчання [17].

Отже, *самоосвітня компетентність учителя* – здатність педагога навчатися впродовж усього життя, здійснювати самоосвітню діяльність, що передбачає його потребу в саморозвитку, готовність задовольняти пізнавальні потреби шляхом оволодіння знаннями, вміннями, навичками і системою цінностей, характеризується вмінням організовувати самоосвіту, контролювати процес власного розвитку, корегувати його відповідно до потреб і висунутих завдань з метою ефективного розв'язання проблем професійної

діяльності та досягати вищого рівня майстерності та особистісного розвитку.

Аналіз університетських програм та документів, які визначають підготовку майбутніх учителів англійської мови у Великій Британії (Національний курікулум підготовки вчителя до викладання англійської мови і літератури в середній школі, Стандарт для вчителів, Національний стандарт кваліфікованого вчителя Англії та Уельсу, Національний курікулум базової підготовки вчителів до використання ІКТ, Програма професійної післядипломної освіти тощо), засвідчив, що формування життєво важливих компетентностей забезпечує можливість учителю орієнтуватися в сучасному соціумі й інформаційному просторі та спрямовує його на самоосвіту. З огляду на це компетентісно орієнтований підхід є концептуальним орієнтиром у процесі базової підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії.

У Стандарті для вчителів зазначається, що важливою у Великій Британії є спрямованість професійної підготовки на активне й самостійне оволодіння майбутніми вчителями необхідними теоретичними і практичними знаннями.

Так, у Програмі професійної післядипломної освіти Університету Едж Хілл (Edge Hill University) [9] підкреслюється важливість планування власного розвитку, що є невіддільною частиною загального розвитку кожної людини. Завданнями цього планування є: покращити здатність особистості усвідомлювати себе як учителя, планувати й оцінювати діяльність, бути відповідальним за навчання, незалежним, впевненим, цілеспрямованим, покращувати загальні навички для навчання і управління кар'єрою, формулювати особисті цілі й оцінювати прогрес у їх досягненні, заохочувати формування позитивного ставлення до навчання протягом усього життя. Планування власного розвитку передбачає створення студентами переліку якостей, умінь та навичок, що є необхідними для їхнього навчання і майбутньої професії, а також вироблення плану дій (відповідно до цього переліку) щодо академічного та особистісного розвитку [9, с. 17].

З огляду на це важливим є розвиток у вчителів англійської мови мотивації та стійкого інтересу до навчання, де запорукою успішності стають прагнення творчого самостійного осмислення знань, уміння критично обробляти інформацію, приймати нестандартні рішення і продукувати нові ідеї.

Серед зовнішніх факторів, що підтримують самоосвітню діяльність, найважливішими є: формування міцних, довірливих стосунків між викладачами і студентами – майбутніми вчителями, створення освітнього середовища, що заохочує та відкриває різні можливості для особистості [18].

Умовами формування самоосвітньої компетентності студентів є [13; 15; 18]:

- мотивація до здійснення самоосвітньої діяльності (усвідомлення важливості самоосвіти і формування позитивного ставлення до неї);

- дидактичні умови, які включають засвоєння форм здійснення самоосвітньої діяльності (написання творів і курсових проектів, виконання домашніх завдань, підготовка доповідей тощо);

- комунікативні умови (організація ефективної взаємодії між викладачами і студентами, забезпечення їх інформацією для здійснення самоосвітньої діяльності, створення можливостей для взаємонавчання, усвідомлення індивідуального стилю навчання);

- інфраструктурні умови (користування різними засобами навчання, можливостями інфраструктури закладу освіти);

- забезпечення студентів можливостями для здійснення самоконтролю і самооцінки власної навчальної діяльності (співвіднесення цілей і результатів з боку інших студентів, викладачів і самого себе);

- забезпечення рефлексії аудиторних занять і домашньої роботи, збільшення оцінювання рівня докладених студентами зусиль. З цієї метою студенти можуть вести «щоденник навчання» (“learning diary”) [13], який допомагає їм усвідомлювати й контролювати перебіг і результати процесу навчання, відчувати впевненість у собі, аналізуючи шлях, який вони подолали в освітньому процесі;

- забезпечення можливостей і стимулювання студентів – майбутніх учителів ставити навчальні цілі, брати участь у плануванні й проведенні занять, що дає їм можливість відчувати власну значущість у навчанні та контролювати цей процес.

Якість навчального процесу залежить від особистісно-орієнтованої парадигми освіти, що сприяє формуванню компетентності студентів, їхній саморегуляції процесу навчання, внутрішній мотивації та кращим академічним результатам. Тому в закладах вищої освіти Великої Британії велика увага приділяється спільному і самостійному навчанню, розвитку відповідальності, ініціативності, критичного мислення і творчості студентів. Важливим є застосування міждисциплінарного підходу до планування, організації та здійснення навчання, а також стимулювання студентів до провадження навчання протягом життя [10, с. 18], здійснення оцінки й самооцінки результатів навчання. Зокрема, навчальні програми курсів у закладах вищої освіти спрямовані на формування стійкої професійної ідентичності, що нерозривно пов'язана із відчуттям задоволення від професії, наявністю стійкої мотивації та почуттям самодостатності [10, с. 30].

**Висновки і пропозиції.** Отже, самоосвітня компетентність вчителів англійської мови згідно

з освітніми документами, прийнятими у Великій Британії, передбачає інтеграцію знань, вмінь та ціннісної компоненти і базується на мотивації вчителя до підвищення рівня особистісного та професійного розвитку. Самоосвіта вчителя у Великій Британії визнається логічним й обов'язковим продовженням його навчання в закладі освіти і передбачає розвиток творчості та ініціативності особистості, її навичок взаємодії з оточенням, самооцінювання і саморегуляції.

#### Список використаної літератури:

1. Бойчук Ю., Таймасов Ю. Компетентнісна парадигма в сучасній вищій професійній освіті. *Новий колегіум*. 2015. № 1. С. 38–44.
2. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект). *Высшее образование сегодня*. 2006. № 4. С. 20–27.
3. Коваленко О.Е., Брюханова Н.О., Мельниченко О.О. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу. Харків : УІПА, 2007. 162 с.
4. Коломієць Б.С. Спрямованість педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 3(180). С. 81–84.
5. Маріна М., Тадеуш О. Сутність та структура самоосвітньої компетентності майбутніх учителів фізики і математики. *Проблеми професійного становлення майбутнього фахівця в умовах інтеграції до європейського освітнього простору* : матеріали III Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Кіровоград, 22 травня 2015 р.). Кіровоград : КДПУ імені Володимира Винниченка, 2015. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/2014-rik/3-mizhnarodna-internet-konferentsiia-2015/sektsiia-5/3609-sutnist-ta-struktura-samoosvitnoyi-kompetentnosti-maybutnikh-uchyteliv-fizyky-i-matematyky> (дата звернення: 28.11.2019).
6. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* / під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
7. Пришупа Ю.Ю. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний авіаційний університет. Київ, 2016. 225 с.
8. Російсько-український і українсько-російський тлумачний словник / за ред. Л.Г. Савченко. Харків : Прапор, 2003. 542.
9. Faculty of Health and Social Care. Postgraduate Professional Education (PPE). Postgraduate Handbook 2017-18. Edge Hill University. URL: <https://www.edgehill.ac.uk/health/files/2011/08/PPE-PG-Programme-Handbook-Sept-17.pdf> (дата звернення: 16.11.2019).
10. Handbook for Teaching Competence Enhancement in Higher Education / A. Čižmešija et al.; ed. V. Domović, J. Ledić, M. C. Sokol. URL: [https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/VisokoObrazovanje/RazvojVisokogObrazovanja/EMPHASIS%20ON%20DEVELOPING%20AND%20UPGRADING%20OF%20COMPETENCES%20FOR%20TEACHING%20\(EDUCA-T\).pdf](https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/VisokoObrazovanje/RazvojVisokogObrazovanja/EMPHASIS%20ON%20DEVELOPING%20AND%20UPGRADING%20OF%20COMPETENCES%20FOR%20TEACHING%20(EDUCA-T).pdf) (дата звернення: 14.12.2019).
11. Keunho L. Competency-Based Curriculum and Curriculum Autonomy in the Republic of Korea. *IBE Working Papers on curriculums issues*. 2014. № 12. С. 1-12. URL: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/Working\\_Papers/curriculum\\_development\\_KoreaRep\\_ibewpci\\_12\\_eng.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/curriculum_development_KoreaRep_ibewpci_12_eng.pdf) (дата звернення: 03.12.2019).
12. Leung K.-C., Leung F. K. S., Zuo H. A Study of Assessment Alignment to Generic Skills in Hong Kong New Senior Secondary Mathematics Education: Objectives, Issues, and Challenges. 2013. P. 1-49. URL: <https://www.eee.hku.hk/download/tr-2013-pdmdl=2490&refresh=5de6347341ce11575367795> (дата звернення: 03.12.2019).
13. Mullings Ch. Developing Independent Learning Skills that Improve Outcomes. 2019. URL: <https://blog.irisconnect.com/uk/blog/9-tips-for-encouraging-students-to-become-independent-learners/> (дата звернення: 14.12.2019).
14. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key Competences for Lifelong Learning. 30.12.2006. 9 p. URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF> (дата звернення: 03.12.2019).
15. Red'ko L., Yuzhakova M., Yanushevskaya M. Creative Independent Learning for Developing Students' Professional Competencies. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. Issue 214. P. 319–324.
16. Roegiers X. A Conceptual Framework for Competencies Assessment. Current and Critical Issues in the Curriculum and Learning. 2016. № 4. 44 p. URL: [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ipr4-roegiers-competenciesassessment\\_eng.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ipr4-roegiers-competenciesassessment_eng.pdf) (дата звернення: 03.12.2019).
17. Supporting Teacher Competence Development for Better Learning Outcomes. 2013. 59 p. URL: <https://>

ec.europa.eu/assets/eac/education/experts-groups/2011-2013/teacher/teachercomp\_en.pdf (дата звернення: 03.12.2019).

18. What is Independent Learning and What are the Benefits for Students? / B. Meyer, N. Haywood,

D. Sachdev, S. Faraday. London: Department for Children, Schools and Families Research Report 051, 2008. URL: [http://www.curee.co.uk/files/publication/\[site-timestamp\]/\\_Whatisindependentlearningandwhatarethebenefits.pdf](http://www.curee.co.uk/files/publication/[site-timestamp]/_Whatisindependentlearningandwhatarethebenefits.pdf) (дата звернення: 15.12.2019).

**Perevozniuk V. Formation of English teachers' self-educational competence in the process of their training in higher educational institutions in Great Britain**

*The article has revealed the essence of teacher's self-educational competence, its place in the system of English teachers' basic training in Great Britain and the conditions of formation of it in higher educational institutions. Teacher's self-educational competence is his ability to learn throughout life, to carry out self-educational activity, which means the need for self-development, readiness to meet cognitive needs by mastering knowledge, skills and value system, the ability to organize self-education, control and correct the process of own development according to the needs and tasks, that were put forward, in order to solve the problems of professional activity effectively and to achieve the high level of skills and personal development. The formation of self-educational competence in the system of English teacher's basic training means the development of person's ability to learn throughout life, and it is considered to be a part of teacher's general competence and vital skill. The conditions of formation of future teachers' self-educational competence have been revealed. They are: motivation for self-educational activity; mastering the forms of self-educational activity; organization of effective interaction between lecturers and students, providing them with information for self-educational activity, creating opportunities for mutual learning and awareness of individual learning style; use of different training tools and infrastructure of higher educational institution; providing students with opportunities for self-control and self-assessment of their own learning activities; ensuring reflection of classes and homework, increasing the assessment of the level of students' efforts; providing opportunities and encouraging future teachers to set learning goals, take part in planning and conducting classes, as it gives them the opportunity to feel their own importance in learning and to control this process.*

**Key words:** competence, self-educational competence, competence approach, English teacher, teacher's training, conditions, formation, Great Britain.

УДК 378.016:7.012:37.011.3-057.87-026.15(045)  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.19>

**К. В. Петрова**

кандидат наук з державного управління, доцент,  
завідувачка кафедри дизайну  
Інституту управління Класичного приватного університету

## ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДИЗАЙН» У ПРОЦЕСІ СТВОРЕННЯ КОСТЮМА УНІКАЛЬНОГО ПЕРСОНАЖУ

*У статті розглянуто різні підходи науковців до визначення поняття «творчість». Окреслено місце творчості в професійній підготовці майбутніх дизайнерів. Піднімається питання можливості включення в освітню програму студентів за напрямом «дизайн» нового навчального предмету «створення костюма унікального персонажу». Оскільки, на думку автора, цей напрямок дизайнерського мистецтва розвиває творче мислення, допомагає перейти на новий рівень розуміння того, що включає в себе поняття дизайну. Автор вважає, що новий освітній курс зможе значно покращити якість фахової підготовки майбутніх спеціалістів, значно підвищить можливість подальшого працевлаштування майбутніх випускників у різних галузях мистецтва. Адже, костюм є одним із найважливіших складників сценічного дійства, він повинен підкреслювати акторську майстерність, підсилювати інформацію, що має донести до глядача артист. Саме тому, створення костюміє унікального героя потребує спеціальних знань, що мають бути надані певними закладами вищої освіти, які займаються підготовкою спеціалістів за фахом «дизайн».*

*У статті автор наголошує на формуванні креативності та сприянню розвитку різних складових творчого мислення у студентів в процесі створення костюміє для сценічних героїв; міркує про коло тематичних питань, що можуть бути внесені до вивчення при введенні такого навчального курсу; подає певний перелік можливих творчих завдань для студентів, які будуть сприяти розвитку їх особистісних професійних якостей. На думку автора, педагоги мають навчити майбутніх фахівців-дизайнерів здатності реагувати на нові підходи та нові продукти, що з'являються в мистецькому дизайнерському сьогоденні; багатству та гнучкості думки; вмінням аналізувати, синтезувати, порівнювати; бути ініціативними, допитливими, оригінальними у своїх ідеях; навичкам роботи у команді, тощо.*

*Автор вважає, що введення вищезазначеного курсу для студентів сприятиме їх духовному зростанню, удосконаленню практичних навичок та вмінь, пошуку їх індивідуального стилю.*

**Ключові слова:** творчість, креативність, розвиток творчого мислення, майбутні художники-дизайнери, різновиди сценічного костюму, створення костюма унікального персонажу.

**Постановка проблеми.** Сьогодні вища освіта потребує реформування. Підвищення якості підготовки фахівців потребує й галузь мистецтв, до яких можна віднести майбутніх художників – дизайнерів, що нині готуються в межах спеціальності 6.020207 – «Дизайн». Сучасне суспільство, сьогодення інформаційного простору вимагають новітніх підходів щодо умілого керівництва вищими освітніми установами, нових принципів в організації теоретичного та виробничого, зокрема певної корекції деяких цільових установок.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивченню творчості присвячено багато науково-педагогічних праць. Це питання цікавило видатного педагога Л. Виготського. Серед інших дослідників, слід назвати Я. Пономарьова, Н. Кичук, С. Сисоєву, В. Цапок, В. Андрєєва та ін.

Проблеми дизайнерської освіти різних рівнів висвітлюються в публікаціях С. Мигалія, В. Шпільчака, Є. Антоновича, Д. Крвавича, В. Даниленко, О. Банів.

А ось роботи, в яких йдеться про сценічний костюм, належать дослідникам різних галузей науки: мистецтвознавцям, культурологам та історикам. Є велика кількість праць, з яких можна дістати матеріали опису сценічних костюміє різних історичних проміжків часу. Це роботи таких вчених, як В. Березкін, М. Олійник, Р. Захаржевська, Л. Кибалова, М. Ламарова, К. Кіреєва, М. Мерцалова, та ін. Сучасні дослідники все більше зосереджують увагу на розгляді сценічних костюміє в якомусь одному виді мистецтва. Це роботи Д. Ділера, М. Вознесенського, Л. Березовчука та ін. Звичайно, що майбутнім студентам такі видання – це основа для досконалого вивчення існуючого та початок для удосконалення своїх особистісних потенціально-можливих творчих здібностей.

Взагалі то, феномен творчості завжди хвилював протягом багатьох століть і продовжує хвилювати досі: філософів, поетів, письменників, акторів, митців, та, зрозуміло, що й педагогів. Все ж



таки багато з питань, що пов'язані із творчим мисленням, формуванням креативності продовжують хвилювати педагогів і сьогодні.

**Мета статті** – з'ясування ролі творчості в процесі професійної підготовки майбутніх художників-дизайнерів та можливість включення в освітню програму студентів за напрямом «Дизайн» навчального предмету «Створення костюма унікального персонажу», що значно зможе покращити якість фахової підготовки та збільшити шанси працевлаштування у різних сферах театральні-кінематографічного мистецтва, оскільки цей напрямок дизайнерського мистецтва розвиває творче мислення та фантазію, допомагає перейти на новий рівень розуміння того, що включає в себе поняття дизайну. Розробляючи та створюючи костюм студент зможе ознайомитися з новими процесами творчості, матиме змогу використовувати знання отримані на інших дисциплінах: проектування, 3D-моделювання, комп'ютерні технології, робота з матеріалами та інше.

**Виклад основного матеріалу.** В «Енциклопедичному словнику» Брокгауза і Єфрона можна прочитати, що «творчість» є створенням нового [3]. Але ще за часів Аристотеля «творчістю» так само вважалось щось новостворене, таке, що раніше, не існувало. Таким чином, ще з давніх часів, творчість визначалась як діяльність, що породжує нове, ніколи раніше не існуюче [5].

Вже пізніше, досліджуючи філософські аспекти визначення творчості, В.Цапок вважає, що творчість веде до розвитку особистості, до її самореалізації у процесі створення матеріальних і духовних цінностей [8]. А у «Педагогічній енциклопедії» поняття «творчість» вже подається як свідомо, цілеспрямована, активна діяльність людини, спрямована на пізнання та перетворення дійсності, створення нових, оригінальних, ніколи раніше неіснуючих предметів, витворів з метою вдосконалення матеріального та духовного життя суспільства [4]. Відомий педагог Л. Виготський писав, що творчість є діяльністю людини по створенню нового, чи то речі зовнішнього світу, чи умови або почуття, що живуть і знаходяться у самій людині [2].

Зв'язки творчості з психологічними якостями особистості встановив у ході своїх досліджень Я. Пономарьов. Він проаналізував структуру психологічного механізму творчості та визначив творчість як механізм розвитку, як взаємодію, що веде до розвитку [5].

З вищезазначених теоретичних тлумачень поняття «творчості» випливає, що у процесі творчості здійснюється розвиток особистих творчих здібностей людини, що працює над творенням нового. А отже, творчість - це складне, комплексне явище, що зумовлюється розмаїттям соціально-психологічних і психолого-фізіологічних

передумов. Процес творчості є умовою самопізнання, розвитку, становлення особистості. Н. Кичук підкреслює, що вирішальну роль у творчості відіграє розумова діяльність, яка органічно поєднує логічне мислення і уявлення. Дослідниця розглядає творчість як важливу форму людської практики, активізації потенціалу суб'єкта у процесі особистісних змін, вважаючи, що творчий потенціал виражається у різних видах активності людини. У процесі творчості, у різних видах активності людини зберігається її творча суть – пошуково-перетворююча діяльність. Так вважає інша дослідниця С. Сисоєва [6].

Таким чином, можна сказати, що творчість - це один із видів людської діяльності, яка спрямована на розв'язання певної суперечливості (розв'язання творчого завдання), для якої необхідні об'єктивні (соціальні, матеріальні) і суб'єктивні особистісні умови (знання, уміння, творчі здібності), результат якої має новизну і оригінальність, особисту та соціальну значимість, а також прогресивність [1]. Саме таке визначення творчості подає В. Андреев у своїй науковій праці, в якій йдеться про педагогіку творчості.

Можна навести ще багато думок та прикладів до визначення творчості. Але у підсумку, у загальному значенні «творчість» – це створення, народження того, що раніше не існувало. Проведений загальнонауковий аналіз вказує на те, що творчістю слід вважати інтегральну якість людської особистості, що визначається в творчості та заздалегідь виявляє її творчий успіх.

Напрямок, який в першу чергу розглядається сучасною педагогічною наукою та практикою – це розкриття творчості, емоційності, індивідуальності майбутнього фахівця. Головним завданням також є стимулювання розвитку ініціативності та самостійності студентів. Необхідно навчити студента творчо мислити, а саме: не обмежуватися однією єдиною точкою зору, пропонувати безліч рішень, часто несподіваних, незвичних, небанальних тощо. Педагогу потрібно не тільки визначити спрямованість кожної особистості, а й створити унікальну атмосферу, в якій би стимулювались духовне зростання, емоційна сфера.

У професійній підготовці дизайнера творчість займає найважливішу «посаду» і є головним елементом усіх етапів зростання та створіння неповторного особистого стилю майбутнього фахівця в процесі навчання у навчальному закладі.

Тому формування креативності студентів по спеціальності «Дизайн» передбачає, на мою думку, виховання у майбутніх фахівців-дизайнерів здатності реагувати на нові підходи та нові продукти, що з'являються в мистецькому дизайнерському сьогоденні. Слід навчити їх: багатству думки (вмінням видавати багату кількість ідей); гнучкості думки (швидкості переключення

з однієї ідеї на іншу, за потребою); оригінальності (продукуванням таких ідей, що відрізняються від загальноприйнятих); вмінням удосконалювати об'єкт (додаючи певні деталі); здатності вирішувати нестандартні проблеми (бачити нові ознаки та знаходити нові рішення, нове використання); ініціативності (вміння ставити перед собою складні завдання), а також - допитливості, фантастичності, вмінням працювати в команді тощо.

Загалом можна стверджувати, що дизайнер не може бути нетворчою людиною, бо дизайн – це і є мистецтво. Якщо ж майбутня сфера діяльності художника-дизайнера – це кіно і театр, то слід говорити про взаємодію мистецтв, в якій можуть інтегруватися, наприклад, образотворче мистецтво і драматургія, танцювальні рухи та музика тощо.

У разі, якщо майбутня сфера діяльності дизайнера буде пов'язана із створенням костюмів для авторських героїв, різних унікальних персонажів, слід зазначити, що це потребує певних здібностей та вмінь. Це складна та відповідальна справа, а сам процес розробки та виготовлення сценічних костюмів істотно відрізняється від створення повсякденного вбрання.

Кожен костюм на сцені повинен бути гарним, зручним, а ще має нести в собі певну виразність та ідею. При кожному виступі потрібно прагнути щоб пісня, танець, музика, акторська гра та костюм виконавця створювали єдиний образ [7].

Зрозуміло, що у театрі, як і у кіномистецтві, багато що залежить від акторської майстерності. Але, де в чому допомагає артисту саме його костюм. Можна сказати, в цьому і є особлива місія костюму - разом з актором, протягом короткого часу перебування на сцені, максимально донести до глядача той меседж, яким артист хоче поділитися зі сцени. Себто, костюм – це також повідомлення, але інформація з нього передається до глядача не вербально. Адже він відповідає історичному часу, країні, в якій відбувається дійство. Він підкреслює образ, настрій, говорить про характер персонажу, його переживання, а буває так, що говорить про самого героя «без зайвих слів». На сцені чи на знімальному майданчику кіно може йти акцент на певні деталі костюму (хустинка, брошка, головний убір, певне плаття чи щось інше), тут нічого не має бути випадковим.

Можна сказати, що костюм персонажу є одним із найважливіших складників сценічного дійства. Яким предстане герой на сцені, залежить від роботи всієї театральної команди: авторської уяви сценариста, бачення режисера-постановника, підбору вбрання художником-дизайнером.

Модельовання сценічного костюма вважається особливим видом декоративно-прикладного мистецтва. Цей процес потребує певних специфічних знань, високої майстерності, творчого мислення, креативності. Творець костюму унікального героя

повинен знатися на тканинах, крої, декорі, формотворенні і моді, знатися на особливостях головних уборів, взуття, прикрасах, аксесуарах тощо. Таким чином, рівень його знань багатогранний, різноплановий. Майбутній художник-дизайнер по костюмах повинен знати, як розробляються художні та технічні ескізи, різновиди дизайну костюмів та аксесуарів для театральних постановок, а також костюмів для різних жанрів мистецтва (хореографічних чи вокальних виступів на концертах, естрадно-циркових сцен, льодових шоу, мюзиклів, карнавалів, спортивних змагань і т. і.). Кількість заходів такого плану дуже велика, головна їх задача – здивувати глядача, викликати позитивні емоції, залишити незабутні враження. Тому працювати над костюмами для таких шоу повинні висококласні спеціалісти, наділені неабияким хистом, вміннями та навичками.

Тому майбутньому фахівцеві потрібно знати не тільки історію моди, а й історію театру й театрального костюму, основи живопису й малюнку, колористики, композиції, анатомію людини, мати певні знання про специфічні особливості і виразні форми театрального костюму.

Через існуюче розмаїття мистецьких жанрів навчання процесу створення костюма унікальних героїв не може бути обмежене декількома тематичними лекціями, краще потрібно введення окремого курсу. Тому я пропоную назвати такий курс «Створення костюма унікального персонажу». Під час опанування даного курсу майбутні фахівці зможуть практично використати вже вивчені раніше основи образотворчої грамоти, теорію кольору, засоби графічного вираження, конструювання одягу, володіння растровими та графічними редакторами (Adobe CC, CorelDraw, Sketch та ін.), пластичну анатомію, а також більше часу приділити оволодінню навичками створення сценічного костюму (пропорції, силует, промальовка деталей костюма та його декорування). Лише вмючи правильно зображувати предмети, фігуру людини, визначати графічні пропорції костюма, для студентів стає можливим творче осмислення сценічного костюма як невід'ємної складової чи то драматургії, чи хореографії або інших видів мистецтва. Адже, для різних подій використовують різні костюми. Тому, залежно від образотворчих та візуальних характеристик, фінальних цілей костюмів, їх ділять на певні види: історичний, сучасний, національний, ритуально-обрядовий, фантастичний (міфічний), карнавальний (маскарадний), професійний та ін. І все це повинен знати та чітко класифікувати майбутній дизайнер по костюмах.

Тому, за умови введення запропонованого курсу, в подальшому, наступним етапом, може бути створення ескізів костюмів унікальних героїв. Це можуть бути костюми для персонажів театральної сцени, а також костюми для кіногероїв,

хореографічних чи вокальних постановок тощо. Для самопізнання та поглиблення знань можуть бути використані творчі роботи, у вигляді повідомлень, рефератів чи презентацій студентів: про особливі вимоги до циркового костюму, залежно від номеру, який демонструється на арені; про костюми спортсменів, які беруть участь у показових змаганнях, залежно від виду спорту; про місце костюму у сучасних видовищах, таких як хеппенінг, флеш-моб чи перфоманс; про костюми для обрядів та ритуалів; про костюми для рекламних кампаній; про «кіноляпи» різних світових та українських кінофільмів та безліч інших цікавих, креативних творчих тематичних завдань. Такі завдання, на мою думку, максимально сприятимуть розвиткові творчих здібностей та формуванню креативності студентів спеціальності «дизайн». Виконуючи такі завдання студенти вчитимуться аналізувати, синтезувати та порівнювати, працювати над створенням єдності форми та змісту, абстрагуватися від другорядних властивостей об'єкта, узагальнювати та розвивати якусь ідею в потрібному напрямку для того, щоб розв'язати поставлену композиційну задачу. А ще, слід згадати й про розвиток у студентів, майбутніх дизайнерів, асоціативного мислення, яке в творчому процесі вважають дуже важливим. Розв'язуючи певну задачу, студент, як майбутній дизайнер завжди стоїть перед проблемою вибору засобів, які здатні найбільш повною мірою виразити його ідею.

Процес створення костюма унікального героя може передбачати певні етапи, яким повинен навчитися майбутній художник-дизайнер:

1. Створення ескізів. (Цей етап передбачає манеру носіння костюму, ходіння, попереджає про необхідну деформацію фігури, постановку голови, рухи рук і манеру їх тримати, гостроту силуетного малюнку актора в костюмі).

2. Вибір матеріалів. (Потрібно урахувати образ, характер, настрої персонажа).

3. Виготовлення зразка.

4. Перевірка виготовленого зразка. (Враховуючи різне освітлення сцени, деталізація лекал).

5. Вибір іншого матеріалу для завершення сценічного образу. (Аksesуари, взуття, зачіски, макіяж та ін.).

Тому, цілком логічно, що створення сценічного костюма унікального героя може стати об'єктом

дослідження та темою курсової чи дипломної роботи майбутнього дизайнера.

Вважаю за потрібне, що б цей предмет був включений в освітню програму студентів за напрямом «дизайн», оскільки це розвиває творче мислення, фантазію, допомагає перейти на новий рівень розуміння того, що включає в себе поняття дизайну, а так само готуючи костюм студент зможе ознайомитись з новими процесами творчості, це формує його креативність, дає змогу розкрити його творчу обдарованість, розвиває вправність у використанні та заміні одних матеріалів на інші, при відсутності третіх. Готуючи костюм студент буде використовувати знання отримані на інших дисциплінах: проектування, 3D-моделювання, комп'ютерні технології, а так само роботу з різними матеріалами.

**Висновки і пропозиції.** З наведеного вище, можна зробити висновки, що опанування курсу «Створення костюма унікального героя» передбачає сприятливі педагогічні умови для розвитку креативності студентів. Це сприятиме підвищенню якості підготовки здобувачів галузі мистецтв, конкретно - майбутніх художників-дизайнерів за спеціальністю «дизайн».

#### Список використаної літератури:

1. Андреев В. Дидактика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества. Казань : Издво Казанского университета, 1988. 237 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. Москва : Искусство, 1967. 576 с.
3. Моляко В.А. Психология решения школьниками творческих задач. Киев : Радянська школа, 1983. 96 с.
4. Педагогічна енциклопедія. Київ : Вища школа, 1998. 400 с.
5. Пономарев Я.Н. Психология творчества. Москва : Педагогика. 1976. 280 с.
6. Сисоева С.О. Педагогічна творчість : монографія. Харків – Київ : Книжкове вид. «Каравела», 1998. 50 с.
7. Театр, кино, концерт – сценический костюм в творчестве современных кутюрье. Конференция / Элина Кнорпп. URL: <https://www.lektorium.tv/lecture/15058>.
8. Цапок В.А. Творчество. Философский аспект проблемы. Кишинев, 1989 152 с.

#### **Petrova K. Creativity development in students of “design” specialty during the process of the unique character’s onstage dress creation**

*The article examines various approaches to the definition of the term “creativity”. The place of creativity in the professional training for prospective onstage dress designers of various genres is determined. The article raises the question of the possibility of inclusion of the new subject “the unique character’s onstage dress creation” into the educational program for the students of “design” specialty. As the author believes that this type of the designer creative art develops imaginative thinking, helps to reach the new level of understanding of the essence of the design notion. This can significantly improve the quality of the professional training*

*and positively impact the potential employment rate among the creative arts graduates in different spheres of creative arts industry. Whereas the onstage dress is one of the most important components of the stage action, and it should emphasize the author's skills, strengthens the information which the actor needs to convey to the audience.*

*In the article the author emphasizes on creativity development and supporting imaginative thinking elements in students during the process of dramatic characters' onstage dress creation; ponders over the number of subject-specific questions which should be included into the educational process during the introduction to such subject; and proposes the list of possible creative tasks for students which will positively impact their individual professional skills development. According to the author's opinion, the educators should teach prospective artists-designers to react to the new approaches and products which appear in the nowadays artist-design reality; to have open flexible mind; to use analytical and comparative thinking; to show initiative; to be curious and well-organized in their actions; to work in a team, etc.*

*The author believes that the studying of the abovementioned subject will positively influence students' spiritual growth, practical skills improvement and the individual style search.*

**Key words:** *creativity, creative arts, imaginative thinking development, prospective artists-designers, onstage dress types, the unique character's onstage dress creation.*

УДК 378.011.3-051:373.3

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.20>**I. О. Пінчук**кандидат педагогічних наук,  
докторант факультет початкової освіти  
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

## ВИЗНАЧЕННЯ СКЛАДНИКІВ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Статтю присвячено аналізу понять *система, системний підхід, педагогічна система, дидактична система, методична система*. У роботі представлено результати аналізу наукових джерел, що дали підстави сформулювати нам визначення системи як цілісної сукупності елементів, що перебувають у взаємозв'язках і співвідпорядкуванні, що супроводжується виникненням нових якісних ознак і властивостей. Зміна одних елементів системи призводить до певних змін інших.

На основі аналізу поглядів різних учених, у процесі характеристики системи, можемо сказати, що більшість з них зазначають про єдність і цілісність взаємопов'язаних між собою елементів. Відзначено, що проєктуючи дидактичну систему на навчання конкретного предмета, отримуємо методичну систему. Особлива увага в публікації звернена на вивчення питання, обґрунтування загальнонаукових засад та визначення компонентів методичної системи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

У практиці навчання використовуються елементи різних методичних систем. Загальними тенденціями застосування методичних систем є розвиток сучасних методичних систем з поступовим посиленням ролі самостійної навчальної роботи учнів, і стрімким удосконаленням засобів навчання, зокрема, інформаційних систем; діяльність педагога зміщується від функцій передавача знань до функцій розвитку особистості студентів, їх особистісного самовизначення. А тому дедалі більші вимоги будуть висуватися до особистісних якостей педагога»

Системі методичної підготовки майбутніх учителів характерні такі ознаки: цілісність, структурність і наявність мети, функціональність, ієрархічність, множинність тощо.

В результаті дослідження під системою методичної підготовки нами розуміється складова частина загальної системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи, що представлена сукупністю компонентів (суб'єкти комунікації: студент – викладач, мета, завдання, підходи, принципи, зміст, засоби, методика (форми, технології, методи, прийоми), результати навчання (критерії, показники, рівні), взаємодія яких забезпечує цілеспрямований вплив на студентів з метою формування в них іншомовної комунікативної компетентності та методичної готовності до виконання професійних обов'язків.

**Ключові слова:** системний підхід, система, педагогічна система, дидактична система, методична система, складники методичної системи.

**Постановка проблеми.** Реалії третього тисячоліття та нові соціальні виклики, зумовлені прискореністю й непередбачуваністю економічно-технічного розвитку, вимагають підготовки вчителів початкової школи вищого рівня, які мають забезпечити підготовку учнів до життя в сучасному інформаційно насиченому та полікультурному просторі. Тому в умовах розбудови державності, гуманізації і демократизації суспільства дедалі актуальнішим стає оновлення змісту та підвищення якості освіти сучасної особистості, яка усвідомлює потребу навчатися протягом життя. Згідно із Законом «Про вищу освіту» [8] важливими напрямками розвитку вітчизняної вищої освіти є підготовка фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці відповідно до вимог нових стандартів освіти.

З огляду на це необхідно оптимізувати та вдосконалити систему професійної підготовки май-

бутніх учителів, відповідальних за нову генерацію фахівців, які будуть здатні реалізувати себе в сучасних соціально-економічних умовах. Тому, існує потреба в оновленні, зокрема методичної системи підготовки майбутніх учителів початкової школи.

**Аналіз останніх джерел і публікацій.** Теоретичним обґрунтуванням проблеми системного підходу й поняття «системи» займалося багато вчених у різні часи та в різних країнах. Зокрема, теорію системного підходу розроблено в дослідженнях А. Авер'янова, П. Анохіна, В. Афанасьєва, І. Блауберга, Ф. Корольова, В. Кузьміна, В. Садовського, П. Щедровицького, Е. Юдіна та ін.

Використання системного підходу в педагогічних дослідженнях, розроблення педагогічної чи методичної системи обґрунтували

С. Архангельський, Ю. Бабанський, В. Беспалько, В. Бондар, Н. Грицай, В. Земцова, С. Коберник, В. Краєвський, Н. Кузьміна, І. Лернер, І. Малафіїк, О. Новиков, А. Пишкало, Н. Тализіна, Ю. Татур та ін.

Не вирішеною до цього часу залишається визначення ролі системного підходу в розробленні методичної системи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

**Метою** публікації є вивчення питання, обґрунтування загальнонаукових засад і визначення компонентів методичної системи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** У методології педагогічних досліджень існують різні підходи, що дають змогу розглянути різні явища на основі окремого аспекту. Одним із провідних методологічних підходів є системний підхід, сутність якого полягає у вивченні об'єкта як цілісної множини елементів у сукупності відношень і зв'язків між ними, тобто як систему [17, с. 159].

У тлумачному словнику поняття «система» трактують як: порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням і взаємним зв'язком частин чого-небудь; продуманий план; заведений, прийнятий порядок; сукупність принципів, що є основою певного вчення; сукупність методів, прийомів здійснення чого-небудь [5, с. 1320–1321].

У філософському словнику зазначено, що система – це категорія, що позначає об'єкт, організований як цілісність, де енергія зв'язків між елементами системи перевищує енергію їхніх зв'язків з елементами інших систем, і задає онтологічне ядро системного підходу [16, с. 619].

Подібне тлумачення подано в педагогічному словнику С. Гончаренка: «Системний підхід – напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем» [6, с. 305]. За словами вченого, системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення у них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину [6].

П. Анохін системою називає «тільки такий комплекс вибірково залучених компонентів, у яких взаємодія та взаємовідношення набувають характеру спільної взаємодії компонентів на одержання сфокусованого корисного результату» [2, с. 35].

Українські дослідники І. Коваленко, П. Бідюк, О. Гожий зазначають, що система – це сукупність елементів, певним чином пов'язаних і взаємодіючих між собою для виконання заданих цільових функцій [11, с. 11].

Результати аналізу наукових джерел дали підстави сформулювати нам визначення системи як

цілісної сукупності елементів, що перебувають у взаємозв'язках і співпорядкуванні, що супроводжується виникненням нових якісних ознак і властивостей. Зміна одних елементів системи призводить до певних змін інших.

На основі аналізу поглядів різних учених, у процесі характеристики системи, можемо сказати, що більшість з них зазначають про єдність і цілісність взаємопов'язаних між собою елементів. Семантичне поле поняття система охоплює терміни «зв'язок», «елемент», «ціле», «єдність», а також «структура» – схема зв'язків між елементами.

У психолого-педагогічній та методичній літературі описано ряд взаємопов'язаних систем: педагогічна, освітня, дидактична, методична, система організації навчально-пізнавальної діяльності та ін. У межах дослідження важливо з'ясувати сутність понять «педагогічна система», «дидактична система», «методична система», а також виокремити їхні компоненти.

В. Беспалько педагогічною системою називає певну сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого й цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості із заданими якостями [3, с. 6].

Н. Кузьміна визначає педагогічну систему як безліч взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих завданням виховання, освіти й навчання підростаючого покоління та дорослих людей» [13, с. 11].

Ряд учених (О. Андрєєв, А. Алексюк, В. Беспалько, В. Бондар, В. Загвязинський, С. Коберник, І. Малафіїк, В. Оконь, І. Осадченко, І. Підласий) розглядають дидактичну систему як обов'язкову складову педагогічної системи.

І. Малафіїк зазначає: «Оскільки педагогічна система – це організований об'єкт, що здійснює управління процесом передачі і засвоєння того соціального досвіду, який на даний час нагромадило людство, то дидактична система – це організований об'єкт, за допомогою якого вчитель забезпечує управління процесом передачі й засвоєння учнями системи знань про суспільство, природу, людину, і на цій основі розвиток у кожного з них пізнавальних сил, формування наукового світогляду, культури поведінки, позитивних людських якостей» [14, с. 16].

За В. Беспальком, дидактична система – це система управління навчанням [3].

Дослідниця І. Осадченко визначає дидактичну систему як сукупність взаємозалежних між собою дидактичних компонентів (зміст, принципи, форми, методи, засоби навчання тощо) в основі дидактичних підсистем (теорій, концепцій тощо), функціональність яких залежить від загальних парадигмальних (визначених історичними обставинами та суспільними потребами) вимог [18].

Подібне тлумачення подає й учений-методист С. Кобернік, який наголошує, що дидактична система – це сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних між собою дидактичних компонентів, функціональність яких залежить від суспільних потреб та вимог до розвитку освіти для конкретного історичного періоду існування людства [10, с. 27].

Ряд учених зазначають, що проєктуючи дидактичну систему на навчання конкретного предмета, отримуємо методичну систему (Т. Бороненко, В. Загвязинський, Н. Кузьміна, В. Краєвський, Н. Морзе, А. Новіков, А. Пишкало, Г. Саранцев та ін.).

Дослідник В. Краєвський розглядає методичну систему як цілісну модель педагогічної діяльності, яка потім конкретизується у проєкті цієї діяльності; нормативне відображення певної ділянки педагогічної дійсності [12, с. 96–97].

Результати виконаної аналітико-синтетичної дослідницької роботи дали змогу встановити ієрархію аналізованих систем, а саме: педагогічна система – дидактична система – методична система.

Згідно з А. Пишкало [19], який уперше ввів поняття методичної системи навчання в дослідженні з методики навчання геометрії в середній школі, методична система навчання являє собою сукупність п'яти ієрархічно підпорядкованих компонентів: цілей навчання, його змісту, методів, засобів, організаційних форм навчання.

А. Новіков під методичною системою навчання розуміє загальну спрямованість навчання [17]. Учений описує методичні системи в ретроспективному огляді: 1) репродуктивне навчання; 2) догматичне навчання; 3) інформаційно-ілюстративне або репродуктивне навчання; 4) розвивальне навчання; 5) програмоване навчання; 6) проблемне навчання; 7) пошуково-дослідницька методична система навчання; 8) продуктивна (критеріально-орієнтована) система навчання; 9) система проєктного навчання; 10) система контекстного навчання (А. Вербицький); 11) імітаційна (моделююча) система навчання; 12) інформаційна система.

У практиці навчання використовуються елементи різних методичних систем. У той же час, загальною тенденцією застосування методичних систем є «розвиток сучасних методичних систем – з одного боку, з поступовим посиленням ролі самостійної навчальної роботи учнів – з іншого боку, і стрімким удосконаленням засобів навчання, зокрема, інформаційних систем – з третього боку, діяльність педагога зміщується від функцій передавача знань до функцій розвитку особистості студентів, їх особистісного самовизначення, породження їх особистісних смислів. А тому дедалі більші вимоги будуть висуватися до особистісних якостей педагога» [17].

У наукових джерелах по-різному визначають складові елементи системи.

Дослідниця теорії систем Н. Кузьміна [13] розрізняє структурні і функціональні компоненти педагогічної системи. До структурних компонентів авторка зараховує цілі (завдання), навчальну інформацію, засоби педагогічної комунікації, педагогів та учнів, а до функціональних (стійкі базові зв'язки основних структурних компонентів, що виникають у процесі діяльності керівників, педагогів, учнів та зумовлюють рух, розвиток, вдосконалення педагогічних систем, їхню стійкість) – гностичний, проєктувальний, конструктивний, комунікативний, організаційний компоненти. У своїх дослідженнях Н. Кузьміна доповнила перелік структурних компонентів освітньої системи: цілі освіти, наукова і навчальна інформація, освітня система, викладацький склад, студенти / учні, засоби освітньої комунікації, критерії оцінювання якості освітньої системи [13].

В. Бондар [4, с. 70] розглядає процес навчання як систему, у структурі якої функціонують зв'язки і залежності між такими компонентами: цільовий, стимулювально-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний (форми, методи, засоби навчання), контрольо-регулювальний і оцінно-результативний.

Цікавим є підхід О. Андреева, який виокремлює елементом педагогічної системи блоки, назви яких логічно впливають із поставлених дослідником основних дидактичних питань, а саме: «Хто вчить?» (викладач); «Кого вчать?» (студент); «Для чого навчають?» (мета); «Чого вчать?» (зміст); «За допомогою чого вчать?» (засоби); «Як навчають?» (методи); «В яких умовах навчають?» (форми). Останні три елементи (засоби, форми і методи) об'єднано в технологічну підсистему [1, с. 158].

Методична система складається з тих же компонентів, що й педагогічна та дидактична система (мета, зміст, методи, форми та засоби); відмінність полягає в тому, що кожен з них набуває методичної функції.

У контексті дослідження методичної підготовки необхідним є дослідження трактування поняття «методична система» науковцями.

На думку А. Пишкало, методична система навчання – це сукупність ієрархічно пов'язаних компонентів: цілей навчання, змісту, методів, засобів і форм організації навчання, що утворюють єдину цілісну функціональну структуру, орієнтовану на досягнення цілей навчання [19]. Функціонування методичної системи підпорядковано закономірностям, пов'язаних із внутрішньою будовою самої системи, коли зміна однієї чи декількох її компонентів призводить до зміни всієї системи.

На думку, В. Земцової, система методичної підготовки вчителя – це педагогічна система, що охоплює сукупність функціональних і структурних

компонентів, взаємодія яких породжує інтегративну якість особистості вчителя – методичну готовність [9, с. 2].

Результати наукового пошуку дали можливість Н. Грицай [7] сформулювати таку дефініцію: система методичної підготовки майбутніх учителів – це сукупність взаємопов'язаних компонентів підготовки студентів у вищому навчальному закладі, спрямованих на формування методичної готовності майбутніх педагогів до виконання професійної діяльності в контексті вивчення дисципліни.

Структурними компонентами системи методичної підготовки авторкою визначено такі: мета (системотвірний компонент, від якого залежать всі інші компоненти); зміст (базова дисципліна); технології: форми, методи й засоби навчання (інтерактивні технології, технології контекстного, проектного навчання, портфоліо, мультимедійні технології та ін.); результати підготовки (рівні методичної готовності, індивідуальний методичний стиль, авторська методична система [7]).

Важливе значення в системі методичної підготовки мають вимоги до суб'єктів навчального процесу (перелік методичних компетенцій, здатностей, професійно значущі та особистісні якості тощо).

Розглядаючи взаємозв'язки між компонентами системи методичної підготовки Н. Грицай [7] було встановлено, що найбільш змінним компонентом є мета й завдання. Цей компонент вважають системотвірним, і тому його вилучення із системи методичної підготовки призведе до її руйнування. Відповідно до мети й завдань формується зміст методичної підготовки. Методи корелюють із засобами навчання, а найбільш сталий («консервативний») компонент – це форми методичної підготовки (лекції, практичні і лабораторні заняття, науково-дослідна робота студентів тощо).

Системі методичної підготовки майбутніх учителів як педагогічній системі характерні такі ознаки: цілісність (складається із взаємопов'язаних компонентів), структурність і наявність системотвірного фактора (мети), функціональність (методологічна, інтегруюча, світоглядна, мотиваційно-ціннісна, професійно-практична, навчально-контролююча функції); ієрархічність (містить підсистеми і сама є підсистемою системи вищого порядку – системи професійної підготовки), множинність (розгляд системи методичної підготовки з різних аспектів – форм організації, змісту дисциплін, характеру навчальної діяльності студентів) тощо.

Отже, під системою методичної підготовки нами розуміється складова частина загальної системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи, що представлена сукупністю компонентів (суб'єкти кому-

нікації: студент – викладач, мета, завдання, підходи, принципи, зміст, засоби, методика (форми, технології, методи, прийоми), результати навчання (критерії, показники, рівні), взаємодія яких забезпечує цілеспрямований вплив на студентів з метою формування в них методичних компетенцій, методичної готовності до виконання професійних обов'язків.

**Висновки і пропозиції.** Таким чином, методична система формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи є складником загальної системи професійної підготовки фахівців першого рівня вищої освіти та представлена сукупністю компонентів: суб'єкти комунікації, мета, завдання, підходи, принципи, зміст, засоби, методика (форми, технології, методи, прийоми), результати навчання.

Подальші наукові розвідки стосуватимуться дослідженню організаційно-методичних умов реалізації методичної системи формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

#### Список використаної літератури:

1. Андреев А.А. Педагогика высшей школы. Новый курс. Москва : Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. 264 с.
2. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. Москва : Медицина, 1975. 448 с.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 192 с.
4. Бондар В. Дидактика : підручник. Київ : Либідь, 2005. 264 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2007. 1736 с.
6. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
7. Грицай Н.Б. Структурні компоненти системи методичної підготовки майбутніх учителів біології. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III (21), Issue: 43, 2015. URL: [www.seanewdim.com](http://www.seanewdim.com).
8. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/law/show/155-18> (дата звернення 23.12.2018).
9. Земцова В.И. Система методической подготовки учителя: структура и содержание. *Наука и школа*. 2002. № 3. С. 2–7.
10. Кобернік С.Г. Дидактична система навчання географії в основній школі : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 40 с.
11. Коваленко І.І., Бідюк П.І., Гожий О.П. Вступ до системного аналізу : навчальний посібник. Миколаїв : МДГУ ім. Петра Могили, 2004. 148 с.



12. Краевский В.В., Бережнова Е.В. *Методология педагогики: новый этап : учебное пособие.* Москва : Издательский центр «Академия», 2006. 400 с.
13. Кузьмина Н.В. (Головко-Гаршина) *Предмет акмеологии.* Санкт-Петербург : Политехника, 2002. 189 с.
14. Малафійк І.В. *Дидактика : навчальний посібник.* Київ : Кондор, 2005. 397 с.
15. *Методы системного педагогического исследования : учеб. пособие / под ред. Н.В. Кузьминой.* Ленинград : ЛГУ, 1980. 172 с.
16. *Новейший философский словарь / сост. А.А. Грицанов.* Минск : Изд. В.М. Скакун, 1998. 896 с.
17. Новиков А.М., Новиков Д.А. *Методология : словарь системы основных понятий.* Москва : Либроком, 2013. 208 с.
18. Осадченко І. Термінологічний аналіз дидактичних категорій: «система», «вид», «тип», «модель», «технологія». *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини.* 2010. Ч. 1. С. 217–226.
19. Пышкало А.М. *Методическая система обучения геометрии в начальной школе. Авторский доклад по монографии «Методика обучения геометрии в начальных классах», предст. на соиск. уч. степ. докт. пед. наук.* Москва, 1975.

### **Pinchuk I. Components determination of the methodical system of forming future primary school teachers' foreign language communicative competence**

*The article deals with the defining the concepts of system, systematic approach, pedagogical system, didactic system, methodical system. The paper is devoted to the results of the scientific sources analysis, which gave us grounds to define the system as a whole set of elements that are interconnected and subordinated, accompanied by the emergence of new qualitative features and properties. Changing some elements of the system leads to certain changes to others.*

*Based on the views of different scientists, in the process of characterizing the system, we can say that most of them point to the unity and integrity of interrelated elements. It is noted that we obtain a methodical system in the result of creating a didactic system for teaching a particular subject.*

*Elements of different methodical systems are used in teaching practice. The general tendencies of applying methodical systems are developing modern methodical systems with gradual strengthening the importance of students' independent educational work, and rapid improving teaching aids, in particular, information systems; the activity of a teacher shifts from the functions of the knowledge transmitter to the functions of developing a students' personality, the personal self-determination. Therefore, nowadays there are increasing demands to the personal qualities of a modern teacher.*

*The system of intending primary school teachers' methodical training is characterized by the following features: integrity, structure, purpose, functionality, hierarchy, plurality, etc.*

*Particular attention in the publication is attracted to the studying and substantiation of general scientific principles and determination of the components of the methodical system of forming future primary school teachers' foreign language communicative competence. So the studied system of methodological training is the integral part of the general system of professional and pedagogical training of future primary school teachers, and it is represented by a set of components (subjects of communication: student – teacher, purpose, tasks, approaches, principles, content, means, methodology (forms, technologies, methods, techniques), learning outcomes (criteria, indicators, levels), the interaction of which provides a purposeful influence on students in order to form their foreign language communicative competence and methodical readiness to fulfil their professional responsibilities.*

**Key words:** *system approach, system, pedagogical system, didactic system, methodical system, components of methodical system.*

UDC 378.032:159.954:811.111

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.21>

**A. O. Podorozhna**

Assistant Professor of the Department of Foreign Languages  
of the Ukrainian Engineering Pedagogics Academy

**V. V. Ivanenko**

Assistant Professor of the Department of Foreign Languages  
of the Ukrainian Engineering Pedagogics Academy

## CREATIVE POTENTIAL DEVELOPMENT OF THE STUDENT'S PERSONALITY BY TOOLS OF ENGLISH LANGUAGE

*Based on the analysis of psychological and educational literature, the article attempted to reveal essence of the concept "creative potential" in the context of modern university education, it is emphasized that creative intellect of students makes foreign language acquisition easier, quicker and more successful. Interactive, communication based exercises, functional-situational based methods play a key role in emphasizing functional and situational using of a foreign language and applying such activities as role-play exercises, simulations requiring students in higher education to use fully their imagination and creative thinking. The development of students' creative capacities focuses on analytical (consistency, mobility, selectivity, quick thinking), creative (effective means of solving the problem, originality), emotional (density of images, emotional evaluation of events, facts, phenomena) components of creative thinking.*

*The author underlines factors in the development of students' creative activity in the process of teaching a foreign language, defines educational principle and operating environment for teachers, that should be taken into account in the creative activity development (concept of consciousness, creative activity, visibility, regularity and consistency, differentiated approach, communicative learning). The author indicates that such forms and methods of strengthening training actions as play-based methodology, discussion methods and drills techniques are especially the case for students' creative activity development during foreign language learning in high school.*

*It concluded that the special approach to knowledge transfers from the teacher is a key condition for successful development of students' creative activity. A teacher aimed at training highly skilled specialists, has to work in the updated educational situations, when his/her functions included organization of students' research work, required application of innovative, project, communicative kinds of activity. In this context, it is considered necessary for a teacher to follow the working methods of professional roles, which contribute to the formation of students' creative activity, educational process should aim at developing creative abilities of every student, establishing of the most favorable conditions for realization of his or her abilities and interests.*

**Key words:** *creative potential, foreign language, higher school, creative thinking, didactic principles, communicative teaching methods.*

**Formulation of the problem.** The shaping international relations cannot be separated from the learning and teaching process of English language, since it is undoubtedly the means of cross-cultural communication. At present day, Ukrainian society urgently needs highly skilled professionals, capable of speaking fluently in English, leading to a major review of the teaching content at higher educational establishments in the country. A success of a person in all activities is defined by capabilities and respective qualities for them. Intelligence and creativity are necessary for every person in all situations, both relate to the pursuit of knowledge and understanding and to human creativity in a constantly changing world. Intelligence as a form of organization of individual mental experience provides an opportunity to deal, understand and interpret what is happening effectively. The development of creativity (creative abilities) supposes an individual's capacity to under-

stand the problems and shortcomings and add value to the experience, generate original ideas.

Intellectual activity and creativity are cumulative and concurrent. Creative process in any intellectual environment cannot be implemented without coherent interesting personality. The creation of conditions for intellectual and creative activity is the basis for the realization of the student-centered approach in education.

**Analysis of actual researches.** Creative process is identifying indicator of personal life and work, that are conditioned by existence, consciousness, thinking, worldview, attitudes and the need to produce "new things". In reviewing the theoretical position regarding the creative process, it must be noted that one common factor is the process of personal development. It is believed that college student age is the most active period of character-building, when the life skills and capacity for free and creative

thought are developing, creative activity is becoming a real need, so that is seen as the prime factor in stimulating educational support of student's creative activity and his/her personal-professional development [5, p. 34–37].

From an examination of the creative abilities of student's youth, G.A. Ivashenko underline that “<...> the creative abilities made it possible to carry out activities in various fields of intellectual creation, to find innovative solutions, using different variations” [3, p. 14–17]. Accordingly, brought together the different concepts, it can be argued that creative process is part of human well-being, which not only meets its needs, but is a process of self-development, self-improvement, which distinctive characteristics are discovery significant new and innovative things.

Alan Meley believes that creative intellect of a student contributes to a more efficient teaching and learning process of a foreign language, by helping them cope with completely new life experience. Interactive, communication based exercises, functional-situational based methods play a role in highlighting functional and situational using of a foreign language and application of activities such as role plays, interactive simulations, where the students fully utilize their imagination and creative thinking [8].

Naiman (1998) highlights that creativity is considered as a transformation process of imaginative ideas into reality. According to this author, creativity includes two functions: thinking and producing; and believes that innovation is the generation or application of an idea. If a teacher has some ideas, but cannot act on them, they are considered as an imaginative person but not creative one. In accordance with May (1994) creativity is the process of introducing something new to the culture and demands enthusiasm and dedication. This brings to our consciousness what was hidden beforehand and promotes us get new experience and points of view. Burns and Richards (2009) state that the teacher's contribution to educational process is to increase students' knowledge growth enabling environment to make their underlying knowledge to be examined and challenged.

**The aim of this article** is to reveal the content of the term “creative activity” in the context of modern higher education based on the analysis of the psychological and educational literature, to highlight the features of the students' creative activity in the process of teaching English for Technology to students of technical universities, to determine didactic's principles and conditions for teachers' activity, that should be taken into account in the process of formation of students' creative activity.

**Presentation of the main material.** The analysis of methodological works confirms that the creative activity is the highest level of the teaching and educational process and it has been deemed

to be an indispensable requirement for the comprehensive development of personal identity of students. The development of students' creative abilities is increasingly being oriented towards creative thinking, namely, the following components:

1) analytical component involves logical thinking (mobility, consistency, association rating, intelligence, selectivity, knowing how to differentiate, etc.);

2) emotional component includes representational thought (vividness of images, emotional evaluation of events, facts, phenomena and so on);

3) creative component covers visual active thinking (rational way to address common problems; originality as a manifestation of the student's personality, uniqueness, overcoming the stereotypicality), the ability to predict the results, the commitment to summarize relevant knowledge and skills in the course of activities, to find the most convenient solution among various alternatives and justify their action [4, p. 113–121].

M. Constantinides highlight the following characteristics of students' creative activity development in the process of teaching English:

– *fluency* – students are able to understand the information at the moment of its perception, to generate a lot of ideas quickly;

– *flexibility* — learning, cognitive flexibility, what it means to generate different ideas and to see things from different points of view);

– *elaboration* — students are able to design and use of existing knowledge, the further development of them to expand and complete);

– *originality* — students are able to produce entirely new set of ideas [7; 8].

All those functions listed above are applicable to both teachers and students. However, the process of creative potential development of students requires mandatory monitoring of their activity by teachers. The teacher should guide and support students, help to develop their creative abilities at each lesson. Only in the process of hard work and commitment would it be possible to create the certain features and achieve the students' ownership in English class.

The creativity of English language teacher depends on his/her ability to analyze, to evaluate situations and identify new ways to react to them. This depends, in turn, on a number of various skills and levels of critical, creative and analytical thinking. Creative focus for the teacher's activities makes special style of his/her thinking, which is connected first and foremost with the newness and the relevance of the activity provided, by initiating synthesis of the cognitive, emotional, volition sphere of teacher's personality. Well-developed creative activity need, which is expressed in specific skills plays a key role. Advanced intelligence provides an opportunity for teachers to understand not only particular single teaching facts and phenomena, but also pedagogical

ideas, training and education theories. Reflexiveness, humanism, clear understanding of the tools, required for teachers' professional development and development of the student's personality are the essence of intellectual competences of educators.

Global society and its inherent mobility offer young individuals the possibility for better training in various fields, making a considerable contribution to their overall capacity to adapt to the increasingly complex requirements of today's dynamic global labor market. The demands of modern society on proficiency in a foreign language of future professionals are constantly growing under the influence of markets' globalization, the implementation of new technologies, and changes in the demands made by both society and employers. This raises whether to do this it is necessary to replace the current teaching methods depending on the context of specific training situations, goals and stage of English learning process.

The academic quality and performance of each teaching methods depends primarily on the foreign language educators, their experience and creative abilities. Since it was the teacher provides conditions for the active application of different linguistic clichés, expressions and phrases for everyday use; motivates the students to communicate in English, to make mistakes without fear and to overcome the language barriers effectively. Thus, a personality of the English teacher, his/her high professionalism, positive psychological micro climate at the lessons and their willingness to assist a student are considered as the basic aspect for evaluation of the quality of English teaching. A teacher should have not only artistic and public speaking abilities, but also skills of analysis, synthesis and evaluation; he/she is expected to have basic knowledge of psycho acoustics and linguodidactics. Practical classes which are emotionally charged, well-organized and filled with various linguistic training content will assist in the developing of student's creative potential.

Creativity relies upon the skills to analyze, estimate situations and determine unusual ways of responding to the situations. This in turn relies upon various abilities and levels of thinking. Some aspect of a teacher's skills and awareness, characterizing the qualities of creative teachers are formulated based on the analysis of psychological and pedagogical literature:

- he/she should have a solid knowledge base in a foreign language and a foreign language teaching. He/she applies these skills in organizing creative lessons. It is essential to have knowledge base (it means that the teachers have a motivation and they are aimed at the creative activities they use), due to the fact that imagination is not productive without it;
- a teacher should be confident. This quality of character can enable the teacher to be original and creative; it gives them a sense that they have

control over their classroom. A teacher can see the results of his/her lesson as being decisive, and so they have a sense of personal responsibility for how well learners study;

- creative teachers want their students to succeed, so they try to learn as much as they can about their students. Also they try to form their learners' self-confidence;
- the creative teachers look for interesting forms of organizing practical lessons, using the textbooks, training materials and seeks to organize classes, reflecting their individual teaching style;
- creative teachers can apply a broad variety of pedagogical strategies and methods;
- the teachers are ready to try out, to break new ground, and to take risks;
- creative teachers try to carry out student-centred lessons.

Based on the analysis of current scientific psychological and pedagogical literature, the following didactic principles may be identified. The principles should be taken into account during students' creative activity development:

1. The coherence of teaching and learning is a principle of consciousness and creative activity. It is necessary to initiate the cognitive activity with a view to the conscious learning. The students' cognitive activity is primarily their conscientious attitude to English learning and appropriate motivation. Hence, it was closely linked both with the complementing training content, and emotional attitude to it; was conditional on the creating the demand in cognitive activity, that reinforce the volition aimed at obtaining of training information, and is expressed as the respective activities in the training process.

2. The informative principle is to develop a clear, vivid concept of subjects and topics to be examined. The use of visual aids simplifies the semantization of training content, enables the successful application of English as a medium of communication. A variety of visibility affect the students' emotional level by intensifying their willing, by mobilizing functional reserves of students, exacerbating their memory. For instance, the using of visual aids in the learning process of grammatical topics (posters, illustrations, and diagrams) promotes the principles of conscience.

3. The principle of coherence and consistency is to present the training material based on its internal logic, continuity, dialectic interactions between the previous and the following materials, the development of skills and abilities with the specified system.

4. The progressivity principle is meant to create the conditions for sustainable development of basic competencies for all students, to work with groups of students at multiple learning levels, to take into consideration the individual characteristics of students' academic activity, to work in groups with a view to English concepts learning.

5. The principle of communicative base of learning involves providing the appropriate conditions in English class to meet the students' need for communication and communicative skills development.

It must be noted that all the above-mentioned principles in the practice are carried out in close cooperation, complement and reinforce each other. The effective development of students' creative activity in English classes can be achieved only if the methodological aspects are in place.

Based on mentioned methodological aspects and taking into account the studies with a practical orientation, it can be said that these enhancing forms and methods of learning process are most common in the development process of students' creative activity in English learning process in a high school. Among them are the following:

- gaming technology involves simulation and role-playing. The creative skills become evident through spontaneous and non-typical situations. The role-plays include characteristics, difficulties, key problems and dynamics of future professional careers. The emotional and important fragments of gaming communication, nonstandard solutions, and components of meaningful analysis are able to become the specific signals to memorize and put into practice the foreign language information the students have learned in their further professional activities. It cannot be argued that a perfectly organized and successfully implemented business game is a very effective means of achieving success in the educational activity, given that there is a pattern in professional activity and the students' apprehension of the theoretical input;

- discussion methods not only increase the students' motivation and inclusion in the learning processes, they also intensify their thought process, contribute to the development and formation of skills thinking independently, expressing views, analyzing and as well to other viewpoints on the issue;

- the method of drills is that the learners are trained to apply the foreign language material in practice and through perpetual actions, deepening English knowledge, creating specific skills and abilities and developing their thinking and creativity;

- brainstorming is carried out through the using of benefits of group activity, group thinking, spontaneous making assumptions, that contributes to an increase in the number of generated by the variety of ideas, enables to develop the point of view of other participants, and therefore to develop the students' creative activity. The principles of brainstorming method (proposed by A. Osborn) are: the generation of ideas, resulting in creative problem-solving; the application of effects of group activity, collective thinking, group dynamics, the techniques of association; spontaneous making assumptions; the delayed assessment, that have contributed to increase the number of generated ideas.

An in-depth theoretical analysis of some pedagogical methods shows that the creation of psychological and pedagogical conditions for students to take an active position and "open up" as a subject of the educational activity is the most typical direction for increasing university education's efficiency. Accordingly, it is necessary to highlight that we will follow during the training process of students:

- 1) the organization of the training, creative and other forms of activities, taking into account their interests and abilities;

- 2) the gradual increase in complexity, difficulties, problematic objectives and tasks;

- 3) organizing competitions, contests, exhibitions, Olympiads, the students' creative achievements;

- 4) the valuation of that form of creative activity, where a student can realize herself/himself as a person;

- 5) the praise and appreciation of students in case of his/her special creative achievements.

We need to accept that Olympiads and contests in a foreign language play a great role to raise the creative activity of the training process. It is well known that the students are seeking to broaden their minds, the development of skills for individual work take place, participating in these creative competitions.

**Conclusions and perspectives of further research.** Democratization and humanization of the pedagogical process in a higher educational establishment present new demands for teachers and students' activity. They lie in unleashing the cultural, creative and ethical potential as well as a student and a teacher, in changing their relationships based on cooperative learning with the student's active position. The pedagogical process should aim at developing creative abilities of every student, at creating of maximum favorable conditions for demonstration of their abilities and interests. Therefore, nowadays, we consider the student's creative activity not only as a means of acquisition of knowledge, skills and values but also as the most important source of intellectual and creative development of students.

Study and assimilation of the psychological and pedagogical literature, best pedagogical practices suggest that a process of continuous improvement of the content of education has led to a reduction of the student's passive position and caused the development of their creative abilities, resulting in identification the student's hidden capacities, their skills for solving specific tasks and demonstration of creative approach to their solutions, the student's aspiration to a continuous learning process, a relatively high level of their adaptability and academic mobility, etc. However, in our view, the specific approach to transfer the knowledge with the assistance of the tutor is a key requirement for successful developing of the students' creative activity. A teacher, aimed at the training of successful specialists, should

work in renewed pedagogical situations, when his/her functions include carrying out research work together with students, demands to apply innovative, and projective, communicative kinds of activity.

#### References:

1. Астахова В.И. Студент XXI века: его существенные черты и характерные особенности. *Alma mater. Вестник высшей школы*. 2010. № 8. С. 60–63.
2. Кудрявцев В.Т. Творческая природа психики человека. *Вопросы психологии*. 1990. № 3. С. 113–121.
3. Мелхорн Г., Мелхорн К.Г. Творческое мышление и творческая деятельность студента. *Современная высшая школа*. 1982. № 3. С. 34–37.
4. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. *Вища освіта в Україні: нормативно-правове регулювання* / за заг. ред. А.П. Зайця, В.С. Журавського. Київ : Форум, 2003. С. 113–121.
5. Тлеженова Т.Е. Студент как субъект формирования опыта творческой деятельности. *Молодой ученый*. 2011. № 8. Т. 2. С. 138–140.
6. Maley A. Creativity with a small “c”. *The Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching* / ed. by C. Coreil. 1997. Vol. 4. URL: <http://www.njcu.edu/cill/journal-index.html>.
7. Creativity in ELT. URL: <http://worldteacher-andrea.blogspot.com/2012/07/creativity-in-elt.html>.
8. Constantinides M. The Art of Being Creative. URL: <http://marisacinstantantinides.edublog.org/2010/04/13/the-art-of-being-creative/#.VqMzeBpnIU>.

#### Подорожна А. О., Іваненко В. В. Розвиток творчого потенціалу особистості студента засобами англійської мови

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури у статті розкривається суть поняття «творчий потенціал» у контексті сучасної вищої освіти. Автори визначають, що творчий інтелект студента допомагає організувати процес засвоєння іноземної мови на більш продуктивному рівні. Комунікативні методи навчання відіграють ключову роль, оскільки вони підкреслюють функціональне й ситуаційне використання іноземної мови та використання таких видів діяльності, як рольові ігри, моделювання ситуацій, що потребують від студентів застосування в повному обсязі своєї уяви й креативного мислення. Формування креативних здібностей у студентів орієнтується на розвиток аналітичних (послідовність, мобільність, селективність, асоціативність, кмітливість), креативних (пошук раціональних засобів розв'язання проблеми, оригінальність), емоційних (насиченість образів, емоційне оцінювання подій, фактів) компонентів креативного мислення.

Автори окреслюють особливості розвитку креативної активності студентів у процесі викладання іноземної мови, визначають дидактичні принципи й умови діяльності педагога, які варто брати до уваги у процесі формування креативної активності студентів (принцип свідомості та творчої активності, наочності, систематичності й послідовності, диференційованого підходу, комунікативної основи навчання). Автори наголошують на тому, що ігрові, дискусійні методи та методи вправ – це найбільш характерні форми й методи активізації навчального процесу для формування креативної активності студентів у процесі опанування іноземної мови у вищому навчальному закладі.

Зроблено висновок, що однією з головних умов для результативного формування креативної активності студентів є особливий підхід до передачі знань із боку викладача. Викладач, який орієнтується на підготовку успішних фахівців, зобов'язаний працювати в оновлених педагогічних ситуаціях, коли його функції передбачають здійснення науково-дослідної роботи зі студентами, вимагають засвоєння інноваційних, проєктувальних, комунікаційних видів діяльності. Із цією метою викладачеві варто використовувати методи роботи у професійних ролях, які сприяють розвитку креативної активності у процесі фахової підготовки майбутніх висококваліфікованих спеціалістів. Процес викладання іноземної мови у вищій школі має бути орієнтований на формування творчих якостей особистості кожного студента, організацію сприятливих умов для прояву його здібностей та інтересів.

**Ключові слова:** креативна активність, іноземна мова, вищий навчальний заклад, креативне мислення, дидактичні принципи, комунікативні методи навчання.

УДК 355.551

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.22>**О. В. Полонський**аспірант кафедри загальної педагогіки і андрагогіки  
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

## НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ ТАКТИЧНОГО РІВНЯ ДО ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті проаналізовано нормативно-правове забезпечення підготовки офіцерів тактичного рівня до дослідницької діяльності у процесі професійної підготовки в системі Національної академії Національної гвардії України. Доведено, що особливу роль у процесі фахової підготовки майбутнього офіцера Національної гвардії відводиться науково-дослідній діяльності, яка є основою формування науково-дослідної компетентності фахівця.

Встановлено, що освітньо-професійна програма за спеціальністю «Озброєння та військова техніка» орієнтована на реалізацію принципів: пріоритету практико-орієнтованих знань випускника; формування готовності приймати рішення і професійно діяти у нестандартних ситуаціях; формування потреби до постійного розвитку та інноваційної діяльності в професійній сфері; фундаментальність; інтегративність; варіативність. Визначено види професійної діяльності випускника досліджуваної спеціальності: організаційно-управлінська, командна, педагогічно-виховна, військово-технічна, адміністративно-господарська, правоохоронна діяльність. На основі аналізу навчального плану підготовки фахівця та освітньо-професійної програми здійснено аналіз дослідницького потенціалу навчальних дисциплін підготовки офіцерів Національної гвардії України. Визначено основні види наукової роботи курсантів та викладачів Національної академії Національної гвардії України.

З'ясовано, що процес формування дослідницької компетентності майбутнього офіцера тактичного рівня в системі вищої військової освіти проходить поетапно і включає три етапи: мотиваційний, базовий професійний і професійно-адаптивний. На кожному з указаних етапів діяльність викладача і курсантів визначається метою, змістом діяльності, умовами успішності й очікуваним результатом.

**Ключові слова:** офіцер тактичного рівня, професійна підготовка, дослідницька діяльність, дослідницька компетентність.

**Постановка проблеми.** Педагогічні аспекти підготовки майбутнього офіцера Національної гвардії України диктуються трансформацією характеру військово-політичної ситуації в країні, зростанням небезпек і ризиків в оборонній сфері. Ці трансформації вимагають від майбутніх офіцерів не лише високого рівня професіоналізму, але і розвитку принципово нових якостей, серед яких чільне місце посідають дослідницькі уміння, навички діяльності у постійно змінних динамічних умовах, які потребують оперативних і раціональних рішень.

У «Концепції військової освіти в Україні» наголошується, що підготовки майбутнього офіцера має забезпечувати відповідність змісту освіти сучасним досягненням у галузі науки, техніки та культури, розвиток фундаментальних, пошукових і прикладних досліджень у пріоритетних напрямках науково-технічного прогресу, теорії та практики будівництва Збройних Сил та інших військових формувань України, підвищення їх беззадатності, створення принципово нових зразків озброєння та військової техніки [5].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Педагогічні аспекти професійної підготовки майбутніх офіцерів розглядаються у працях А. Андреева,

А. Бохуна, В. Герасимова, В. Губіна, Є. Денисенка, В. Єршова, А. Машталера, Р. Любича, А. Турчинова. Перспективи компетентісного підходу у навчально-виховному процесі майбутніх офіцерів досліджено в працях Л. Заїки, М. Закаблука, О. Мартиненко, О. Маслій, І. Поліщук, С. Райко, А. Турчинова та ін.

Але проблема формування дослідницької компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення дисциплін професійного циклу та нормативно-правове забезпечення цього процесу не стали предметом спеціального науково-педагогічного дослідження.

**Мета статті** – проаналізувати особливості нормативно-правового забезпечення формування дослідницької компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня Національної гвардії України.

**Виклад основного матеріалу.** Серед стратегічних цілей діяльності в Статуті Національної академії Національної гвардії України серед інших визначено: підготовка висококваліфікованих кадрів відповідно до пріоритетних напрямів розвитку військової науки; - формування наукових напрямів і шкіл; підвищення якісного рівня та інноваційної складової наукових досліджень [8].

Водночас поділяємо думку В. Єршової щодо головних недоліків процесу професійної підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії: орієнтація на передачу запрограмованих знань, умінь і навичок; недостатня практична спрямованість на майбутню діяльність робочих навчальних програм і тематичних планів; відсутність цілісної системи міжпредметних зв'язків технічних і спеціальних дисциплін; домінування описово-популярних і констатуючих підходів на вирішальних етапах навчання курсантів на старших курсах; недостатня психолого-педагогічна компетентність викладачів; недоліки у плануванні військового стажування, низький рівень професійно-практичної спрямованості програм стажування [4].

Науково-дослідна діяльність майбутніх офіцерів Національної гвардії здійснюється відповідно до Конституції України, Законів України «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки», «Про наукову і науково-технічну експертизу», інших нормативно-правових актів України, що стосуються наукової і науково-технічної діяльності, наказів Міністра внутрішніх справ України, Командувача Національної гвардії України, Міністерства освіти та науки України.

Науково-дослідницька компетентність у розвідках І. Бец трактується як інтегративна характеристика фахівця, що визначає його готовність до вирішення дослідних (проблемних, освітніх, професійних, оперативно-службових) завдань шляхом застосування методів наукового пізнання, застосування діагностичного підходу в цілому, плануванні, програмуванні, прийнятті управлінських рішень [1, с. 14].

У процесі бібліографічного, пошукового, системного аналізу сукупності джерел дослідження виявлено, що регламентувальними документами Національної академії Національної гвардії України з питань організації дослідницької діяльності є: а) нормативно-правові акти у сфері організації підготовки військових фахівців; б) освітньо-професійні програми і навчальні плани підготовки фахівців спеціальності 255 «Озброєння та військова техніка»; в) навчальні програми підготовки бакалаврів та магістрів, які передбачають поглиблену фундаментальну, гуманітарну, соціально-економічну, фахову, та практичну підготовку.

Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра і магістра за спеціальністю 255 «Озброєння та військова техніка» визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їхнього вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти [7].

Нами проаналізовано особливості підготовки фахівців галузі знань «25 Воєнні науки, націо-

нальна безпека, безпека державного кордону», спеціальності «Озброєння та військова техніка» за бакалаврським та магістерським рівнями. Освітньо-професійна програма за даною спеціальністю орієнтована на реалізацію наступних принципів: пріоритет практико-орієнтованих знань випускника; формування готовності приймати рішення і професійно діяти у нестандартних ситуаціях; формування потреби до постійного розвитку та інноваційної діяльності в професійній сфері; фундаментальність – теоретико-методологічна обґрунтованість і якість загальнопрофесійної підготовки; інтегративність – міждисциплінарне поєднання навчальних дисциплін наукових досліджень в цілому; варіативність – гнучке поєднання базових навчальних дисциплін та компонентів вищого військового навчального закладу, різноманітність освітніх технологій, адекватних індивідуальним можливостям і особливостям здобувачів вищої освіти [7].

Нами встановлено, що процес формування дослідницької компетентності майбутнього офіцера тактичного рівня в системі вищої військової освіти проходить поетапно і включає три етапи: мотиваційний, базовий професійний і професійно-адаптивний. На кожному з указаних етапів діяльність викладача і курсантів визначається метою, змістом діяльності, умовами успішності й очікуваним результатом. На кожному з етапів відібрано базові навчальні дисципліни, визначено хронологію їх вивчення відповідно до завдань дослідницької діяльності.

На *мотиваційному етапі* формування дослідницької компетентності (перший (бакалаврський рівень підготовки майбутнього офіцера тактичного рівня (1-4 семестри)) вивчаються дисципліни циклу загальної і професійної підготовки, проводиться військова практика, виконуються курсові роботи з дисциплін «Теорія механізмів і машин», «Боеприпаси наземної артилерії та засобів ближнього бою», «Основи теорії гідротеплових машин».

На *базовому професійному етапі* формування дослідницької компетентності (перший (бакалаврський рівень підготовки майбутнього офіцера тактичного рівня (5-8 семестри)) також вивчаються дисципліни циклу загальної і професійної підготовки, проводиться виробнича та ремонтна практика, виконуються курсові роботи з дисциплін «Деталі машин та основи взаємозамінності», «Автомобілі», «Організація використання автобронетанкової техніки», «Енергетичні установки автобронетанкової техніки», «Організація відновлення автобронетанкової техніки». Підсумкова атестація для здобуття ОР «бакалавр» на цьому етапі також передбачає «Комплексний екзамен за спеціальністю» та «Екзамен з фізичного виховання та методики фізичної підготовки».

На *професійно-адаптивному етапі* формування дослідницької компетентності (другий (магістерський рівень підготовки майбутнього



офіцера тактичного рівня (5–7 (1–3) семестри) навчальні дисципліни також поділено на цикл загальної підготовки (10 позицій) і цикл професійної підготовки (10 дисциплін), також передбачене військове стажування загальним обсягом 216 годин, курсові проекти з дисциплін «Теорія та проектування динамо-реактивних систем» та «Організація роботи служби ракетно-артилерійського озброєння», атестація здобувачів, яка включає в себе «Комплексний екзамен за спеціальністю», «Екзамен з фізичного виховання» та захист магістерської роботи.

Як було встановлено під час аналізу освітньо-професійної програми підготовки офіцера тактичного рівня, навчальні дисципліни і види діяльності класифіковано за ступенем спрямованості на формування дослідницької компетентності фахівця військової галузі на 2 групи: *дисципліни першого типу дослідницької спрямованості* – весь зміст спрямований на формування дослідницьких умінь, метою їх вивчення є підготовка майбутнього офіцера до науково-дослідної та професійної діяльності; дисципліни другого типу дослідницької спрямованості – не розкривають в достатній мірі питання дослідницької діяльності майбутнього офіцера, завдання самостійної та індивідуальної роботи носять вузько теоретичний характер, зміст дисципліни має низький рівень професійної орієнтації).

При цьому на кожному етапі та за кожним циклом визначено ключові дисципліни, які спрямовують процес формування дослідницької компетентності майбутнього офіцера тактичного рівня (табл. 1).

Аналіз освітньо-професійної програми «Технічне обслуговування та ремонт автобронетанкової техніки» і навчальних планів підготовки спеціальності 255 «Озброєння та військова техніка» засвідчує необхідність розробки інтегрованої системи навчальних дисциплін, виокремлення ключових тем і програмних результатів навчання. Така розробка має бути орієнтованою на включення міжпредметних зв'язків на заняттях суміж-

них дисциплін на основі репродуктивної діяльності і елементів проблемності.

З позиції завдань нашого дослідження вважаємо за доречне навести 5 типів міждисциплінарних стратегій, розроблених В. Будановим: міждисциплінарність як погодження мови суміжних дисциплін, тобто утворення спільної для «сусідніх» дисциплін феноменологічної бази, в якій кожна використовує свій тезаурус; міждисциплінарність як транспогодження не обов'язково близьких дисциплін, тобто єдність методів, загальнонаукових інваріантів, універсалій, які використовуються різними дисциплінами; міждисциплінарність як евристична гіпотеза аналогії, при якій переносяться конструкції однієї дисципліни в іншу без належного обґрунтування; незавершеність і креативність таких переносів вимагає додаткових процедур їх обґрунтування в межах даної дисципліни; міждисциплінарність як конструктивний міждисциплінарний проект, організована форма взаємодії багатьох дисциплін для розуміння, обґрунтування та можливого управління феноменами суперскладних систем; міждисциплінарність як мережева комунікація, або комунікація, яка самоорганізовується. Таким чином відбувається впровадження міждисциплінарної методології, трансдисциплінарних норм і цінностей, інваріантів та універсалій наукової картини світу [2].

Перспектива інтеграції навчального матеріалу дослідницького характеру дозволить поєднати споріднений матеріал різних дисциплін підготовки майбутнього офіцера навколо центральної інтеграційної теми, не дозволяючи дублювання теоретичних питань. Розробка наскрізного інтеграційно-дослідницького комплексу навчальних дисциплін сприятиме формуванню цілісної дослідницької компетентності й у підсумку дасть можливість майбутнім офіцерам тактичного рівня творчо застосовувати набуті знання у майбутній професійній діяльності.

**Висновки і пропозиції.** Отже, в дослідженні доведено, що методика формування дослідницької компетентності майбутнього офіцера тактич-

Таблиця 1

**Базові дисципліни формування дослідницької компетентності за етапами підготовки офіцера тактичного рівня Національної гвардії України**

Тип дослідницької спрямованості видів діяльності майбутнього офіцера		Мотиваційний (1-4 семестри)	Базовий професійний (5-8 семестри)	Професійно-адаптивний - другий (магістерський рівень (5-7 (1-3) семестри)
Дослідницька спрямованість першого рівня	Загальна підготовка	Безпека військової діяльності	Філософські та соціологічні основи військово-професійної діяльності	Методологія та організація наукових досліджень
	Професійна підготовка	Боєприпаси наземної артилерії та засобів ближнього бою	Організація відновлення автобронетанкової техніки	Теорія та проектування динамо-реактивних систем
Дослідницька спрямованість другого рівня	Загальна підготовка	Військова психологія та педагогіка	Правознавство	Воєнно-економічний аналіз
	Професійна підготовка	Технологія конструкційних матеріалів та матеріалознавство	Опір матеріалів	Теорія та проектування динамореактивних систем

ного рівня передбачає послідовність таких етапів: мотиваційний, базовий професійний та професійно-адаптивний. Кожен із цих етапів передбачає реалізацію відповідних напрямів педагогічного супроводу процесу формування дослідницької компетентності майбутнього офіцера. Освітньою програмою підготовки офіцерів НГУ передбачена оптимальна кількість навчальних дисциплін, до змісту яких входить інформаційний матеріал, що забезпечує кожному слухачеві інтелектуальні можливості формування і розвитку дослідницької компетентності, необхідної для виконання професійних завдань офіцера тактичного рівня. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці інтегрованого міждисциплінарного комплексу, спрямованого на формування дослідницької компетентності майбутнього офіцера тактичного рівня Національної гвардії України.

#### Список використаної літератури:

1. Бец І.О. Теоретичні основи формування науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2011. № 4. С. 11–15.
2. Буданов В.Г. Синергетика комунікативних сценаріїв. Синергетическая парадигма. Москва : Прогресс-традиции. С. 461.
3. Бухун А.Г. Розвиток громадянської компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Полтав. нац. пед. ун-т. імені В.Г. Короленка. Полтава, 2017. 265 с.
4. Ершова В. Педагогічні проблеми підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України на сучасному етапі. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України*. Серія «Педагогічні науки». 2017. № 3 (10). С. 72–82.
5. Концепція військової освіти в Україні. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%d0%bf>.
6. Національна академія Національної гвардії України. Харків : НАНГУ. URL: [www.http://nangu.edu.ua/](http://nangu.edu.ua/) (дата звернення 30.08.2019).
7. Освітньо-професійна програма «Технічне обслуговування та ремонт автобронетанкової техніки» підготовки курсантів першого (бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 255 «Озброєння та військова техніка»). Харків, Національна академія Національної гвардії України, 2016. 62 с.
8. Статут Національної академії Національної гвардії України. Наказ Міністерства внутрішніх справ України від 30 червня 2014 р. URL: [http://nangu.edu.ua/?page\\_id=53373](http://nangu.edu.ua/?page_id=53373).
9. Турчинов А.В. Формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : / 13.00.04. Харків. нац. пед. ун-т. імені Г.С. Сковороди. Харків. 2017. 227 с.

#### Polonskyi A. Legislative environment of tactical officers training for research activities in the professional training process

*This article analyzes the legislative environment of tactical officers training for research activities in the professional training process in the system of the National Academy of the National Guard of Ukraine.*

*It is proved that a special role in the professional training process of the National Guard's future officer is assigned to research activity, which is the basis of a formation of specialist's research competence. Research work is a leading type of scientific and scientific-technical activities, which are carried out at the National Academy of the National Guard of Ukraine under the authority of academic (scientific) specialists and is aimed for improving the quality of officers training, development of their creative thinking, independent research skills and organization of scientific work, ability to think about practical problems and effective ways of solving them.*

*It is established that the educational and professional program on a speciality "Weapon and military equipment" is focused on the implementation of the principles: priority of graduate's practical-oriented knowledge; formation of making choices readiness and acting in non-standard situations professionally; forming the necessity for constant development and innovation in the professional sphere; fundamental nature; integrity; variability. There are defined the types of graduate's professional activity in this speciality: organizational and managerial, command, pedagogical and educational, military-technical, administrative and economic, law enforcement activities. On the basis of the training curriculum analysis and the educational and professional program, there is carried out the research potential analysis of students' courses for the National Guard of Ukraine officers.*

*There are defined the main types of cadets and teachers scientific work of the National Academy of the National Guard of Ukraine, such as: the development of tasks (tactical and technical, technical) for researches and solving the other scientific tasks; carrying out basic and applied scientific work; carrying out researches during studies and other events of operational, mobilization and combat training and National guard daily activity; developing of scientific papers, educational publications, product specification files (monographs, dictionaries, guides, textbooks, teaching guides, thesis researches, articles, draft manuals, resolutions, handbooks, regulations); Scientific and scientific-technical expertise; - patent-license and inventive work; types of activities related to obtaining scientific results and scientific support of their practical implementation in troops.*

**Key words:** tactical officer, training, research activity, research competence.

УДК 378.046-021.68:159.9

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.23>**О. В. Пономаренко**кандидат педагогічних наук, доцент,  
декан факультету соціальної педагогіки та психології  
Запорізького національного університету

## ВИБІР ТА ОБҐРУНТУВАННЯ ДІАГНОСТИЧНИХ ЗАСОБІВ ОЦІНКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПСИХОЛОГІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

*У статті наголошується, що оцінювання рівня готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти потребує певного діагностичного інструментарію, який зміг би забезпечити виявлення усіх показників відповідних критеріїв за всіма її структурними складовими. Метою статті задекларовано вибір та обґрунтування цих діагностичних засобів.*

*У структурі розробленого особистісного тесту-опитувальника виокремлено п'ять шкал, які відповідають п'ятьом структурним компонентам готовності майбутнього магістра психології: функціональні структурні компоненти (педагогічний та підприємницький) та інструментальні структурні компоненти (технологічний, лідерський та емоційний інтелект).*

*Для особистісного тесту-опитувальника нами розроблено завдання з рейтинговими шкалами, які складаються з тверджень, що оцінюються майбутнім магістром психології за п'ятирівневою симетричною шкалою Лайкерта.*

*При формулюванні тексту тестових завдань враховано певні особистісні установки магістрантів-психологів, які впливають на валідність розроблюваного тесту-опитувальника:*

– установки на згоду, яка проявляється у разі використання неоднозначних та невизначених тверджень;

– установки на соціально схвалювальні відповіді;

– установки на крайні або середні відповіді, які виявляються у випадку використання багатоелементної рейтингової шкали.

*Залучення 30 експертів (успішних магістрів психології) дало змогу отримати валідний за змістом особистісний тест-опитувальник «Рівень готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в неформальній освіті», який складається з 93 тверджень.*

*У ході розробки авторського особистісного тесту-опитувальника стандартизовано інструктивний матеріал з виконання тестів, як для респондентів, так і для тих хто буде його проводити.*

**Ключові слова:** діагностичні інструменти, магістри психології, неформальна освіта, готовність.

**Постановка проблеми.** Оцінювання рівня готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти потребує певного діагностичного інструментарію, який зміг би забезпечити виявлення усіх показників відповідних критеріїв за всіма її структурними складовими.

Для виконання цього завдання, насамперед, необхідно визначити які діагностичні методики, методи та засоби використовуються науковцями для встановлення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців.

При цьому будемо керуватися основними положеннями психодіагностики та педагогічної діагностики особистості майбутнього фахівця, представлених у дослідженнях О. Артищевої [3], В. Галузяк [5], А. Григор'єв, В. Завіна [6], О. Ємчик [7], К. Інгенкампа [8], А. Комишан [10], С. Овсянникової [13], С. Хатунцевої [15] та інших науковців, що дозволив нам обґрунтувати відповідний діагностичний інструментарій, який використовувався нами для оцінювання готовності

майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти.

Сучасна педагогіка та психологія для оцінювання навчальних досягнень та окремих індивідуально-психологічних характеристик особистості майбутнього фахівця використовують численні методики, які класифікуються за різними ознаками.

**Мета статті** – вибір та обґрунтування діагностичних засобів оцінки готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти

**Виклад основного матеріалу.** Одна з важливих ознак кваліфікації існуючих методик евалюації будь-яких освітніх і ментальних процесів – ступінь залученості самого діагноста.

Так, за **ступенем залучення діагноста** у процес діагностування виділяють *методику самооцінювання особистості та методики зовнішнього оцінювання особистості* (А. Григор'єв, В. Завіна [6], К. Інгенкамп [8; 14]).

До *методик самооцінювання* відносять: опитування, бесіду, інтерв'ю, анкетування, тестування

та ін. Основними перевагами самооцінювання є: забезпечення одночасного залучення великої кількості респондентів у процесі діагностики, висока швидкість отримання результатів, а також низький рівень втручання діагноста в діяльність респондента; а їх недоліками є висока ймовірність отримання неправдивої інформації про об'єкт діагностування та технічну складність підготовки засобів оцінювання.

До *методик зовнішнього оцінювання* відносять спостереження, експертні оцінки та рейтингову систему оцінювання. До переваг зовнішнього оцінювання можна віднести високу надійність і достовірність результатів діагностування, можливість діагностування складних психолого-педагогічних явищ, а його недоліками є довга тривалість і складність діагностичних процедур, а також необхідність певного професійного досвіду діагноста в галузі, що вивчається.

За *ступенем формалізації* діагностичних засобів виділяють *малоформалізовані* та *високоформалізовані* методики (О. Артищева [3], В. Галузьяк [5], О. Ємчик [7], А. Комишан [10], С. Хатунцева [15]).

До *малоформалізованих діагностичних методик* відносять: спостереження, інтерв'ю, бесіду, аналіз продуктів діяльності та ін. Основною перевагою малоформалізованих методик є їх висока ефективність в діагностуванні динамічно мінливих за змістом особистісно-психологічних та психофізіологічних процесів й явищ, які важко піддаються оцінці (наприклад, суб'єктивні переживання, особистісний зміст, динаміка зміни намірів, стану, настроїв та ін.), а їх недоліками є висока напруженість, громіздкість й довга тривалість реалізації діагностичної процедури, а також обов'язкова вимога до наявності у діагноста відповідного професійного досвіду. При цьому, вони чутливі до впливу випадкових і побічних чинників, що може суттєво знизити якість результатів діагностування.

До *високоформалізованих діагностичних методик* відносять: тести (індивідуальні, групові, усні, письмові, бланкові, предметні, апаратурні, комп'ютерні, вербальні, невербальні), опитувальники, проективні техніки та психофізіологічні методики, які розроблені вітчизняними дослідниками. Їх основними перевагами є можливість швидкого збирання надійної та валідної діагностичної інформації у вигляді, який дозволяє її подальшу кількісну обробку і якісне порівняння характеристик однієї особистості з іншими, а також низький рівень втручання діагноста в процедуру діагностування. Недоліком високоформалізованих методик є складність процесу підготовки діагностичних засобів (підготовка інструкцій, стимульного матеріалу, формулювання запитань, визначення кількісних та якісних параметрів відповідних характеристик досліджуваного феномену тощо).

Проте, як зазначає С. Хатунцева, повноцінність діагностики індивідуально-психологічних характеристик особистості майбутнього фахівця забезпечується тільки завдяки шляхом поєднання малоформалізованих та високоформалізованих діагностичних методик, адже вони взаємодоповнюють одна одну [15, с. 222].

За *типом зібраних діагностичних даних* про особистість виділяють: *L-дані* (life record data), *Q-дані* (questionnaire data) та *T-дані* (objective test data) (Р. Кеттел) [12]. *L-дані* збираються у ході спостереження за реальною поведінкою особистості в повсякденному житті та уявляють собою формалізовані оцінки експерта (експертів), що оцінює поведінку досліджуваного об'єкта в типовій ситуації впродовж певного періоду часу, *Q-дані* здобуваються у ході вивчення певних індивідуально-психологічних характеристик особистості за допомогою самооцінювання, а *T-дані* є результатом проходження особистості тестування у визначеній ситуації.

Таким чином, проведений аналіз наукових праць щодо класифікації діагностичних методик дозволив визначити те, що повноцінну діагностику рівня готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти можна забезпечити тільки за умови поєднання малоформалізованих та високоформалізованих діагностичних методик, які реалізуються у процесі самооцінювання й зовнішнього оцінювання та дають можливість зібрати необхідні типи діагностичних даних (*Q-дані* та *T-дані*).

Відповідно до специфіки й завдань нашого дослідження, для оцінювання рівня готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти нами будуть використані наступні діагностичні методики (малоформалізовані і високоформалізовані): бесіда, опитування, включене та непряме спостереження, анкетування й тестування.

Зупинимось детальніше на характеристиках та функціях визначених діагностичних методик у нашому дослідженні.

Так, використання *бесіди* дозволило у ході усного спілкування отримати певну інформацію про професійну діяльність магістрів психології в неформальній освіті. Бесіда, як засіб діагностики, у нашому дослідженні виконувала наступні функції: первинний обмін інформацією щодо особливостей професійної діяльності магістрів психології в умовах неформальної освіти; пошук, генерацію та обговорення нових ідей щодо сутності та змісту готовності майбутніх магістрів психології, їх ролі та функцій, які вони виконують в неформальній освіті; обговорення проблем, недоліків та перспективних напрямів удосконалення професійної підготовки майбутніх магістрів психології щодо налагодження й підтримки ділових контактів на різних рівнях неформальної освіти.

За допомогою *опитування* нами були зібрані об'єктивні та суб'єктивні дані про проблему підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти. Зокрема, у ході проведених опитувань практикуючих магістрів психології неформальної освіти нами уточнено проблематику дослідження та його об'єкт, основні напрями дослідження, авторське бачення досліджуваного феномену, а також деталізовано план збору інформації.

Використання *спостереження* забезпечувало цілеспрямований та планомірний збір інформації про професійну діяльність магістрів психології в неформальній освіті, яка в подальшому була систематизована та дозволило сформулювати певні висновки про досліджуваний феномен. У дослідженні нами було використано два види спостереження – *включене* і *непряме спостереження*, а їх об'єктами були: професійна діяльність успішних магістрів психології на ринку неформальних освітніх послуг та навчальна діяльність магістрів спеціальності «Психологія».

*Анкетування* у нашому дослідженні було використано для опитування магістрів психології, працюючих в неформальній освіті та спрямовано на визначення змістових компонентів готовності майбутніх магістра психології до такої професійної діяльності за педагогічним, підприємницьким, технологічним, лідерським структурними компонентами та емоційним інтелектом.

Використання *тестування* у нашому дослідженні було спрямовано на визначення рівня готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти за визначеними структурними складовими. Відповідно, в якості діагностичного засобу нами був обраний *особистісний тест-опитувальник* (С. Овсяннікова) [13, с. 60-61], який забезпечив можливість валідного, надійного та доступного виявлення сукупності показників за відповідними критеріями досліджуваної готовності.

Обрання такого типу тесту в нашому дослідженні зумовлено тим, що його застосування дозволяє виявити та оцінити наступні характеристики показників готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в неформальній освіті:

- частоту прояву (виявлення) певного показника за відповідним критерієм готовності (кожне завдання тесту дає одну можливість респонденту проявити цей показник);
- діапазон й широту прояву певного показника за відповідним критерієм готовності (респонденту пропонуються декілька питань про його поведінку в певних ситуаціях, кожне з яких сприяє прояву цього показника);
- багатозначність прояву показників за різними критеріями готовності (використання кількох питань для розкриття певного показника);

- комплексність і багатоспектність прояву (можливість виявлення прояву показників за різними критеріями готовності).

Метою авторської методики оцінювання є виявлення рівня готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти за відповідними критеріями та показниками кожної структурної складової частини.

Пропонована методика базується на таких основних *принципах педагогічної діагностики* (В. Галузяк) [5, с. 22]:

- цілеспрямованості, що передбачає відповідність організаційних форм, діагностичних методів і засобів меті діагностування – визначенню рівня готовності майбутнього магістра психології;
- об'єктивності, що передбачає дотримання наукового підходу до оцінювання рівня досліджуваної готовності і формулюванні відповідних висновків і багаторазову перевірку будь-якого факту;
- доступності, що вимагає під час застосування різноманітних діагностичних методик створення відповідних умов та мотивації майбутніх магістрів психології;
- процесуальності, що передбачає оцінювання готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності у динаміці їх розвитку;
- багатоаспектності, що передбачає оцінювання рівня досліджуваної готовності із застосуванням такого діагностичного інструментарію, що дозволить виявити усі показники готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в неформальній освіті за відповідними критеріями в динаміці;
- системності та безперервності, що передбачає необхідність неодноразового проведення оцінювання рівня досліджуваної готовності.

Авторська методика оцінювання рівня готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти спрямована на виконання наступних завдань педагогічної діагностики, а саме:

- 1) визначення основних етапів діагностики;
- 2) опис процедури розробки особистісного тесту-опитувальнику;
- 3) визначення кількісних характеристик за рівнями досліджуваної готовності для розробленого особистісного тесту-опитувальника.

**Основними етапами діагностики** готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти є: 1) вхідне оцінювання; 2) поточне оцінювання (моніторинг); 3) вихідне оцінювання.

*Вхідне оцінювання* спрямоване на встановлення початкового рівня готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти за визначеними

складовими та співвідноситься із фазою проектування розробленої нами технології підготовки майбутніх магістрів психології. Таке оцінювання проводиться на самому початку роботи з майбутніми магістрами психології. Основним діагностичним засобом цього етапу є особистісний тест-опитувальник. Результати вхідного оцінювання є основою для побудови індивідуальної траєкторії підготовки до майбутньої професійної діяльності в неформальній освіті кожного окремого магістранта-психолога яка реалізується шляхом вибору відповідних дисциплін і модулів курсів професійної підготовки.

*Поточне оцінювання* (моніторинг) спрямоване на отримання діагностичної експрес-інформації про поточний стан готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в неформальній освіті і проводиться у процесі професійної підготовки у кінці кожного семестру упродовж усього терміну навчання. Отримана у ході поточного оцінювання діагностична експрес-інформація необхідна для успішної реалізації третьої фази розробленої нами технології підготовки майбутніх магістрів психології – фази коригування. Діагностичним засобом цього етапу також є особистісний тест-опитувальник. Результати поточного оцінювання дозволяють оцінити ступінь реалізації індивідуальної траєкторії підготовки до професійної діяльності в умовах неформальної освіти кожного майбутнього магістра психології та внести, у разі потреби, відповідні корективи.

*Вихідне оцінювання* спрямоване на встановлення кінцевого стану рівня готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в неформальній освіті. Діагностичним засобом цього етапу є особистісний тест-опитувальник. Результати вихідного оцінювання дозволяють визначити успішність професійної підготовки магістрантів-психологів та ефективність розробленої технології підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти.

Зупинимось детально на **описі процедури розробки особистісного тесту-опитувальника**, який спрямований на визначення рівня готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти.

Процедура розробки авторського особистісного тесту-опитувальника ґрунтується на основних положеннях побудови тестів-опитувальників, представлених у працях П. Клайна [9, с. 113] та С. Овсянникової [13, с. 60-61].

Відповідно до цих положень, процедура розробки авторського особистісного тесту-опитувальника оцінювання рівня готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти включає наступні етапи:

- визначення мети тестування;
- визначення структури тесту, типу та кількості завдань;
- формулювання тексту тестових завдань;
- проведення валідації змісту розробленого тесту-опитувальника.

Розглянемо визначені етапи та результати їх реалізації детальніше.

Так, *метою тестування* є встановлення рівня готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в неформальній освіті. Основними характеристиками, що підлягають оцінюванню є сукупність показників за визначеними критеріями кожної структурної складової досліджуваної готовності.

У *структурі* розроблюваного особистісного тесту-опитувальника нами виокремлено п'ять шкал, які відповідають п'ятьом структурним компонентам готовності майбутнього магістра психології: функціональні структурні компоненти (педагогічний та підприємницький) та інструментальні структурні компоненти (технологічний, лідерський та емоційний інтелект).

Для особистісного тесту-опитувальника нами обрано *завдання з рейтинговими шкалами*, які складаються з тверджень, що оцінюються майбутнім магістром психології за певною шкалою (П. Клайн) [9, с. 94]. У нашому дослідженні такою шкалою є *п'яти рівнева симетрична шкала Лайкерта* [4, с. 606], яка містить п'ять показників, що відображають ставлення магістранта-психолога до відповідного твердження особистісного тесту-опитувальника у діапазоні від «4» – «цілком згоден» до «0» – «абсолютно незгоден» з проміжними значеннями «3» – «погоджуюсь» та «1» – «не погоджуюсь» й центром «2» – «складно відповісти». Основними перевагами такого типу завдань є те, що вони дають можливість більш точного здійснення статистичного аналізу одержаної інформації.

При цьому загальний рівень готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти визначається шляхом додавання показників за усіма структурними компонентами досліджуваної готовності.

*Кількість завдань* кожної шкали залежить від кількості показників відповідної структурної складової готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти. Для як найповнішого вивчення досліджуваного феномену у пілотній версії опитувальника кількість сформульованих тверджень була у чотири рази більша від кількості показників відповідної складової, а у робочій версії тесту-опитувальника кількість тверджень була у три рази більша за кількість показників (25% тверджень підлягало відкиданню). Таким чином, кількість тверджень у кожній шкалі пілотної версії особистісного

тесту-опитувальника знаходилась у діапазоні від 20 до 28, а у його робочій версії – у діапазоні від 15 до 21. Загалом, пілотна версія особистісного тесту-опитувальника містила 124 запитання, а його робоча версія – 93.

На етапі *формулювання тексту тестових завдань* у ході перетворення кожного показника відповідного структурного компонента готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в неформальній освіті у відповідні твердження ми спиралися на праці В. Аванесова [2], П. Клайна [9.], К. Інгенкампа [8], Р. Кеттела [12]. Д. Леонтєєва [11], С. Овсянникової [13] та М. Рокича [1].

При формулюванні тексту тестових завдань ми намагалися врахувати певні *особистісні установки (налаштування)* магістрантів-психологів, які впливають на валідність розроблюваного тесту-опитувальника (С. Овсянникова) [13, с. 60–61]:

- установка на згоду, яка виявляється у разі використання неоднозначних та невизначених тверджень;
- установка на соціально схвалювальні відповіді;
- установка на крайні або середні відповіді, яка виявляється у випадку використання багатоеlementної рейтингової шкали.

З урахуванням вказаних в цих працях вимог і рекомендацій, а також на основі розроблених нами критеріїв та показників готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти, нами було розроблено пілотну версію особистісного тесту-опитувальника, який складався з 124 тверджень, які були спрямовані на вимірювання рівня досліджуваної готовності за п'ятьма шкалами, що відповідають п'ятьом структурним компонентам.

*Валідізація* змісту розроблюваного особистісного тесту-опитувальника оцінювання рівня готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в неформальній освіті проводилася шляхом *експертного оцінювання* (А. Григор'єв, В. Завіна) [6], яке дозволяє детермінувати спрямованість розроблених тестових завдань відповідно до визначених критеріїв і показників досліджуваної готовності.

Пілотна версія особистісного тесту-опитувальника була представлена 30 експертам – практикуючим магістрам психології, які успішно реалізують свою професійну діяльність в неформальній освіті. Практикуючим магістрам психології було запропоновано оцінити представлені в особистісному тесті-опитувальнику твердження за кожним компонентом готовності за п'яти рівневою рейтинговою шкалою, побудованою за принципом: +2 – «цілком згоден», +1 – «погоджуюсь», 0 – «складно відповісти», -1 – «не погоджуюсь» та -2 – «абсолютно незгоден». Внаслідок проведеного експертного оцінювання було відкинуто 25 питань (від 5 до 7 тверджень з кожної шкали, що отримали найменшу кількість балів були відкинуті).

Таким чином, нами отримано валідний за змістом особистісний тест-опитувальник «Рівень готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в неформальній освіті», який складається з 93 тверджень, що буде використовуватись нами у подальшому для оцінювання рівня досліджуваної готовності.

Крім цього, у ході розробки авторського особистісного тесту-опитувальника окрему увагу нами приділено інструкціям з виконання тестів, як для респондентів, так і для тих хто буде його проводити.

**Розподіл кількісних результатів** оцінювання за рівнями готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в неформальній освіті наступні: критичний рівень готовності < 30%; достатній рівень готовності – 30-70 %, а оптимальний рівень готовності > 70%.

Розподіл кількісних показників кожної шкали особистісного тесту-опитувальника за рівнями готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти подано у табл. 1.

Отже, основним діагностичним інструментом представленої авторської діагностичної методики є особистісний тест-опитувальник «Рівень готовності майбутнього магістра психології до професійної діяльності в неформальній освіті», який є валідним за змістом та забезпечує належне оцінювання.

Таблиця 1

**Кількісні показники особистісного тесту-опитувальника за рівнями готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти**

Шкала	Рівні		
	критичний	достатній	оптимальний
<i>Функціональні структурні компоненти</i>			
1. Педагогічний 15*4*3=60	< 18	19-41	42-60
2. Підприємницький 21*4*3=84	< 25	26-57	56-84
<i>Інструментальні структурні компоненти</i>			
3. Технологічний 21*4*3=84	< 25	26-57	56-84
4. Лідерський 21*4*3=84	< 25	26-57	56-84
5. Емоційний інтелект 15*4*3=60	< 18	19-41	42-60
<b>Загальна</b>	<b>&lt; 111</b>	<b>112-253</b>	<b>254-372</b>

**Список використаної літератури:**

1. Rokeach M. The nature of human values. New York : Free Press, 1973. 438 p.
2. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. Москва : Центр тестирования, 2002. 239 с.
3. Артищева Е.К. Об инструментариим педагогической диагностики в учебном процессе вуза. *Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология*. 2007. Вып. 4. С. 27–34.
4. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. Санкт-Петербург : прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 672 с.
5. Галузяк В.М. Педагогічна діагностика як система. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія»*. 2018. Вип. 55. С. 15–23.
6. Григор'єв А.Й., Завіна В.І. Психолого-педагогічна діагностика. Київ : Преса України, 2005. 448 с.
7. Ємчик О. Діагностика рівня розвитку компонентів творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки. *Педагогічний часопис Волині*. 2015. № 1. С. 10–15.
8. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. Москва : Педагогика, 1991. 240 с.
9. Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов: Введение в психометрическое проектирование: Перевод с английского / под ред. Л.Ф. Бурлачука. Киев : ПАН Лтд., 1994. 288 с.
10. Комишан А.І. Педагогічна діагностика досягнень студентів з навчальних дисциплін. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2016. Вип. 15. С. 49–57.
11. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. Москв : Смысл, 1992. 17 с.
12. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла : учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург : Речь, 2007. 100 с.
13. Овсянникова С.К. Педагогическая диагностика и коррекция в воспитательном процессе : учебно-методическое пособие. Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2011. 243 с.
14. Основи педагогічного оцінювання. Частина І. Теорія: Навчально-методичні та інформаційно-довідкові матеріали для педагогічних працівників / за заг. ред. Ірини Булах. Київ : Майстер-клас, 2005. 96 с.
15. Хатунцева С.М. Проблема діагностики навчальних досягнень студентів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2007. С. 220–225.

**Ponomarenko O. Selection and substantiation of diagnostic tools for assessing the readiness of future masters of psychology for professional activity in the context of informal education**

*The article emphasizes that assessing the level of readiness of future masters of psychology for professional activity in the context of informal education requires certain diagnostic tools, which would be able to identify all indicators of the relevant criteria for all its structural components. The purpose of the article is to select and substantiate these diagnostic tools.*

*In the structure of the personal test-questionnaire being developed, five scales were identified, which correspond to five structural components of the readiness of a future master of psychology: functional structural components (pedagogical and entrepreneurial) and instrumental structural components (technological, leadership and emotional intelligence).*

*For the personal test questionnaire, we have selected tasks with rating scales consisting of statements to be evaluated by a future master of psychology on a five-point symmetric Likert scale.*

*When formulating the text of the test tasks, certain personal mindsets of master's students of psychology were taken into account, which influenced the validity of the test questionnaire under development:*

- *mindset on consent, which is manifested in the case of ambiguous and vague statements;*
- *mindset on socially acceptable answers, in which the respondent tries to provide socially acceptable answers to the test questions;*
- *mindset on extreme or average answers, which is manifested in the case of using a multi-element rating scale.*

*Involvement of 30 experts (successful masters of psychology) made it possible to obtain a content-valid personal test questionnaire "The level of readiness of a future master of psychology for professional activity in informal education", consisting of 93 statements.*

*During the development of the author's personal test questionnaire, the guidance material on the performance of the tests was standardized, both for respondents and for those who will conduct it.*

**Key words:** *diagnostic tools, Masters of psychology, informal education, readiness.*



УДК 338.48.027

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.24>**М. Д. Прилуцький**аспірант кафедри загальної педагогіки і андрагогіки  
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

## ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗРОБКИ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ БЮДЖЕТНИХ ПРОЕКТІВ СПОРТИВНО-ОЗДОРОВЧОГО ТА РЕКРЕАЦІЙНОГО ТИПУ РЕГІОНАЛЬНОГО РІВНЯ

*У статті проаналізовано сучасні організаційно-педагогічні аспекти технології розробки та реалізації бюджетних проектів спортивно-оздоровчого та рекреаційного типу регіонального рівня на прикладі м. Полтави. Вивчено юридичні та фінансові особливості функціонування міської цільової програми «Партиципаторного бюджетування (бюджет участі) у м. Полтаві на 2016–2020 роки». Спортивно-оздоровчі та рекреаційні проекти для студентської молоді є цільовими за своєю сутністю. Завданням цільового проекту є створення умов, що сприяли б вирішенню проблем особистісного розвитку, проблем певної соціальної групи; оптимізації соціально-культурного та соціально-психологічного середовища людини, створенню умов для соціокультурної самодіяльності населення.*

*Встановлено, що спортивно-оздоровчі та рекреаційні проекти спрямовані на зміцнення внутрішніх ресурсів студентської молоді. Вони сприяють фізичному оздоровленню особистості, розвитку активного відпочинку, популяризації здорового способу життя. Спортивно-оздоровчі проекти мають такі специфічні ознаки: підкреслено оздоровчий характер; врахування різноманітності умов життя та потреб соціально-демографічних груп; оптимальне поєднання різних видів спорту; демократичність форм фізкультурно-оздоровчої роботи; необов'язковість систематичного відвідування спортивних закладів; доступність спортивних центрів, майданчиків та павільйонів.*

*Проаналізовано результатами виконання програми: створення ефективного механізму взаємодії виконавчих органів Полтавської міської ради та жителів м. Полтави в бюджетному процесі; залучення жителів до процесу прийняття рішень органів місцевого самоврядування; формування довіри громадян до органів місцевого самоврядування; підвищення відкритості діяльності органів місцевого самоврядування; підвищення рівня прозорості процесу прийняття рішень шляхом надання жителям міста Полтави можливості безпосереднього впливу на бюджетну політику; вирішення питань, які найбільш хвилюють жителів м. Полтава.*

*Здійснено аналіз та систематизацію проектів, які пройшли експертну перевірку, визначено серед них спортивно-оздоровчі та рекреаційні.*

**Ключові слова:** проект, спортивно-оздоровчі проекти, рекреаційні проекти, партиципаторне бюджетування (бюджет участі).

**Постановка проблеми.** Впровадження реформи децентралізації, яка широко впроваджується в Україні, зумовлює зміну орієнтирів фінансування різноманітних проектів, серед яких важливу роль відіграють спортивно-оздоровчі та рекреаційні. Цей різновид проектів відноситься до соціальної групи і є синергетичною єдністю науково-теоретичної та предметно-практичної діяльності суб'єктів з елементами соціальної освіти. Економічна і політична ситуація в Україні останніми роками характеризується зниженням суспільної довіри до професійних політиків, тому участь громадськості в політичних процесах дозволяє ставати повноправним учасником, а не просто пасивним споживачем політичних рішень. Значні проблеми в фінансовій підтримці спортивно-оздоровчої галузі, відсутність інвестицій у будівництво рекреаційно-оздоровчих об'єктів зумовлює актуальність питання розробки та реалізації бюджетних проектів спортивно-оздоровчого та рекреаційного типу регіонального рівня.

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

Загальнопедагогічні аспекти організації соціально-педагогічного проектування стали предметом дослідження М. Бригадир, Ю. Громико, В. Лукова, В. Рибіна. Використання методу проектів досліджено в працях В. Беспалька, В. Буркова, Л. Гур'є, Д. Новікова, С. Маркової, В. Монахова, О. Тряпичина. Особливості партиципаторного бюджетування вивчені в дослідженнях Ж. Белец, Ю. Глущенко, Н. Васильєва, Т. Кравченко, В. Писаренко. Водночас фактично невіршеними залишаються питання впровадження технологій управління спортивно-оздоровчими та рекреаційними проектами для студентської молоді.

**Метою** цієї розвідки є аналіз технології проектування та реалізації бюджетних проектів спортивно-оздоровчого та рекреаційного типу регіонального рівня на прикладі партиципаторного бюджетування у м. Полтаві на 2016–2020 роки.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз комплексуджерелдозволивустановити, щовзагальному

проект розглядається як сукупність взаємопов'язаних дій з чітко визначеними датами початку та завершення роботи, які потребують залучення спеціалістів і ресурсів з метою досягнення певних цілей організації [5–7].

Аналіз комплексу літературних джерел дозволив нам сформулювати дефініцію «спортивно-оздоровчі та рекреаційні проекти». У процесі наукового пошуку спортивно-оздоровчі та рекреаційні проекти трактується нами як змодельоване ініціатором проекту нововведення, що має на меті створення, вдосконалення, оптимізацію та/або підтримання здоров'язбережувальних цінностей, яке має просторово-часові та ресурсні обмеження і спрямоване на кінцеву мету досягнення фізичного і психічного здоров'я різних соціальних груп.

Важливим аспектом проектування є пошук джерел фінансування, що найчастіше стає лімітуючим чинником функціонування будь-якого проекту. Саме це зумовлює інтерес до бюджетного фінансування проектів.

Одним із шляхів бюджетного фінансування спортивно-оздоровчих і реабілітаційних проектів є партиципаторний бюджет, або бюджет участі. Дана ініціатива розглядається як демократичний процес, який надає можливість кожному громадянину брати участь в розподілі коштів місцевого бюджету через створення проектів для покращення міста та/або голосування за них. В умовах партиципаторного бюджету будь-який житель міста може подати проект, пов'язаний з покращенням життя в місті, взяти участь у конкурсі, перемогти в голосуванні і спостерігати за тим, як його проект реалізують в рамках бюджету [3].

Механізм участі громадськості в бюджетному процесі передбачає: участь у заходах, що проводяться місцевою радою, її комісіями та комітетами; надання письмових пропозицій і запитів щодо формування місцевого бюджету та використання бюджетних коштів; надсилання письмових запитів місцевим радам, їх виконавчим органам, місцевим фінансовим органам, розпорядникам бюджетних коштів; здійснення громадського моніторингу використання бюджетних коштів; участь в оцінюванні ефективності бюджетних програм; громадські бюджетні слухання та місцеві ініціативи [3].

У сучасному суспільстві зросла соціальна активність громадян та з'явилися активісти, які мають бажання долучатись до вирішення проблем суспільства. У мешканців виникають ідеї з покращення благоустрою території міста, проведення соціальних, культурно-митецьких, спортивних заходів тощо.

Ідея партиципаторного бюджету виникла та реалізувалася в бразильському місті Порту-Алегрі у 80-х роках ХХ століття на засадах прямої демократії і лібералізації, тобто обговорення

локальних місцевих проблем за безпосередньої участі мешканців [8]. Бюджет участі базувався на трьох основних принципах – *активна позиція мешканців* – розподіл визначеної долі коштів бюджету безпосередньо мешканцями районів, відповідно до їх потреб. *Циклічність бюджетного фінансування* – місцевий бюджет має циклічний характер, проекти розраховані на впровадження протягом одного календарного року, процедура подання, конкурсу та реалізації проектів повторюється щороку.

На території України бюджет участі було апробовано в 2015 році в Чернігові, Черкасах та Полтаві. У Полтаві було прийнято «Положення про партиципаторне бюджетування (бюджет участі) у м. Полтаві на 2016-2020 роки» у формі цільової програми. Відповідно до цієї програми з урахуванням норм Бюджетного кодексу України, Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні» та з використанням міжнародного досвіду щодо активізації участі громадян у прийнятті рішень та методології реалізації механізмів партиципаторного бюджетування від міського бюджету щорічно виділяється 1%. З них на малі проекти – до 300 тис. грн., що становить 60%, і великі – від 300 тис. грн. до 1 млн грн. – 40% [1; 2].

Починаючи з 2015 року в м. Полтава за підтримки Фондації польсько-української співпраці ПАУСІ та за сприяння Польсько-канадської програми підтримки демократії розпочато реалізацію Проекту «Партиципаторний бюджет – можливості для підвищення громадської активності і встановлення справжнього партнерства з органами влади» [4].

На той час проект успішно реалізовано в більш ніж 100 містах Польщі. Суть проекту зводиться до того, що плануючи бюджет міста на наступний рік, міська влада виділяє певний його відсоток на проекти, які запропонують і оберуть самі місцяни.

Щодо фінансової основи проектів встановлено, що сума на їхню реалізацію становитиме не менше 0,1% від загального обсягу міського бюджету на рік, при цьому 60% коштів буде спрямовано на реалізацію малих проектів (вартість – до 100 тисяч гривень), а 40% - на реалізацію проектів вартістю від 100 до 500 тисяч гривень) [2].

Визначена тематика проектів: благоустрій громадського простору, ремонт вулиць, велоінфраструктура, дитячі, спортивні майданчики, проведення фестивалів, конкурсів, вирішення соціально значущих питань, ваша ініціатива.

Також встановлено вимоги до проекту: здійснення в межах одного календарного року; компетенція органів місцевого самоврядування; відповідність чинному законодавству України; реалізація на землях, які належать на праві комунальної власності територіальній громаді м.Полтава; відповідність затвердженій містобудівній

документації; реалізація на засадах публічності; не обмежуватися лише виконанням проектно-документації; не носити фрагментарний характер; не суперечити діючим програмам міста; не перевищувати витрати на утримання до вартості реалізації.

Аналіз реалізації програми в 2016–2019 роках засвідчує, що за чотири роки в. Полтава було подано загалом 358 проектів, з яких 28% – великі проекти і 72% – малі проекти. 39% від загалом поданих проектів становили проекти спортивно-оздоровчого і рекреаційного типу (42 великих і 99 малих). За чотири роки функціонування програми було затверджено 61 проект (9 великих і 52 малих). Серед затверджених проектів 41% становлять проекти спортивно-оздоровчого і рекреаційного типу (5 великих і 20 малих проектів).

Динаміка подання, розробки та реалізації проектів у межах партисипаторного бюджету м. Полтави наведено в табл. 1.

У 2016 році серед 19 великих проектів поданих на голосування перемогу здобув проект «Зона відпочинку «На Подолі» з загальним обсягом фінансування 499000 грн., що передбачав рекреаційні та спортивно-оздоровчі заходи: впорядкування пляжу та встановлення спортивного майданчика.

Серед 34 малих проектів поданих на голосування 11 віднесено до спортивно-оздоровчих та рекреаційних. Внаслідок конкурсного відбору визначено 11 проектів-переможців, серед яких 4 віднесено до вищезазначеної групи. Це такі проекти: «Полтава велосипедна» – облаштування велопарковок і станцій технічного самообслуговування для велосипедистів; соціальна акція «У здоровому тілі здоровий дух» – проведення 12 дворових спортивно-показових виступів з єдиноборств, акробатичних, хореографічних майстер-класів та змагань, придбання обладнання, транспортні витрати, озвучення, інформаційна підтримка; «Я люблю турнік» – встановлення спортивного майданчика для занять воркаутом;

«Спортивний майданчик селища Дальні Яківці» – встановлення вуличних тренажерів, огороження, мощення території парку Скліфосовського.

У 2017 році за малі проекти (до 300 тис. грн) віддали свої голоси 6 669 полтавців, у тому числі 3 144 проголосували через інтернет і 3 525 – у пунктах голосування. За великі проекти (до 1 млн грн) проголосували 5 932 мешканця міста (2 479 – через інтернет, 3 453 – бюлетенями).

У 2017 році було 2 переможці серед 16 поданих на голосування великих проектів. Це «Технічне оснащення центрів первинної медицини» та «Вулична арена». Саме останній віднесено до групи спортивно-оздоровчих та рекреаційних. Проект передбачав будівництво доступного, сучасного спортивного майданчику для всіх мешканців Полтави для занять 4 видами спорту: футбол, баскетбол, волейбол, великий теніс в мікрорайоні Левада.

Серед представлених на конкурс 65 малих проектів фінансування здобули такі спортивно-оздоровчі і рекреаційні проекти: «Облаштування дитячого та спортивного майданчика для ігрових видів спорту «Мамо, тато і я – активна та спортивна сім'я» – встановлення дитячого та спортивного майданчику; «Спортивно-дитячий майданчик «Патріот» – будівництво майданчику та благоустрій території у с. Рибці; «Дитячо-спортивний майданчик «Від малюка до чемпіона» – встановлення у дворі будинку вул. Героїв АТО, № 63 дитячого та спортивного майданчика з вуличними тренажерами; «Зона для спорту та відпочинку «Старе русло» – облаштування спортивного поля з воротами для гри у футбол, встановлення лавок та альтанок для відпочинку, облаштування баскетбольної площадки в с. Вороніно, біля старого русла Ворскли; «Спортивний дитячий майданчик «Олімпійський» – влаштування на вул. Гожулівській сучасного, загальнодоступного спортивного майданчика для полтавців різного віку, встановлення сучасних спортивних тренажерів та спортивного

Таблиця 1

## Структура партисипаторного бюджету м. Полтави

Показник	2016	2017	2018	2019	Загалом
<b>Загальна кількість поданих проектів</b>	53	81	121	103	358
- великих	19	16	35	29	99
- малих	34	65	86	74	259
<b>З них спортивно-оздоровчого і рекреаційного типу</b>	18	32	46	45	141
- великих	7	8	13	14	42
- малих	11	24	33	31	99
<b>Затверджено проектів</b>	12	12	17	20	61
- великих	1	2	3	3	9
- малих	11	10	14	17	52
<b>З них спортивно-оздоровчого і рекреаційного типу</b>	5	8	5	7	25
- великих	1	1	1	2	5
- малих	4	7	4	5	20

інвентарю; «Оздоровчо-розважальна зона «Нове покоління» – встановлення спортивного майданчику, велопарковки, тенісних столів, огорожі футбольного поля; «Райський двір» – встановлення у мікрорайоні Сади-2 дитячого майданчику «Морська подорож», демонтаж старих дитячих гойдалок та заміна на нові «Веселі машинки», установка спортивно-ігрового комплексу, заміна інвентарю на футбольному полі (нержавіюча сталь), ремонт альтанки та тенісного столу.

У 2018 році на конкурс «Бюджет участі- 2019» поданий 121 проект. З них: малих проектів до 500 тис. грн. – 86; великих до 1,4 млн. грн. – 35.

З трьох великих проектів-переможців голосування один віднесено до групи спортивно-оздоровчих і рекреаційних – «Скейтпарк», метою якого анонсовано сприяння розвитку та підтримці велоспорту, скейтбордингу, роликів у м. Полтаві.

З 14 малих проектів-переможців 4 віднесено до досліджуваної групи: «Спортивно-ігровий комплекс «Левада» – встановлення дитячого спортивного обладнання для гімнастики, вуличні тренажери та ігровий комплекс для дітей; «Дитячо-спортивний майданчик» – встановлення дитячого спортивного майданчику в с. Вакуленці; «Фестиваль єдиноборств «Чемпіони» – ідея проведення фестивалю з показовими виступами з метою популяризації єдиноборств у місті; «Спортивний майданчик «Будуй своє тіло» – реалізація передбачає встановлення спортивного тренажерного обладнання.

У 2019 році загальний бюджет конкурсу становив 11 млн грн. За 103 поданих ініціатив полтавців віддали 31 тис. 624 голоси. За підсумками голосування перемогли 3 великих, 12 малих і 5 мікро-проектів.

З трьох великих проектів-переможців голосування 2 віднесено нами до групи спортивно-оздоровчих і рекреаційних: «Реконструкція траси Українського масштабу СТК Лтава» – подана ініціатива має на меті реконструювати трасу на картодромі, який вважається одним із найкращих на території України, має трасу довжиною 1050 м., відповідає міжнародним стандартам, проте потребує капітального ремонту; «Закупка обладнання для відділення відновного лікування» – створення сучасного центру відновного лікування для жителів міста Полтава з закупкою обладнання для проведення фізіотерапії (апарат ударно-хвильової терапії БТЛ; апарат лазеротерапії; апарат пневмопресингу БТЛ; апарат магнітотерапії БТЛ; тренажерний комплекс «Орбітрек»; бігова доріжка; система «Амадео»; дошка «Євмінова»; велотренажер; апарат «Біотрон».

Також у 2019 році з 17 затверджених проектів 5 віднесено до групи спортивно-оздоровчих і рекреаційних: «Спортивний зал для адаптивної фізичної культури та сенсорної інтеграції (для

дітей з інвалідністю)» – терапія адаптивною фізкультурою та тренажерами сенсорної інтеграції розраховані для дітей з інвалідністю (різної нозології); «Мала академія юних полтавців» – передбачає організацію навчання під час канікул для учнів віком від 6-17 років; «Дитячо-спортивний майданчик» – облаштування майданчика для заняття спортом молоді; «Спортивно-розважальний комплекс «Левада»» – встановлення ігрового та спортобладнання (воркаут зона, гімнастична зона для дітей від 10 років, моторико-розважальний комплекс «Лабіринт» для дітей від 6 років); «Фестиваль військово-спортивної культури «Будь у формі»», щг передбачає проведення фестивалю з показовими виступами патріотичних клубів, громадських організацій, спортивних організацій, з проведенням змагань з різних видів спорту.

Аналіз діючих спортивно-оздоровчих проектів, що фінансуються за принципом партиципаторного бюджетування, дозволяє виявити типові особливості цих проектів, загальні недоліки при складанні та управлінні проектами, розробити рекомендації щодо оптимізації впровадження проектів.

Послугуючись дослідженнями Романової М.В. констатуємо, що методи управління спортивно-оздоровчими і рекреаційними проектами дозволяють: визначити цілі проекту й провести його обґрунтування; виявити структуру проекту; визначити необхідні об'єми та джерела фінансування; підібрати виконавців – підготувати і укласти контракти (за необхідності); визначити терміни виконання проекту, скласти графік його реалізації, розрахувати необхідні ресурси; розрахувати кошторис і бюджет проекту, планувати й уміти враховувати ризики; забезпечити контроль над ходом виконання проекту) [5].

Важливим фактором впровадження проектів і отримання бюджетного фінансування є дотримання технології розробки і написання проектів: проект розробляється автором за аплікаційною формою; назва проекту повинна бути викладена лаконічно, в межах одного речення, оригінальні назви не повинні суперечити їх основній меті; проект має бути написаний відповідно до встановленої форми з мінімальною кількістю підписів; у разі необхідності, у проекті потрібно передбачити благоустрій прилеглої території; до проекту обов'язково додається кошторис витрат та у вартість проекту включається сума для виготовлення проектно-кошторисної документації.

Важливим чинником ефективності педагогічного проектування в системі партиципаторного бюджетування на регіональному рівні є дотримання базових принципів, які виокремлені А. Семез: принцип пріоритету особистості; принцип саморозвитку проєктованих систем; принцип динамізму; принцип повноти; принцип діагностованості; принцип конструктивної цілісності [6].

**Висновки і пропозиції.** Аналіз сучасного стану партиципаторного бюджетування засвідчує, що програма створює інструменти залучення громадян до бюджетного процесу, сприяє запровадженню процесу демократичного обговорення та прийняття рішень, що створює широкі перспективи розвитку спортивно-реабілітаційної, рекреаційної інфраструктури. Розробка та реалізація проектів спортивно-оздоровчого та рекреаційного типу потребує належної методичної підготовки. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці методичних рекомендацій щодо розробки та реалізації бюджетних проектів спортивно-оздоровчого та рекреаційного типу для студентів спеціальностей 073 Менеджмент (Управління навчальним закладом), (Управління проектами), (Управління інноваційною діяльністю), 017 Фізична культура і спорт, 014.11 Середня освіта (фізична культура), випускники яких мають стати ініціаторами та розробниками ініціатив у партиципаторному бюджетуванні регіонів.

#### Список використаної літератури:

1. Обласна програма «Бюджет участі Полтавської області на 2017–2020 роки». URL: <http://bu.oblrada-pl.gov.ua> (дата звернення: 12.01.2020).
2. Положення про партиципаторне бюджетування (бюджет участі) у м. Полтаві на 2016–2020 роки. URL: <http://www.rada-poltava.gov.ua/people/parcutupator/> (дата звернення: 12.01.2020).
3. Партиципаторний бюджет – 2015: перший український досвід 4 міст URL: <http://urbanua.org/dosvid/ukrayinskipryklady/> (дата звернення: 12.01.2020).
4. Писаренко В.П. Впровадження партисипативного бюджету. *Вісн. ПДАА. Полтава*, 2016. № 1–2. С. 51–54.
5. Романова М.В. Управление проектами : учебное пособие. Москва : ИД «ФОРУМ» : ИНФРА-М, 2020. 256 с.
6. Семез А.А. Соціально-педагогічне проектування : навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів спеціальності 6.010106 Соціальна педагогіка. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. 132 с.
7. Фесенко Т.Г. Управление проектами: теория та практика виконання проектних дій : навчальний посібник. Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. Харків : ХНАМГ, 2012. 181 с.
8. Participatory Budgeting in Brazil. URL: <http://www.psupress.org/books/titles/978-0-271-03252-8.html> (дата звернення: 12.01.2020).

#### **Prylutskiy M. Development and implementation technologies for budget projects of sports and recreational type of regional level**

*The article analyzes modern organizational and pedagogical aspects of development and implementation technologies for budget projects of sports and recreational type of regional level on the example of Poltava. There are studied the legal and financial functioning peculiarities of the city target programme "Participatory budgeting (participation budget) in Poltava in 2016–2020".*

*Sports and recreational projects for college kids are target-oriented in their essence. The targeted project is a set of logically constructed and interrelated activities aimed at pursuing the stated goal in the range of certain legal, economic and human resourcing. The purpose of the targeted project is to create conditions that would contribute to addressing the problems of personal development, problems of a certain social group; optimization of the personal socio-cultural and socio-psychological environment, creation of conditions for socio-cultural amateur activity of population.*

*Sports and recreational projects are aimed at strengthening the internal resources of college kids. They contribute to physical health of a personality, development of active rest, popularization of healthy lifestyle. Sports and recreational projects have such specific features: emphasized the recreational character; taking into account the variety of living conditions and the needs of socio-demographic groups; optimal combination of different sports; democracy of physical education and health work forms; the optionality of systematic attendance of sports institutions; accessibility of sports centers, grounds and pavilions. That is, sports projects are aimed at meeting the personal needs in the free choice of such activities, in active rest, in the desire for physical improvement and promotion of health, in the search for a communicational environment.*

*Analyzed by the results of the program: creation of an effective interaction mechanism between the executive bodies of the Poltava City Council and the citizens of Poltava in the budget process; involvement of the citizens in the decision-making process of local government bodies; creation citizens' trust in local government bodies; the increasing of local government bodies openness; improving of the transparency of the decision-making process by allowing Poltava citizens to influence the budgetary policies directly; solving the issues that are the most important for Poltava citizens.*

*There is carried out the analysis and systematization of projects which passed expert check, and there are defined sports and recreational ones among them.*

**Key words:** *project, sports and health projects, recreational projects, participatory budgeting (participation budget).*

**Л. М. Прутуляк**кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти  
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

## ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено розгляду проблеми особистісно-професійного розвитку студентів педагогічних ЗВО. Основним системотворчим чинником особистісно-орієнтованої професійної освіти є професійний розвиток майбутнього фахівця у процесі активної взаємодії учасників навчання з урахуванням їх досвіду, особистісних особливостей та специфіки освітнього середовища вищого навчального закладу. Автор прийшов до висновку, що процес здобуття педагогічної освіти буде більш ефективним, якщо він буде взаємопов'язаним із процесом професіоналізації студентів під час навчання у ЗВО. Час навчання у ЗВО є найбільш значущим етапом особистісно-професійного становлення людини. Студентство – це період адаптації до нової соціальної ролі, до нових умов і вимог, що пред'являються до самоорганізації студентів, до роботи над собою, що ґрунтується на новій високого ступеня відповідальності, період активного навчання і розвитку, професіоналізації, і до того ж це ще й вікова криза, обумовлений змінами, що відбуваються з особистістю. Основним джерелом професійного розвитку на початкових етапах професійного становлення є рівень особистісного розвитку студента. Упродовж навчання співвідношення особистісного та професійного розвитку набуває характеру певної цілісності. Професійний розвиток особистості починає домінувати над особистісним і визначати його. У процесі професійного становлення відповідальність є основним чинником формування професійного та життєвого шляху особистості. Формування відповідальності пов'язано зі свободою особистості щодо прийняття рішень упродовж життєвого шляху. Розглянувши підходи до особистісно-професійного розвитку студентів у педагогічних ЗВО, було зроблено висновок, що сучасна підготовка у педагогічних ЗВО зобов'язана враховувати особистісне і професійне становлення студентів. У центрі навчання повинна знаходитися унікальна цілісна особистість студента, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей, розкриває свій внутрішній потенціал, відкрита до прийняття подальшого досвіду, усвідомлення відповідальності перед життєвим вибором в різноманітних умовах дійсності.

**Ключові слова:** педагогічний ЗВО, особистісно-професійний розвиток, професійна підготовка, професійне становлення особистості.

**Постановка проблеми.** У педагогічному ЗВО професійний розвиток майбутнього вчителя відбувається завдяки професійній підготовці – сукупності спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії; процесу повідомлення учням відповідних знань й умінь

Готовність учителя до забезпечення розвитку індивідуальних можливостей учнів, здатність до професійного й особистісного саморозвитку – це домінуюча мета його професійної підготовки.

Сьогодення вимагає від студента оволодіння ефективними способами отримання, обробки та застосування різноманітної за якістю та кількістю інформації. Об'єктивні зміни в економічному, політичному, соціокультурному житті суспільства вимагають підготовки творчих особистостей із цілісним досвідом, гармонійним сприйняттям навколишньої дійсності, зі сформованою системою ціннісних орієнтацій. Майбутнього вчителя необхідно забезпечити професійною, спеціаль-

ною та гуманітарною підготовкою, яка зумовлює високий рівень його соціальної зрілості, культури, оскільки саме він закладає фундамент розвитку дитини. Професійна підготовка повинна забезпечувати глибоке знання, розуміння суті суспільства і людини, їх взаємозв'язки у процесі розвитку. Лише за цієї умови вчитель зможе реалізувати один із найважливіших педагогічних принципів єдності навчання і виховання. Тому дослідження проблеми особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя є актуальним.

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

Проблема особистісного розвитку привертала увагу багатьох науковців і набуває широкого опрацювання в роботах Л. Виготського, О. Леонтьєва, Т. Тихонові, Л. Зязюн та ін. Особливого значення ця проблема набуває в контексті педагогічної діяльності та підготовки до неї. Аналіз досліджень К. Абульханової-Славської, М. Боритко, В. Маралова, Б. Фішман та ін. уможливує виділити низку істотних характеристик саморозвитку педагога: внутрішній процес самозміни особи-

стості під впливом внутрішніх суперечностей; реагування людини на вплив соціального середовища; вияв активності, яка визначається здатністю здійснювати особистісні вибори на основі пізнання себе; свідомо якісна зміна самого себе (ідентичності) і власної діяльності; особливий вид діяльності, цілеспрямованої на підвищення ефективності процесів «самості», необхідних для успішного виконання діяльності [10].

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є розгляді проблеми особистісно-професійного розвитку студентів педагогічних ЗВО.

**Виклад основного матеріалу.** Удосконалення системи сучасної вищої педагогічної освіти неможливе без цілісного і комплексного підходу до вивчення особистості студента і розуміння його психічної та пізнавальної діяльності. Відповідно, освітня система підготовки майбутнього педагога повинна орієнтуватися на формування соціально активної, самостійної, впевненої в собі особистості, яка володіє високим ступенем відповідальності, професійною компетентністю, що дозволить їй досягти особистісної та професійної самореалізації.

При організації системи підготовки студентів педагогічних ЗВО необхідно спиратися не тільки на закономірності психічного розвитку, але і на індивідуальні особливості студентів, і в зв'язку з цим планомірно направляти процес особистісного та професійного розвитку. Головне завдання викладачів – це забезпечення процесу озброєння студентів найбільш підходящими прийомами формування професіоналізму [4]. Таким чином, з визначенням «професійного розвитку особистості» пов'язані такі поняття, як «професіоналізм», «розвиток професіоналізму особистості» які поглиблюють характеристику процесу професійного зростання особистості майбутнього вчителя. Вивчаючи категорію професіоналізму, українські дослідники посилаються на структуру професіоналізму педагогічної діяльності І. Бакаєвої і на праці А. Деркача та В. Сластьоніна, які розглядають професіоналізм як систему, що складається з двох підсистем: професіоналізму особистості та професіоналізму діяльності [2; 3; 8]. Зокрема, А. Деркач зазначає, що професіоналізм педагога – це інтегральна психологічна характеристика особистості педагога, яка включає наявність видів професійної діяльності та сполучення особистісних професійно важливих якостей, які забезпечують ефективне вирішення ним професійних завдань навчання та виховання підростаючого покоління, а також завдань професійного самовдосконалення. Тут варто погодитись з науковцем, що професіоналізм педагога несе у собі три сторони: ефективне виконання з високою результативністю видів педагогічної діяльності (навчальної, розвивальної, виховної, діагностичної, корекційної, самоосвітньої та ін.); повноцінне

гуманістично-орієнтоване педагогічне спілкування, яке спрямоване на забезпечення співробітництва з іншими учасниками педагогічного процесу (з учасниками, з колегами – педагогами, з адміністрацією); зрілість особистості педагога, яка характеризується сполученням професійно важливих якостей, необхідних для високо результативної педагогічної діяльності та гуманістично спрямованого педагогічного спілкування [2].

Погоджуючись з провідними вченими, які розглядають професіоналізм як тісний взаємозв'язок між процесом професійної майстерності і формуванням особистісної цілісності, можна стверджувати щодо єдиного особистісно-професійного розвитку особистості майбутнього вчителя, в якому відбувається розвиток особистісних якостей, умінь, розширення кола інтересів, зміна потреб, актуалізація ролі мотивів, більш високих щаблів досягнення професіоналізму, зростання потреб у набутті знань, умінь, навичок.

Обґрунтовуючи думку вчених щодо важливості та актуальності особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя, важливо зауважити, що в період формування його професійної зрілості на творчому рівні відбуваються, з одного боку, розвиток індивідуальних характеристик (потреби, інтереси, установлювання, рівень прихильності, особливості інтелекту тощо), які впливають на самовизначення в професії, професійну адаптацію, а з іншого – педагогічна діяльність позитивно або негативно впливає на формування самооцінки, самовизначення. Важливим, на нашу думку є той факт, що в процесі особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя відбувається не лише розкриття, але і примноження його внутрішнього потенціалу. Примноження особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя характеризують такі ознаки: розширення кола пізнавальних інтересів, домінування потреб самореалізації, зацікавленість прийомами самоосвіти, підвищення рівня педагогічної майстерності, розвиток процесів «самості». Загальновідомо, що професійний саморозвиток учителя розпочинається у вищому навчальному закладі та здійснюється протягом усієї його педагогічної діяльності, тому, як ніколи актуальною виступає необхідність створення такої моделі професійного зростання вчителя, яка давала б йому змогу економно, раціонально й успішно формувати ті цінності, які адекватні вимогам сучасної освіти, соціуму й часу [6].

У сучасному світі від майбутніх фахівців вимагають не лише професійної стійкості при умовах конкурентного ринку праці, а й готовності до зміни своєї професійної діяльності. Тому особливо важливим у процесі професійного становлення є формування особистісного потенціалу. Усе це можливо за умов усвідомлення ролі власного особистісного потенціалу та його вивчення, що

у подальшому може вплинути на розвиток професійної діяльності.

Значення професійного становлення особистості можна визначити, як зазначає Л. Шнейдер, так: це формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей і їх інтеграції, готовність до постійного особистісного і професійного зростання [12]. Професійне становлення майбутнього фахівця залежить від певних характеристик людини, які визначають кінцевий успіх формування студента як професіонала, його професійну готовність та у сукупності зумовлюють її рівень. На думку В. Бодрова до таких характеристик належать: професійна мотивація як спонукальна та спрямовуюча активність особистості на задоволення не тільки біологічних потреб, але насамперед потреб у праці, спілкуванні, самоствердженні, самореалізації, самовдосконаленні; загальна і професійна підготовленість у формі попередніх (для опанування професії) і кваліфікаційних (з урахуванням рівня професіоналізації) знань, навиків і умінь, необхідних для виконання стандартних та нетипових професійних завдань; рівень функціональної готовності і резервів організму до трудової діяльності, розвиток професійно важливих фізіологічних функцій аналізаторів та фізичних якостей (сила, швидкість, витривалість); стан індивідуально-психологічних функцій людини і насамперед професійно важливих якостей для конкретної діяльності, що характеризують пізнавальні процеси і психомоторику, темперамент, характерологічні та емоційно-вольові особливості особистості [1].

Основним системотворчим чинником особистісно-орієнтованої професійної освіти є професійний розвиток майбутнього фахівця у процесі активної взаємодії учасників навчання з урахуванням їх досвіду, особистісних особливостей та специфіки освітнього середовища вищого навчального закладу.

Розвиток особистості впродовж навчання, освоєння професії і виконання професійної діяльності є центральною ланкою особистісно-орієнтованого навчання.

Основним джерелом професійного розвитку на початкових етапах професійного становлення є рівень особистісного розвитку студента. Упродовж навчання співвідношення особистісного та професійного розвитку набуває характеру певної цілісності. Професійний розвиток особистості починає домінувати над особистісним і визначати його. У процесі професійного становлення відповідальність є основним чинником формування професійного та життєвого шляху особистості. Формування відповідальності пов'язано зі свободою особистості щодо прийняття рішень упродовж життєвого шляху.

Можемо констатувати, що особистісний розвиток є невіддільним від професійного – в основі

кожного лежить принцип саморозвитку, що детермінує здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність на предмет практичного перетворення, що призводить до вищої форми життєдіяльності – творчої самореалізації [11, с. 22]. Як зазначає Е. Зеєр, у межах часового підходу професійне становлення практично повністю співпадає з онтогенезом людини, якщо розглядати онтогенезу як життя індивіда з дня народження до старості. Отже, є всі підстави вважати професійне становлення процесом, який пронизує все життя людини [5, с. 251].

Загалом під професійним розвитком сьогодні розуміють процес соціалізації, що відбувається в онтогенезі людини, спрямований на привласнення нею різноманітних аспектів світу праці – професійних ролей, професійної мотивації, професійних знань, умінь та навичок. Провідною детермінантою, що структурує професійний розвиток, виступає притаманний певній культурі суспільний розподіл праці [9].

Детермінація професійного розвитку особистості різними психологічними школами трактується по-різному. Соціально-психологічні теорії вважають професійний розвиток результатом соціальної селекції і передуючого вибору професії впродовж соціалізації, при цьому велике значення надається випадковості. Психодинамічні теорії як детермінанти професійного розвитку людини розглядають інстинктивні спонуки і емоційно забарвлений досвід, отриманий в ранньому дитинстві. Важливу роль грає реальна ситуація в світі професій, яку спостерігає особистість в дитинстві і ранній юності (Е. Бордин, У. Мозер). Подібні настанови стосовно ранньої фіксації потреб проявляються в теорії професійного розвитку Е. Роу. Представники психології розвитку чинниками професійного становлення вважають попередню (до вибору професії) освіту і психічний розвиток дитини [7, с. 158-163].

Професійний розвиток майбутнього фахівця розглядаємо як формування, становлення, інтеграцію і реалізацію в навчальному процесі професійно значущих особистісних якостей та здібностей, а також засвоєння професійних знань, умінь, навичок і засвоєння педагогом технологій професійної діяльності.

Професійне навчання формує у студентів цілі та перспективи професійного розвитку залежно від рівня самооцінки та прагнень особистості, з урахуванням того ідеалу вчителя-майстра, на який орієнтуються студенти.

У професійному навчанні студента – майбутнього вчителя – потрібно формувати гнучкість мислення, уміння діагностувати та прогнозувати розвиток кожного учня, передбачити результати своїх дій, вміння досягати поставленої мети оптимальним способом.

Отже, можемо констатувати, що професійна готовність вчителя-початківця – це важлива осо-



бистісно-професійна позиція, що передбачає поєднання трьох взаємопов'язаних компонентів: цільового, змістового та практичного.

Зміст цільового компоненту моделі підготовки майбутнього учителя орієнтований на виявлення загальної поінформованості, актуалізацію педагогічних знань, умінь і навичок студента, стимуляцію професійно-особистісної мотивації, спрямованої на розширення власних фахових можливостей, відкритості до новаторської діяльності, формування доцільної самоорганізації й рефлексії навчально-практичних і науково-дослідних зусиль.

Змістовий компонент є системою фахових загальнопедагогічних знань, умінь і навичок, а також професійної мотивації і ціннісно-смилових компонентів професійної самосвідомості, детермінованою майбутньою професійною діяльністю, структурованою за циклами професійної підготовки і представленою в різних формах навчальної діяльності в педагогічних ЗВО (навчальна, квазіпрофесійна, навчально-професійна).

Змістовий компонент моделі визначається сукупністю цілей і завдань та відображає комплекс знань, умінь, навичок, особистісних рис, якими повинні оволодіти студенти. У змісті освіти майбутнього вчителя визначаємо три базові аспекти: 1) професійні знання, уміння і навички; 2) професійно важливі якості особистості; 3) професійна мотивація та рефлексія. Змістовий компонент моделі взаємопов'язаний із цільовим і практичним, оскільки визначає досягнення кінцевого результату.

Професійні знання є результатом процесу професійної підготовки студентів, що відображаються у свідомості майбутніх фахівців як уявлення, поняття, судження, гіпотези, теорії, концепції, принципи, закони, закономірності тощо. Якісними показниками засвоєння професійних знань є глибина, гнучкість, стійкість, практичність.

**Висновки і пропозиції.** Отже, процес здобуття педагогічної освіти буде більш ефективним, якщо він буде взаємопов'язаним з процесом професіоналізації студентів під час навчання у ЗВО. Час навчання у ЗВО є найбільш значущим етапом особистісно-професійного становлення людини. Студентство – це період адаптації до нової соціальної ролі, до нових умов і вимог, що пред'являються до самоорганізації студентів, до роботи над собою, що ґрунтується на новій високого ступеня відповідальності, період активного навчання і розвитку, професіоналізації, і до того ж це ще й вікова криза, обумовлений змінами, що відбуваються з особистістю.

Таким чином, розглянувши підходи до особистісно-професійного розвитку студентів у педагогічних ЗВО, можна зробити висновок, що сучасна підготовка у педагогічних ЗВО зобов'язана враховувати особистісне і професійне становлення студентів. У центрі навчання повинна знаходи-

тися унікальна цілісна особистість студента, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей, розкриває свій внутрішній потенціал, відкрита до прийняття подальшого досвіду, усвідомлення відповідальності перед життєвим вибором в різноманітних умовах дійсності.

#### Список використаної літератури:

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности : учебное пособие. Москва : ПЕР СЭ, 2001. 511 с.
2. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. Москва : МПСИ, 2004. 752 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Заболоцька С. Модель-програма особистісно-професійного саморозвитку майбутнього педагога. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 16. С. 438–443.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессий : учебное пособ. Москва : Академический Проект; Фонд «Мир», 2005. 336 с.
6. Зязюн І.А. Мета і характер розвитку особистості з точки зору альтернативних парадигм сучасної освіти. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Технології управління освітніми закладами» Полт. держ. пед. ун-т імені В.Г. Короленка*. Полтава, 2011. С. 8–9.
7. Михайлов И. Проблема профессиональной зрелости в трудах Д. Сьюпера. *Вопр. психологии*. 1975. № 5. С. 158–163.
8. Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття : у 3 кн. / авт. кол. : В.М. Литвин (кер.), В.П. Андрущенко, С.О. Довгий, В.О. Зайчук, В.Г. Кремень ; за заг. ред. В.М. Литвина. Київ : Навч. книга, 2003. Кн. 2: Освіта і наука: творчий потенціал державо- і культуротворення. 672 с.
9. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О.М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
10. Савчин М.В. Теоретико-методологічні засади створення та реалізації програми особистісно-професійного розвитку майбутнього педагога. Особистісно-професійний розвиток майбутнього педагога : монографія / за ред. М.В. Савчина. Дрогобич : ВВДДПУ ім. І. Франка, 2014. С. 9–72.
11. Суховершина Ю.В. Психологическое сопровождение личностно-профессионального развития студента службой практической психологии вуза : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Курск, 2006. 155 с.
12. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг : учебное пособие. Москва : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. 600 с.

**Pritulyak L. Personal and professional development of students of the pedagogical institute**

*The article is devoted to the problem of personal and professional development of students of pedagogical colleges. The main system-creating factor of personal-oriented professional education is the professional development of the future specialist in the process of active interaction of the training participants, taking into account their experience, personal characteristics and specifics of the educational environment of the higher educational institution. The author came to the conclusion that the process of obtaining pedagogical education will be more effective if it is interlinked with the process of professionalization of students during their studies at the higher education institution. The time of training in the higher education institution is the most significant stage of personal and professional development of a person. Student life is a period of adaptation to a new social role, to new conditions and requirements for self-organization of students, to work on themselves based on a new high degree of responsibility, a period of active learning and development, professionalization, and besides, it is also an age crisis caused by changes in the personality. The main source of professional development at the initial stages of professional development is the level of personal development of the student. During the course of training, the ratio of personal and professional development acquires the character of a certain integrity. Professional development of the individual begins to dominate over personal development and determine it. In the process of professional development, responsibility is the main factor in the formation of the professional and life path of the individual. The formation of responsibility is associated with the freedom of the individual to make decisions throughout life. Having considered approaches to the personal and professional development of students in pedagogical higher education institutions, it was concluded that modern training in pedagogical higher education institutions must take into account the personal and professional development of students. In the center of training should be a unique holistic personality of the student, who seeks to maximize their opportunities, reveals their inner potential, is open to the adoption of further experience, awareness of responsibility for life choices in different conditions of reality.*

**Key words:** pedagogical education system, personal and professional development, professional training, professional formation of a person.

УДК 81.139

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.26>**О. О. Приходько**старший викладач кафедри іноземних мов  
Херсонського національного технічного університету**І. О. Якушенко**старший викладач кафедри іноземних мов  
Херсонського національного технічного університету

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ПЕРЕВІРКИ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*У статті розглядаються методологічні засади тестування як ефективного та прозорого засобу контролю в навчанні іноземної мови в технічних ЗВО. Підкреслюється, що в сучасних умовах оптимізації та інтенсифікації процесу навчання тестування та контроль знань, умінь та навичок студентів набули вагомому значення. Аналіз останніх досліджень і публікацій підтвердив, що тестовий контроль є результативною формою контролю, яка відповідає цілям контролю, і гарантує успішну та ефективну реалізацію всіх його функцій у процесі навчання іноземної мови в ЗВО. Пропонується класифікація тестів і методика їх складання, виокремлюються основні критерії моделі тестування та оцінювання знань студентів в технічному ЗВО. Стверджується, що контроль та оцінка знань, умінь та навичок студентів – невід’ємний структурний компонент навчального процесу. Перераховуються основні принципи процесу контролю та оцінки навчальної діяльності студентів. Надається детальна характеристика різних видів контролю у навчанні іноземної мови. Приділяється увага основним типам тестових завдань. Аналізуються найпоширеніші завдання під час тестування лексики, граматики та мовного висловлювання. Розглядається алгоритм щодо контролю розуміння в процесі читання. Доведено, що функціональний стиль і пов’язаний з ним вид читання позначаються на кількості тестових завдань. Перераховуються основні компоненти тестового завдання та надається порядок фіксації правильних відповідей. Підкреслюється, що у процесі складання тесту тестові завдання відбираються і впорядковуються в залежності від призначення цього тесту. Розтлумачується технологія кількісного підрахунку результатів, отриманих під час тестування та їх перехід в бали. Надається приклад розрахунку балів за виконання тестових завдань тесту. Звертається увага на те, що отримане число балів співвідноситься зі шкалою оцінок. Стверджується, що тест є найбільш економною формою контролю та об’єктивним показником ступеня засвоєння студентами того чи іншого мовного матеріалу. Розглядаються функції тестів та сфера їх застосування. Підсумовується, що систематичне тестування стимулює активність і увагу студентів на заняттях, підвищує їх відповідальність при виконанні учбових завдань, а об’єктивність тестування надає кількісну інформацію про якість засвоєння інформації.*

**Ключові слова:** тестування, класифікація тестів, форма контролю, навчальний процес, тестове завдання.

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку освіти в нашій країні можна назвати перехідним. Перехід від традиційних форм освіти до пошуку нових, більш ефективних, потребує створення якісно нової моделі системи контролю, яка б дала змогу об’єктивно оцінювати знання, уміння та навички студентів, виключаючи суб’єктивізм.

Актуальність дослідження зумовлена соціальним замовленням у галузі оцінки навчальних досягнень студентів в оволодінні іноземною мовою (ІМ) у зв’язку з прагненням України увійти до європейської спільноти розвинених країн, в яких упроваджені міжнародні стандарти оцінки якості знань, що передбачають застосування тестів.

Система незалежного тестування, яка увійшла у вітчизняну освітню практику з початку XXI сто-

ліття, стала одним з напрямів модернізації контролю-оцінюючого процесу, підвищення якості навчання, стандартизації вимог на вході-виході на різних рівнях навчання, забезпечення доступності професійної освіти для найбільш підготовленої молоді, оцінки ефективності всієї системи освіти. За останні роки у цьому напрямі в країні були проведені серйозні зміни, особливо на стадії школа-ЗВО в результаті переходу до єдиного державного екзамену, який забезпечив створення між загальноосвітніми та закладами вищої освіти сполучної та регулюючої ланки, яка робить усю систему освіти прозорою для суспільства у сфері оцінки результатів навчальної діяльності [10, с. 4].

Варто відзначити, що в ЗВО в умовах оптимізації та інтенсифікації процесу навчання тестування

та контроль знань, умінь та навичок студентів набули вагомого значення. Таким чином постає проблема пошуку найбільш ефективних методів та прийомів щодо оцінювання та контролю знань студентів, враховуючи великий об'єм інформації та скорочення навчальних годин.

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

Більшість дослідників, які працювали над вивченням питань тестування прийшли до висновку, що тестовий контроль є ефективною формою контролю, яка відповідає цілям контролю, і забезпечує ефективну реалізацію всіх його функцій у процесі навчання іноземної мови.

Проблема тестового контролю була досліджена багатьма зарубіжними та вітчизняними науковцями (М. Володін, А. Горчев, Н. Ляховицький, Ф. Рабінович, І. Рапопорт, С. Фоломкина), проте і на сьогодні залишається актуальною.

На думку багатьох дослідників (С. Ніколаєва, І. Коломієць, Х. Дуглас Браун, Дж. Хант, М. Гронланд та ін.), методистів та вчителів, тест є одним із найбільш ефективних способів контролю при вивченні іноземної мови [5; 8; 9; 11–14].

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є проаналізувати тестування як засіб стандартизованого контролю в навчанні іноземної мови, розглянути класифікацію тестів та методику їх складання, та запропонувати основні критерії моделі тестування та оцінювання знань студентів в технічному ЗВО.

**Виклад основного матеріалу.** Контроль та оцінка знань, умінь та навичок студентів – невід'ємний структурний компонент навчального процесу. Виходячи з логіки процесу навчання, він є, з одного боку, завершальним компонентом оволодіння певним змістовним блоком, а з іншого – своєрідною сполучною ланкою в системі навчальної діяльності особистості.

При правильній організації навчально-виховного процесу контроль сприяє розвитку пам'яті, мислення та мови студентів, систематизує їхні знання, своєчасно викриває прорахунки навчального процесу та служить їх запобіганню. Добре організований контроль знань студентів сприяє демократизації навчального процесу, його інтенсифікації та диференціації навчання. Він допомагає викладачу отримати об'єктивну інформацію (зворотній зв'язок) про хід навчально-пізнавальної діяльності студентів [4, с. 269].

Процес контролю й оцінки навчальної діяльності студентів має спиратися на вимоги принципів систематичності, об'єктивності, диференційованості й урахування індивідуальних особливостей студентів, гласності, єдності вимог, доброзичливості [5, с. 271].

Ефективним засобом організації контролю у навчанні іноземної мови є тестування. Тестовий контроль може забезпечити успішну реалізацію

мети і всіх функцій контролю, а також задовольнити вимоги, що висуваються до якості контролю.

У технічному ЗВО тестування в навчанні іноземної мови проводиться насамперед для виявлення рівня досягнення в певному виді діяльності. Такі тести можуть вимірювати загальні уміння в мовній діяльності або досягнення певного рівня умінь в процесі засвоєння конкретного курсу навчання.

У навчанні іноземної мови застосовуються різні види контролю: поточний, тематичний, рубіжний, підсумковий. Відповідно до цих видів контролю можна виділити види тестового контролю або види тестування. Це поточне тестування, тематичне тестування, рубіжне тестування і підсумкове тестування. Кожне із згаданих видів тестування реалізується за допомогою спеціально розроблених тестів [10, с. 102].

Поточний тестовий контроль здійснюється у процесі навчання, тематичний тестовий контроль – після завершення роботи над окремою темою, рубіжний тестовий контроль – наприкінці семестру, підсумковий тестовий контроль – по завершенні навчання на окремому курсі.

Мета рубіжного контролю – отримати об'єктивні й точні результати навчальних досягнень студентів за конкретний відрізок навчально-виховного процесу з іноземної мови [10, с. 104].

Для проведення підсумкового контролю на кожному курсі можуть бути запропоновані тести двох рівнів складності. Доцільність дворівневого тестування можна пояснити тим, що успішність оволодіння іноземною мовою на тому чи іншому рівні у значній мірі залежить від таких суб'єктивних факторів як індивідуально-психологічні особливості студентів, що впливають на цей процес, та попередня підготовка кожного конкретного студента з іноземної мови [10, с. 112].

Важливе значення мають комп'ютерні тести. Тестове завдання клоуз-тест (на заповнення пропусків); progress test – дає можливість вияснити ступінь засвоєного матеріалу. Структура тестового контролю може забезпечити ефективний, об'єктивний і точний контроль у навчанні іноземних мов [6, с. 33].

Щодо тестових завдань, то ми виділили чотири їх основних типи: завдання закритої форми; завдання на доповнення; завдання на відповідність; завдання на встановлення правильної послідовності.

Найпоширенішими завданнями під час тестування лексики можна назвати такі: Вставити пропущені слова в речення; До поданих слів дібрати антоніми (синоніми, омоніми); Вставити в речення правильне слово (одне із трьох); Назвати, що зображено на малюнках, використовуючи запропоновані речення; Розгадати кросворд; Перевірити, чи правильно названі предмети та виправити

помилки; Описати малюнок, використовуючи слова; Продовжити діалог; Створити діалог, використовуючи репліки; Скоротити/поширити репліки діалога; Доповнити речення; Прокоментувати ситуацію; Висловити своє ставлення; Відгадати слово; Поставити слова в логічній послідовності.

Для контролю розуміння в процесі читання доцільно використовувати тести множинного вибору в наступних різновидах: Вибрати правильну відповідь на запитання; Завершити початий вислів на основі запропонованих тез; Розташувати по порядку, згрупувати факти; Встановити відповідності; Заповнити пропуски спеціально пропущеними словами.

Важливо, що функціональний стиль і пов'язаний з ним вид читання позначаються на кількості тестових завдань; для вивчаючого читання їх потрібно більше, ніж для переглядового і ознайомлювального. Є і якісна відмінність в тестах. Вона криється в змісті пропонованих альтернатив, характер яких повинен видозмінюватися залежно від функціонального стилю і пов'язаного з ним видами читання [3, с. 33].

Для тестування граматики можна використати наступні завдання: Вставити пропущене слово; Розгадати кросворд, записуючи слова у множині (іншому часі, стані тощо); Дібрати пропущене модальне дієслово; Розташувати речення, враховуючи часову послідовність; Утворити похідні слова; Використати правильний прийменник; Використати потрібний артикль; Скласти речення за таблицею; Поставити питання до речення; Перебудувати речення за зразком; Доповнити речення; Заперечити наступні твердження; Прокоментувати дії тощо.

Під час тестування вміння створювати мовне висловлювання, рекомендуються наступні завдання: Перекласти речення (текст) на іноземну мову; З непоширеного речення створити поширене; Скласти висловлювання із поданих слів; Прослухати речення рідною мовою та передати його зміст іноземною; Замінити два речення одним; Замінити в реченні виділене слово; Вибрати адекватний переклад речення із запропонованих; Перетворити список поданих слів на текст; виправити помилки у тексті; Сформулювати питання, які стосуються твердження; Розгорнути текст і таке інше.

Кожне тестове завдання складається з інструкції, зразка виконання (іноді може бути відсутнім), матеріалу, що подається тестованому та очікуваної відповіді, яка планується розробником тесту як ключ [5, с. 276].

Відповіді фіксуються тестованим на бланку для відповідей під час проведення письмового тестування.

У процесі складання тесту тестові завдання відбираються і впорядковуються в залежності від призначення цього тесту. Як правило, комплекс

тестів включає тести для визначення сформованості комунікативної компетенції в усіх видах мовленнєвої діяльності (говорінні, аудіюванні, читанні, письмі). Додатково можуть включатися тести на перевірку володіння лексичними, граматичними, орфографічними навичками та ін. [5, с. 278].

Результати, отримані під час тестування, підлягають кількісному підрахунку, на основі якого виставляється оцінка успішності студентів в оволодінні іншомовною мовленнєвою діяльністю. Для цього кожне тестове завдання спочатку оцінюється в балах. Бали можуть нараховуватись за кількість правильних відповідей шляхом порівняння відповідей тестованого з ключем (при вибіркових або конструйованих напівпродукованих відповідях) або відповідно до певних характеристик якості мовлення за критеріальною шкалою (при конструйованих продукованих відповідях) [5, с. 278]. Такими критеріями можуть бути, наприклад, лексична і граматична правильність усного або писемного висловлювання, відповідність ситуації спілкування, різноманітність застосованих мовних засобів, швидкість мовлення та ін. За наявності кожної з подібних характеристик мовлення тестований отримує певну кількість балів. Кількість і види характеристик, які оцінюються, можуть варіюватися, оскільки зумовлюються цілями тестування, етапом навчання тощо.

Отримане число балів співвідноситься зі шкалою оцінок. Для цього кожне тестове завдання «оцінюється» в балах. Після тестування підраховується кількість балів, отриманих за правильні відповіді. Це число співвідноситься зі шкалою оцінок. Наприклад, увесь тест включає 50 завдань. Кожне завдання «важить» 2 бали. Максимальна кількість набраних балів становитиме число 100 ( $50 \times 2 = 100$ ). Слід зауважити, що 100-бальна рангова шкала є найбільш гнучкою. Щоб отримати «ціну» одного завдання, можна число 100 розділити на кількість завдань і одержати кількість балів за одне завдання [5, с. 278].

Часто «ціна» завдання залежить від ступеня його складності. Тому більше балів буде «важити» складніше завдання, але в сумі ці бали мають становити число 100. Для виведення оцінки успішності виконання тесту можна користуватися такою шкалою: 100% правильних відповідей дорівнюватиме оцінці «5», 99–80% – «4», 79–60% – «3», 59–30% – «2», нижче 30% – «1». Наприклад, якщо учень за правильні відповіді набрав 87 балів, йому виставляється оцінка «4» [5, с. 279].

Тест є найбільш економною формою контролю й об'єктивним показником ступеня засвоєння учнями того чи іншого мовного матеріалу.

Тести виконують дві різні функції: контролюючу та навчаючу.

До контролюючих належать ті тести, основною ціллю яких є установити факт знання/незнання,

володіння/не володіння тим чи іншим матеріалом і відповідно оцінити його.

До тестів, які виконують контролюючу функцію, відносяться два основних види: тести, які перевіряють наявність у студентів певного рівня комунікативної компетенції і тести, які перевіряють оволодіння студентами конкретним мовним матеріалом та окремими мовними навичками за певний період навчання.

У наш час намітилась тенденція використання тестів з навчальною функцією. При розвитку вмінь, які пов'язані зі смисловою обробкою інформації у процесі читання, характер та організація тестових завдань передбачає тренування кожного вміння в ізольованому від інших вмінь вигляді на уривках різної побудови (наприклад, що починаються з головної думки).

**Висновки і пропозиції.** Успіх у навчанні іноземної мови багато в чому залежить від того, в якому ступені якість знань учнів знаходиться у полі зору викладача і яка увага надається профілактиці помилок. Як підтверджує багаторічний досвід, велику користь може принести перевірка знань відразу всіх студентів у формі невеликих за об'ємом контрольних завдань, тестами. Тести є не тільки найекономнішою формою контролю, але і об'єктивнішим показником ступеня засвоєння студентами мовного матеріалу, ніж дані поточної, індивідуальної перевірки.

Систематичне тестування стимулює активність і увагу студентів на заняттях, підвищує їх відповідальність при виконанні учбових завдань.

Результати перевірки тестів аналізуються викладачем і служать для нього, з одного боку, показником рівня знань студентів, а з іншою – самооцінкою роботи, самого викладача, що дозволяє йому внести необхідні корективи в процес навчання і тим самим попередити повторення помилок студентів.

Інтерес до тестування пояснюється тим, що воно значно підвищує ефективність навчального процесу, оптимально сприяє повній самостійності роботи кожного студента, є одним із засобів індивідуалізації в навчальному процесі. Крім того, тестовий контроль має багато переваг перед іншими видами контролю.

Головна відмінна риса тесту – об'єктивність, яка гарантується вимірюванням, функція якого полягає в тому, щоб дати кількісну інформацію про якість засвоєння. При цьому, він надає викладачу змогу перевірити значний об'єм вивченого матеріалу малими порціями та діагностувати оволодіння цим матеріалом більшої частини студентів.

Науково обґрунтоване й методично грамотно організоване тестування дозволить викладачу досягти настільки важливого зворотній зв'язок, який забезпечує управління навчальним процесом, і буде сприяти, таким чином, підвищенню ефективності вивчення іноземної мови.

#### Список використаної літератури:

1. Болюбаш Я.Я., Булах І.Є., Мруга М.Р., Педагогічне оцінювання і тестування. Правила, стандарти, відповідальність. Київ : Майстер-клас, 2007. 272 с.
2. Булах І.Є., Філончук І.В. Проблеми стандартизації і засоби педагогічної діагностики. *Післядипломна освіта в Україні*. 2004. № 2. С. 90–93.
3. Денисенко М.В. Тестовий контроль рівня сформованості навичок і вмінь читання англійською мовою в учнів початкових класів. *Іноземні мови*. 2003. № 1. С. 33–39.
4. Малафійк І.В. Дидактика : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2009, 406 с.
5. Методика навчання іноземної мови у середніх навчальних закладах : підручник / Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
6. Смєловська О.В. Різномірні тестові завдання з англійської мови. *Англійська мова та література*. 2003. № 22–23. С. 32–37.
7. Тарасова О. Зовнішнє тестування: передумови успіху. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2007. № 1. С. 69–74.
8. Володин М.В. Методика составления тестов. *Иностранные языки в школе*. 1972. № 1. С. 4–18.
9. Горчев А.Ю. Методика тестового контролю навыков устной речи. *Иностранные языки в школе*. 1976. № 6. С.7–11.
10. Ефремова Н.Ф. Тестовый контроль в образовании : учебное пособие. Москва : Университетская книга; Логос, 2007. 386 с.
11. Ляховицкий Н.В. Новый подход к проблеме контроля при изучении иностранных языков. *Иностранные языки в школе*. 1978. № 6. С. 18–23.
12. Рабинович Ф.М. Контроль на уроке иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 1987. № 1. С. 2–8.
13. Рапопорт И.А. Прагматические тесты: сущность, специфика, перспектива. *Иностранные языки в школе* 1985. № 2. С. 18–24.
14. Фоломкина С.К. Тестирование при изучении иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 1986. № 2. С. 12–16.

---

**Prykhodko O., Yakushenko I. Peculiarities of the use of testing in the process of examination of foreign language competence of the students of technical higher education institutions**

*The article describes the methodological basis of testing as an effective method of control of language teaching at technical universities. Within optimization and intensification of educational process the importance of testing and control of students' knowledge is stressed. Analysis from recent studies has proved the effectiveness of test control, its correspondence to the objectives of control and the successful implementation of all its functions in the process of foreign language teaching at higher education institution. Classification of the tests and methodology of test development are proposed and main criteria of the model of testing and assessment of students' knowledge at the technical university are defined. It is stated that control and assessment of students' knowledge is an integral structural component of the educational process. Basic principles of the process of control and assessment of the students' training activity are specified. A detailed characteristics of different types of control in foreign language teaching is proposed. Much attention is focused on the types of test tasks. More common tasks for testing of grammar, speaking and use of language are analyzed. The algorithm of control of reading comprehension is considered. It is emphasized that the functional style and a type of reading closely connected with it are defined due to the number of test tasks. The components of a test task are enumerated and the recording procedure of correct answers is supposed. It is emphasised that while developing a test the tasks are selected and adjusted according to the functionality of the test. The technique of quantitative calculation of test results obtained during testing and their transferring into marks are explained. The example of marks calculation for performing the test tasks is given. It is noted that the obtained marks is correlated with the grading scale. It is supposed that the test is the most economical form of control and an objective indicator of the level of digesting the language material by the students. The functions of texts and the area of their use are considered. It is summed up that a systematic testing motivates the students' activity and attention at lessons and increases their responsibility while doing tasks and objectivity of testing provides quantitative information on the quality of learning.*

**Key words:** testing, test classification, form of control, educational process, test task.

УДК 378.091.2

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.27>**І. А. Прокопенко**кандидат педагогічних наук, доцент,  
докторант кафедри початкової і професійної освіти  
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

## ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ФАСИЛІТАЦІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Статтю присвячено психолого-педагогічній проблемі формування готовності учителя до здійснення фасилітаційної взаємодії з учнями. У статті проаналізовано сутність понять «фасилітація», «фасилітаційна взаємодія», визначено принципи організації фасилітаційної взаємодії (принцип особистісно орієнтованого навчання, принцип схвалення, прийняття й довіри, принцип емпатія, принцип особистісного підходу в навчанні та вихованні). Автор переконливо доводить, що саме поняття «фасилітація» визнає самоцінність особистості, яка передбачає цілеспрямовану, професійно організовану підтримку і супровід, зокрема тісну взаємодію між учителем та учнем. У статті зазначено, що основною цінністю психолого-педагогічної фасилітації є свобода, а створювати сучасне освітнє середовище слід саме на засадах фасилітаційної взаємодії між учителем та учнем. На основі проведеного аналізу літератури автором визначено завдання психолого-педагогічної фасилітаційної взаємодії, які сприятимуть подоланню проблеми формування готовності учителя до здійснення даного виду діяльності (надання компетентної допомоги; своєчасне вирішення питань міжособистісної комунікації; співробітництво психолога-фасилітатора з учителями; розвиток рефлексії, адекватної самооцінки). На основі проведеного дослідження рекомендується основну увагу вчителів спрямовувати саме на розвиток базових ідей фасилітаційної взаємодії, які зумовлені сукупністю чинників освітнього середовища. Виявлено, що фасилітаційна взаємодія у своїй структурі має соціокультурні основи, що зумовлюють методологічні, теоретичні та практичні можливості фасилітації як гуманістично орієнтованого процесу, що сприяє продуктивній діяльності і спілкуванню, варіативності шкільного навчання. Визначено компоненти готовності вчителя до здійснення фасилітаційної взаємодії з учнями: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-операційний, рефлексійний; уточнено показники сформованості готовності учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями закладів загальної середньої освіти.

**Ключові слова:** учитель, готовність, фасилітаційна взаємодія, учні, заклад загальної середньої освіти, освітній процес.

**Постановка проблеми.** З метою пошуку шляхів удосконалення організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти науковці звернули свою увагу на формування всебічно розвиненої особистості учня, його саморозвиток і самовдосконалення. За таких обставин особливої уваги набуває проблема формування готовності вчителів працювати на засадах взаєморозуміння та співробітництва. Це передбачає спонукання педагогів до переосмислення своєї позиції стосовно форм, методів, прийомів та засобів навчання, ставлення до учнів, співробітництва з ними на основі глибокого розуміння суті фасилітаційної взаємодії, за умови застосування якої учень в освітньому процесі рухається шляхом свого особистісного зростання та має значні академічні успіхи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема педагогічної діяльності вчителів висвітлена в численних наукових дослідженнях вітчизняних (Ш. Амонашвілі, А. Макаренко, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський та ін.) і зарубіжних (Б. Блум, Д. Дьюї, К. Роджерс та ін.) учених.

Сучасна психолого-педагогічна наука має велику кількість досліджень, присвячених не тільки розкриттю різноманітних аспектів професійної діяльності вчителів, але й питанню підготовки майбутніх учителів (І. Бех, А. Богуш, В. Гриньова, С. Золотухіна, М. Князян, З. Курлянд, Н. Ничкало, І. Прокопенко, Н. Ткачова та ін.).

Водночас не досить дослідженим, на нашу думку, залишається питання формування готовності до фасилітаційної взаємодії вчителів та учнів.

**Мета статті** – на основі аналізу наукової літератури визначити суть поняття «фасилітаційна взаємодія», а також компоненти готовності до фасилітаційної взаємодії учителя з учнями.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття психолого-педагогічної фасилітації з'явилося у зв'язку з формуванням в 1960-х рр. в зарубіжній психології гуманістичного напрямку, одним із представників якого став К. Роджерс, який запропонував людиноцентрований підхід у психотерапевтичному консультуванні. Фасилітація як допомога особистості, яка потребує підтримки



психологічними засобами, виникла як альтернатива управління на основі змушення особистості до зміни авторитарними, директивними методами впливу. Перевіривши ефективність своєї концепції в терапевтичній практиці, К. Роджерс вважав за можливе екстраполювати її на інші сфери життя: сімейні відносини, виховання й освіти, політику та бізнес.

Саме поняття «фасилітація» (від англ. *facilitate* – допомагати, полегшувати, сприяти) визнає самоцінність особистості, яка передбачає цілеспрямовану, професійно організовану підтримку і супровід; в аспекті нашого дослідження це тісна взаємодія між учителем та учнем.

Застосування людиноцентрованого підходу в освіті відображено в книзі «Freedom to learn for the 80's», яка змінила погляди багатьох теоретиків і практиків у галузі педагогіки [2, с. 35].

Розвиток особистості на основі Я-концепції в умовах фасилітаційної взаємодії К. Роджерс досліджував, ґрунтуючись на принципах людиноцентризму (пізніше вчені стали використовувати терміни «гуманістичне», «особистісно орієнтоване», «рефлексійне навчання»). На противагу біхевіоризму К. Роджерс наполягав на осмисленому навчанні, коли учень є суб'єктом освіти й самоосвіти, для чого варто змінити позиції вчителя та учня в освітньому процесі [5, с. 220]. Викладання традиційно фокусувалось на вчителі, що, згідно з К. Роджерсом, мало сенс в нестабільному середовищі. Коли ж освітнє середовище нестабільне, постійно змінюється активність учня, який набуває знання у процесі взаємодії з однолітками та вчителем.

Ідея людиноцентричного підходу відображена також у дослідженнях вітчизняних учених: Х. Алчевської, А. Макаренка, С. Русової, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін. Відповідно до гуманістичної Я-концепції К. Роджерса людина є суб'єктом власного життя, має самостійно приймати рішення, виявляти самостійність і відповідальність, саморозвиватися.

К. Роджерс стверджував: «Безпека ґрунтується не на самому знанні, а на вмінні його здобувати» [6, с. 224]. З наставника, який домінує у спілкуванні з учнями, вчитель повинен перетворитися на фасилітатора, який допомагає та підтримує процес пізнання й набуття вмінь, творчого досвіду на основі розвитку стійких мотивів навчання, заохочення й ініціативи, висунування власних ідей у контексті формулювання навчальної мети.

Для нашого дослідження цінними є саме ідеї К. Роджерса, оскільки створювати сучасне освітнє середовище необхідно саме на засадах фасилітаційної взаємодії між учителем та учнем.

Ідея людиноцентричного підходу відображена також в дослідженнях і вітчизняних учених: Х. Алчевської, А. Макаренка, С. Русової, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.

Основною цінністю психолого-педагогічної фасилітації є свобода, і засоби її досягнення надає вчитель, який сприяє розкриттю потенціалу особистості учня. Зупинимось на основних принципах діяльності педагогів-фасилітаторів, на які ми орієнтувалися в дослідженні проблеми готовності учителя до здійснення фасилітаційної взаємодії з учнями.

*Принцип особистісно орієнтованого навчання.* Особистісно орієнтоване навчання є ефективним, коли вчитель максимально щирий, відкритий у своїх переживаннях і думках з учнями. Залишаючись самим собою, вчитель вносить у взаємодію з учнями своє особисте ставлення. Інакше позитивні зміни навряд чи відбудуться. Щирість педагога – основа створення сприятливих умов для того, щоб кожен учень також залишався таким, яким він є насправді. Для опису позиції відкритості і щирості в особистісно орієнтованому підході використовується поняття конгруентності (від лат. *congruens*, -ntis – сумірний, відповідний), введене К. Роджерсом. У широкому сенсі цей термін означає рівність, адекватність, узгодженість дій і відносин.

*Принцип схвалення, прийняття і довіри.* Педагог-фасилітатор безумовно приймає особистість учня з усіма його переживаннями, емоціями, думками, поглядами і поведінкою. На думку К. Роджерса, педагогічна підтримка учня має на увазі «схвалення його почуттів, його думок, його особистості. Це турбота, але турбота щодо прийняття іншої людини як автономної особистості, що має власну цінність» [6, с. 229].

*Принцип емпатії* розкривається у здібностях вчителя здійснювати фасилітаційну взаємодію з учнями шляхом розуміння їхніх емоцій і переживань, подивитися на світ очима учня, з його внутрішньої позиції, приєднатися до переживань та емоцій вихованців. У результаті такої сензитивної емпатії педагог може зрозуміти, як процес підтримки сприймається учнем, а в учня виникає почуття надійного й безпечного спілкування з учителем, що дуже важливо для позитивних змін. Якщо учень проявляє бажання, то поступово в нього складається вміння чути себе – він «починає більшою мірою відчувати себе. Повільно він рухається до того, щоб так само ставитися до себе як учитель, приймаючи себе таким, який є, і тому готовим рухатися вперед у своєму розвитку» [5, с. 107].

Аналізуючи теоретичні основи психолого-педагогічної фасилітації, ми зробили такі важливі висновки для нашого дослідження [1; 3; 4; 7; 9].

По-перше, про цінності цілепокладання для створення та підтримки учня у процесі навчання, у якому вирішується найважливіше для самоактуалізації й самореалізації особистості завдання – зняття бар'єрів психологічних захистів, страху невіршених проблем, а також виявляються нові можливості для особистості. Головне, що це досягається не «шляхом навчання», а через надання допомоги кожному учню у процесі фасилітаційної взаємодії.

По-друге, необхідність і можливість фасилітаційної взаємодії, що створює та реалізує названі установки (принцип діяльності): справжність чи реальність; схвалення, прийняття й довіра; емпатичні розуміння тощо.

*Принцип особистісного підходу в навчанні та вихованні.* Зупинимося на найважливіших положеннях, щоб більш детально вивчити наявний вітчизняний і зарубіжний досвід фасилітаційної взаємодії.

Зазначимо, що у дослідженнях науковці (Г. Волошко [1], О. Галіцан [3], О. Фісун [7]) трактують фасилітаційну взаємодію як взаємодію між учителем та учнем, яка забезпечує створення сприятливих умов для саморозвитку й самовдосконалення учасників освітнього процесу та ґрунтується на засадах гуманізму.

Однак є інші вчені, які розглядали у своїх дослідженнях фасилітаційну взаємодію та готовність учителя до такого виду діяльності в інших аспектах. Так, О. Газман в контексті нових цінностей в освіті запропонував уведення нових посад, що відповідають за педагогічну підтримку в закладі загальної середньої освіти. Цей вид взаємодії учителя та учня, на думку автора, сприяє більш відповідальному ставленню вчителя до допомоги учню в пошуках себе, роботи над собою, самовизначення й самореалізації. Підтримка повинна виходити з планування «від учнів» на противагу традиційному «від вчителя» [2].

Що стосується зарубіжних учених, то аналіз доступних нам текстів про розвиток, підтримку та процеси взаємодії особистостей дав змогу виділити декілька напрямів.

Так, Л. Ферер-Вредер (L. Ferrer-Wreder) було отримано значні результати в піврічній програмі. У роботі з правопорушниками підліткового віку дослідник прийшов до втішних результатів, на основі яких він стверджував, що фасилітаційна взаємодія з такими дітьми сприяє тому, що вони йдуть на контакт, у них з'являється бажання вчитися тощо. Також вчений зазначив позитивність фасилітаційної взаємодії й у роботі з батьками. Це широке коло питань: від корекції шкільних програм до створення спеціальних курсів для батьків [8; 9].

Р. Джоссельсон (R. Josselson) розглядає можливість фасилітаційної взаємодії не стільки

через розвиток внутрішніх ресурсів, закладених в особистості, скільки через аналіз освітнього середовища. І виділяє два види підтримки під час фасилітаційної взаємодії – особистісну та соціальну. Цілями першої є управління негативними емоціями, властивими переживанню кризи ідентичності, вироблення стратегій пошуку й навичок прийняття рішення. Цілі соціальної підтримки автор пов'язує з аналізом ролі соціального оточення, проясненням того, хто символізує межі допустимого, хто є прикладом і предметом інтересу, з ким учень може себе порівнювати, і хто повинен надавати необхідну підтримку у процесі фасилітаційної взаємодії [10].

Якщо говорити про технології підтримки в контексті фасилітаційної взаємодії, то це консультаційні сесії (П. Раскін (P.M. Raskin) і А. Ватерман (A. Waterman)). У них використовуються такі ж принципи, що і в роботі з дорослими клієнтами, проте з урахуванням особливостей віку. Зокрема, часом підліток не готовий розкриватися й обговорювати свої проблеми з дорослими, тому автори пропонують для різних рівнів організації фасилітаційної взаємодії різні стратегії.

Цікавий досвід використання тренінгових програм як засобів підтримки учнів, що ґрунтується на засадах фасилітаційної взаємодії, продемонстрували Дж. Керпельман (J. Kerpelman), Дж. Пітман (J. Pittman) та Ф. Альдер-Боадер (F. Adler-Baeder). Для організації фасилітаційної взаємодії важливе положення А. Ватермана (A. Waterman) про необхідні обмеження в роботі з тінейджером [11]. Дослідник приділяє значну увагу саме роботі вчителя-фасилітатора.

Завдання психолого-педагогічної фасилітаційної взаємодії:

1) надання компетентної превентивної та оперативної допомоги старшокласникам у вирішенні проблеми цілісного самовизначення в особистісному, гендерному, цивільному, професійному аспектах;

2) своєчасне вирішення питань міжособистісної комунікації як необхідної умови гуманних відносин всіх суб'єктів освітнього процесу на основі реалізації базових принципів фасилітації (довіра, емпатія, безумовне прийняття кожного), що зміцнюють віру в учня і в себе як компетентного професіонала, який уміє передбачати можливість виникнення конфліктних ситуацій, а також профілактика таких питань;

3) співробітництво психолога-фасилітатора з учителями з метою підвищення їхньої психолого-педагогічної та методичної компетентності, орієнтованої на створення ситуації успіху кожного учня на основі розвитку мотивації та оволодіння способами діяльності для своєчасного самовизначення;

4) розвиток рефлексії, адекватної самооцінки старшокласників у процесі розв'язання екзистенційних проблем особистісного, гендерного, цивільного та професійного самовизначення на основі індивідуального вільного вибору, що потребує наростання відповідальності за різними критеріями («я хочу», «я можу», «я маю»).

Базові ідеї фасилітаційної взаємодії зумовлені сукупністю чинників освітнього середовища. Фасилітаційна взаємодія у своїй структурі має соціокультурні підстави, які зумовлюють методологічні, теоретичні та практичні можливості фасилітації як гуманістично орієнтованого процесу, що реалізує принципи демократії і свободи в продуктивній діяльності та спілкуванні, варіативності шкільного навчання.

Оскільки готовність до фасилітаційної взаємодії учителів з учнями закладів загальної середньої освіти є психолого-педагогічною проблемою, слід обґрунтувати її структурні компоненти. Слід також зазначити, що вчитель, у якого сформована готовність до фасилітаційної взаємодії з учнями, здатний створювати на заняттях навчальну атмосферу, сприятливу для розв'язання освітніх завдань, які стимулюють особистісне зростання школярів.

У дослідженні поняття «готовність учителя до здійснення фасилітаційної взаємодії з учнями» на основі аналізу наукових джерел [1; 3; 4] визначено як стійку інтегративну особистісно-професійну здатність учителя, що характеризується наявністю мотивації та потреб до здійснення фасилітаційної взаємодії з учнями, набутими знаннями, уміннями й навичками, передбачає його саморозвиток, самореалізацію та рефлексію.

У структурі готовності вчителя до здійснення фасилітаційної взаємодії з учнями виокремлено такі взаємопов'язані компоненти: ціннісно-мотиваційний (мотиви, потреби у фасилітаційній взаємодії), когнітивний (знання суті проблеми), діяльнісно-операційний (уміння й навички застосовувати форми, методи, засоби та прийоми фасилітаційної взаємодії), рефлексійний (самооцінка та самовираження). У визначенні їх змісту було враховано психолого-педагогічні особливості професійної підготовки.

**Висновки і пропозиції.** У статті визначено сутність понять «фасилітація», «фасилітаційна взаємодія», «готовність учителя до здійснення фасилітаційної взаємодії з учнями», принципи організації фасилітаційної взаємодії (принцип особистісно орієнтованого навчання, принцип схвалення, прийняття й довіри, принцип емпатія, принцип особистісного підходу в навчанні та вихованні).

Виявлено, що фасилітаційна взаємодія у своїй структурі має соціокультурні підстави, які зумовлюють методологічні, теоретичні та практичні

можливості фасилітації як гуманістично орієнтованого процесу, що сприяє продуктивній діяльності та спілкуванню, варіативності шкільного навчання. У результаті дослідження визначено такі компоненти готовності до фасилітаційної взаємодії учителів з учнями, як ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-операційний, рефлексійний, та уточнено показники сформованості готовності учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями закладів загальної середньої освіти.

#### Список використаної літератури:

1. Волошко Г.В. Фасилітаційний підхід у діяльності викладача як сучасний напрям реформування вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 9(63). С. 96–106.
2. Газман О.С. От авторитарного образования к педагогике свободы. *Новые ценности образования*. 1995. № 2. С. 16–45.
3. Галицан О.А. Теоретичне підґрунтя проблеми застосування принципів педагогічної фасилітації у професійній діяльності вчителя сучасної школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16 «Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики»*. 2012. Вип. 18(28). С. 129–132.
4. Коломійченко С.Ю. Підготовка майбутнього вчителя у вищих педагогічних навчальних закладах до організації фасилітаційного спілкування з учнями : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2010. 24 с.
5. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ. ; общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. Москва : Прогресс ; Универс, 1994. 480 с.
6. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. пер. с англ. Москва : Смысл, 2002. 527 с.
7. Фісун О.В. Педагогічна фасилітація як багатозначний феномен. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2010. № 34. С. 133–139.
8. Promoting identity development in marginalized youth / L. Ferrer-Wreder, C.C. Lorente, W. Kurtines, E. Briones, J. Bussell, S. Berman et al. *Journal of Adolescent Research*. 2002. № 17. P. 168–187.
9. Personal and Ethnic Identity in Swedish Adolescents and Emerging Adults / L. Ferrer-Wreder, K. Trost, C.C. Lorente, S. Mansoori. *New Directions for Child and Adolescent Development*. 2012. № 138. P. 61–86.
10. Josselson R.L. Psychodynamic aspects of identity formation in college women. *J. Youth Adoles.* 1973. № 2. P. 3–52.
11. Waterman A.S. Identity Status theory and Erikson's theory: Communications and Differences. *Developmental Review*. 1988. № 8. P. 185–208.

**Prokopenko I. The teacher's ready to realize the facilitation interaction with the students as a psychological-pedagogical problem**

*The article is devoted to the psychological and pedagogical problem of forming the teacher's readiness for facilitative interaction with students. The article analyzes the essence of the concepts of "facilitation", "facilitation interaction", defines the principles of organization of facilitation interaction (the principle of personally oriented learning; the principle of approval, acceptance and trust; the principle of empathy; the principle of personal approach to learning and education). The author convincingly argues that the very concept of facilitation recognizes the self-worth of a person, which involves purposeful, professionally-organized support and support, including close interaction between teacher and student. In the article it is stated that the fundamental value of psychological and pedagogical facilitation is freedom, and the creation of a modern educational environment should be based on the principles of facilitation interaction between teacher and student. On the basis of the analysis of the literature, the author identified the tasks of psychological and pedagogical facilitation interaction, which will help overcome the problem of forming teacher's readiness for the implementation of this type of activity (providing competent assistance; timely resolution of issues of interpersonal communication). Based on the study it is recommended that teachers focus their attention precisely on the development of basic ideas of facilitation interaction, which are conditioned by a set of factors of the educational environment. It is revealed that the facilitation interaction in its structure has socio-cultural bases, which determine the methodological, theoretical and practical possibilities of facilitation as a humanistic oriented process that promotes productive activity and communication, variability of schooling. As a result of the research the components of readiness for facilitation interaction of teachers with students were determined: value-motivational, cognitive, activity-operational, reflective; the indicators of teachers' readiness for facilitation interaction with students of general secondary education institutions were specified.*

**Key words:** teacher, readiness, facilitation interaction, students, general secondary education institution, educational process.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.28>**Л. М. Ракітянська**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування  
Криворізького державного педагогічного університету

## ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті актуалізується проблема гуманізації професійної та загальної середньої освіти, яка визнана стратегічним пріоритетом розвитку національної системи освіти в Україні в ХХІ столітті. Акцентується на тому, що одним із шляхів посилення гуманістичних засад системи освіти є мистецтво як скарбниця й унікальна спадщина багатовікового, духовного надбання людства у формі емоційно-ціннісного досвіду, що засвоюється шляхом його емоційного переживання.

У статті наголошується на провідній ролі у реформуванні системи шкільної освіти вчителя, зокрема вчителя музичного мистецтва, від рівня професійної підготовки, компетентності, освіченості, гуманних особистісно-професійних якостей залежить розбудова сучасної української школи.

У контексті євроінтеграційних процесів Україна вивчає й переймає досвід провідних країн світу, зокрема й у сфері освіти. У останні десятиліття особливої уваги серед українських науковців набула проблема емоційного інтелекту, теоретичні засади якої розроблені американськими вченими. Теорія емоційного інтелекту є науковою альтернативою традиційному уявленню щодо взаємозв'язку інтелекту й емоцій як центральних сфер людської психіки.

Провідна ідея теорії емоційного інтелекту полягає у визнанні домінуючої ролі емоцій у порівнянні з інтелектом як особистісний ресурс людини, який забезпечує її адаптацію у мінливому, нестабільному сучасному соціумі й досягнення успіху в різних сферах життєдіяльності, в тому числі й професійній.

У статті зазначається актуальність проблеми формування емоційного інтелекту майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі фахової підготовки, наголошується на специфіці змісту такої підготовки. Аналізуються різні підходи до розуміння змісту мистецької освіти; розкривається сутність й особливості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; визначається відповідно до освітньо-професійної програми підготовки здобувачів вищої освіти бакалаврського та магістерського рівнів за спеціальністю 014 Середня освіта «Музичне мистецтво» перелік фахових дисциплін нормативної частини циклу професійної підготовки.

Викладена авторська концепція формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки, яка полягає у : доповненні змісту нормативних фахових дисциплін (змістових модулів) темами емоційно-інтелектуального змісту; розробленні та впровадженні у варіативну частину циклу професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва дисципліни «Теорія та методика формування емоційного інтелекту».

Зроблено висновки, що проведене дослідження дозволило врахувати в процесі формування емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва особливості й специфіку фахових дисциплін, зміст яких, доповнений темами емоційно-інтелектуального спрямування, а також навчальна дисципліна «Теорія та методика формування емоційного інтелекту» впроваджена у варіативну частину циклу професійної підготовки, сприятимуть формуванню цієї інтегральної, соціально й професійно значущої особистісної якості вчителя-музиканта.

**Ключові слова:** емоційний інтелект, учитель музичного мистецтва, фахова підготовка.

**Постановка проблеми.** Гуманізація освіти визнана і законодавчо закріплена державними документами як стратегічний вектор її розвитку у ХХІ століття. Одним із провідних напрямів посилення гуманістичних засад змісту загальної й професійної освіти, її «олюднення» є мистецтво, в якому накопичений багатовіковою історією людства унікальний, духовний, емоційно-ціннісний досвід, який засвоюється шляхом його емоційного переживання.

Ключовою фігурою реформаторських змін в системі шкільної освіти є вчитель, зокрема й вчитель музичного мистецтва, від рівня освіченості,

компетентності, сформованості гуманних, особистісно-професійних якостей залежить якою буде нова українська школа сьогодні і в майбутньому.

Вивчаючи досвід провідних країн світу, зокрема й у освітянській сфері, вітчизняні науковці звернулись до проблеми емоційного інтелекту, яка набула в останні десятиріччя широкого розголосу й популярності у багатьох країнах світу. Американськими вченими, авторами теорії емоційного інтелекту (R. Bar-On, H. Gardner, D. Goleman) [9–11] на основі аналізу сучасного, кризового стану суспільства і ролі людини як «Homo sapiens», була висунута наукова альтернатива

традиційному розумінню інтелекту й емоцій як центральних якостей людської психіки. На основі наукових досліджень Н. Gardner [10] обґрунтував природу людського інтелекту як складноорганізованого психічного утворення, що не обмежується традиційним його трактуванням, а характеризується «множинністю» його виявів. Американські вчені спростовують деструктивну роль емоцій в структурі психічних якостей людини, що тривалий час вважалась загальновизнаною науковою позицією, наголошуючи на тому, що не інтелект, а емоційна сфера людини відіграє ключову роль не лише у мисленнєвій діяльності, а й в загальній системі взаємодії людини з навколишнім світом, забезпечуючи їй успішність в різних сферах життєдіяльності, зокрема й професійній. За їх концепцією емоційний інтелект як особистісний ресурс людини розглядається стресозахисним чинником, що забезпечує адаптацію до мінливих, нестабільних умов сучасного соціуму й успішну самореалізацію в ньому.

Феномен емоційного інтелекту в різних аспектах активно досліджується й вітчизняною наукою, про що свідчать наукові розвідки С. Дерев'янка, В. Зарицької, Є. Карпенка, Е. Носенко, Г. Цветкової, А. Четверик-Бурчак М., Шпак та ін. Проте, малодослідженою є проблема формування емоційного інтелекту майбутнього вчителя музичного мистецтва, що визначило предмет нашого наукового дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Як свідчить аналіз наукової літератури, дослідженням проблеми формування емоційного інтелекту майбутніх учителів займаються переважно російські науковці, зокрема І. Андреева, М. Голубєва, А. Ларіна, Н. Манойлова, О. Почтарьова, О. Савенков. Особливості прояву і формування емоційного інтелекту фахівців художньо-творчих спеціальностей досліджують Н. Гільманова, Т. Князева, В. Петрушин, Н. Рібакова. А. Торопова та ін.

Загальною позицією науковців є розуміння емоційного інтелекту як важливої, індивідуально-особистісної, професійно значущої якості, яка характеризує емоційну культуру вчителя і проявляється у здатності розуміти як власний емоційний стан й уміти ним управляти, так і емоційний стан інших (учнів, батьків, колег) й уміти впливати на нього задля позитивного вирішення ситуації і ефективного міжособистісного спілкування та взаємодії.

**Мета статті** – на основі аналізу наукової літератури обґрунтувати актуальність проблеми емоційного інтелекту і визначити особливості його формування в майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Змістом освіти у закладах вищої освіти є науково обґрунтована система дидактично та методично сформова-

ного навчального матеріалу для різних освітніх і освітньо-кваліфікаційних рівнів [2, с. 152]. Зміст мистецької освіти характеризується своєю специфікою, що обґрунтовано у працях провідних фахівців цієї галузі. За Г. Падалкою, це цілісність, що складається із : знань художніх творів; теорії мистецтва та історії його розвитку; практичних умінь і навичок в галузі мистецької діяльності; досвіду [3, с. 8]. На особливостях вивчення мистецьких дисциплін, що відрізняє їх від інших освітніх предметів, акцентує увагу О. Рудницька, застерігаючи від механічного «вписування» предметів мистецького циклу в загальну традиційну схему навчального процесу без урахування специфіки художнього пізнання й особливостей вивчення мистецтва [6, с. 8]. Якщо більшість предметів спрямовані на опанування понять, формул, конкретних фактів, що сприяє розвитку теоретичного мислення, то мистецькі твори звернені передусім до сенсорної, емоційно-чуттєвої сфери. Знати їх – завдання важливе, але не самодостатнє: ці твори необхідно емоційно пережити і осмислити. Адже вони спрямовані на те, щоб «захопити» людину, примусивши її емоційно реагувати, співпереживати художньому образу. При цьому, духовні цінності, сприйняті й пережиті емоційно, засвоюються не як щось надособистісне, а як результат зосередженого напруження власної душі [6]. Відзначаючи актуальність проблеми оновлення змісту мистецької освіти, О. Рудницька наголошує, що всі рекомендовані нововведення можуть бути зреалізованими за умови кардинальної переорієнтації на сучасні пріоритети в освіті, відмови від інформаційно-репродуктивної домінанти й використання інноваційних методик, що, в свою чергу, вимагає відповідної підготовки вчителя, професійне становлення якого відбувається в органічній єдності з особистісним розвитком [6, с. 33].

Утвердження в сучасних умовах гуманістичної освітньої парадигми зумовлює пріоритетність ціннісних і смислових контекстів змісту мистецької освіти, що, в свою чергу, пов'язано з переоцінкою цінностей у системі традиційного сприйняття завдань вищої мистецької освіти, підкреслює А. Растрігіна [5, с. 58].

В системі вищої професійної освіти виокремлюється фахова підготовка, зумовлена профілем спеціальності відповідно до певної галузі виробництва. Фахову підготовку студентів музичних спеціалізацій вищих мистецьких навчальних закладів О. Піхтар [4, с. 106] розглядає як систему навчання, яка передбачає забезпечення студентів знаннями, вміннями, навичками й ґрунтується на інтегративній єдності індивідуального музично-виконавського розвитку та оволодіння фаховими дисциплінами (методиками). В результаті створення й практичної реалізації методичної системи, спрямованої на удосконалення фахової

підготовки майбутніх музикантів, дослідниця дійшла висновку, що така підготовка має будуватися як комплексна цільова програма, орієнтована на певний результат – формування цілісної особистості сучасного фахівця, здатного творчо мислити і самостійно орієнтуватися в найрізноманітніших проблемних ситуаціях сучасності. Пов'язана з опануванням комплексом специфічних методів і прийомів вивчення професійно-орієнтованих музичних дисциплін, фахова підготовка виконує міжпредметну функцію [4, с. 104].

«Метою фахової підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін, – пише Л. Воєвідко, – можна вважати розвиток особистісно-ціннісного ставлення до мистецтва, здатності до сприймання, розуміння і творення художніх образів, потреби в художньо-творчій самореалізації та духовному самовдосконаленні, забезпеченні належного рівня професійних умінь і готовності до самостійної музично-педагогічної діяльності» [1, с. 326]. На думку дослідниці, проблеми, що виникають в процесі фахової підготовки вчителів музичного мистецтва відображають суперечності між : зростаючими вимогами до формування ключових компетентностей учнів та усталеною практикою розвитку фахових компетентностей студентів закладів вищої, музично-педагогічної освіти; необхідністю становлення фахових компетентностей майбутніх вчителів і відсутністю у системі підготовки вчителів відповідного методичного забезпечення; теоретичною та практичною підготовкою студентів і їх здатністю повною мірою реалізувати набуті знання й вміння у подальшій педагогічній діяльності. Розв'язання визначених суперечностей сприятиме якісній фаховій підготовці майбутніх учителів, як процесу багатогранного освоєння педагогічних, загальнокультурних, психологічних, комунікативних, естетичних, виконавських явищ музично-педагогічної дійсності [1]. З цією метою авторка пропонує в процесі фахової підготовки майбутніх учителів формувати комплекс компетенцій : інформаційну, комунікативну, автономізаційну, соціальну, продуктивну, моральну, психологічну, науково-предметну, особистісні якості вчителя.

Повністю погоджуємося з думкою М. Ткаченко [8] про те, що в професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, як фахівців широкого профілю, що поєднують діяльність педагога і музиканта, домінуючу роль відіграє фахова підготовка, яка забезпечується комплексом спеціальних, фахових дисциплін: музично-теоретичних, музично-історичних, інструментально-виконавських, вокальних, диригентсько-хорових, методичних. Дослідниця чітко розрізняє поняття професійна й фахова підготовка. Спираючись на дані енциклопедії професійної освіти, вона стверджує, що якщо професійна підготовка включає те

загальне, що характерне для професійної діяльності всіх учителів, то фахова відображає особливості профілю, предмету [8]. Змістову сутність фахової підготовки вчителів музичного мистецтва, вважає М. Ткаченко, становлять ключові методологічні ідеї : аксіологічна, гуманістична, культурологічна, діяльнісна. Зміст такої підготовки визначається її специфікою і складається з: а) ґрунтовних знань з музичної педагогіки (методики); історії й теорії музики; народознавства і музичного фольклору; інструментознавства; гармонії й поліфонії; основ музикування та імпрізації; знання з хорознавства; вокально-хорової педагогіки; сценічної майстерності; основ наукових досліджень; знання шкільного, вокально-хорового, інструментального репертуару; б) професійних виконавських вмінь та навичок – володіння досконалою виконавською технікою диригування, сольного та хорового співу, гри на музичному інструменті; вільне читання нотного тексту; виконавська майстерність; культура гри в ансамблі, оркестрі тощо; в) художньо-творчих вмінь і навичок – створення власної художньо-виконавської інтерпретації; самостійна робота над музичним твором; акомпанування та підбір по слуху; інструментальне виконання музичного твору з елементами диригування; керівництво музичним колективом; готовність до сценічного виступу перед широкою аудиторією; уміння сценічно-виконавського втілення музичного образу. Узагальнюючи знання й уміння, які набувають майбутні вчителі в процесі фахової підготовки, М.Ткаченко розглядає її складовою професійної підготовки, що є процесом і результатом оволодіння студентами цілісною системою професійно-педагогічних і спеціальних знань, умінь, елементів педагогічної, виконавської техніки, що сприяє засвоєнню змісту музично-педагогічної освіти, забезпечує високий рівень їх майбутньої професійної діяльності [8].

Н. Сегеда фахову підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва інтерпретує як цілеспрямований, педагогічно організований процес формування компетентнісної особистості вчителя і конкурентоспроможного фахівця з викладання музичного мистецтва в закладах загальної освіти. Фахова компетентність вчителя музичного мистецтва є складно організованим новоутворенням (емерджентом) інтеграції об'єктивного процесу забезпечення якості освіти і процесу об'єктивації особистісних цілей здобувача освіти в галузі викладання музичного мистецтва [7]. Наголошуючи на необхідності забезпечення якості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, науковець ділиться досвідом кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії Мелітопольського державного педагогічного університету, яка в контексті окресленої проблеми, вирішує завдання: модернізації

освітніх програм відповідно до практикологічних тенденцій в освіті; переосмислення змісту фахової (зокрема, музично-теоретичної та інструментально-виконавської) підготовки в аспекті застосування актуальних інформаційних програмних продуктів; наповнення освітніх програм змістом, спрямованим на формування комплексу трансферних (таких, що переносяться з професії в соціум) умінь, які відповідають за «соціалізацію педагогіки мистецтва»; забезпечення міждисциплінарних зв'язків з метою формування «гнучких навичок» (soft skills), які уможливають успішну участь вчителя в професійній діяльності, високу працездатність (розуміння соціокультурної й професійної реальності, комунікабельність, здатність працювати з інформацією, емоційний інтелект тощо) [7].

Отже, аналіз поглядів на розуміння особливостей змісту і спрямованості професійно-фахової мистецької освіти засвідчує її широкий, людинознавчий контекст з пріоритетом духовних, емоційно-ціннісних, суб'єктивно-сміслових начал, зорієнтованих на внутрішній світ людини.

Відповідно до освітньо-професійної програми (ОПП) підготовки здобувачів вищої освіти бакалаврського та магістерського рівнів за спеціальністю 014 Середня освіта «Музичне мистецтво» зміст професійної підготовки реалізується через опанування фаховими дисциплінами нормативної частини циклу : «Загальна теорія музики : сольфеджіо, гармонія, аналіз музичних форм, основи музикознавчих досліджень»; «Народознавство та музичний фольклор України»; «Методика музичного виховання»; «Хоровий клас», «Хорове диригування», «Вокальний клас», «Музичний інструмент», «Історія музики», «Методологія музичної освіти».

Авторська концепція формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки полягає у : доповненні змісту нормативних фахових дисциплін (змістових модулів) темами емоційно-інтелектуального змісту; розробленні та впровадженні у варіативну частину циклу професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва дисципліни «Теорія та методика формування емоційного інтелекту».

**Висновки і пропозиції.** Проведене дослідження дозволило врахувати в процесі формування емоційного інтелекту майбутнього вчителя музичного мистецтва особливості й специфіку фахових дисциплін, зміст яких, доповнений темами емоційно-інтелектуального спрямування, а також навчальна дисципліна «Теорія та методика формування емоційного інтелекту» впроваджена у варіативну частину циклу професійної підготовки, сприятимуть формуванню цієї інтегральної, соціально й професійно значущої особистісної якості вчителя-музиканта. Подальші наукові пошуки пов'язуємо

з експериментальною перевіркою ефективності концепції наукового дослідження.

#### Список використаної літератури:

1. Воєвідко Л.М. Компоненти фахової підготовки студентів мистецьких спеціальностей. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2015. Вип. 18. С.326–331.
2. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
3. Падала Г.М. Педагогіка мистецтва як напрям наукового пізнання. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : збірник наукових праць / Матеріали 11 Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» 26–27 квітня 2007 р. Вип. 4 (9). Київ : НПУ, 2007. С.7–11.
4. Піхтар О.А. Удосконалення фахової підготовки майбутніх музикантів у системі вищої мистецької освіти. *Наукові записки Чорноморського державного університету ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія: Педагогіка, 2014. Т. 246. Вип. 234. С. 104–108.
5. Растрігіна А.М. Інноваційний контекст професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. *Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка*. Серія: Педагогічні науки. 2014. Вип. 133. С. 57–64.
6. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька : навчальний посібник. Тернопіль : навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
7. Сегеда Н. Якість фахової підготовки майбутнього вчителя мистецтва у вимірі цивілізаційних викликів до інституту вітчизняної вищої освіти. *Сучасна мистецька освіта : матеріали 1 Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського* / укл. А.В. Козир. Київ : НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2017. С.16–19.
8. Ткаченко М. О. Специфіка та зміст фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. URL : <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/201/1/%D0%A2%D0%BA%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%9C.%D0%9E.%20.pdf> (дата звернення: 12.12.2019).
9. Bar-On, R, Parker, J. Emotional and social intelligence: Insight from the Emotional Quotient Inventory. *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco : Jossey-Bass, 2000. P. 363–388.
10. Gardner, H. Multiple intelligences: the theory in practice. New York : Basic Books, 1993. 304 p.
11. Goleman, D. Emotional intelligence. N.Y. : Bantam Books, 1995.



---

**Rakitińska L. Formation of emotional intelligence of a future teacher of music art in the process of professional training**

*The article shows the problem of humanization of vocational and general secondary education, which is recognized as a strategic priority for development of the national education system in Ukraine in the twentieth century. The main emphasis is that one way to enhance the humanistic foundations of the education system is through art as a treasure trove and the unique heritage of humankind's centuries-old, spiritual heritage in the form of emotional and value experiences that are learned through its emotional experience.*

*The article emphasizes the leading role of a teacher, especially a music teacher, in reforming the school system; his level of professional training, competence, education, humane personal and professional qualities that influence the development of a modern Ukrainian school.*

*In the context of European integration processes, Ukraine studies and adopts the experience of the leading countries of the world, in particular, in the field of education. In recent decades, the problem of emotional intelligence, the theoretical basis of which has been developed by American scientists, has received special attention among Ukrainian scientists. The theory of emotional intelligence is a scientific alternative to the traditional notion of the interconnection of intelligence and emotions as the central spheres of a human psyche. The main idea of the theory of emotional intelligence is to recognize the dominant role of emotions in comparison with the intellect as a personal resource of a man, which provides him/her with adaptation in a changing, unstable modern society and achieve success in various spheres of life, including the professional one.*

*The article describes the relevance of the problem of forming the emotional intelligence of a future teacher of music art in the process of professional training, emphasizes the specifics of the content of such training. Different approaches to understanding the content of art education were analyzed; the essence and peculiarities of professional training of a future teacher of music art were revealed; the list of professional disciplines of the normative part of the cycle of vocational training is determined in accordance with the educational-professional program of training of applicants for higher education of bachelor's and master's degrees with major in 014 Secondary education "Music art".*

*The author's conception of formation of emotional intelligence of future teachers of music art in the process of professional training is shown, which consists of: supplementing the content of normative professional disciplines (content modules) with the topics of emotional and intellectual content; development and implementation of the discipline "Theory and Methods of Formation of Emotional Intelligence" in the elective courses of the cycle of professional training of future teachers of music art.*

*It was concluded that the study made it possible to take into account the process of forming the emotional intelligence of a teacher of music art and specifics of professional disciplines, the content of which is supplemented with topics of emotional and intellectual direction, as well as the discipline "Theory and Methods of Formation of Emotional Intelligence" introduced into the elective courses of the vocational training cycle will contribute to the formation of this integral, socially and professionally significant personal qualities of a teacher of music art.*

**Key words:** *emotional intellect, teacher of music art, professional training.*

**Т. В. Риженко**аспірант кафедри комп'ютерних наук  
Запорізького національного університету

## ДІЛОВА ГРА ЯК ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ У РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНЦІЙ І КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

У роботі розглядаються сучасні вимоги до процесу підготовки інженерних кадрів, дані рекомендації з використання сучасних інтерактивних методів навчання. Більш детально розібрано поняття «колективна ділова гра» як метод навчання у ігровому просторі, що має на меті підвищення пізнавальної активності у студентів.

Зазначено, що одним з недоліків традиційного навчання майбутніх фахівців роботодавці називають слабку практичну орієнтованість отриманих знань. Ділова гра у структурі навчального процесу є модельним заміщенням процесів виробництва та діяльності людини в них, допомагає студентам застосовувати на практиці свої знання, що засвоєні раніше, найбільш ефективно. Оскільки матеріал поданий у ігровій формі має емоційну забарвленість, і саме тому засвоюється краще, ніж традиційні методи навчання – ігрова технологія, носить тривалий характер та провокує студентів бути більш активними. Гра спрямована на розвиток компетенцій та компетентностей кожного зі студентів академічної групи, також гра переслідує мету активізувати мислення студентів, у реаліях наближений до дійсності, стимулювати майбутніх фахівців бути самостійними, творчо підходити до вирішення задач у професійній діяльності. Студенти здійснюють аналіз виробу з точки зору його переваг та недоліків, та відповідно вчать помічати їх усі та аргументовано представляти. У процесі розвивається вміння логічно мислити та швидко відповідати на поставлені запитання, вміння дискутувати дотримуючись мовного етикету, критичного усвідомлення чужих ідей та правильного сприйняття власних, здатність до саморефлексії. Учасники гри також навчаються вирішувати завдання самоврядування, займаються пошуком шляхів та засобів оптимізації професійного спілкування, виявляють свої недоліки і вживають заходів щодо їх усунення, аналізують процес роботи з точки зору колективної оцінки особистого внеску кожного учасника гри.

Результатом роботи можна вважати закріплення професійних знань та вміння застосовувати їх у практичній діяльності, вироблення правил та формування структури до проведення ділових ігор у колективі студентів майбутніх інженерів. Структурована фрагментарність, мозаїчність знань студентів. Зроблено висновок про те, що учасники гри отримують навички колективної роботи, що сприяє підготовці фахівців, які відповідають високим стандартам.

**Ключові слова:** інженерна діяльність, активне навчання, пізнавальної активність, ефективність, ділова гра.

**Постановка проблеми.** Одним із недоліків традиційного навчання майбутніх фахівців роботодавці називають слабку практичну орієнтованість отриманих знань. Саме тому заклади вищої освіти (ЗВО) прагнуть розробляти і використовувати в навчанні нові механізми і технології, які зможуть стати містком між теорією і практикою, вищою освітою і конкретної професійною діяльністю. Сутність цього процесу полягає в прийнятті інженерних рішень, які безпосередньо впливають на виготовлення і використання виробів, а також на дії людини при їх експлуатації. Робота з конструювання нового виробу є процесом перетворення інформації від ідеї до реалізації виробу на виробництві. У статті розглядається вироблення та розвиток компетенцій і компетентностей у студентів на прикладі такого методу як ділова гра, який є модельним заміщенням процесів виробництва та діяльності людини в них [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Більшість досліджень встановили, що матеріал

поданий в ігровій формі засвоюється набагато краще (близько 90%), ніж традиційні методи навчання, такі як лекція, практична діяльність та ін. Активність студентів проявляється яскраво, носить тривалий характер; ігрова технологія «змушує» їх бути більш активними. На сучасному етапі розвитку методики професійного навчання у ЗВО розробкою теорії і практики ділової гри займаються А.О. Вербицький [3], Л.В. Ловчева [4], С.А. Габрусевич, Г.А. Зорін [5], В.А. Козаков [6], О.В. Баєва [7] та ін. На думку А.О. Вербицького ділова гра поєднує риси навчання і праці та відповідно до цього він розробив структуру ділової гри. «У грі відтворюються основні закономірності руху професійної діяльності та професійного мислення на матеріалі динамічно породжуваних і дозволених спільними зусиллями учасників навчальних ситуацій» [3, с. 132]. Л.В. Ловчева у своїй роботі тісно пов'язувала ігровий метод з проблемним навчанням: головним питанням в проблемному

навчанні виступає «чому», а в діловій грі – «що було б, якби...». О.В. Баєва вважає, що на роль провідних спеціалістів краще призначати студентів, які звикли домінувати, або навпаки – тих, «які тихо сидять у куточку й не висловлюють власної позиції. Це призначення дасть змогу викладачеві «розкрутити» такого студента, повернути до нього увагу інших студентів».

**Мета статті.** Мета цієї роботи – активізувати мислення студентів, підвищити самостійність майбутнього фахівця, внести дух творчості в навчання, підготувати студента до практичної професійної діяльності. Розвиваюча ефективність в тому, що в процесі ділової гри розвиваються логічне мислення, здатність до пошуку відповідей на поставлені питання, мова, мовний етикет, вміння спілкуватися в процесі дискусії.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасному світі інженерна діяльність, за своєю сутністю, досить специфічна, і має ряд особливостей адже інженер є своєрідною сполучною ланкою між наукою й виробництвом, між ученими й робітниками, і це вимагає особливих підходів до системи вищої технічної освіти. У кожній країні існує своя система вимог до якості інженерної підготовки. Найбільш авторитетною організацією з оцінки якості інженерних освітніх програм у США й в усьому світі є Accreditation Board for Engineering and Technology USA [2].

До інженерів серед всього переліку різноманіття вимог висуваються такі:

- уміння знаходити технічні рішення ще на стадії розробки пристрою;
- мати навички пошуку й уміння знаходити необхідну інформацію та здатність до самонавчання;
- уміння обмінюватися думками, аргументованого переконання оточуючих, створювати й підтримувати атмосферу творчості та добросердечних відносин у колективі;
- здатність застосовувати набуті знання й розуміти ряд сучасних проблем, дотримуватися правил професійної етики.

Процес реалізації такого методу як ділова гра передбачає відпрацювання навичок прийняття рішень, виконання певних рольових дій, самостійна робота студентів. Під час проведення ділової гри студенти використовують знання отримані раніше в процесі вивчення більшості дисциплін що стосуються професійної й практичної підготовки. Автором пропонується колективна ділова гра «Конструкторське бюро», у якій імітується робота Державної комісії з ухвалення рішення – чи є розглянутий технічний об'єкт досить технологічним для запуску в серійне виробництво.

Студентам пропонується виконати ряд завдань за таким планом, який складається з:

- аналізу існуючих конструкцій, подібних до аналізованого об'єкта;

- аналізу конструкцій із погляду «рольової позиції», яку виробляють на початку процесу проведеної гри;

- сміливість висунування нових ідей і вміння аргументовано переконувати в їх відповідності та перспективності реалізації;

- ділового стимулювання, ведення дискусій, критичного усвідомлення чужих ідей та правильного сприйняття критики власних ідей;

- аналізу процесу роботи з погляду колективної оцінки особистого внеску кожного учасника гри.

Об'єкт аналізу – радіоелектронний пристрій середнього рівня складності, який студенти вибирають самостійно. Об'єктом гри може бути будь-який радіотехнічний виріб середнього рівня складності, який є конструктивно й функціонально закінченим, що експлуатується самостійно. До гри залучаються студенти-бакалаври 4-х курсів, що підготовлені з усіх курсів конструктивно-технологічного циклу й успішно виконали усі роботи з конструкторського практикуму. У грі також приймають участь викладачі кафедри, що ведуть зайняття з курсу «Основи проектування ЕА» та представники підприємства у якості членів журі, а також вони є експертами під час розрішення суперечних питань.

Початку гри передують самостійна підготовка студентів протягом трьох-чотирьох тижнів. Зі студентів групи формуються два конструкторські бюро (КБ): КБ-1 – конструкторське бюро розробників і КБ-2 – конструкторське бюро серійного супроводу. У складі кожного КБ студенти методом голосування вибирають керівників КБ і формують їхній склад і розподіляють обов'язки між членами КБ.

Робота починається зі складання технічного завдання (ТЗ) на розробку об'єкта гри. Після складання ТЗ кожного з КБ відбувається його попереднє обговорення, уточнення й складання списку вимог, на відповідність яким буде аналізуватися об'єкт. У процесі підготовки студенти кожного КБ займаються пошуком у заданому виробі всіх переваг, а також усіх його недоліків. Кожне КБ надає, згідно з отриманими результатами своєї дослідницької роботи, оформлений звіт і підготовляє необхідну документацію. Документи передаються журі, до складу якого входять викладачі кафедри. Крім того, кожне КБ розробляє рекламу й антирекламу, у яких у стислій лаконічній формі відзначає основні переваги й недоліки, виявлені в процесі аналізу об'єкта.

У грі приймає участь уся академічна група. На вступному занятті зі складу групи формуються два конструкторських бюро: (КБ-1 та КБ-2); на чолі кожного бюро повинен стояти головний конструктор. Крім того, до складу кожного КБ входять:

- провідний інженер – представник організації, що розробила цей виріб, або «розробник»;

– провідний інженер – представник організації, що буде виготовляти даний виріб в серії, або «виробник»;

– співробітники КБ-1 та КБ-2 – усі інші студенти групи;

– у грі також приймають участь «замовник» і «посередник».

Роль «замовника» виконує один із викладачів, що приймають участь у грі, роль «посередника» – журі, складене з викладачів і представників підприємства. Роль «ведучого» веде один із викладачів. На наступному занятті академічна група обирає двох лідерів – головних конструкторів для кожного КБ, і які формують состав співробітників КБ. Почергово кожен з них називає прізвище співробітника, якого він зараховує до складу свого КБ. Черговий вибір здійснюється тільки з незадіяних студентів. Вже сформовані КБ-1 та КБ-2, кожне на своєму засіданні, обирає провідних інженера-розробника та виробника.

**Опис процесу гри.** На початку гри кожному КБ нараховується по 50 балів У першій частині журі проводить жеребкування, внаслідок якого визначаються КБ-розробник (КБ-1) та КБ-виробник (КБ-2), також журі береться до розглядання списку вимог до аналізованого об'єкта. Визначаються версії ТЗ (згідно списку вимог до апаратури) [7–18] КБ-1 та КБ-2. Внаслідок обговорення складається остаточно узгоджене ТЗ, на основі якого проводиться уся подальша робота. На початку гри представники КБ-розробник а відзначають переваги виробу, а їх супротивники намагаються це заперечити. Додаткові бали одержують представники КБ-серійного супроводу, якщо зуміють відзначити переваги, не відмічені опонентами. У другій частині гри КБ міняються місцями – КБ-серійного супроводу представляє виявлені недоліки, а супротивники мають аргументовано їх заперечувати.

За кожний етап передбачена система нарахування балів, що може бути оформлена у вигляді таблиці для кожного з КБ (табл. 1).

Передбачена також система штрафів (табл. 2).

Ведучий підсумовує результати гри, дає загальну оцінку роботи кожного КБ, відзначає переваги та недоліки в процесі гри. Представники промисловості мають право преміювати студентів, які запропонували найбільш вдалі рішення по усуненню недоліків.

Журі проголошує текст узгодженого ТЗ, кожне КБ вносити необхідні корективи до свого варіанту ТЗ. Гру починає виступ представника від КБ-1. Метою розробника є здача створеного їм пристрій виробнику, і тому доповідач у своєму виступі відзначає функціональне призначення виробу; показує, як реалізовані головні вимоги до виробу, звертає увагу, головним чином, до якостей та переваг існуючих рішень. Після виступу розробника можливі запитання з боку співробітників КБ-2, які можуть вимагати аргументованого обґрунтування тієї чи іншої позиції. Якщо з точки зору співробітників КБ-2 не відзначені усі позитивні риси та переваги виробу те виступає представник від КБ-2 і називає їх (ці переваги повинні бути в комплекті документації, що передана до журі). Головний конструктор КБ-1 може вимагати обґрунтування кожної зробленої пропозиції будь-якого з конструкторів КБ-2. Доповідач (найчастіше це головний інженер) проводить обґрунтування своїх зауважень, хоча головний конструктор КБ-1 може попрохати більш детального розгляду з того чи іншого зауваження будь-якого з конструкторів КБ-2. Після виступу ведучого інженера КБ-2 можливі запитання з боку співробітників КБ-1, відповіді на них. Після цього, якщо представники КБ-1 вважають, що не всі недоліки було визначено, називають їх (при необхідності обґрунтовують кожне доповнення). Журі

Таблиця 1

## Перелік списку пунктів нарахування балів КБ-

(номер та назва команди)

№	Опис пункту	Бали, які команда може отримати	Нараховані бали
1.	Домашня робота (її якість і глибина)	від 1 до 5 балів	
2.	Наявність конструкторської документації, що підтверджує аргументацію	від 1 до 5 балів	
3.	Активність співробітників КБ при обговоренні	від 1 до 5 балів	
4.	Оригінальність запропонованих технічних рішень	від 1 до 5 балів	
4.1	Технічне рішення, що приймається представниками промисловості	5 балів	
4.2	Технічне рішення вдале, але з якихось обставин неможливо реалізувати його в даній конструкції*	від 1 до 4 балів	
5.	За доповнення кожного з пунктів зі списку переваг або недоліків виробу, за кожний пункт ТЗ, відсутній у суперників, залежно від значності нараховуються додаткові бали	від 0,5 до 2 балів	
6.	Антиреклама**	від 1 до 5 балів	
7.	Реклама**	від 1 до 5 балів	
		Разом	

\*Якщо рішення визнається недоцільним, те бали за нього не надаються.

\*\*До уваги береться відповідність спискам переваг і недоліків, оригінальність, вдале оформлення (не обов'язково музичне) тощо.

уточнює остаточний перелік недоліків, і подальша робота проводиться відповідно до узгодженого переліку недоліків. Після цього виступає ведучий інженер КБ-2 (виробник). Це КБ супроводжує виріб у серії, тому співробітники КБ-2 зацікавлені в тому, щоб у виробі були відсутні недоліки, і їх завдання полягає у виявленні негативних рис виробу, заго-стренні на них уваги.

Кожне КБ повинне мати можливість на своїх нарадах попередньо детально та всебічно ознайомитися з об'єктом аналізу та виконати усі необхідні роботи, що передбачаються правилами гри. Внаслідок аналізу конструкції необхідно зробити висновок про клас апаратури, тип виробництва, а також скласти список вимог до аналізованого конструкції (структура списку повинна бути аналогічною до структури технічного завдання). На основі списку вимог та запропонованого типу виробництва необхідно указати усі вдалі технічні рішення та інші позитивні якості виробу. Їх перелік має бути складений у структурованому вигляді, тобто по розділам. Аналогічно необхідно скласти список недоліків аналізованого виробу. Необхідно запропонувати технічні рішення, що усувають визначені недоліки. Бажано відшукати не один, а декілька альтернативних рішень. При наявності варіантів рішення провести їх векторне порівняння. Бажаною є конструкторська проробка найбільш цінних рішень. Там, де це потрібно, рішення повинні бути проілюстровані ескізами. Перед початком гри кожне КБ повинне передати на розгляд журі комплект документації, до складу якого входять:

- список вимог до апаратури – 3 примірники;
- список позитивних якостей (вдалих технічних рішень) у структурованому вигляді – 3 примірники;
- список недоліків у структурованому вигляді – 3 примірники;
- список пропозицій, що усувають відмічені недоліки – 3 примірники;
- список співробітників КБ – 1 примірник.

Бажано також надати ескізи технічних рішень, що пояснюють суть зроблених пропозицій, а також

матеріали, які підтверджують оптимальність запропонованих рішень.

**Перша й друга частина** гри завершуються демонстрацією відповідно реклами й антиреклами, кожне з яких оцінюється окремо. Це цікавий елемент гри, бо вона готується заздалегідь і може мати будь-який вигляд (наприклад знімається короткометражний фільм, де демонструються переваги та недоліки виробу). Головною вимогою до реклами є її відповідність до тих переваг виробу, які відзначають члени даного КБ. Аналогічно, головною вимогою до антиреклами є відповідність відзначеним недолікам. Реклама демонструється після обговорення списку недоліків, починає її КБ-1, потім – КБ-2. Антиреклама демонструється після обговорення списку недоліків, починає її КБ-2, потім КБ-1. Яке з КБ готує рекламу, а яке з антирекламу – визначається жеребкуванням.

На **другому етапі** ділової гри, який проводиться після перерви, представники КБ-1 і КБ-2 по черзі виступають зі своїми пропозиціями щодо усунення кожного з запропонованих недоліків. Висунуті технічні рішення обговорюються, і приймається рішення про доцільність чи недоцільність їх втілення. Якщо гра проводиться разом з представниками промисловості, то вони надають свій висновок про можливість реалізації тієї чи іншої пропозиції.

Найбільшу цікавість представляє **третьа завершальна частина гри**. Журі й представники підприємства, на основі вивчених матеріалів по об'єкту гри, складає остаточний перелік недоліків виробу, які необхідно усунути. При цьому, до переліку можуть бути включені недоліки, які не були відзначені жодним КБ. Перелік доводить до усіх учасників гри. На підставі виявлених недоліків журі вибирає два найбільш істотні й формулює завдання по їх усуненню. Студентам дається деякий час на пошук рішень, після чого кожне КБ представляє свої варіанти їх вирішення. Оцінюється як кількість знайдених рішень, так і їх якість.

**Підведення підсумків.** Ведучий підсумовує результати гри, дає загальну оцінку роботи

Таблиця 2

### Перелік штрафів, які може отримати КБ-

(номер та назва команди)

№	Опис пункту	Штрафні бали, які команда може отримати	Нараховані бали
1.	Запізнення учасників на початок гри (за кожного з запізнених КБ)	1 бал	
2.	Відсутність документів, передбачених грою (за кожен документ)	10 балів	
3.	Подача інформації у неструктурованому вигляді (за кожен документ)	1 бал	
4.	Якщо співробітник не може обґрунтувати пропозицію	2 бали	
4.1	Невірне обґрунтування	2 бали	
4.2	Обґрунтування вірне але неповне	1 бал	
5.	Ведучий має право штрафувати КБ за некоректну поведінку його учасників	від 1 до 5 балів	
		Разом	

кожного КБ, відзначає переваги та недоліки в процесі гри. Виграє те КБ, яке набирає найбільшу кількість балів. Співробітники КБ на загальних зборах встановлюють коефіцієнт участі кожного свого співробітника. Представники промисловості можуть преміювати студентів, які запропонували найбільш вдалі рішення по усуненню недоліків. Кожне КБ представляє повний звіт з аналізу ОА з усіма розділами, що зумовлені правилами гри та переліком учасників КБ.

**Висновки і пропозиції.** Отже, можна зробити висновок, що в рамках ділової гри відпрацьовуються принципи колективної роботи, закріплюються навички практичної користі, аргументованому переконанню співбесідників, правильного сприйняття критики власних ідей, дотриманні професійного етикету, максимальної зайнятості кожного, створювати й підтримувати атмосферу творчості та добросердечних відносин у колективі. Ділова гра розкриває особистісний потенціал: кожен учасник може діагностувати власні можливості – як окремо, так і в спільній діяльності з іншими учасниками. Через образ фахівця, роль якого будуть виконувати, студенти навчаються творчо підходити до вирішення не тільки професійних ситуацій, вони також навчаються вирішувати завдання самоврядування, займаються пошуком шляхів та засобів оптимізації професійного спілкування, виявляють свої недоліки і вживають заходів щодо їх усунення. Ділова (командна) гра є модельним заміщенням процесів виробництва та діяльності людини в них, що допомагає адаптації студентів в умовах навчального закладу. Використання такого активного методу як ділова гра у сучасному навчанні у вузі буде (і має) включати в себе все нове і прогресивне, що з'являється в педагогічній теорії і практиці з метою підвищення пізнавальної активності студентів.

#### Список використаної літератури:

1. Пшенична О.С. Економічна інформатика: методичні рекомендації з проведення імітаційної гри в межах самостійної роботи студентів I курсу напряму підготовки «Менеджмент». Запоріжжя, ЗНУ, 2011. 77 с.
2. Шефиева Э.Ш., Бессарабова О.Н. Квалификационные требования к выпускникам технических университетов и профессиональные стандарты в зарубежных странах (США и Сингапур). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kvalifikatsionnye-trebovaniya-k-vypusknikam-tehnicheskikh-universitetov-i-professionalnye-standarty-v-zarubezhnyh-stranah-ssha-i> (дата звернення: 12.12.2019).
3. Вебицкий А.А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход. Москва : Высшая школа, 1991. 207 с.
4. Ловчева Л.В. Деловая игра как один из активных игровых методов. Научно-методический эл. журнал «Концепт». 2016. Т. 23. С. 42–46. URL: <https://e-koncept.ru/2016/56389.htm> (дата звернення 20.11.2019).
5. Габрусевич С.А., Зорин Г.А. От деловой игры – к профессиональному творчеству : учебно-методическое пособие. Минск : Университетское, 1989. 125 с.
6. Алексюк Л.Н., Аюрзанайн А.А., Пидкасистый П.И., Козаков В.А. Организация самостоятельной работы студентов в условиях интенсификации обучения : учебное пособие. Киев : ИСДО, 1993. 336 с.
7. Баєва О.В. Case-study як форма інтерактивного вивчення студентами менеджменту: загальні принципи організації та проведення практичних занять (початок). *Персонал*. 2007. № 5. С. 72–75.
8. Деловая игра как метод обучения. URL : <http://fgos-shkola14nv.narod.ru/310.html> (дата звернення 20.11.2019).
9. ГОСТи системи ЕСКД з правил виконання КД.
10. ОСТ 4 ГО.000.058 Конструкторская документация. Выполнение спецификаций.
11. ОСТ 4.010.019 Платы печатные. Конструирование.
12. ОСТ 4.010.030-81 Установка навесных элементов на печатные платы.
13. ОСТ 4 ГО.010.035 Изделия из пластмасс. Конструирование.
14. ОСТ 4 ГО.202.011 Приемники радиовещательные. и телевизионные. Надписи и символы.
15. ОСТ 4 ГО.425.001. Ручки управления для радиоэлектронной аппаратуры. Технические условия.
16. ОСТ 4 ГО.070.014 Детали радиоэлектронной аппаратуры. Общие технические требования.
17. ОСТ 4 ГО.070.015 Сборочные единицы механических конструкций. Общие технические условия.
18. ГОСТ 12.2.006-83 ССБТ Аппаратура радиоэлектронная бытовая. Требования безопасности и методы испытаний.
19. ГОСТ 11478-88 Аппаратура радиоэлектронная бытовая. Технические требования и методы испытаний в части механических и климатических воздействий.
20. ГОСТ 15150-69 Машины, приборы и другие технические изделия. Исполнение для различных климатических районов. Категории, условия эксплуатации, хранения и транспортирования в части воздействия климатических факторов внешней среды.
21. ГОСТ 21552-84 Средства вычислительной техники. Общие технические требования, приемка, методы испытаний, маркировка, упаковка, транспортирование и хранение.

22. ГОСТ 14.201-83 Обеспечение технологичности конструкций изделия. Общие технические требования.
23. Парфенов Е.М., Камышная Э.Н., Усачев В.П. Проектирование конструкций радиоэлектронной аппаратуры. Москва : Радио и связь, 1989. 272 с.
24. Белинский В.Т., Гондюл В.П., Грозин А.Б. и др. : практическое пособие по учебному конструированию РЭА. / под ред. К.Б. Круковского-Синевица. Киев : Высшая школа, 1992. 496 с
25. Ненашев А.П. Конструирование радиоэлектронных средств : учебник. Москва : Высшая школа, 1990. 432 с.
26. Справочник конструктора РЭА: Общие принципы конструирования. / под ред. Р.Г. Варламова. Москва : Советское радио, 1990. 480 с.
27. Дульнев Р.Н. Тепло- и массообмен в радиоэлектронной аппаратуре : Москва : Высшая школа, 1984. 247 с.
28. ОСТ4.012.001. Радиаторы охлаждения полупроводниковых приборов. Методы расчета.
29. Токарев М.Ф., Талицкий Е.Н., Фролов В.А. Механические воздействия и защита радиоэлектронной аппаратуры / под ред. В.А. Фролова. Москва : Радио и связь, 1984. 224 с.
30. Павловский В.В., Васильев В.И., Гутман Т.И. Проектирование технологических процессов изготовления РЭА : пособие по курсовому проектированию. для вузов по специальности «Конструирование и производство радиоаппаратуры» / под ред. В.В. Павловского. Москва : Радио и связь, 1982. 161 с.
31. Размерный анализ конструкций : справочник / под ред. С.Б. Бондаренко. Киев : Техника, 1989. 123 с.
32. Конспект лекцій з дисципліни «Основи проектування електронної апаратури», частина перша для студентів спеціальності 172 «Телекомунікації та радіотехніка» (освітні програми «Радіоелектронні апарати та засоби» та «Інтелектуальні технології мікросистемної радіоелектронної техніки») усіх форм навчання / уклад. : Поспеева І.Є., Фурманова Н.І., Запоріжжя : ЗНТУ, 2018. 78 с.
33. Методичні вказівки до лабораторних робіт з дисципліни «Основи проектування електронної апаратури» частина 1, для студентів спеціальності 172 «Телекомунікації та радіотехніка» (освітні програми «Радіоелектронні апарати та засоби» та «Інтелектуальні технології мікросистемної радіоелектронної техніки») усіх форм навчання / уклад.: Поспеева І.Є., Фурманова Н.І., Щурова Л.С. Запоріжжя : ЗНТУ, 2018. 34 с.
34. Методичні вказівки до лабораторних робіт з дисципліни «Основи проектування електронної апаратури», для студентів усіх форм навчання спеціальності 6.050902 «Радіоелектронні апарати» / уклад. : Поспеева І.Є., Запоріжжя : ЗНТУ, 2018. 46 с.
35. Перегрін Г.Р., Башмакова Л.І., Поспеева І.Є., Соріна О.О. Інженерні помилки : навчальний посібник. Запоріжжя : ЗНТУ, 2007. 289 с.

### Ryzhenko T. Business play as an organizational component in the development of students' competences and competences

*At the present paper discusses the modern requirements for the process of engineering training, provides recommendations for the use of modern interactive learning methods. The concept of "collective business game" is explained in more detail as a method of learning in the game space, with the aim of increasing cognitive activity of students. It is noted that one of the disadvantages of the traditional training of future specialists is the poor practical orientation of the obtained knowledge. Business game in the structure of the educational process is a model for the processes of production and human activity in them; it helps students to put into practice their previously learned knowledge most effectively. Due to the material presentation as a game form has an emotional color, it is assimilated better than in traditional teaching methods – so the game technology nature is durable in time and provokes students to be more active. The game is aimed at developing the competencies and competences of each of the students of the academic group; the game also pursues the purpose to activate the thinking of students, in realities closer to reality, to stimulate future professionals to be independent, to creatively approach the tasks in professional activity. Students analyze the product in terms of its advantages and disadvantages, and accordingly learn to notice all of them and also to reasonably represent them. In the process the ability to think logically and quickly answer the questions asked, the ability to discuss following linguistic etiquette, a critical awareness of others' ideas and the right perception of their own, the ability to self-reflection expands. Game participants also learn how to solve self-management problems, find ways and means of optimizing professional communication, identify their shortcomings and take measures to eliminate them, analyze the process of work in terms of the collective estimation of the personal contribution of each player The result of the work can be considered consolidation of professional knowledge and the ability to put them into practice, developing rules and forming a structure to conduct business games in the team of students of future engineers. Fragmentized knowledge, students' knowledge mosaic has been structured. It is concluded that the participants of the game will have the skills of teamwork, which helps to train professionals who meet high standards.*

**Key words:** engineering, active learning, cognitive activity, efficiency, business game.

УДК 378:141:371.134

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.30>

**В. С. Рижиков**

доктор педагогічних наук, професор,  
старший науковий співробітник науково-дослідного відділу  
Військового інституту  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

## ПРОФЕСІЙНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК НЕВІДДІЛЬНИЙ СКЛАДНИК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

*Стаття присвячена проблемі сформованості в офіцерів Збройних Сил України здатності до професійної взаємодії. У вступі автор проаналізував стан української армії як соціального інституту, торкнувся проблем вищої військової освіти. З метою отримання достовірних результатів дослідження автор звернувся до пошуково-бібліографічного методу. Переважна більшість наукових праць щодо готовності або здатності до професійної взаємодії належить до категорій «економіка, мотивація, саморозвиток» і «сфера управління». Визначено вітчизняні праці, присвячені проблемі професійної взаємодії, а також праці американських та європейських дослідників.*

*Автором статті розкрито сутність поняття «професійна взаємодія офіцера Збройних Сил України» як контакт (вербальний або невербальний, спланований або випадковий, опосередкований або неопосередкований тощо) між двома або більше офіцерами чи представниками інших професій, що має вплив на установки, переконання, поведінку, погляди; це дії окремих осіб (офіцерів), що є взаємопов'язаними між собою і мають причинно-наслідковий зв'язок; це вирішення офіцерами професійних завдань у тісному зв'язку зі своїми колегами або представниками інших професій. Дефініція «взаємодія» є досить широкою категорією, і під час здійснення процедури її визначення виникає чимало суттєвих ознак. Ці ознаки можна віднести і до сфери спілкування, і до спільної діяльності, і до налагодження контактів тощо.*

*Визначено напрями реформування змісту професійної підготовки офіцерів: сприйняття особистої позиції офіцера та позиції колег або інших осіб щодо відповідного професійного завдання чи ситуації; фокусування на особистих засобах взаємодії та засобах колег чи інших осіб; формування високого рівня рефлексії (аналізу та самоаналізу); формування високого рівня володіння професійними вміннями та навичками.*

*Виділено різновиди роботи представників науково-педагогічного складу щодо формування згаданої вище здатності: виділення основних сфер професійної взаємодії офіцерів ЗСУ протягом реалізації професійної діяльності; проектування системи підготовки до професійної взаємодії офіцерів ЗСУ; відслідковування основних тенденцій щодо впровадження педагогічних інновацій в освітній процес; посилення професійної спрямованості змісту навчання.*

**Ключові слова:** взаємодія, професійна взаємодія, професійна підготовка, офіцери Збройних Сил України, професіоналізм.

**Постановка проблеми.** В освітній системі України протягом тривалого часу не приділялась належна увага вищій військовій освіті. Таку ситуацію можна пояснити перш за все відсутністю зовнішніх загроз протягом 28 років існування незалежної Української держави, помітним скороченням кількості військовослужбовців, зокрема офіцерів, та низкою багатьох вагомих причин. Сучасній Україні доводиться переглядати свою позицію щодо численних соціальних інститутів, з-поміж яких армія, що виконує фундаментальні функції в суспільстві. Соціальна група військовослужбовців є прикладом такого соціального утворення, що існує в будь-якому різновиді суспільства і є певним історичним етапом його розвитку, відчуваючи на собі відповідні перетворення та трансформації. Країни з високим рівнем соціально-економічного розвитку сприймають армію як один з основних соціальних інститутів, а його представники отри-

мують від суспільства належний соціальний статус. Україна намагається здійснити реформи у своїх Збройних Силах (далі – ЗСУ). На нашу думку, розпочинати ці реформи необхідно в освітній системі, тобто системі підготовки майбутніх офіцерських кадрів. Саме інформаційні технології та освіта є рушійними силами розвитку сучасного соціуму. Об'єктивна реальність (економічна ситуація, стан внутрішньої та зовнішньої політики, соціальні та національні питання) формує до фахівців усіх сфер діяльності систему професійних та особистісних вимог. Військовослужбовці, а особливо офіцерські кадри не є винятком, оскільки до них також сформовано низку вимог та очікувань.

**Метою статті** є аналіз значення професійної взаємодії як складника професіоналізму офіцерів ЗСУ.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Використовуючи пошуково-бібліографічний



метод, нами систематизовано та впорядковано джерельну базу із запропонованої проблеми. Переважна більшість наукових праць щодо готовності або здатності до професійної взаємодії належить до категорій «економіка, мотивація, саморозвиток» та «сфера управління». Лише за останні п'ять років педагоги та психологи звернули увагу на цей феномен – професійну взаємодію фахівця – та розпочали адаптацію його в педагогічне середовище.

Серед вітчизняних учених слід згадати прізвища М. Бурака [1], А. Вітченка [2], А. Зельницького [4] та інших.

Вартими уваги є наукові дослідження щодо розвитку комунікативних здібностей, основ професійного спілкування таких науковців, як С. Кожушко [5], Л. Мороз [6], В. Федорчук [7].

Представники західних наукових шкіл активно використовують явище взаємодії, оскільки докладають чимало зусиль щодо вдосконалення змісту підготовки та професійної діяльності фахівця. До прикладу, М. Гладуелл [3], М. Доос [8], Е. Хембальд Матсон [9], У. Руденсон [10] та багато інших.

Незважаючи на наявність представлених досліджень у сфері української військової освіти, праці щодо професійної взаємодії є епізодичними.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна діяльність будь-якого працівника, фахівця, спеціаліста не передбачає ізоляції. Насамперед вона є різновидом людської діяльності. Людина як соціальна істота відокремила і впорядкувала всі види діяльності та має право обирати її і, відповідно, отримувати соціальний статус у суспільстві та виконувати соціальну роль. Оскільки ізоляція неможлива, особа змушена взаємодіяти. Дефініція «взаємодія» є досить широкою категорією, і під час здійснення процедури її визначення виникає чимало суттєвих ознак. Ці ознаки можна віднести і до сфери спілкування, і до спільної діяльності, і до налагодження контактів тощо. З поданих ознак взаємодії можна зробити висновок, що вона має відчутний вплив на ефективність професійної діяльності [5]. Соціологічна наука за результатами численних наукових досліджень стверджує, що всі зміни можливі, якщо вони спочатку відбудуться на рівні свідомості. Тому успіх готовності або здатності до професійної взаємодії можливий, якщо є усвідомлення її значення та сутності.

Для офіцерів ЗСУ професійна взаємодія має особливе значення. Пояснити це можна специфікою їхньої професійної діяльності: ненормованість праці, рівень готовності боєздатності, ризик для життя тощо.

Нами сформульовано визначення професійної взаємодії офіцерів ЗСУ – це контакт (вербальний або невербальний, спланований або випадковий, опосередкований або неопосередкований тощо) між двома або більше офіцерами чи представниками

інших професій, що має вплив на установки, переконання, поведінку, погляди; це дії окремих осіб (офіцерів), що є взаємопов'язаними між собою і мають причинно-наслідковий зв'язок; це вирішення офіцерами професійних завдань у тісному зв'язку зі своїми колегами або представниками інших професій.

Значення здатності до реалізації професійної взаємодії офіцерами ЗСУ полягає в тому, що в їхній професійній діяльності така здатність іноді є єдиним шляхом виконання професійно-особистісних завдань, а зміст, засоби та форми цієї взаємодії можуть бути різноманітними.

За умови відсутності сформованості готовності або здатності в офіцерів до професійної взаємодії виникає ситуація значного скорочення переліку завдань, що вони можуть виконувати, формування специфічної ізоляції, а в кінцевому підсумку – сповільнення та перешкоджання професійному зростанню та вдосконаленню. Досвід функціонування армій провідних країн світу свідчить про актуалізацію уваги до формування корпоративної культури, тобто командного стилю діяльності. Загалом, індивідуальна робота в армії не має високих показників результативності.

В українській вищій військовій освіті необхідно здійснити низку перетворень, що мають стосунок до таких напрямів:

- сприйняття особистої позиції офіцера та позиції колег або інших осіб щодо відповідного професійного завдання чи ситуації;
- фокусування на особистих засобах взаємодії та засобах колег чи інших осіб;
- формування високого рівня рефлексії (аналізу та самоаналізу);
- формування високого рівня володіння професійними вміннями та навичками.

Викладене вище дає змогу сформулювати такий висновок: здатність офіцера до професійної взаємодії – основа його професіоналізму [2]. Професіоналізмом офіцера ЗСУ можна вважати якісною характеристикою його професійної сфери, що відображає рівень професійно-особистісних характеристик, креативність, адекватність, ціннісну систему, ключові мотиви тощо.

Підготовка компетентних офіцерів ЗСУ повинна відбуватись ще у навчальному закладі. Здатність до професійної взаємодії слід формувати ще в період фахової підготовки майбутніх офіцерів ЗСУ.

На нашу думку, слід звернути увагу на такі різновиди роботи представників науково-педагогічного складу щодо формування згаданої вище здатності:

- виділення основних сфер професійної взаємодії офіцерів ЗСУ протягом реалізації професійної діяльності;
- проектування системи підготовки до професійної взаємодії офіцерів ЗСУ;

– відслідковування основних тенденцій щодо впровадження педагогічних інновацій в освітній процес;

– посилення професійної спрямованості змісту навчання.

Отже, професійну взаємодію офіцера ЗСУ можна охарактеризувати як взаємне спілкування, здатність до співпереживання, форму спільної діяльності. Професійна взаємодія офіцерів ЗСУ має чітку мету, предмети, форми та способи здійснення, специфіку зворотного зв'язку тощо.

Людське абстрактне мислення є унікальним. Як свідчить аналіз наукових досліджень, у проблемі формування здатності до професійної взаємодії є чимало підходів, позицій і поглядів, проте завдяки виділенню та узагальненню можна визначити незмінні складники взаємодії для будь-яких фахівців: існування декількох учасників взаємодії, особливий характер контактів, спільність діяльності тощо [5].

Отже, перевагами професійної взаємодій у професійній діяльності офіцерів ЗСУ є її безпосередній вплив на зміст і результат спільної діяльності, на осіб, які контактують.

Завданням професійної підготовки майбутніх офіцерів ЗСУ, на нашу думку, є усунення суперечностей, що існують у професійних відносинах між офіцерами ЗСУ або представниками правоохоронних чи цивільних структур суспільства.

**Висновки.** Отже, результатом проведеного дослідження є усвідомлення потреби у формуванні здатності в офіцерів ЗСУ до професійної взаємодії. Професійна взаємодія, як свідчить аналіз наукової літератури, є складником їхньої професійної компетентності та професійної культури, а також ознакою професіоналізму. Професійна взаємодія є інтегральною якістю офіцера ЗСУ, сприяє підвищенню його професійної підготовленості, полегшенню адаптаційного періоду у професійній сфері.

#### Список використаної літератури:

1. Бурак М. Ефективність методики взаємопов'язаного формування в майбутніх викладачів

англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 1 (85). С. 3–17.

2. Вітченко А. Неперервність підготовки військових педагогів: від компетентності до професіоналізму та майстерності : зб. наук. пр. Київ : НУОУ, 2014. № 1(29). С. 50.

3. Гладуэлл М. Переломный момент: как незначительные изменения приводят к глобальным переменам. США, Литл Браун, 2000. 304 с.

4. Зельницький А. Концептуальні засади гарантування якості підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України у вищих військових навчальних закладах. *Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки*. 2017. № 6. С. 71–83.

5. Кожушко С. Взаємодія як філософське й психологічне поняття. *Освіта регіону*. URL: <http://social-science.com.ua/article/1221>.

6. Мороз Л. Теоретичні засади та організація психологічного тренінгу в органах внутрішніх справ. Київ : Вид. ПАЛИВОДА А.В., 2005. 228 с.

7. Федорчук В. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача» : навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2006. 240 с.

8. Döös, M. & Wilhelmson, L., 2010. Collective Learning: Interaction and a Shared Action Arena. In OLKC 2010. Available at: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-49814>.

9. Heimdahl Mattson, Eva. The school situation of students with motor disabilities : interaction of individual prerequisites and environmental demands. Publicerad:Stockholm:Publicerad:HLS ,Publicerad:1998, 55 p.

10. Ulla Runesson Corresponding author (2005) Beyond discourse and interaction. Variation: a critical aspect for teaching and learning mathematics, Cambridge Journal of Education, 35:1, 69-87, DOI: 10.1080/0305764042000332506

#### Ryzhykov V. Professional interaction as an invisible component of the professionalism of officers of the armed forces of Ukraine

*The article is devoted to the problem of the ability of the Ukrainian Armed Forces officers to develop professional cooperation skills. In the introduction, the author analyzed the status of the Ukrainian army as a social institution. He touched upon the problems of higher military education. In order to obtain reliable research results, the author turned to the search-bibliographic method. The vast majority of research papers on readiness or ability to engage in professional engagement fall into the categories of "economics, motivation, self-development" and "management". The national works devoted to the problem of professional interaction as well as the works of American and European researchers have been identified.*

*The author of the article reveals the essence of the concept of professional interaction of an officer of the Armed Forces of Ukraine as a contact (verbal or non-verbal, planned or accidental, indirect or indirect, etc.) between two or more officers or representatives of other professions, which has an influence on attitudes, beliefs, behaviour, views; these are actions of individuals (officers) who are interrelated and cause-and-effect; it is a solution for professional assignments officers in close communication with their colleagues or representatives of other professions. The definition of "interaction" is a rather broad category, and there*

---

are many essential features in the process of its definition. These attributes can be attributed to the sphere of communication, to joint activities, and to the establishment of contacts, etc.

The directions of reforming the content of the officers' professional training are defined: the perception of the officer's personal position and the position of colleagues or other persons regarding the relevant professional task or situation; focusing on personal interaction and the means of colleagues or others; forming a high level of reflection (analysis and introspection); formation of a high level of professional skills.

The types of work of representatives of the scientific and pedagogical staff regarding the formation of the above mentioned ability are highlighted: the selection of the main areas of professional interaction of the Armed Forces officers during the implementation of their professional activity; designing the system of preparation for professional interaction of the Armed Forces officers; tracing the main tendencies in the introduction of pedagogical innovations in the educational process; strengthening the professional orientation of the content of training.

**Key words:** interaction, professional interaction, professional training, officers of the Armed Forces of Ukraine, professionalism.

**Т. В. Рогова**доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи  
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

## ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті представлено результати дослідження проблеми оцінювання якості вищої освіти. На підставі аналізу різних поглядів на сутність якості визначено її основні характеристики: якість є суттєвою визначеністю об'єкта, що характеризує його цілісність і складну ієрархічну структуру; якості властиве різне індивідуальне сприйняття; якість визначається спроможністю відповідати певним вимогам, задовольняти певні потреби; якість – динамічна, вона може змінюватися під впливом зовнішніх або внутрішніх факторів як цілеспрямовано, так і стихійно. З'ясовано особливості тлумачення якості на філософському (як категорії, що не має оцінного характеру і акцентує увагу на тому, що відрізняє об'єкт, явище або вид діяльності від інших соціальних явищ, систем, видів діяльності) та конкретно-науковому (як категорії, що визначає корисність, цінність об'єктів, їхню придатність для задоволення певних потреб або для реалізації певних цілей, норм) рівнях методології її дослідження. Розкрито два підходи до оцінювання якості вищої освіти (отождошення з перевіркою і контролем; встановлення відповідності якості запитам споживачів, тлумачення оцінювання як механізму взаємодії, спрямованої на самовдосконалення педагогічної системи). Визначено й схарактеризовано критерії якості вищої освіти: нормативний (орієнтує на нормативні цілі ЗВО, навчальні досягнення студентів), соціальний (дає змогу виявити загальний рівень освіченості, соціальної зрілості випускника, відображає потреби й очікування суспільства стосовно системи вищої освіти), науково-методичний (передбачає оцінювання відповідності характеристик освітнього процесу та його результатів сучасним тенденціям розвитку теорії і методики професійної освіти), особистісний (відображає відповідність характеристик освітнього процесу потребам, можливостям, інтересам його суб'єктів). Визначено перспективні напрями дослідження проблеми оцінювання якості вищої освіти.

**Ключові слова:** якість, якість освіти, вища освіта, оцінювання якості, критерії і показники якості освіти.

**Постановка проблеми.** Вхідження України в сучасний європейський освітньо-науковий простір супроводжується низкою проблем і суперечностей, одними з яких є забезпечення якості вищої освіти та її оцінювання.

Аналіз освітньої теорії та практики засвідчує багатомірність і багаторівневість поняття «якість освіти», яке відображає ступінь задоволення сподівань на всіх рівнях організації соціуму – від окремого індивіда до нації. У контексті сучасності поняття «якість освіти» спирається на тезу, що життєвий успіх людини епохи криз і глобальних трансформацій, прискореного прогресу технологій і оновлення структури ринку праці «залежить від її здатності до креативності без алгоритмів, до подолання меж та усталених зразків, до швидкості позбавлення звичок та вибудовування нових сенсів і постановки нових завдань відповідно до швидкоплинних змін» [1, с. 5]. Кожна людина повинна набувати дедалі більше можливостей самій обирати, де і як отримувати якісну освіту, що якомога повніше відповідала б і внутрішнім потребам особистості, і запитам суспільства. Важливим засобом такого відбору повинні виступати критерії та показники якості освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Багатогранність феномена «якість освіти» зумо-

вила його дослідження представниками різних наук. Філософські засади якості вищої освіти представлено в працях В. Андрущенка, І. Беха, М. Бойченка, В. Вікторова, Л. Горбунової, І. Зязюна, В. Кременя, І. Надольного, С. Терепищого, О. Чабали та інших. Теоретичних і методичних питань якості освіти, її оцінювання торкалися у своїх працях такі вітчизняні і зарубіжні вчені, як: В. Беспалько, В. Гуменюк, Б. Жебровський, Е. Коротков, О. Локшина, Т. Лукіна, В. Луначек, М. Поташник, В. Симонов, О. Субетто та інші. Аналіз наукових праць свідчить, що дослідники розглядають якість освіти в різних площинах: політичній, соціальній, управлінській, педагогічній [2, с. 10]; як дидактичну проблему, проблему розвитку і виховання тих, хто навчається; як соціальну або управлінську проблему [3]. В. Гуменюк наголошує, що якість освіти, як складна категорія, має цивілізаційний, соціально-системний, національно-регіональний виміри, характеризує освітньо-педагогічне, культурне, особистісне спрямування [4].

Аналіз наукових досліджень засвідчує кардинальні зміни у розумінні поняття «якість». Якщо раніше воно тлумачилося як «найкраще у своєму роді», то тепер воно виражає передусім «певну відповідність», що актуалізує проблему встанов-

лення такої відповідності, тобто проблему оцінювання якості освіти.

**Мета статті** полягає у визначенні й характеристичності критеріїв оцінювання якості вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Незаперечною вимогою розвитку сучасного світу є випереджувальний розвиток якості освітніх систем, якості суспільного інтелекту. Зміни, що відбуваються у світі в останні десятиліття, визначаються як «революція якості» або «квалітативна революція», що, починаючи з ХХ століття, проходить у декілька етапів: 60-ті роки – самовизначення якості товарів як головного фактора ринкової конкуренції; 70-ті роки – рух від домінанти якості товарів до якості технологій і виробництва; 80-ті роки – перехід від якості технологій і виробництва до якості «систем якості» або «систем управління якістю»; початок 90-х років і дотепер – сходження до якості людини, якості освіти, якості інтелектуальних ресурсів [5].

Слід зазначити, що поняття якості – складне і багатомірне. Саме цим можна пояснити відсутність єдиного його визначення в науковій літературі. Різним є й індивідуальне сприйняття якості, її характеристик різними категоріями людей, їхніми групами, а також на різних етапах розвитку людства. Ще Арістотель досліджував природу якості, здійснив спробу класифікувати якості, склав уявлення про ієрархічну культуру якості матеріальних об'єктів. Гегель визначав якість як тотожну буттю визначеність, коли дещо перестає бути тим, чим воно є, якщо воно втрачає якість.

У філософській довідковій літературі [6] якість визначається як суттєва визначеність предмета, зважаючи на яку, він є цим, а не іншим предметом і відрізняється від інших предметів. Якість предмета зазвичай не зводиться до окремих його властивостей. Вона пов'язана з предметом як цілим, охоплює його повністю і не може бути відокремлена від нього. Американський учений В. Шухарт, фахівець з теорії управління якістю, визначав два аспекти якості: об'єктивні фізичні характеристики й суб'єктивну характеристику (наскільки рідч «хороша»). Професор Токійського університету, фахівець у галузі управління якістю К. Ісикава визначав якість як властивість, що реально задовольняє споживача. Американський економіст, теоретик менеджменту якості Дж. Джуран визначав сутність якості з двох боків: по-перше – як придатність до використання (відповідність призначенню), по-друге – як ступінь задоволення споживача. У сучасних педагогічних дослідженнях якість визначають як сукупність властивостей, ознак, що відображають суттєву визначеність об'єкта, завдяки якій він є саме таким, а не іншим [7].

Аналіз різних поглядів на сутність якості дає підстави для визначення основних її характерис-

тик: якість є суттєвою визначеністю об'єкта, що характеризує його цілісність і складну ієрархічну структуру; якості властиве різне індивідуальне сприйняття; якість визначається спроможністю відповідати певним вимогам, задовольняти певні потреби; якість – динамічна, вона може змінюватися під впливом зовнішніх або внутрішніх факторів як цілеспрямовано, так і стихійно.

Різні рівні методології дослідження якості визначають і різні підходи до її розуміння. Наприклад, філософський рівень методології дослідження якості передбачає акцентування уваги на тому, що відрізняє об'єкт, явище або вид діяльності від інших соціальних явищ, систем, видів діяльності. «У філософії ця категорія не має оцінного характеру, тому у філософському тлумаченні якості немає сенсу ставити питання про вимірювання або іншу оцінку якості, розрізнення поганої та гарної, низької та високої якості тощо» [8, с. 27]. Конкретно-науковий рівень методології дослідження якості передбачає її тлумачення на основі функціонального підходу. Якість визначає корисність, цінність об'єктів, їхню придатність для задоволення певних потреб або для реалізації певних цілей, норм, доктрин. У цьому разі якість не розглядається як кінцевий результат, а є засобом виявлення відповідності кінцевого продукту стандартам, потребам суспільства чи окремої особистості. Отже, у межах функціонального підходу розглядають два аспекти якості: перший – відповідність стандартам, другий – відповідність запитам споживачів.

Аналіз сучасної теорії та практики професійної освіти уможлиблює виокремлення й двох різних підходів до оцінювання якості вищої освіти. Перший ототожнює оцінювання якості освіти з перевіркою, контролем. У межах цього підходу часто замість поняття «оцінювання» використовуються поняття «контроль якості», «управління якістю». Оцінювання якості спрямовується на отримання органами управління своєчасної та достовірної інформації про роботу закладів вищої освіти, ефективність використання бюджетних коштів, відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом вищої освіти. Такий підхід до оцінювання якості вищої освіти передбачає не стільки розв'язання проблеми її підвищення, скільки спрямовується на забезпечення керівних органів інформацією і контроль діяльності закладів вищої освіти. Зазвичай процедура оцінювання якості зводиться до перевірки та передбачає передусім аналіз недоліків освітнього процесу.

Інший підхід, що акцентує увагу на відповідності якості запитам споживачів освітніх послуг, полягає у тлумаченні оцінювання якості як механізму взаємодії, спрямованої на самовдосконалення педагогічної системи, саморозвиток

суб'єктів освітнього процесу і, як результат, на підвищення якості освіти. Основними споживачами інформації про результати освітньої діяльності стають безпосередні учасники освітнього процесу – науково-педагогічні працівники, студенти, аспіранти та інші. Процес збирання й обробки інформації про якість освіти одночасно виступає і процесом стимулювання саморозвитку учасників освітнього процесу і педагогічної системи загалом. Оцінювання результатів діяльності здійснюється самими закладами освіти, викладачами в процесі діалогу, взаємодії з органами влади, громадськістю. Діалогічність є однією з найважливіших феноменологічних характеристик культури і освіти зокрема. Саме в процесі взаємодії в діалозі, в обміні інформацією, знаннями реалізуються сутнісні сили людини. За такого підходу стрижнем оцінювання якості освіти стає науково-методична робота із забезпечення закладів вищої освіти, їхніх керівників, викладачів новими засобами оцінювання й самооцінювання досягнення цілей освітньої діяльності. Слід наголосити, що ключовими рушійними силами забезпечення якості вищої освіти є творчі, ініціативні, самостійні та компетентні педагоги, здатні до безперервного професійного та особистісного розвитку; самостійні і самокеровані заклади вищої освіти, їхній діалог, взаємодія з органами управління освітою, громадськістю. Отже, підвищення ефективності процесу оцінювання якості вищої освіти передбачає поєднання перевірки, контролю із самоконтролем і самооцінкою. У Концепції розвитку педагогічної освіти зазначається: «Оцінка діяльності як самого педагога, так і інституцій, що забезпечують його підготовку, повинна формуватися з об'єктивних та експертних показників, отриманих із різних джерел, зокрема від основних заінтересованих сторін, представників громади та влади».

Мірилом оцінки якості освіти виступають критерії, що відображають як процесуальні, так і результативні її аспекти. На підставі аналізу низки праць О. Чабала виокремлює п'ять груп дослідників, які, зважаючи на особливості трактування поняття «якість освіти», визначають різні її критерії та показники. Перша група дослідників, які розглядають якість освіти як відповідність очікуванням і потребам особистості та суспільства, визначають її за сукупністю показників результативності і стану процесу освіти (сутність освіти, форми і методи навчання, матеріально-технічна база, кадровий потенціал тощо). Друга група бере за основу якості освіти сформований рівень знань, вмінь і навичок у поєднанні із соціально важливими якостями особистості. Параметрами якості освіти виступають соціально-педагогічні характеристики (цілі, технології, умови, особистісний розвиток). Третя група акцентує увагу на відповідності сукупності властивостей освіт-

нього процесу та його результатів стандартизованим вимогам і соціальним нормам особистості та суспільства, за основу беруться інтегративні, системні, процесні й утилітарні характеристики. Четверта група критерієм якості освіти вважає відповідність результату цілям освіти, фокусується на рівні потенційного розвитку особистості. Для п'ятої групи головним критерієм якості освіти є спроможність закладу освіти задовольняти не тільки наявні, але й майбутні запити [1, с. 27].

Зважаючи на виявлені й схарактеризовані аспекти якості, сутність якості освіти, її ознаки, сутність якості професійної підготовки [9], виокремлені науковцями показники якості освіти, загальними критеріями оцінювання якості вищої освіти визначено такі: нормативний, соціальний, науково-методичний, особистісний.

Нормативний критерій орієнтує на нормативні цілі закладу вищої освіти, що визначаються освітнім стандартом, освітніми програмами і навчальними планами, що йому відповідають; на навчальні досягнення студентів як основний освітній результат, що оцінюється за допомогою різних кваліметричних засобів (тестування, іспити тощо). Отже, нормативний критерій дає змогу оцінити змістове наповнення якості вищої освіти. Показники відповідності визначаються документами, в яких зазначено стандарти, вимоги, норми як щодо знань й умінь здобувачів вищої освіти, так і щодо кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу, санітарно-гігієнічного стану освітнього середовища, технологій навчання тощо.

Соціальний критерій передбачає оцінювання якості вищої освіти як широкої соціальної категорії та дає змогу виявити загальний рівень освіченості, соціальної зрілості випускника, відображає потреби й очікування суспільства (громадськості, роботодавців) стосовно системи вищої освіти. Важливими показниками якості освіти є задоволення батьків станом навчання і виховання дітей; ступінь залучення різних соціальних партнерів до розроблення й реалізації освітньої політики ЗВО, до системи громадського управління ним; імідж ЗВО; визначення місії, що відображає стратегічні цілі закладу; реальні перспективи працевлаштування випускників тощо. Реалізація ЗВО своєї соціальної функції передбачає сприяння професійній самореалізації студентів, навчання їх професійно спрямованої взаємодії з навколишнім природним і соціальним середовищем.

Науково-методичний критерій дає змогу оцінити відповідність характеристик освітнього процесу і його результатів сучасним тенденціям розвитку теорії та методики професійної освіти. Інтенсивний розвиток світового освітнього простору спрямований на фундаменталізацію, гуманітаризацію змісту професійної освіти, забезпечення

усвідомлення майбутнім фахівцем ключової ролі людини у глобальних процесах. Сучасною тенденцією розвитку теорії та методики професійної освіти є тлумачення вищої освіти як частини культури, засобу її трансляції, збереження і розвитку. Отже, показником якості вищої освіти є наявність у цільовому компоненті професійної освіти як загальнокультурного, так і професійно-культурного складників.

Важливими показниками науково-методичного критерію є сучасність і актуальність запропонованих програм навчання; застосування новітніх технологій і методик організації освітнього процесу, його якісне науково-методичне та матеріально-технічне забезпечення; високий науково-педагогічний рівень викладачів; наявність ефективної системи контролю і самоконтролю якості освіти тощо.

Ключового значення в удосконаленні вищої освіти набули ідеї гуманізації, визнання розвитку особистості основними цільовими орієнтирами діяльності ЗВО.

Особистісний критерій відображає відповідність характеристик освітнього процесу потребам, можливостям, інтересам його суб'єктів. Основою для визначення показників такої відповідності можуть бути коректно сформульовані цілі ЗВО як образу випускника, а також соціокультурний контекст, освітнє середовище розвитку особистості в його естетичному, комунікативному, емоційному та інших складниках. Визначення конкретних показників залежить від можливостей і потреб здобувачів вищої освіти, визначеної місії закладу освіти, сформованого цільового образу випускника. Одним з основних показників особистісного критерію є компетентність випускника як індивідуально-особистісна якість, що відображає рівень його освіченості і вихованості, спрямованість особистості, її соціальні характеристики, здатність розв'язувати творчі завдання в різних ситуаціях життєвого і професійного самовизначення. Найбільш успішними на сучасному ринку праці вважаються фахівці-інноватори, які здатні критично мислити, ставити цілі та досягати їх, навчатися впродовж життя.

**Висновки.** Зважаючи на складність інтеграції різних критеріїв, слід визнати, що оцінювання якості освіти є дуже складним процесом. На нашу думку, про підвищення якості освіти припустимо

говорити в тому разі, коли за жодним із критеріїв не виявлено зниження рівня прояву показників і хоча б за одним критерієм спостерігається стійка позитивна динаміка.

Проведене дослідження засвідчує, що науковці визначають досить великий перелік показників якості вищої освіти, проте найбільш важливим для наукового знання є пошук інтегрального показника, який включає найбільш значущі для діяльності фахівця в сучасних умовах особистісні та професійні якості, що формуються в системі вищої освіти. Розв'язання цього завдання й визначає **перспективні напрями** дослідження проблеми оцінювання якості вищої освіти.

#### Список використаної літератури:

1. Філософсько-методологічні засади підвищення якості вищої освіти України: європейський вимір : монографія / В. Андрущенко та ін. ; Київ : Педагогічна думка, 2012. 220 с.
2. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О. Локшиної. Київ : К.І.С., 2004. 128 с.
3. Лукіна Т. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні : монографія. Київ : Вид-во НАДУ, 2004. 292с.
4. Гуменюк В. Нетрадиційні ресурси управління якістю освіти. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2006. № 1. С. 64–69.
5. Субетто А. Квалиметрия человека и образования (методология и практика): итоги, проблемы, направления. *Квалиметрия в образовании*: материалы симпозиума. Москва : ИЦПКПС, 2002. С. 19–27.
6. Філософський словник / за ред. В. Шинкарука. 2-е вид. переробл. і допов. Київ : Головна редакція Української радянської енциклопедії, 1986. 796 с.
7. Мижериков В. Словарь-справочник по педагогике / под общ. ред. П. Пидкасистого. Москва : Сфера, 2004. 448 с.
8. Управление качеством образования: практико-ориентированная монография и методическое пособие / под ред. М. Поташника. Москва : Пед. об-во России, 2004. 448 с.
9. Рогова Т. Професійна підготовка студентів у ВНЗ: її ознаки та якість. *Педагогіка та психологія*. 2017. Вип. 56. С. 294–301.

#### Rogova T. Theoretical issues of assessing the quality of higher education

*The research results of the problem of assessing the quality of higher education are presented in the article. Based on the analysis of different views on the essence of quality, the main features of it have been determined. These features are: quality is an essential distinctness of an object, it characterizes its integrity and complex hierarchical structure; quality is characterized by different individual perceptions; quality is determined by the ability to meet certain requirements, satisfy certain needs; quality is dynamic, it can change under the influence of external or internal factors both purposefully and spontaneously. The peculiarities of interpretation of quality at the philosophical and concrete-scientific levels of the methodology of research have been found. At the philosophical level, quality is a category that has no evaluative nature and focuses on what distinguishes*

*an object, phenomenon or type of activities from other social phenomena, systems and types of activities. At the concrete-scientific levels, quality is a category that determines the usefulness, value of objects, their suitability to meet specific needs or realize certain goals and norms. Two approaches to assessment of quality of higher education have been revealed. The first approach means identification with verification and control. The second approach means establishing compliance of quality with consumers' requirements, interpretation of evaluation as a mechanism of interaction which is aimed at self-improvement of pedagogical system. The criteria of quality of higher education have been determined and characterized. They are: normative criterion (it focuses on regulatory purposes of institutions of higher education and students' educational achievements), social criterion (it helps to reveal the general level of graduate's education and social maturity and reflects the needs and expectations of society regarding the system of higher education), scientific-methodical criterion (it means assessing the correspondence of the characteristics of educational process and its results to current trends of development of theory and methodics of professional education) and personal criterion (it reflects the correspondence of the characteristics of educational process to the needs, capabilities and interests of its subjects). The perspective directions of studying the problem of assessing the quality of higher education have been determined.*

**Key words:** *quality, quality of education, higher education, assessing the quality, criteria and indicators of quality of education.*



УДК 378:141:371.134

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.32>**Л. А. Руденко**доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
професор кафедри практичної психології та педагогіки  
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

## СИСТЕМНИЙ ПІДХІД У ПРОЄКТУВАННІ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

*Стаття присвячена проблемі готовності майбутнього фахівця до здійснення професійної взаємодії. Наголошено на тому, що взаємодія виступає і процесом, і результатом. Завдяки аналізу наукової психолого-педагогічної та філософської літератури доведено, що явище професійної взаємодії не досліджувалось у сфері вищої військової освіти.*

*Розкрито сутність системного теоретико-методологічного підходу. Зокрема, зазначено, що системний підхід дає змогу сформувати системне бачення об'єктивної дійсності, у якій кожен об'єкт уже є системою. Перевагами системного підходу є такі: широта пізнання у вивченні системи підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії дає змогу визначати синергетичні властивості цієї системи; декомпозиція системи з метою визначення ключового першоелементу системи підготовки; побудова алгоритму інтерпретації та обґрунтування змісту, характеру, достовірних зв'язків у системі з метою виявлення нових механізмів результативного її (системи) функціонування; забезпечення тісного зв'язку з іншими теоретико-методологічними підходами і створення інтегративного способу використання відповідних наукових підходів.*

*Завдяки аналізу наукових праць фахівців прикордонного відомства та використанню системного підходу побудовано систему підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до здійснення професійної взаємодії. Подано та розкрито зміст основних елементів такої системи (педагогічні умови, суб'єкти та об'єкти тощо). Схарактеризовано вертикальну та горизонтальну структури згаданої системи. Перераховано важливі характеристики системи підготовки офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії: контроль і пропуск транспортних засобів та осіб; інженерно-технічне оснащення кордону, організація та здійснення прикордонного контролю; припинення незаконного переміщення транспортних засобів та осіб через державний кордон; узгодженість діяльності з військовими формуваннями та правоохоронними інституціями щодо захисту кордону; здійснення оперативно-розвідувальної діяльності; реалізація інформаційно-аналітичних і пошуково-розшукових процедур щодо забезпечення цілісності кордонів держави; участь у протидії злочинним утворенням різного виду.*

**Ключові слова:** взаємодія, система, системний підхід, елементи, професійна взаємодія, професійна підготовка, майбутні офіцери-прикордонники, Державна прикордонна служба, прикордонне відомство, охорона та захист кордону.

**Постановка проблеми.** Суспільство побудоване так, що включає в себе такі елементи, як особистість, група, інституція, а також взаємні процеси. Правоохоронні фундаментальні інститути належать до цієї соціальної структури. Прикордонна служба України є інститутом, тобто таким утворенням, без якого нормальне існування вітчизняного соціуму неможливе. Слід зазначити, що стан українських фундаментальних суспільних утворень можна назвати маргінальним (перехідним). Прикордонна служба України зобов'язана виконувати важливі функції державного та міжнародного рівнів, у зв'язку із чим від представників цього відомства вимагають високого рівня професіоналізму, компетентності та освіти. Саме це міркування в системі вищої школи є нині ключовим: надати якісну підготовку майбутнім фахівцям будь-якої галузі, зокрема правоохоронної. Ефективне функціонування Прикордонної служби залежить також від такого компонента, як здатність майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії.

Обсяги сучасної інформації, масштаби глобалізації, стан українських справ у міжнародній сфері, надання пріоритету західному векторові функціонування суспільства лежать в основі актуальності дослідження проблеми формування здатності майбутніх фахівців до професійної взаємодії [2].

Спроможність фахівців здійснювати професійну взаємодію є актуальною проблемою сучасного суспільства [6].

**Мета статті** – аналіз системи підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ретельний аналіз представленої проблематики засвідчує існування чималої кількості наукових праць, що підтверджують її значущість і багатоаспектність.

Історична епоха античного часу створила фундамент механічної концепції взаємодії, актуальний і сьогодні. Ця проблематика є об'єктом уваги науковців, які належать до різних освітніх

галузей: Б. Ананьєв, Л. Виготський, Г. Геґель, І. Кант, О. Коротаєва.

Науковці займались вивченням проблеми з різних ракурсів, зокрема І. Зимня, Л. Петровська та інші, визначаючи питання взаємодії з філософських, соціологічних і педагогічних позицій; Т. Чаплі розкрив зміст інформаційної взаємодії; Ф. Розанов – соціальної взаємодії; Н. Данилевський – мультикультурної; Н. Кашей – соціальної та політичної тощо.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення сутності проблеми забезпечення здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії в системі їхньої фахової підготовки є можливим на основі визначення суті, змісту та видів певних професійних компетенцій [5].

Забезпечення фахової підготовки майбутніх офіцерів прикордонного відомства до взаємодії можливе на основі дотримання положень ключових методологічних підходів: синергетичного, компетентнісного, акмеологічного, особистісно-орієнтованого, аксіологічного та системного.

З поданих вище теоретико-методологічних підходів на особливу увагу заслуговує саме системний підхід, оскільки врахування його положень і концепцій дає змогу проєктувати систему підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії.

Системний підхід у наукових педагогічних дослідженнях можна назвати популярним. Таку ситуацію можна пояснити так: системний підхід дає змогу сформулювати системне бачення об'єктивної дійсності, у якій кожен об'єкт уже є системою. Завданням дослідника у використанні системного підходу є визначення цілісності об'єкта, механізму, що забезпечують таку цілісність. Водночас, оскільки система містить відповідні елементи, необхідно розкрити всі наявні різноманітні типи зв'язків між ними (елементами) і врешті-решт звести їх в єдиний теоретичний опис [7].

Витоки системного теоретико-методологічного підходу пов'язані з філософською діалектикою. Унікальність системного підходу полягає в його універсальності, жоден методологічний підхід не дає змоги вивчати об'єкт і як цілісне утворення, і як комплекс підсистем, компонентів та елементів, і водночас особливостей відповідних взаємозв'язків між ними. Системний підхід уможливив виділення так званого «зовнішнього» та «внутрішнього» середовища, в якому і з якими пов'язаний об'єкт як система.

У вирішенні запропонованої проблеми нами обрано системний підхід, оскільки він відкриває спектр таких можливостей у дослідницькій діяльності:

- широта пізнання у вивченні системи підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії дає змогу визначати синергетичні властивості цієї системи;

- декомпозиція системи з метою визначення ключового першоелементу системи підготовки;

- побудова алгоритму інтерпретації та обґрунтування змісту, характеру, достовірних зв'язків у системі з метою виявлення нових механізмів результативного її (системи) функціонування;

- забезпечення тісного зв'язку з іншими теоретико-методологічними підходами та створення інтегративного способу використання відповідних наукових підходів.

Слід звернути увагу на ще одну важливу характеристику системного підходу: можливість фіксації кількісних та якісних змін досліджуваного об'єкта. Педагогічна наука сьогодні належить до різновиду тих гуманітарних наукових сфер, що активно використовують такий метод, як експеримент. До певного часу експеримент належав лише до природних наук, а його перенесення в гуманітарні знання здійснило наукову революцію. Тому з метою отримання достовірної інформації педагогічно-дослідники застосовують експерименти, а системний підхід уможливує отримання інформації про зміни кількісних та якісних параметрів об'єкта, що вивчається.

Системний підхід у проєктуванні системи підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії використовується задля підвищення рівня ефективності їхньої професійної підготовки загалом.

На нашу думку, теорія систем, або системний підхід, тісно пов'язана з моделюванням, оскільки забезпечує можливість створення аналогу такого об'єкта, який необхідно дослідити. Водночас моделювання та системна теорія створюють умови для внесення відповідних коректив у систему або в модель, що спроєктували.

Зважаючи на існування згаданих досліджень, варто наголосити, що фундаментальні засади саме взаємодії є нині не до кінця визначеними, зокрема системи професійної взаємодії в Державному прикордонному відомстві України [4].

Зміст системи підготовки майбутніх офіцерів Прикордонної служби до професійної взаємодії у науковій роботі позиціонується як комплекс певних складників, що є залежними одне від одного та мають певний структурно-функціональний зміст. У ролі складників системи підготовки курсантів-прикордонників до професійної взаємодії є педагогічні умови формування здатності до професійної взаємодії, організаційні форми цієї підготовки, фундаментальні методологічні підходи, сукупність традиційних і новітніх навчальних засобів і методів.

Побудова та обґрунтування системи підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії є важливим компонентом вітчизняної системи освіти. Детальну характеристику

та аналіз цієї системи можна проводити як за послідовністю (горизонтальною структурою), так і за ієрархією (вертикальною структурою) [3].

У вертикальній ієрархії системи підготовки майбутніх офіцерів Прикордонної служби до професійної взаємодії передбачено зміст освіти певного рівня – від загальноосвітнього навчального закладу і до закладу вищої освіти у прикордонному відомстві (Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, далі – НАДПСУ).

У горизонтальній структурі згаданої вище системи передбачено практичне відпрацювання навичок професійної взаємодії фрагментарним способом протягом навчальних занять в освітньому процесі НАДПСУ, а також під час реалізації практики (стажування) в органах і підрозділах охорони та захисту державного кордону України. Схарактеризовані вище структури не є остаточними, оскільки залежні одна до одної та від екзогенних та ендогенних чинників. Це, у свою чергу, дає змогу провести взаємну корекцію.

У спроєктованій системі підготовки майбутніх офіцерів прикордонної служби до професійної взаємодії заслуговують на увагу такі її об'єкти, як курсанти та представники наукового педагогічного складу, а також зміст навчальних дисциплін: філософії, педагогіки, соціології, політичних та економічних систем, етики, морально-психологічного забезпечення діяльності тощо).

До важливих характеристик запропонованої системи належить також зміст майбутньої професійної сфери офіцерів-прикордонників, зокрема: контроль і пропуск транспортних засобів та осіб; інженерно-технічне оснащення кордону, організація та здійснення прикордонного контролю; припинення незаконного переміщення транспортних засобів та осіб через державний кордон; узгодженість діяльності з військовими формуваннями та правоохоронними інституціями щодо захисту кордону; здійснення оперативно-розвідувальної діяльності; реалізація інформаційно-аналітичних і пошуково-розшукових процедур щодо забезпечення цілісності кордонів держави; участь у протидії злочинним утворенням різного виду [1].

Отже, специфічний зміст, структура та властивості системи підготовки майбутніх офіцерів

Прикордонної служби до професійної взаємодії уможливають удосконалення професійної діяльності офіцерів Прикордонної служби України.

**Висновки.** Системний підхід вважають у науці універсальним, оскільки відбувається врахування безлічі умов та особливостей досліджуваного процесу чи явища. Використання згаданого підходу у вивченні представленої проблеми дало змогу визначити сильні і слабкі сторони в системі підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії. Практична реалізація спроєктованої системи дасть змогу внести своєчасні корективи й підвищити компетентність офіцерських кадрів прикордонної служби.

#### Список використаної літератури:

1. Балл Г. Психолого-педагогічні засади гуманізації освіти. Освіта і управління. 1997. Т. 1. № 2. С. 21–36.
2. Гилфорд Д. Три сторони інтелекта. Психология мышления. Москва : Просвещение, 1955. С. 433–456.
3. Гончаренко С. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям. Київ ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
4. Дияк В. Особливості соціально-економічної підготовки як складової фахової підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні та психологічні науки.* 2013. № 3. С. 76–85. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarpv\\_ppn\\_2013\\_3\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarpv_ppn_2013_3_10) (дата звернення: 02.11.2019).
5. Іщенко Д. Методика оцінювання професійної компетентності офіцерів відділів прикордонної служби. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки.* 2015. № 2. С. 121–130. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadrspn\\_2015\\_2\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadrspn_2015_2_13). (дата звернення: 05.11.2019).
6. Нечаєв Л. Підготовка студентів педінститутів до взаємодії з учнями : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 1991. 18 с.
7. Стеченко Д., Чмир О. Методологія наукових досліджень : підручник. Київ : Знання, 2005. 309 с.

#### **Rudenko L. System approach to designing training system of future border officers to professional interaction**

*The article is devoted to the problem of future professional's readiness for professional cooperation. It is emphasized that interaction is both a process and a result. Due to the analysis of scientific psychopedagogical and philosophical literature it is proved that the phenomenon of professional interaction has not been investigated in the field of higher military education.*

*The essence of the system theoretical and methodological approach is revealed. In particular, it is stated that the system approach allows forming a systematic vision of objective reality, in which each object is already a system. The advantages of the systematic approach are: the breadth of knowledge in the study of the system of training of future border guards for professional interaction allows to determine the synergistic properties*

*of this system; decomposition of the system in order to identify the key element of the training system; creation of an algorithm of interpretation and substantiation of the content, character, reliable connections in the system, in order to identify new mechanisms of its effective (system) functioning; ensuring close links with other theoretical and methodological approaches and creating an integrative way of using relevant scientific approaches.*

*Through the analysis of the scientific work of border guards and the use of a systematic approach, a system of training future border guards for professional interaction was built. Content and main elements of such system (pedagogical conditions, subjects and objects, etc.) are presented and disclosed. The vertical and horizontal structures of the mentioned system are characterized. The important characteristics of the system of training officers-border guards for professional interaction are listed: control and admission of vehicles and persons; engineering and technical equipment of the border, organization and implementation of border control; stopping the illegal movement of vehicles and persons across the state border; coherence of activities with military units and law enforcement institutions on border protection; implementation of operational intelligence activities; implementation of information-analytical and search-and-search procedures for ensuring the integrity of state borders; participation in counteracting criminal acts of various kinds*

**Key words:** *interaction, system, complex, elements, professional interaction, professional training, future border guards, State Border Service, Border Protection, Border Protection and Protection.*

УДК 364.43:37.091.12:36-051-058.53  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.33>

**А. Ю. Савицька**

аспірант кафедри педагогіки  
Житомирського державного університету імені Івана Франка,  
заступник директора з навчально-виховної роботи  
Житомирського економіко-гуманітарного інституту  
ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»»

**А. В. Утелбергенава**

студентка IV курсу  
Житомирського економіко-гуманітарного інституту  
ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»»

## ПРОВІДНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ В ДОСЛІДЖЕННІ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ ІЗ СОЦІАЛЬНО ВИКЛЮЧЕНОЮ МОЛОДДЮ

*Статтю присвячено висвітленню наукових підходів до дослідження проблеми готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю. Розглянуто наявні різні погляди щодо тлумачення поняття «підхід» у науковій літературі з методології педагогіки. Визначено наукові підходи, на яких ґрунтується побудова моделі формування готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю, а саме: системний, компетентнісний, діяльнісний, суб'єктно-діалогічний, технологічний. Більш докладно розглянуто вищеперелічені методологічні підходи та подано визначення основоположників принципів цих підходів.*

*Визначено, що суб'єктно-діалогічний підхід забезпечує налагодження контактів із клієнтом, фахівцями організацій, установ, служб для ефективної співпраці, розвиток власного потенціалу та продуктивного самовдосконалення, а також керованість, регульованість, організованість та активність особистості майбутнього фахівця; системний підхід – цілісність педагогічного процесу з характерними ієрархічністю та наступністю; використання діяльнісного підходу формує пріоритетність активної дії; технологічний підхід забезпечує відповідність результату діяльності попередньо поставленим цілям і сприятливі умови для розвитку особистості; компетентнісний підхід є важливим із позицій практики навчання та формування професійної компетентності. Визначено специфіку готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю, яка полягає в оволодінні майбутніми фахівцями соціальної сфери знаннями з психології, соціології, педагогіки, філософії, менеджменту; знанні правових аспектів соціального захисту, теорії та методів соціальної роботи, наявних ресурсів і методів їх використання; вмінні спілкуватися та надавати інформацію, оцінювати потреби та представляти інтереси людини, створювати «мережу допомоги» та керувати процесом допомоги.*

**Ключові слова:** соціальний працівник, підхід, система, діяльність, компетенція, технологія, соціально виключена молодь.

**Постановка проблеми.** Навчальні заклади готують майбутніх соціальних працівників – спеціалістів соціальної сфери до професійної діяльності, які повинні вміти вирішувати завдання, пов'язані з наданням соціальної допомоги, соціального захисту, соціальних послуг для всіх верств населення. Професійний рівень майбутніх фахівців має відповідати вимогам сьогодення та стандартам якості. Створення умов для підготовки таких спеціалістів є розвитком конкурентоспроможного ринку праці. Виявити рівень готовності майбутніх соціальних працівників до ефективної професійної діяльності можна завдяки вивченню наукових підходів дослідження проблеми підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності піднімається в багатьох дослідженнях як вітчизняних, так і зарубіжних учених. Зокрема, аспекти готовності фахівців соціальної сфери розглядали Т. Аветісян, Т. Голубенко, Н. Горішна, І. Зимня, В. Камаєва, А. Мудрик, О. Плахотнік, К. Рейда, Р. Санжаєва, Н. Сейко, С. Товщик, О. Тополь та інші.

Дослідження сучасних підходів у підготовці майбутніх спеціалістів розглядали С. Вітвицька (розкрила аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя), О. Галус (визначив реалізацію акмеологічного підходу в педагогічному управлінні мотивацією майбутніх педагогів), Л. Пісоцька (охарактеризував значення системного

підходу в упровадженні інтерактивних технологій), Л. Ткаченко (вивчала розвиток особистості майбутнього педагога на засадах синергетичного підходу).

**Мета статті** – обґрунтування наукових підходів, що застосовуються на початковому етапі розгляду теоретичних основ дослідження проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю.

**Виклад основного матеріалу.** В Україні підготовка фахівців соціальної сфери відбувається за освітньо-професійною програмою галузі знань 23 «Соціальна робота» спеціальності 231 «Соціальна робота» освітніх ступенів «молодший спеціаліст», «бакалавр», «магістр». Підготовка соціальних працівників здійснюється в коледжах, закладах вищої освіти, колегіях, академіях. Профіль освітньої програми зі спеціальності передбачає вивчення загальних і спеціальних (фахових, предметних) компетентностей і програмні результати навчання.

Важливим критерієм ефективності професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю є вивчення провідних наукових підходів. Поняття «підхід» у науковій літературі багатогранне. В «Академічному тлумачному словнику української мови» термін «підхід» трактується, як сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь [30, с. 522]. На думку О. Вознюк та О. Дубасенюк, «підхід може розумітися як розгляд педагогічних явищ під певним кутом зору, як стратегія дослідження процесу – базова ціннісна орієнтація, яка визначає позицію педагога» [6]. На думку Н. Щуркової, педагогічні підходи не тільки не виключають одне одного, але й не реалізуються одне без одного. Розуміння самих підходів відкриває класному керівникові широкий спектр педагогічних можливостей, виховних впливів і одночасно спрямовує його діяльність у певне русло [36].

Дослідження процесу підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю ґрунтується на кількох взаємопов'язаних наукових підходах, з-поміж яких ми визначаємо суб'єктно-діалогічний, системний, діяльнісний, технологічний, компетентнісний.

Суб'єктно-діалогічний підхід умовно складається із суб'єктного та діалогічного складників. Основоположниками принципу суб'єкта у вітчизняній психології була філософсько-психологічна концепція С. Рубінштейна [26], а в західній психології – теорія особистості, що ґрунтується на психоаналітичній практиці А. Маслоу та К. Роджерса [19]. Суб'єктний підхід, за переконанням Р. Серьожникової, «дає змогу людині засвоювати ті цінності, які започаткувало суспільство, залучитися до духовного світу інших людей, але при

цьому усвідомлювати свою унікальність, свою відмінність від інших, по-своєму виражати себе у світі» [29, с. 108]. Дослідник В. Луков, ґрунтуючись на суб'єктному підході в організації діяльності фахівців соціономічної сфери, концентрує увагу на феномені соціальної суб'єктності ініціаторів соціально-перетворювальної діяльності [17, с. 8]. Суб'єктний досвід, за О. Осницьким, інтегрує такі компоненти, як ціннісний досвід, досвід рефлексії, досвід звичної активізації, оперативний досвід, досвід співпраці [24].

Відомий американський викладач школи ораторського мистецтва Д. Карнегі дослідив, що «лише 15% фінансового успіху необхідно вважати за заслугу технічних знань спеціалістів, а решту 85% – за заслугу культури спілкування» [12], а дослідники В. Кан-Калік і М. Никандров зазначають, що культура спілкування передбачає вміння фахівця правильно планувати та здійснювати систему комунікації; швидко й точно знаходити адекватні комунікативні засоби, які відповідають творчій індивідуальності спеціаліста, ситуації спілкування та індивідуальним особливостям клієнта; відчувати й підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні; уміти чітко й емоційно відкрито виявляти свої почуття й думки [11]. О. Аніщенко визначає професійну культуру як соціально-професійну якість суб'єкта праці, яка включає сукупність принципів, норм, правил, методів, які сформувалися історично, регулюють професійну діяльність людини [1]; а М. Огреніч вважає, що професійна культура – це міра, якість діяльності в певній суворо обмеженій сфері її професії; це яскравий приклад і показник якості людського спілкування, коли суспільна діяльність людей постає і як діяльність інших, і як співпраця, і як намагання співрозмовників зрозуміти й об'єктивно оцінити один одного [22]. В. Грехнев визначає культуру професійного спілкування як соціально значимий показник здібностей та умінь соціального працівника взаємодіяти з іншими людьми, сприймати, розуміти, засвоювати, передавати зміст думок, почуттів, прагнень у процесі розв'язання конкретних завдань [8]; подібної думки дотримуються І. Зверева, Л. Коваль, С. Хлебик, які вважають, що для культури професійного спілкування соціального працівника першорядною є функція соціальної допомоги та захисту, забезпечення консолідації всіх сил і можливостей суспільства щодо конкретного громадянина, розвитку активності клієнта як суб'єкта цього процесу [13]. В парадигмі суб'єктно-діалогічного підходу у формуванні готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю ми вбачаємо, що культура спілкування допомагає соціальному працівникові реалізувати завдання професійної сфери; налагодити контакт із клієнтом, фахівцями організацій, установ, служб для ефективної

співпраці; розвивати власний потенціал і продуктивно самовдосконалюватися; а також це керуваність, регульованість, організованість та активність особистості майбутнього фахівця.

Доцільним підходом у використанні дослідження процесу підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю є системний. К. Шафер досліджував історичні аспекти застосування системного підходу в процесі підготовки соціальних працівників до практичної соціальної роботи, Д. Латроуп класифікував основні моделі застосування системного підходу у практичній соціальній роботі [31]. За дослідженнями таких учених, як В. Беспалько, І. Блауберг, Н. Бояринцева, Л. Даниленко, В. Лазарєв, Ю. Марков, С. Мітін, Г. Парсонс, В. Пикельна, В. Садовський, П. Третьяков, Т. Шамова, Е. Юдін, системний підхід передбачає покроковий рух до пізнання системної сутності певного об'єкта [3–5; 18; 34]. У науковому дослідженні системний підхід реалізується у трьох аспектах: морфологічному, коли докладно розглядаються елементи системи; структурному, який дає змогу встановлювати взаємозв'язки між елементами системи; функціональному, за якого система вивчається з позиції її взаємодії із «зовнішнім середовищем» [5, с. 44–45].

За вченням Б. Ломова, основою системного підходу є шість ключових позицій: багатомірність, масштабність, диференційованість, багаторівнева побудова, різноманітні властивості, динамічність [16]. С. Орґєєва зазначає, що наукова цінність системного підходу визначається значенням як єдиного принципу, що відображає світоглядний рівень дослідження; універсального методу пізнання; технології дослідження, що протистоїть стихійності, суб'єктивізму і створює умови для послідовності та стабільності наукових пошуків. Значні евристичні можливості системного підходу та системного аналізу полягають у вивченні явищ у цілісності, неподільності та комплексності, що сприяє множинності опису структури шляхом виділення сукупності компонентів, елементів і взаємозв'язків як одне з одним, так і з макросередовищем, соціумом [23, с. 136].

Розглядаючи проблему професійної підготовки фахівців із позицій системного підходу, О. Марущак розглядає такі особливості системи, як її структура та склад [32]. Н. Самборська констатує, що сутність системного підходу в наукових дослідженнях можна звести до кількох характеристик: система передбачає наявність окремих частин, які перебувають у нерозривній єдності з цілим; кожна з частин цілого відображає певною мірою всю систему, однак ціле домінує над сукупністю складників; система – це складно-організований об'єкт, що складається з підсистем [27, с. 100]. Системний підхід у формуванні готовності майбут-

ніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю дає змогу структурувати всі компоненти майбутньої професії відповідно до її специфіки та відповідати цілісності, структурності, взаємозалежності, ієрархічності.

Наступний підхід – діяльнісний, який за дослідженнями таких науковців, як І. Бех, В. Давидов, О. Леонтьєв ґрунтується на положенні, що психіка особистості нерозривно пов'язана з її діяльністю та діяльністю зумовлена. При цьому діяльність розуміється як свідомо активність людини, що виявляється в процесі її взаємодії з навколишнім середовищем, і ця взаємодія полягає в розв'язанні життєво важливих завдань, які зумовлюють існування і розвиток людини [9; 15]. Ідея аналізу діяльності була описана Л. Виготським: ним уведено означення інструментальних операцій, цілі, а пізніше – мотив (мотиваційної сфери свідомості) [7].

Діяльнісний підхід передбачає орієнтацію на розвиток творчого потенціалу особистості та дає змогу враховувати індивідуальні особливості кожного студента через включення їх у діяльність, яка сприяє самореалізації й особистісному зростанню [2]. Ще за часів А. Дістервеґа вважалося, що відомості науки, просто переказані учню, – ніщо порівняно з тими результатами, які цей учень здобув власноруч. Саме тому такий метод, метод дії, кращий і вирізняється з-поміж інших. У цьому полягає принципова відмінність від інших підходів – діяльнісний підхід описує діяльність не того, хто навчає, а того, хто навчається [10]. Використання положень діяльнісного підходу у формуванні готовності майбутнього соціального працівника до роботи із соціально виключеною молоддю дає можливість виявити та розкрити потенціал і можливості майбутнього фахівця у професійній діяльності.

Організація соціального обслуговування та надання соціальної допомоги соціально виключеній молоді неможлива без впровадження технологічного підходу. Дослідник технологізації соціальних процесів Н. Стефанов висловив думку про те, що там, де людина активно та цілеспрямовано ставиться до процесів, які відбуваються навколо неї, можливою є технологія [35]. На думку Г. Селевка, технологічний підхід до виробничої сфери є невіддільною рисою сучасного матеріального виробництва, виявляється як концентроване вираження досягнутого рівня розвитку, впровадження наукових досягнень у практику, як важливий показник високого професіоналізму діяльності [28]. Технологічний підхід до освоєння соціального простору є основою для концептуального і проєктувального оволодіння різноманітними аспектами соціально-педагогічної діяльності. Він дає змогу аналізувати й систематизувати на науковій основі практичний досвід і його використання; комплексно вирішувати соціально-педагогічні проблеми; мінімізувати вплив несприятливих обставин; оптимально

використовувати ресурси; створювати сприятливі умови для розвитку людини [20]. Отже, технологічний підхід дає змогу вдосконалювати професійну діяльність, підвищує її результативність; комплексно вирішувати проблеми; забезпечує в конкретних умовах відповідність результату діяльності попередньо поставленим цілям і сприятливі умови для розвитку особистості.

Впровадження інноваційних технологій є підґрунтям до використання компетентнісного підходу. Його специфіка проявляється в пошуку знань для розв'язання професійних завдань. На думку О. Лебедева, компетентнісний підхід – це сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу й оцінки освітніх результатів [14]; М. Нагач зауважує, що компетентнісний підхід до освіти підсилює практичну орієнтацію освіти, значення досвіду, вмінь і навичок, що спираються на наукові знання, визначальним фактором у реалізації якого є зорієнтованість на розвиток системного комплексу умінь, смислових орієнтацій, адаптаційних можливостей, досвіду і способів трансформаційної діяльності з отриманням конкретного продукту [21]; О. Пометун уважає, що компетентнісний підхід – це «спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток ключових (базових) і предметних компетентностей особистості, результатом якого є сформованість загальної компетентності людини як сукупності ключових компетентностей, інтегрованої характеристики особистості» [25, с. 66]; В. Химинець ототожнює поняття «компетентнісний підхід» зі спрямованістю освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості, він скеровує освіту на формування цілого набору компетентностей (знань, умінь, навичок, ставлень тощо), якими мають оволодіти майбутні фахівці [33]. Отже, компетентнісний підхід передбачає в майбутнього соціального працівника накопичення знань до роботи із соціально виключеною молоддю, формування професійної компетентності, здатність вирішувати специфічні завдання відповідно до своєї діяльності.

**Висновки.** Отже, у формуванні готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю важливу роль відіграють суб'єктно-діалогічний, системний, діяльнісний, технологічний і компетентнісний підходи. Суб'єктно-діалогічний підхід забезпечує особистісні передумови до професійної діяльності; системний підхід – цілісність педагогічного процесу з характерними ієрархічністю і наступністю; використання діяльнісного підходу забезпечує пріоритетність активної дії; технологічний підхід забезпечує відповідність результату діяльності попередньо поставленим цілям і сприятливі

умови для розвитку особистості; компетентнісний підхід є важливим із позицій практики навчання та формування професійної компетентності.

Надалі маємо на меті охарактеризувати структурні компоненти готовності майбутніх соціальних працівників до роботи із соціально виключеною молоддю відповідно до охарактеризованих наукових підходів.

#### Список використаної літератури:

1. Аніщенко О.В. Професія. *Енциклопедія освіти* / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В.Г. Кремень. Київ, 2008. С. 742–743.
2. Балл Г.О. Сучасний гуманізм і освіта. *Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти*. Рівне, 2003. С. 128.
3. Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г. Системный подход: предпосылки, проблемы, трудности. Москва, 1969. С. 48.
4. Васильківська Г.О. Генеза системного підходу в радянській педагогічній науці. *Історико-педагогічний альманах*. Вип. 1. Умань, 2011. С. 4–7.
5. Вершинина Н.А. Структура педагогіки. *Методологія дослідження* : монографія. Санкт-Петербург, 2008. С. 313.
6. Вознюк О.В. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід / за ред. О.В. Вознюк, О.А. Дубасенюк. Житомир, 2009. С. 684.
7. Выготский Л.С. Педагогическая психология. *Педагогіка*. Москва, 1991. С. 535.
8. Грехнев В.С. Культура педагогического общения: кн. для учителя. *Просвещение* / под. ред. В.С. Грехнев. Москва, 1990. С. 144.
9. Давыдов В.В. О месте категории деятельности в современной теоретической психологии. *Деятельность: теории, методология, проблемы* / под. ред. В.В. Давыдов. Москва, 1990. С. 143–156.
10. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. Москва, 1956.
11. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество: кн. для учителя. *Б-ка учителя и воспитателя* / под. ред. В.А. Кан-Калик, Н.В. Никандров. Москва, 1990. С. 144.
12. Карнеги Д. Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей. Владивосток, 1991. С. 263.
13. Коваль Л.Г. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / Л. Коваль, І. Зверева, С. Хлебик. Київ, 1997. С. 392.
14. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании. *Школьные технологии*. Москва, 2004. № 5. С. 3–12.
15. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва, 1977. С. 304.
16. Ломов Б.Ф. Системность в психологии. Москва, 2003. С. 586.



17. Луков В.А. Социальное проектирование. Москва, 1997. С. 192.
18. Марков Ю.Г. Функциональный подход в современном научном познании. Новосибирск, 1982. С. 255.
19. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. Москва, 1999. С. 425.
20. Методи і технології соціально-педагогічної роботи / Авт. укл.: С.П. Архипова, Г.Я. Майборода. Черкаси, 2009. С. 456.
21. Нагач М.В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Університет менеджменту освіти Академії педагогічних наук України. Київ, 2008. С. 21.
22. Огренич М.А. Іншомовний мовленнєвий етикет як складова професійної культури майбутніх економістів. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету* : зб. наук. пр. Вип. 62. Чернігів, 2009. С. 126–129.
23. Орєєва С.В. Системний підхід до структури професійної підготовки майбутніх авіафахівців. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія : Педагогіка. Психологія. Вип. 6*. Київ, 2015. С. 134–139.
24. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъектной активности. *Вопросы психологии*. Москва, 1996. №1. С. 5–19.
25. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* / за заг. ред. О.В. Овчарук. Київ, 2004. С. 66–72.
26. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. Москва, 1976. С. 416.
27. Самборська Н.М. Соціально-комунікативна компетентність майбутніх медичних працівників у контексті системного та компетентнісного підходів. *Проблеми освіти* : наук.-метод. зб. ; Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2015. № 85. С. 97–101.
28. Селевко Г.К., Селевко А.Г. Социально-воспитательные технологии. *Народное образование*. Москва, 2002. С. 76.
29. Серьожникова Р.К. Творчий педагогічний потенціал майбутнього викладача економіки: теорія і практика професійно-педагогічної підготовки в університеті непедагогічного профілю : монографія. Донецьк, 2009. С. 297.
30. Словник української мови : в 11 т. / ред. тому : А.В. Лагутіна, К.В. Ленець. Київ, 1975. С. 832.
31. Соціальні технології: світовий досвід та тенденції розвитку в Україні : монографія / за ред. В.В. Барабаша. Херсон, 2008. С. 340.
32. Структура системного підходу до професійної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання. URL: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/zbirnuk\\_nayk\\_praz/2010/2010\\_3\\_6.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2010/2010_3_6.pdf).
33. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. Тернопіль, 2009. С. 360.
34. Педагогический анализ урока в системе внутришкольного управления / Т.И. Шамова, Ю.А. Конаржевский ; под ред. С.И. Архангельского. Москва, 1983. С. 100.
35. Шахрай В.М. Технології соціальної роботи. Київ, 2006. С. 464.
36. Щуркова Н.Е. Вы стали классным руководителем. Москва, 1986. С. 112.

**Savytska A., Utepberhenova A. Leading scientific approaches in research problems of future social 'ready for working with socially disabled youth**

*The article is devoted to the coverage of scientific approaches to the study of the problem of future social workers' willingness to work with socially excluded youth. Various views have been considered regarding the interpretation of the concept of "approach" in the scientific literature on pedagogical methodology. The scientific approaches on which the model of forming the future social workers' readiness to work with socially excluded young people are based, are: systemic, competent, active, subject-dialogical, technological. The methodological approaches discussed above are discussed in more detail and the founders of the principles of these approaches are defined.*

*It is determined that the subject-dialog approach provides for establishing contacts with the client, specialists of organizations, institutions, services for effective cooperation, development of their own potential and productive self-improvement, as well as control, regulation, organization and activity of the personality of the future specialist; systematic approach – the integrity of the pedagogical process with characteristic hierarchy and continuity; the use of a business approach forms the priority of active action; technological approach helps to ensure that the result of the activity is previously set goals and favorable conditions for personal development; competence approach is important from the standpoint of training and professional competence formation. The specificity of the future social workers' willingness to work with socially excluded youth is defined, which consists in mastering future specialists in the social sphere with knowledge in psychology, sociology, pedagogy, philosophy, management; know the legal aspects of social protection, theories and methods of social work, available resources and methods of their use; be able to communicate and provide information; to assess needs and represent human interests; create an "aid network" and manage the assistance process.*

**Key words:** social worker, approach, system, activity, competence, technology, socially excluded youth.

**М. С. Саєнко**

викладач кафедри медичної інформатики, медичної і біологічної фізики  
Української медичної стоматологічної академії

**Н. В. Лобач**

кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри медичної інформатики,  
медичної і біологічної фізики  
Української медичної стоматологічної академії

**О. В. Сілкова**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри медичної інформатики, медичної і біологічної фізики,  
завідувачка кафедри медичної інформатики, медичної і біологічної фізики  
Української медичної стоматологічної академії

## ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК У МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ГАЛУЗІ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НИМИ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «МЕДИЧНА ІНФОРМАТИКА»

*Статтю присвячено пошуку ефективних способів формування у майбутніх лікарів компетентностей у галузі інформаційно-комунікаційних технологій. Важливим питанням є організація систематичного та цілісного формування у них інформаційно-аналітичних знань, умінь і навичок, досягнення якого можливе завдяки вивченню навчальної дисципліни «Медична інформатика». У статті розглядається зміст, структура дисципліни та значення результатів її вивчення у майбутній професійній діяльності лікаря.*

*Проаналізовано різні підходи до тлумачення поняття «інформаційно-комунікаційні технології» у науковій літературі. Визначено, що використання інформаційно-комунікаційних технологій у медицині та охороні здоров'я є доцільним на будь-якому етапі: як у процесі проведення базових досліджень, так і безпосередньо у процесі організації надання медичних послуг населенню.*

*Названо основні завдання, досягнення яких передбачається у процесі вивчення дисципліни «Медична інформатика». З'ясовано, що реалізація на практиці цих завдань зорієнтована на формування у майбутніх лікарів низки ключових компетентностей: інтегральних, загальних і спеціальних (фахових, предметних). Досягнення інтегральної компетентності можливе завдяки формуванню у студентів умінь розв'язувати типові, складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми. Сутність загальних компетентностей полягає у здатності майбутніми лікарями застосовувати власні знання в конкретних практичних ситуаціях, умінні вибирати стратегії у спілкуванні, роботі у команді, у володінні ними навичками міжособистісної взаємодії, використанню інформаційних і комунікаційних технологій. Спеціальні (фахові, предметні) компетентності передбачають здатність студентів обробляти державну, соціальну, економічну та медичну інформацію.*

*Проаналізовано особливості організації та проведення практичних занять із медичної інформатики, розглянуто коротку характеристику прикладних програм, з якими студенти працюють на заняттях.*

*Визначено, що у результаті вивчення медичної інформатики студенти медичних навчальних закладів повинні вміти демонструвати навички роботи за комп'ютером, визначати можливості застосування інформаційних технологій і персонального комп'ютера у медицині, використовувати різні методи опрацювання медичної інформації.*

**Ключові слова:** майбутні лікарі, компетентнісний підхід, інформаційно-комунікаційні технології, медична інформатика, інтегральна компетентність, загальна компетентність, спеціальна компетентність.

**Постановка проблеми.** Процес підготовки майбутніх лікарів є досить складним і довготривалим. Його мета полягає не тільки в засвоєнні студентами системи знань, умінь і навичок, але й спрямована на формування у них цілої низки

ключових компетентностей, які сьогодні є головними показниками якості підготовки спеціалістів. Їх формуванню сприяє така організація освітнього процесу, яка зводиться до створення відповідних педагогічних умов і ситуацій. Застосування

компетентнісного підходу сприяє формуванню у майбутніх лікарів уявлень про певні поняття та явища, уміння аналізувати та застосовувати отримані знання під час творчих, дослідницьких завдань, а не лише отримання ними готових знань. Відомо, що дослідницька діяльність виступає способом активного пошуку, дає змогу оволодіти певним досвідом роботи, тобто вона спрямована на отримання нових знань. Отже, навчальний процес, організований за таким принципом, можна охарактеризувати як діяльність, яка вміщує пошукову, дослідницьку діяльність, а отримані знання стають особистим надбанням студента.

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

Питання, які пов'язані з компетентнісним підходом в освіті, висвітлені у роботах різних вітчизняних науковців: М. Антонченко, В. Беспалова, І. Зимної, О. Лебедева, М. Лук'янова, О. Овчарук, А. Хуторського та інших. Інформаційно-комунікаційні технології навчання досліджувалися у працях вітчизняних науковців: В. Бикова, О. Бондаренко, Я. Булахова, С. Григор'єва, О. Єршова, М. Жалдака, В. Заболотного, А. Зубова, Е. Кузнецова, О. Пінчук, О. Шестопап. Проблеми професійної підготовки майбутніх лікарів вивчалися І. Булах, О. Волосовцем, Ю. Вороненком, В. Москаленко, М. Мругою, В. Передерієм та іншими. Якщо говорити конкретно про підготовку майбутнього лікаря в галузі медичної інформатики, то вони досліджені у роботах І. Булах, Ю. Ляха, В. Марценюка, О. Мінцера, І. Хаїмзона, І. Кривенко та інших учених.

Отже, спираючись на аналіз останніх досліджень і публікацій з обраної теми, можемо сформулювати висновок, що вченими значна увага була приділена дослідженню фахової підготовки лікарів, структурі та оцінюванню їхньої професійної компетентності. Проте зараз відсутні дослідження, пов'язані з формуванням та розвитком у майбутніх лікарів компетентностей у галузі інформаційно-комунікаційних технологій. У зв'язку з цим виникає необхідність дослідження цього питання.

**Мета статті** полягає в пошуку ефективних способів формування та розвитку у майбутніх лікарів компетентностей у галузі інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вивчення ними навчальної дисципліни «Медична інформатика».

**Виклад основного матеріалу.** Нині у зв'язку з появою сучасних засобів обчислювальної техніки інформація виступає одним із найважливіших ресурсів науково-технічного прогресу. Спеціалісти в багатьох галузях стикаються з великим обсягом інформації, яку необхідно правильно опрацювати, переробляти та застосовувати її для отримання нових знань. Отже, діяльність кожної людини як у повсякденному житті, так і у своїй професійній діяльності спирається на виконання

різних інформаційних процесів: одержання, збору, обробки, зберігання та передачі інформації.

З огляду на це підготовка майбутніх фахівців у медичних навчальних закладах повинна бути націлена на те, що, окрім спеціальної медичної підготовки, студенти повинні прагнути до здійснення ними дослідницької діяльності, постійної самоосвіти та саморозвитку. Важливо, щоб у майбутньому фахівці будь-якої галузі (зокрема, медичної) уміли правильно та ефективно працювати з великими масивами інформації. Вони повинні уміти використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології для самовдосконалення себе як спеціаліста. Отже, зважаючи на сучасні тенденції в охороні здоров'я та умови реформування медичної галузі, можемо стверджувати, що процес підготовки майбутніх лікарів є складним і багатограним, тому надзвичайно важливо його правильно організувати з метою найбільшої його ефективності [5, с. 87].

Отже, важливим питанням у процесі підготовки майбутніх лікарів є організація систематичного та цілісного формування у них інформаційно-аналітичних знань, умінь і навичок [2, с. 15]. Досягнення цієї мети можливе завдяки вивченню навчальної дисципліни «Медична інформатика» студентами медичних навчальних закладів. Відповідно до програми навчальної дисципліни метою викладання медичної інформатики є формування та розвиток у майбутніх лікарів компетентності в галузі інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) з метою забезпечення раціонального використання сучасного програмного забезпечення загального та спеціального призначення у процесі опрацювання медико-біологічних даних.

Розкриємо сутність поняття «інформаційно-комунікаційні технології» (далі – ІКТ) у науковій літературі. Це поняття трактується по-різному: наприклад, Ю. Буровицька пояснює інформаційно-комунікаційні технології як загальний термін, який підкреслює роль уніфікованих технологій та інтеграцію телекомунікацій, комп'ютерів, програмного забезпечення, накопичувальних та аудіовізуальних систем, які дають змогу користувачам створювати нову інформацію, одержувати доступ до неї, зберігати, передавати та змінювати її [1, с. 24]. На думку Н. Фоміних, інформаційно-комунікаційні технології навчання мають вирішувати питання, що стосуються організації навчального процесу з урахуванням специфіки конкретної навчальної дисципліни, навчальних і практичних цілей, які засоби ІКТ і як використовувати, яким змістом їх наповнити, як контролювати їхню якість [6].

На основі аналізу літературних джерел сформулюємо висновок, що використання інформаційно-комунікаційних технологій у медицині та охороні здоров'я насправді є доцільним на

будь-якому етапі. Їх можна застосовувати як у процесі проведення базових досліджень, так і безпосередньо у процесі організації надання медичних послуг населенню. Галузь ІКТ розвивається найбільш динамічно, тому вона повинна забезпечити ефективну, безпечну і надійну медичну допомогу [4, с. 19].

Вивчення дисципліни «Медична інформатика» у медичних навчальних закладах передбачає досягнення низки основних завдань:

1) формування у студентів та розвиток їхніх знань, умінь і навичок, які необхідні їм для ефективного використання сучасних програм загального та спеціального призначення в галузі охорони здоров'я;

2) ознайомлення студентів із значенням і можливостями нових інформаційно-комунікаційних технологій у галузі охорони здоров'я, з перспективами розвитку комп'ютерних технологій;

3) розвиток умінь самостійно опановувати програмні засоби різного призначення та оновлювати й інтегрувати набуті знання;

4) формування у майбутніх лікарів основних понять і принципів формалізації і алгоритмізації медичних завдань, принципів моделювання у стоматології та медицині;

5) формування основних навичок їхньої роботи за комп'ютером та у процесі здійснення ними пошуку медичної інформації з використанням інформаційних технологій;

6) навчання майбутніх лікарів використовувати способи опрацювання медико-біологічних даних у своїй майбутній діяльності [3].

Отже, реалізація на практиці та втілення в життя вказаних завдань орієнтовані на формування у майбутніх лікарів низки ключових компетентностей. Згідно з вимогами стандарту дисципліни «Медична інформатика» забезпечує набуття студентами інтегральних, загальних і спеціальних (фахових, предметних) компетентностей.

Досягнення інтегральної компетентності можливе завдяки формуванню у студентів умінь розв'язувати типові, складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми, виконання яких передбачає використання персонального комп'ютера, роботу з програмами загального призначення у професійній діяльності та в галузі охорони здоров'я.

Сутність загальних компетентностей полягає у здатності майбутніми лікарями застосовувати власні знання в конкретних практичних ситуаціях, умінні вибирати стратегії у спілкуванні, роботі в команді, у володінні ними навичками міжособистісної взаємодії, використанні інформаційних і комунікаційних технологій. У результаті вивчення курсу медичної інформатики студенти повинні володіти здатністю до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, уміти вчитися і бути сучасно

навченими, застосовувати знання у практичних ситуаціях, оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт. Крім того, вони повинні володіти такими якостями, як визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих на себе обов'язків.

Спеціальні (фахові, предметні) компетентності передбачають здатність студентів обробляти державну, соціальну, економічну та медичну інформацію. Майбутні лікарі, використовуючи стандартні процедури, які включають сучасні комп'ютерні інформаційні технології, повинні вміти визначити джерело та місце знаходження потрібної інформації залежно від її типу, отримувати необхідну інформацію з визначеного джерела, опрацювати та аналізувати її [3].

На кафедрі медичної інформатики та медичної і біологічної фізики Української медичної стоматологічної академії практичні заняття з медичної інформатики організовані відповідно до програми. Відповідно до теми практичного заняття викладачами кафедри розробляються та постійно вдосконалюються (це пов'язано зі швидкими змінами у розвитку сучасних комп'ютерних технологій) завдання для студентів зі спеціальними комп'ютерними програмами та додатками, які встановлені на кожен комп'ютер у навчальних кімнатах. Ці завдання безпосередньо пов'язані з практичними аспектами інформаційних технологій у медичній науці та охороні здоров'я.

Медична інформатика як навчальна дисципліна передбачає вивчення студентами двох модулів: «Основи інформаційних технологій в системі охорони здоров'я. Обробка та аналіз медико-біологічних даних» та «Медичні знання та прийняття рішень в медицині та стоматології».

Виконання практичних робіт у першому модулі націлене на таке:

- формування навичок роботи з персональним комп'ютером для пошуку медико-біологічних даних із використанням інформаційних технологій;
- роботу з базами даних (їх розробленням і пошуком необхідної інформації у них за вказаними критеріями);
- ознайомлення з принципами кодування медичної інформації та використання міжнародних систем класифікації хвороб;
- роботу з електронними таблицями (ведення обрахунків у електронних таблицях) та проведення статистичної обробки медико-біологічних даних.

Вивчення другого модуля медичної інформатики передбачає:

- вивчення основ алгоритмізації медичних завдань, основних понять логіки та способів застосування формальної логіки у розв'язанні завдань діагностики, лікування та профілактики захворювань;

- роботу студентів з експертними системами;
- вивчення принципів моделювання в медицині (зокрема, математичного моделювання);
- навчання студентів працювати з різноманітними медичними інформаційними системами, індивідуальними медичними картками;
- ознайомлення з основами доказової медицини та етично-правовими принципами управління інформацією в системі охорони здоров'я.

У процесі навчання студентам пропонується виконання практичних завдань із комп'ютерними програмами. Наприклад, вони розглядають:

- спеціалізовані комп'ютерні програми, які використовують практикуючі лікарі під час діагностики захворювань: «RadiAnt» – програма для перегляду медичних зображень стандарту DICOM-PACS; IRPREVIEW – програма для забезпечення візуалізації вимірювання теплових полів, а також для зберігання та обробки отриманих термограм;

- програму МКХ-10, яка допомагає медичному персоналу у повсякденній практиці. Вона містить: каталог, пошук по МКХ-коду або тексту, посилання всередині каталогу за кодом, а також між результатами пошуку і каталогу;

- за допомогою програм «Мала експертна система» студенти знайомляться з основними принципами роботи експертної системи, які призначені для проведення консультації з користувачем у будь-якій прикладній галузі (на яку налаштована завантажена база знань) з метою визначення ймовірності можливих результатів, програма «Домашній лікар» здатна визначити захворювання, дати його опис, симптоматику та методи лікування;

- Dental Simple Service – це медична інформаційна система, яка покликана максимально полегшити рутинну роботу лікаря, що пов'язана з виконанням основної клінічної діяльності, а саме: автоматизувати облік пацієнтів і відвідувань, ведення медичних карт, попередній запис на прийом до лікаря, облік руху грошових коштів та інші дії.

Отже, у процесі виконання практичних робіт студенти отримують навички працювати з комп'ютерними програмами, що призначені для використання саме у медичній сфері. Цей досвід студенти зможуть використовувати за необхідності у майбутній професійній діяльності.

Відповідно до робочої програми результатами навчання дисципліни «Медична інформатика» є такі:

- здатність студентів ефективно використовувати сучасні програми загального та спеціального призначення в галузі охорони здоров'я;
- здатність самостійно опановувати програмні засоби різного призначення та оновлювати й інтегрувати набуті знання;

- здатність оцінювати роль нових інформаційно-комунікаційних технологій у галузі охорони здоров'я з перспективами розвитку комп'ютерної техніки [3].

**Висновки.** Застосування студентами компетентностей у галузі інформаційно-комунікаційних технологій у майбутній професійній діяльності допоможе їм вирішити широке коло практичних медичних завдань. Вивчаючи дисципліну «Медична інформатика», майбутні лікарі вчаться уявляти собі кінцеву мету завдання, розуміти, як за допомогою комп'ютера можна вирішити проблеми різного типу, навчаються використовувати технічні засоби і можливості, які надає комп'ютер, робити логічні висновки.

Отже, у результаті вивчення медичної інформатики студенти повинні вміти демонструвати навички роботи за комп'ютером, визначити можливості застосування інформаційних технологій і персонального комп'ютера у медицині, використовувати різні методи опрацювання медичної інформації.

#### Список використаної літератури:

1. Буровицька Ю.М. Інформаційно-комунікаційні технології у вищих навчальних закладах: алгоритм впровадження. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки.* 2016. Вип. 133. С. 23–26.
2. Лобач Н.В. Формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх лікарів в освітньому середовищі вищого медичного навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти». Полтава, 2016. 21 с.
3. Медична інформатика : програма навч. дисц. для студ. вищ. навч. закл. III-IV рівнів акредит. України / уклад.: І.Є. Булах, Л.М. Артемчук, Т.І. Жегрій та ін.; каф. мед. інформатики та комп. технол. навч. Нац. мед. ун-ту ім. О. О. Богомольця. Київ : Нац. мед. ун-ту ім. О.О. Богомольця, 2006. 17 с.
4. Саєнко М.С., Мороховець Г.Ю. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у майбутній професійній діяльності в процесі вивчення медичної інформатики. *Імідж сучасного педагога.* 2018. №3(180). С. 18–21.
5. Саєнко М.С. Зміст і структура професійної компетентності майбутніх лікарів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія : Педагогіка.* 2018. №1. С. 83–89.
6. Фоміних Н.Ю. Сутність поняття «Інформаційно-комунікаційні технології» та їх значення на сучасному етапі модернізації освіти. URL: [http://dspace.uabs.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/9084/1/ped905\\_77.pdf](http://dspace.uabs.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/9084/1/ped905_77.pdf).

**Saienko M., Lobach N., Silkova O. Formation and development competence in the field of information and communication technologies of future doctors in the process of studying the “medical information science”**

*The article is dedicated to finding effective ways for future doctors to develop competences in the field of information and communication technologies. An important issue is the organization of a systematic and holistic formation in them of information-analytical knowledge, skills and skills, the achievement of which is possible through the study of the discipline “Medical Informatics”. The article deals with the content, structure of the discipline and the meaning of the results of its study in the future professional activity of a doctor.*

*Different approaches to the interpretation of the concept of “information and communication technologies” in the scientific literature are analyzed. It is determined that the use of information and communication technologies in medicine and health care is appropriate at any stage: both in the course of conducting basic research and directly in the process of organizing the provision of medical services to the population.*

*The main tasks, achievements of which are envisaged in the course of studying the discipline “Medical Informatics” are named. It is established that the implementation in practice of these tasks is focused on the formation of key competences for future doctors: integral, general and special (professional, subject). The achievement of integral competence is possible through the formation of students’ skills to solve typical, complex specialized problems and practical problems. The essence of common competencies is the ability of future doctors to apply their knowledge in specific practical situations, the ability to choose strategies in communication, teamwork, their skills in interpersonal interaction, the use of information and communication technologies. Special (specialized, subject) competences imply the ability of students to process state, social, economic and medical information.*

*The peculiarities of organizing and conducting practical training in medical informatics are analyzed. Brief description of the applications with which students work in the classes is considered.*

*It is determined that as a result of studying medical informatics, students of medical schools should be able to demonstrate computer skills, determine the possibilities of using information technology and personal computer in medicine, use different methods of processing medical information.*

**Key words:** *future doctors, competence approach, information and communication technologies, medical informatics, integral competence, general competences, special competences.*

УДК 378.6

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.35>**Ю. С. Славінська**аспірант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи  
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

## ІКТ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ

Статтю присвячено аналізу можливостей ІКТ та обґрунтуванню необхідності їх впровадження у професійну підготовку майбутніх лікарів-стоматологів. На основі аналізу стандарту вищої освіти за спеціальністю 221 «Стоматологія» в галузі знань «Охорона здоров'я» виявлено, що особливе місце серед загальних компетентностей майбутнього лікаря-стоматолога посідають навички використання ІКТ. Зазначено, що ІКТ у вищих медичній освіті на факультетах стоматології є важливим складником успішного навчання студентів, їхньої професійно орієнтованої самореалізації, у процесі якої відбувається усвідомлення студентами належності до обраної професії, відповідності професійним стандартам, важливості визнання в професійній сфері. Показано, що у медичних вищих майбутні стоматологи використовують ІКТ у навчанні, викладанні, самостійній роботі студентів-стоматологів. З'ясовано, що використання ІКТ у навчальному процесі дає змогу змінювати характер навчальної діяльності студентів-стоматологів, урізноманітнювати, активізувати їхню самостійну роботу, підвищувати інтерес до їх використання, формувати навички професійного (клінічного) мислення, інтелектуальну готовність сприймати аналізовані проблеми, навички самостійно поповнювати свої знання і професійно розвиватися. Аналіз міжнародного досвіду показав, що одним із кращих і перспективних способів підвищення рівня медичного обслуговування, розширення можливостей щодо доступності та якості медичних послуг населенню є впровадження телемедицини, що дає підставу говорити про необхідність широкого застосування сучасних мережевих технологій у навчально-виховному процесі закладів медичної освіти. Виявлено, що авторитетними джерелами для професійного розвитку як студентів, так і професійних лікарів-стоматологів є професійні віртуальні об'єднання лікарів-стоматологів, основні завдання яких – підтримувати одне одного у професійній діяльності та створювати комфортні умови праці для кожного лікаря-стоматолога. Визначено, що збір, опис, зберігання та оброблення великої кількості інформації стає головним джерелом конкурентоспроможності сучасного лікаря-стоматолога. Доведено, що ІКТ сьогодні є засобом професійно орієнтованої самореалізації майбутніх лікарів-стоматологів у освітньому процесі в закладах вищої медичної освіти.

**Ключові слова:** професійно орієнтована самореалізація, засоби ІКТ, лікар стоматолог, оброблення інформації, конкурентоспроможність.

**Постановка проблеми.** Сьогодні цифрові технології стали базою для створення нових продуктів, цінностей, властивостей і, відповідно, основою отримання конкурентних переваг на освітньому ринку. Відбувається «цифровий перехід» від свого роду «аналогових» систем і процесів індустріальної економіки та інформаційного суспільства до «цифрової» економіки та «цифрового» суспільства. Рушійною силою цифрової економіки є людський капітал, тобто знання, таланти, навички, вміння, досвід, інтелект людей.

З метою інтеграції у світові процеси у 2016 році Кабінет Міністрів України презентував проєкт «Цифровий порядок денний України до 2020 року» («Digital Agenda for Ukraine 2020»), а 17 січня 2018 року на засіданні Уряду було схвалено Концепцію та План дій розвитку цифрової економіки в Україні до 2020 року. Документ визначає ключові політики, першочергові сфери, ініціативи та проєкти «цифровізації» України на найближчі 3 роки: розвиток цифрової інфраструктури – широкосмуговий Інтернет має бути по всій

території України; цифровізація освітніх процесів і стимулювання цифрових трансформацій у системі освіти, медицині, екології, безготівковій економіці, інфраструктурі, громадській безпеці, на транспорті тощо [1].

Стрімке поширення «цифрових» технологій робить цифрові навички тих, хто навчається, ключовими серед інших навичок. Уміння працювати із «цифровими» технологіями поступово стає постійним і необхідним для майбутніх фахівців, зокрема лікарів-стоматологів. Завданням медичної стоматологічної освіти є підготовка фахівця, здатного розв'язувати складні завдання та проблеми у сфері стоматології та охорони здоров'я або у процесі навчання та виконувати професійну діяльність лікаря-стоматолога [2]. Життя та здоров'я пацієнта мають бути основними людськими та професійними цінностями майбутнього лікаря-стоматолога.

Сучасна стоматологічна допомога потребує активного, динамічного, мобільного лікаря, який не лише володів би високим рівнем знань,

умінь, практичних навичок і способів мислення у своєї галузі, але й був би здатним до опанування новітніх науково-технічних досягнень, інформаційно-комп'ютерних технологій (далі – ІКТ), саморозвитку, професійного самовдосконалення і, як наслідок, професійно само реалізувався би в обраній професії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Динамічний розвиток ІКТ, впровадження концепції навчання «протягом життя», орієнтація на використання мобільних пристроїв у навчальній і професійній діяльності змінюють інформаційний простір університету, пов'язаний із професійною діяльністю майбутніх лікарів. З огляду на це використання ІКТ у вишах медичної освіти, зокрема, на факультетах стоматології, є важливим складником успішного навчання студентів, їхньої професійно орієнтованої самореалізації, у процесі якої відбувається усвідомлення студентами належності до обраної професії, відповідності професійним стандартам, важливості визнання в професійній сфері, адекватної оцінки власних сильних і слабких сторін, можливостей самовдосконалення, потенційних зон удач і невдач; розуміння про специфіку роботи у майбутньому.

Розвиток ІКТ-технологій та їх використання в освітніх методиках на сучасному етапі розвитку суспільства розглядаються такими зарубіжними і вітчизняними науковцями, як В. Биков (мобільно орієнтоване середовище, відкрита освіта), Р. Гуревич (сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання), М. Кадемія, М. Козяр, Н. Кройг, С. Сисоєва, О. Спирін, Є. Полат (інтеграція сучасних освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій та їхній вплив на формування професійних компетенцій, підготовку фахівців із новим типом мислення), В. Поляков (формування інформаційного освітнього середовища), та іншими. Питання формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх лікарів досліджувалося науковцями, а саме такими, як: А. Добровольська (концептуальна модель формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів у процесі вивчення дисциплін природничо-наукової підготовки), С. Мисловська (основні напрями використання ІКТ у медичній освіті), Л. Войтенко, Н. Лобач, Г. Мороховець, М. Мруга, У. Василичин (методологічні аспекти формування інформаційної культури як необхідної умови формування компетентності лікаря-інтерна), Л. Ляхоцька (електронне навчання лікарів), Л. Манюк (використання електронних соціальних мереж під час підготовки майбутніх лікарів до професійної діяльності та фахової комунікації), та іншими.

Проте, незважаючи на посилену увагу науковців до проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх лікарів, залишається низка важли-

вих для теорії й практики вищої медичної освіти питань, пов'язаних із впровадженням ІКТ у професійну підготовку майбутніх лікарів-стоматологів.

**Мета статті** – на основі аналізу можливостей ІКТ обґрунтувати необхідність їх впровадження у професійну підготовку майбутніх лікарів-стоматологів; розкрити напрями використання ІКТ як інструменту навчання, засобу інформаційної підтримки навчання та інструменту професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** У стандарті вищої освіти за спеціальністю 221 «Стоматологія» в галузі знань «Охорона здоров'я» перелічено загальні компетентності майбутнього лікаря-стоматолога: здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, знання та розуміння предметної галузі та розуміння професійної діяльності, здатність застосовувати знання у практичній діяльності, навички використання ІКТ, здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел, здатність до адаптації та дії в новій ситуації, вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми, здатність бути критичним і самокритичним, здатність працювати в команді. Особливе місце серед перелічених компетентностей посідають інформаційні та комунікаційні технології. ІКТ сьогодні є засобом розвитку інтелектуальних і творчих здібностей студентів, являють собою потужний інструмент мотивації та розвитку особистості тих, хто навчається.

Одним із видів навчальної діяльності в закладах медичної освіти є лекція, яка спрямована на первинне оволодіння знаннями. Лекція забезпечує теоретичну основу навчання, розвиває інтерес до навчальної діяльності та конкретної навчальної дисципліни, формує у студентів орієнтири для самостійної роботи над курсом. Застосування викладачами мультимедійних лекцій для викладення теоретичного матеріалу дає змогу змінити способи передачі навчального матеріалу, які традиційно здійснюються під час лекції. У мультимедійних лекціях, крім статистичних слайдів, на яких подано різні форми демонстрації (текст, фотографії, схеми, рисунки тощо), додаються фрагменти відеофільмів, які включають, наприклад, клінічні випадки, практичну демонстрацію опрацювання дії на фантомі з докладними покроковими коментарями, стоматологічні операції та інше. Фактичний матеріал мультимедійної лекції складається з досягнень і досвіду світової, вітчизняної медицини, особистого досвіду лектора, кафедри і базового лікувального закладу та включає різноманітні джерела інформації й бази даних: електронні журнали зі стоматології, архіви наукових конференцій, медичні бази даних досліджень, обговорення клінічних випадків, довідкових баз із лікарських препаратів, знайомство з діагностичною і терапевтичною інформацією та новітнім стоматологічним обладнанням тощо.



Студенти, крім аудиторних лекцій, мають можливість самостійно вивчати матеріал із теми, використовуючи відеолекції, які розміщені на професійних стоматологічних порталах та на YouTube у мережі Інтернет. Наприклад, на українському навчальному порталі «Навчальний центр Аполонія» подано велику кількість відеолекцій провідних стоматологів України: Станіслава Гераніна «Філософія ендодонтичного лікування» з відеодемонстраціями всіх етапів ендодонтичного лікування, майстер-класи кращих стоматологів України, клінічний курс із художньої реставрації зубів, інтенсивний фантомний тренінг про білу естетику в реставрації зубів тощо [3]. Отже, крім підвищенню наочності, мультимедійна лекція сприяє створенню такої емоційної атмосфери, яка пробуджує у студентів інтерес до об'єкта вивчення, заохочує процес пізнання, створюючи належні умови професійно-орієнтованої самореалізації студентів і формування професійних умінь і навичок.

Особливістю викладання дисциплін для студентів-стоматологів є наявність великої кількості практичних навичок, як клінічних, так і лабораторних (технічних), які мають бути опрацьовані на практичних заняттях для кращого сприйняття матеріалу. Тому на практичних заняттях широко впроваджуються різноманітні моделі, муляжі, тренажери, віртуальні симулятори та інші технічні засоби навчання, які дають змогу тією чи іншою мірою достовірності моделювати процеси, ситуації та інші аспекти професійної діяльності медичних працівників: планування лікування зубів, моделювання форми зуба, діагностика захворювань зуба за фото, рентгенівськими знімками, відео тощо.

Максимальну наближеність до реальних умов роботи лікаря з абсолютною безпекою для здоров'я пацієнта можна відтворити за допомогою спеціальних тренажерів-симуляторів у вигляді робочого місця лікаря-стоматолога, які мають робочий блок, що імітує стоматологічну установку та дає змогу підключати модель голови для проведення опрацювання клінічних навичок, зокрема препарування зубів та іншого. Ці тренажери-симулятори зазвичай мають комп'ютерне оснащення та можливість запису, що дає можливість проводити роботу над помилками і повторювати клінічні етапи до досягнення успіху та формування професійних навичок.

Одним із перспективних напрямів вирішення практичних завдань у стоматології є застосування методів комп'ютерного моделювання, CAD/CAM технології та комп'ютерної навігації, наприклад, під час проведення реконструктивно-відновних втручань на щелепно-лицевій ділянці. Комп'ютерне моделювання в щелепно-лицевій хірургії базується на дослідженні віртуальних тривимірних моделей кісток і м'яких тканин, побудо-

ваних за даними спіральної або конусної комп'ютерної томографії (КТ) з високою роздільною здатністю. Сучасні програмні комплекси для аналізу томографічних зображень дають змогу візуалізувати внутрішні анатомічні структури, оцінити їхні розміри і взаємне розташування, детально вивчити їхні морфологічні особливості та навіть деякі фізіологічні характеристики. Важливо зазначити, що отримані зображення (віртуальні моделі) мають дуже високий ступінь роздільної здатності та дають змогу диференціювати тканини з мінімальними структурними відмінностями, вивчати як кісткові, так і м'які тканинні структури, а також є основою для впровадження сучасних систем автоматизованого проєктування (CAD/CAM технологія) у клінічну практику [4]. За такого навчання студенту надається можливість не тільки опрацьовувати навички, допускати і виправляти помилки, але й аналізувати ситуацію та робити висновки. Нині найбільшою проблемою під час викладання клінічної дисципліни є відсутність у клініці індивідуальної забезпеченості студентів тематичними пацієнтами. Тож такі тренажери-симулятори дають змогу планувати навчальний процес незалежно від наявності або відсутності пацієнтів на занятті [5]. До переваг симуляційного тренінгу належать такі:

- клінічний досвід у віртуальному середовищі без ризику для пацієнта;
- знижений стрес під час перших самостійних маніпуляцій;
- необмежена кількість повторів для опрацювань навичок;
- опрацювання дій за рідкісних патологій і таких, що загрожують життю;
- частину функцій викладача бере на себе віртуальний тренажер;
- розвиток як індивідуальних умінь і навичок, так і здатності командної взаємодії;
- об'єктивне оцінювання досягнутого рівня майстерності [6].

На основі сучасних інформаційних технологій створюються системи дистанційного навчання (Moodle, Claronline, ATutor, SharePointLMS, Live@EDU та ін.). Студент отримує персональний доступ до такої системи, який забезпечує йому можливість користуватися в будь-який зручний для нього час поданими і розміщеними навчальними матеріалами у різних форматах (текст, аудіо, відео, посилання на навчальні ресурси, комп'ютерні тести та інше). Водночас він отримує сервіси для комунікації (чат, форум, глосарій та інше) з іншими студентами, викладачами, фахівцями-стоматологами. Використання дистанційних навчальних курсів дає змогу викладачеві: стандартизувати навчальний контент, організовувати та управляти навчально-пізнавальною діяльністю студентів, індивідуалізувати навчання; студентам

дає можливість: звертатися до багатьох джерел навчальної інформації, займатися у зручний для них час, зручному місці й темпі, витратити більше зусиль і часу на складні та важливі для нього теми з метою поглибленого опрацювання, збільшувати його творчий та інтелектуальний потенціал завдяки самоорганізації, прагнення до знань, уміння володіти ІКТ і самостійно приймати відповідальні рішення.

Популярним, доступним та ефективним способом отримання доступу до навчання у найкращих світових ВНЗ є масові онлайн-курси (Massive open online courses – MOOC). Сьогодні є безліч платформ MOOC: [www.futurelearn.com](http://www.futurelearn.com), [www.edx.org](http://www.edx.org), [www.novoed.com](http://www.novoed.com), [www.coursera.org](http://www.coursera.org) тощо, серед яких є і український аналог – [www.prometheus.org.ua](http://www.prometheus.org.ua). Доступ до матеріалів курсу в більшості платформ є безкоштовним. Записавшись на курс, можна прослухати всі лекції, попрактикуватись у виконанні певних завдань і за додаткову оплату отримати сертифікат про свої здобутки та підвищити престиж свого резюме. У широкому переліку курсів, що запускаються мало не щодня, можна знайти ті, що відповідають тематиці різних галузей медицини – від теоретичних дисциплін (анатомія, фізіологія, гістологія, громадське здоров'я) до різних практичних напрямів (анестезіологія, невідкладні стани, психіатрія тощо). Отже, онлайн-курси – це не тільки можливість поглибити свої знання та покращити свою професійну майстерність, гарний інструмент комунікації з фахівцями різних галузей в усьому світі, це також перспективний шлях розвитку та осучаснення медичної освіти.

З метою наближення змісту та рівня української медичної додипломної та післядипломної освіти до міжнародних стандартів підготовки лікарів було вирішено включити американські комп'ютерні тести щодо оцінювання студентів та інтернів.

Проведення такого оцінювання дає змогу виявити та озвучити проблеми, наявні в навчальних програмах ВНЗ, і, відповідно, змінити або покращити освітню програму підготовки з урахуванням міжнародних вимог і проаналізованих проблемних моментів. Тести мають стоматологічну спрямованість, допомагають розвинути клінічне мислення і застосувати отримані знання з гістології, цитології, ембріології в практичній діяльності лікаря-стоматолога.

Міжнародний досвід показує, що одним із кращих і перспективних способів підвищення рівня медичного обслуговування, розширення можливостей щодо доступності та якості медичних послуг населенню є впровадження телемедицини. До телемедицини належать дистанційні медичні консультації, консилиуми, контроль фізіологічних параметрів організму пацієнта, проведення діагностичних і лікувальних маніпуляцій,

обмін результатами обстеження пацієнта, інші медичні послуги, а також медичні відеоконференції, відеосемінари, відеолекції, що здійснюються у вигляді обміну електронними повідомленнями з використанням телекомунікацій. Це дає підстави говорити про необхідність широкого застосування сучасних мережевих технологій у навчально-виховному процесі закладів медичної освіти. Мережеві технології особливо важливі, оскільки вони уможливають безпрецедентне різноманіття нових і «відкритих» форматів для поширення інформації.

Інформація стає головним джерелом конкурентоспроможності сучасного лікаря-стоматолога (стоматологічні журнали, конгреси, симпозиуми, конференції, форуми, виставки, салони, майстер-класи, курси, семінари, лекції та інші стоматологічні заходи, блоги, вікі). Збір, опис, зберігання та оброблення мережевих даних дає можливість отримувати цінну інформацію для використання в навчальному процесі та професійній діяльності. Уміння працювати з інформацією та її аналізувати – це можливість першим отримувати цінні професійні «інсайти», тобто бути більш конкурентоспроможним.

Лікаря-стоматолога для навчання, обміну досвідом, постановки діагнозу або проведення консультацій використовують відеоконференції (синхронні та асинхронні). У межах навчального процесу доцільно використовувати вебінари або вебсемінари – on-line заходи, що проходять у мережі Інтернет, в процесі якого кожен учасник може перебувати на своєму робочому місці за комп'ютером. Вебінари дають змогу проводити онлайн-презентації, зустрічі, тренінги, синхронно переглядати сайти, відеофайли і зображення, спільно працювати з документами і додатками (Word, Excel і ін.). У вебінарі можуть брати участь від одного до декількох сотень студентів (та інших учасників), з них один або кілька виступають у ролі ведучих вебінару. Вебінари можуть бути спільними і містити в собі сеанси голосувань і опитувань, що забезпечує повну взаємодію між студентами і ведучим. Використання вебінару у навчальному процесі дає змогу студентам розвивати та освоювати нові знання й уміння; спілкуватися з викладачем або з професійними фахівцями; обговорювати проблемні питання у режимі реального часу у групі студентів; показувати на екрані різні форми демонстрації додаткового матеріалу; знімати психологічні бар'єри, пов'язані з публічністю процесу навчання, сприяти глибокому зануренню у процес навчання, досягненню ефективних результатів, а також не прив'язують учасників вебінару до певних часових рамок.

Велику роль на шляху реформування, а саме щодо регулювання розвитку стоматологічної галузі, відіграють професійні віртуальні об'єд-

нання лікарів-стоматологів. Вони дуже популярні у мережі Інтернет і є авторитетними джерелами для професійного розвитку як студентів, так і професійних лікарів-стоматологів. Основні завдання професійних об'єднань – підтримувати одне одного у професійній діяльності та створювати комфортні умови праці для кожного лікаря-стоматолога. Всі об'єднання мають свої інформаційні ресурси у мережі Інтернет: вебсайти, сторінки в соціальних мережах (Telegram, Facebook, LinkedIn, MySpace), вебсервіс Instagram, професійні блоґи стоматологів та інші. Використання мережевих ресурсів професійних віртуальних об'єднань лікарів-стоматологів сприяє появі нових можливостей для пізнання, відповідно, збільшуючи потенціал студентів, здатних самореалізуватися.

Уведення інформаційних технологій у повсякденну практику лікарів-стоматологів приводить до корінних змін в організації їхньої праці. Для повсякденної роботи лікаря-стоматолога та медичного персоналу, контролю якості медичної допомоги, аналізу поточної лікувально-профілактичної роботи, обліку пацієнтів, моніторингу показників стану здоров'я пацієнтів у стоматологічних поліклініках впроваджуються медичні інформаційні системи. Ці системи зберігають, обробляють і керують великою кількістю різних даних. Зростаюча доступність електронних даних дає студентам-стоматологам і практикуючим лікарям більш широкі можливості для повторного використання клінічних даних для досліджень і підвищення якості лікування пацієнтів.

**Висновки.** Аналіз практичної значущості цифрових технологій для формування професійної самореалізації майбутніх лікарів-стоматологів показав, що одна з основних тенденцій, яка визначає сучасного лікаря-стоматолога, пов'язана з цифровізацією, технологізацією практичної медицини та медичної науки. У стоматологічній вищій освіті ІКТ використовуються у навчанні, викладанні, самостійній роботі студентів-стоматологів.

Використання ІКТ у навчальному процесі дає змогу змінювати характер навчальної діяльно-

сті студентів-стоматологів, урізноманітнювати, активізувати їхню самостійну роботу, підвищувати інтерес до їхнього використання, формувати навички професійного (клінічного) мислення, інтелектуальну готовність сприймати аналізовані проблеми, навички самостійно поповнювати свої знання і професійно самовдосконалюватися.

Підвищення якості підготовки студентів для успішної професійно орієнтованої самореалізації в умовах європейської конкуренції неможливе без створення сучасної матеріально-технічної та науково-дослідної бази на основі інформаційно-комунікаційних технологій.

#### Список використаної літератури:

1. Першочергові сфери, ініціативи, проекти «цифровізації» України до 2020 року. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/0B8Oa6Q2zKDSN2Q2MnNJd1NXa0U/> (дата звернення: 02.01.2020).
2. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 221 «Стоматологія». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-svita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/221-stomatologiya-magistr.pdf> (дата звернення: 02.01.2020).
3. Навчальний центр Аполонія. URL: <https://www.radlinsky.com.ua/> (дата звернення: 02.01.2020).
4. Computer-aided design and manufacturing and rapid prototyped nanoscale hydroxyapatite/polyamide (n-HA/PA) construction for condylar defect caused by mandibular angle ostectomy / J. Li, Y. Hsu, E. Luo et al. // *J. Aesthetic Plast. Surg.* 2011 Aug. Vol. 35(4). P. 636–640.
5. Артьоменко В.В., Семченко С.С. Симуляційне навчання в медицині: міжнародний та вітчизняний досвід. *Одеський медичний журнал*. 2015. № 6. С. 67–74.
6. Лісовий В.М., Капустник В.А. та ін. Загальні проблеми та перспективи застосування симуляційних методів освіти. *Симуляційне навчання в системі підготовки медичних кадрів*: матеріали навч.-метод. конф., присвяч. 212-й річниці від дня заснування ХНМУ. Харків: ХНМУ, 2016. С. 188.

#### Slavinska Y. ICT as a means of professional self-realization of future dentists

*Based on the analysis of the higher education standard in the specialty 221 "Dentistry" in the field of knowledge "Healthcare", it is revealed that a particular place among the general competencies of the future dentist is the use of computer information technology. It is noted that computer information technology in the medical education at the faculties of dentistry is an important component of successful education of students, their professionally oriented self-realization, in the process of which students become aware of belonging to the chosen profession, compliance with professional standards, the importance of recognition in the professional field. It is shown that in dental higher education, computer information technologies are used in studying, teaching and independent work of dental students. It has been found out that the use of computer information technology in the educational process allows to change the character of educational activity of dental students, to diversify, and activate their independent work, to increase interest in their use, to develop skills of professional (clinical) thinking, intellectual readiness to perceive their analyzed problems, skills knowledge and professional development. The analysis of international experience has shown that one of the best and promising ways of improving the level of health care, expanding the opportunities for*

*access and quality of medical services to the population is the introduction of telemedicine, which gives reason to speak about the need for widespread use of modern network technologies in the educational process of medical education institutions. It is found that professional virtual associations of dental practitioners play the authoritative sources for the professional development of both students and professional dentists, whose main tasks are to support each other in their professional activity and create comfortable working conditions for each dentist. It is proved that the collection, description, storage and processing of a large amount of information becomes the main source of competitiveness of the modern dentist. It is considered that today computer information technology is a feature of professional self-realization of future dentists in the educational process in institutions of higher medical education.*

**Key words:** *professional self-realization, ICT-tools, dentist doctor, information processing, competitiveness.*

УДК 378.147:656.6

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.36>**В. Б. Смелікова**кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри англійської мови в судноводінні  
Херсонської державної морської академії

## ВИКОРИСТАННЯ ВІЗУАЛЬНИХ ОРГАНАЙЗЕРІВ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

*У статті розглядається питання використання технологій візуалізації інформації, таких як візуальні органайзери у навчанні морської англійської мови майбутніх судноводіїв. Розкрито значення поняття «візуальні органайзери». Визначено їхню роль у підвищенні англійської комунікативної компетентності студентів. Охарактеризовано переваги використання візуальних органайзерів у навчанні морської англійської мови. Наведено класифікацію візуальних органайзерів. Визначено сутність терміна «іншомовне професійно-орієнтоване спілкування майбутніх судноводіїв» та шляхи його вдосконалення. Зроблено висновок, що розроблення візуальних органайзерів англійською мовою – це ефективний наочний метод навчання, який сприяє сприйняттю студентами граматичного та лексичного матеріалу, розвитку критичного мислення, оптимізації навчального процесу та підвищенню мотивації вивчення англійської мови. Візуальні органайзери ефективні під час викладання навчального матеріалу на різних етапах: введення нової теми, її повторення та узагальнення у груповій, індивідуальній і самостійній роботі студентів. За допомогою візуальних органайзерів викладач отримує відображення процесу мислення студентів із будь-якої теми. Викладач може з'ясувати рівень знань студентів і те, як вони розуміють іншомовний матеріал, запропонувавши їм створити візуальний органайзер іноземною мовою. Отже, викладач забезпечує точний та об'єктивний спосіб оцінки знань студентів, розуміння змісту, навичок мислення та творчості. У статті запропоновано комплекс завдань для навчання іншомовного професійно-орієнтованого спілкування майбутніх судноводіїв на матеріалі англійської мови. Велика увага в статті приділяється опису різних видів діяльності, які можуть бути застосовані на практичних заняттях з англійської мови та можуть допомогти студентам успішно засвоїти мовний матеріал і комунікативні навички та підвищити їхню навчальну мотивацію. Серед видів діяльності, описаних у статті, є кругова діаграма, діаграма Венна, циклічна матриця, блок-схема, діаграма «5 запитань», таблиця «факт / думка». Зазначено, що в Інтернеті вебсайти містять різноманітні приклади візуальних органайзерів з інструкціями та поясненням, як легко їх можна інтегрувати в навчальний процес для підвищення навичок навчання, критичного мислення та спілкування.*

**Ключові слова:** візуальні органайзери, критичне мислення, професійно-орієнтоване спілкування, майбутній судноводій, морська англійська мова.

**Постановка проблеми.** У сучасному швидкоплинному світі роль педагога в закладі вищої освіти – це не тільки забезпечити студентів знаннями, але й навчити їх самостійно здобувати необхідну інформацію, швидко опрацьовувати її, виділяти головне, представляти та свідомо використовувати. Однак сучасні дослідження свідчать, що лише 25% студентів-першокурсників володіють навичками, які необхідні для логічного й абстрактного мислення – такого типу мислення, який потрібен, наприклад, для відповіді на запитання: «Що трапиться, якщо...» та для оцінки абстрактних ідей [9; 6, с. 262]. Безсумнівно, що використання різних технологій візуалізації навчального матеріалу буде сприяти більш ефективному сприйняттю та запам'ятовуванню інформації, а, найголовніше, розвивати навички критичного мислення та професійно-орієнтованого спілкування. Ці навички мають особливе значення для майбутніх судноводіїв. Адже критичне мислення являє собою не просто автоматичне і пасивне сприйняття інфор-

мації, а стовідсоткове занурення в освітній процес та перетворення студентів на активних учасників здатних до самостійного опрацювання, аналізу, систематизації, критичної оцінки отриманих знань, вироблення власних навчальних стратегій для вирішення завдань професійного характеру [4, с. 57].

**Актуальність** окресленої теми зумовлено відсутністю комплексного аналізу проблеми підготовки майбутніх судноводіїв до іншомовного професійно-орієнтованого спілкування за допомогою створення візуальних органайзерів англійською мовою.

**Мета статті** – проаналізувати методичний потенціал візуальних органайзерів у підготовці майбутніх судноводіїв до іншомовного професійно-орієнтованого спілкування на заняттях морської англійської мови, що досягається через вирішення таких завдань:

- 1) визначити сутність візуальних органайзерів,
- 2) розкрити психологічні механізми дії візуальних органайзерів,

3) визначити структурні та семантичні типи візуальних органайзерів.

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

Дослідженням проблеми використання візуальних органайзерів у викладанні навчальних предметів займалися такі зарубіжні вчені, як: Sri Lestari, Tri Wahyuni («Академічне письмо з графічними органайзерами»), Joris Klerkx, Katrien Verbert, Erik Duval («Удосконалення навчання за допомогою методів візуалізації») [8], Seirbhis Tacaiochta, Dara Leibheal («Графічні органайзери у викладанні та навчанні») [10], John H. Clarke («Використання візуальних організаторів для фокусування на мисленні») [2] та інші. У їхніх працях спостерігається позитивний вплив візуальних органайзерів на розвиток критичного мислення та формування професійних компетенцій студентів.

У роботах вітчизняних науковців зазначена проблема окреслена фрагментарно, зокрема: І. Лобачова досліджувала проблему вдосконалення іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців за допомогою використання створених ними концептуальних карт; Л. Кривошея вивчала застосування графічних організаторів навчального матеріалу на уроках світової літератури. Проблема застосування графічних організаторів у процесі читання текстів іноземною мовою розглядали Н. Соловйова, Н. Ігнатюк [6] та інші.

Утім, попри існуючі напрацювання, у методичній літературі відсутні цілісні дослідження питань використання візуальних органайзерів на заняттях із морської англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** Особливістю іншомовного професійно-орієнтованого спілкування судноводіїв є те, що це усвідомлений процес обміну інформацією англійською мовою під час професійної взаємодії, яка передбачає наявність взаєморозуміння між судноводієм і представниками судноплавної галузі (які належать до різних культур) з метою управління судном і діяльністю екіпажу, здійснення безпечних морських перевезень та охорони навколишнього середовища [5, с. 6].

Для досягнення майбутніми судноводіями достатнього та високого рівнів готовності до іншомовного професійно-орієнтованого спілкування необхідно використовувати нові та модифікувати вже наявні технології навчання, що відповідають сучасним вимогам. Перевага візуальних технологій організації навчання морської англійської мови полягає в можливості надання студентам мовних знань і комунікативних умінь у стислій, доступній і легкій для засвоєння формі завдяки інтенсифікації зорового сприйняття.

Найбільш відомим прикладом візуалізації, що використовується в навчальному процесі, є періодична таблиця хімічних елементів Д. Менделєєва,

що включає кілька типів інформації у форматі маленької таблиці [8, с. 11]. Періодична таблиця Менделєєва відома мільйонам студентів по всьому світу та є досконалим прикладом того, як візуалізація може ефективно застосовуватися для спрощення вивчення теми предмета.

Також візуалізація робить процес навчання більш цікавим, чим підвищує рівень активності студентів на занятті, забезпечує основу для обговорення концептуальних засад, спонукає до саморефлексії, усвідомленості та співпраці серед студентів.

У нашій статті звертаємо увагу на створення візуальних органайзерів як один із видів графічної організації англомовної навчальної інформації.

Візуальний органайзер (також відомий як графічний організатор, когнітивний організатор, концептуальна мапа, мапа думок чи діаграма зв'язків) зазвичай являє собою форму з порожніми місцями для заповнення навчальною інформацією та власними ідеями студентів, що пов'язані певним чином.

Н. Соловйова та Н. Ігнатюк визначають візуальні органайзери як візуальне представлення різних розумових процесів в об'єктивній формі на площині, що дає змогу студентам і викладачам створювати альтернативні структури, опрацьовувати зміст, актуалізувати відоме, вплітати досвід і знання в нову інформацію, виправляти помилки. Методи візуалізації організують і спрямовують розумовий процес, даючи змогу зрозуміти тему або проблему студентами із різним рівнем знань і здібностей [6, с. 263].

З погляду когнітивної теорії Дж. Кларка органайзери впорядковують і організують мислення. Люди використовують семантичні структури, щоб пов'язати абстрактні ідеї з конкретними поняттями; вони використовують оперативну пам'ять, щоби встановити сполучні ланцюги окремих подій [2, с. 2].

Вивчення та аналіз наукової педагогічної літератури за темою нашої статті дали нам можливість визначити основні переваги застосування візуальних органайзерів (далі – ВО):

- Велику кількість інформації можна перетворити на структуроване, легке для сприйняття графічне відображення. Демонстрація (на відміну від розповіді) того, як структурована інформація, – це спосіб полегшити розуміння та запам'ятовування навчального матеріалу.

- Органайзери можна легко редагувати, перевіряти та доповнювати, що дає змогу студентам сприймати різні позиції, генерувати й уточнювати власні ідеї та бачити можливості, пов'язані з темою, у міру його наповнення.

- Усуваються мовні бар'єри, студенти можуть зосередити увагу на головних положеннях і зв'язках між ними.

– Розвиваються навички аналітичного, критичного, планувального та творчого мислення. Щоб створити органайзер, студент повинен визначити пріоритетні положення, проаналізувати зв'язки між ними та вирішити, де кожен елемент повинен бути розміщений у ньому. В результаті цього у студентів розвиваються стратегічні навички, які допоможуть їм у подальшому навчанні.

– Можливість багаторазового використання. ВО можуть бути використані для структурування письмових проєктів, узагальнення текстів для читання, організації та зберігання лексики, а також допомоги у вирішенні проблемних ситуацій, прийнятті рішень, плануванні досліджень і мозкових штурмів.

– Органайзери можна застосовувати для індивідуальної, парної та групової роботи студентів.

– ВО універсальні та їх можна використовувати на будь-якому етапі заняття, від актуалізації знань до оцінювання досягнень студентів.

– Оскільки більшість графічних органайзерів містять короткі слова чи фрази, а іноді й малюнки, їх можна використовувати для студентів усіх рівнів володіння мови.

– Викладач отримує відображення процесу мислення студентів. ВО можуть бути використані для оцінки знань студентів, розуміння змісту, навичок мислення та творчості.

Є велика різноманітність структурних і семантичних типів органайзерів для відображення навчального матеріалу, але всі вони мають однакову основну мету – візуально показати студентам, як структурується інформація. Серед поширених органайзерів є такі:

– ієрархічні органайзери (hierarchical organizers), які дають змогу упорядкувати поняття (об'єкти, елементи, значення) за рівнями на основі їхніх властивостей: пірамідальна діаграма, дерево, сходи, матриця.

– послідовні органайзери (sequential organizers), що використовуються для представлення інформації, яка може бути організована в послідовність або співвіднесена з часовою шкалою: шкала часу, блокова діаграма (блок-схема), циклічна діаграма;

– органайзери порівняння і зіставлення (compare / contrast organizers) застосовуються для ідентифікації подібностей і відмінностей між двома або більше категоріями об'єктів: діаграма Венна, Т-діаграма, діаграми «за» і «проти», плюси і мінуси, факт-думка, скелет риби, квадрант;

– концептуальні органайзери (conceptual organizers) розкривають зміст концепту або безлічі концептів, ключові ідеї в темі, що вивчається, даючи змогу візуалізувати їхні основні характеристики (факти, описи): ментальна карта (інтелект-карта), концепт-карта, семантична мережа, павук;

– органайзери даних (data representation organizers) – графіки, гістограми, кругові діаграми, сітки, таблиці – призначені для візуального представлення кількісних даних у схематичній формі [3, с. 145].

Вибір відповідного органайзера передбачає врахування функції, призначення, характеру навчального матеріалу, заняття в класі чи вдома та особистих уподобань.

Для того, щоб навчити студентів використовувати ВО, викладачу необхідно впроваджувати їх поступово та систематично, починаючи з простих мислей до більш складних багатозарових графіків із різною метою. З часом відповідальність за створення ВО може бути передана студентам. Як правило, це відбувається в кілька етапів:

1) викладач створює ВО, презентує його студентам та пояснює, як і коли його заповнити;

2) викладач і студенти спільно створюють ВО, що відображають важливі ідеї під час вивчення основного матеріалу;

3) групи студентів створюють ВО спільно з викладачем, який виступає в ролі фасилітатора, тобто фокусує на процесі та сприяє прогресу групи;

4) студенти конструюють графічні організатори самостійно.

На початкових етапах впровадження ВО для викладача стане у нагоді мати під рукою набір різних органайзерів, щоб студенти мали вибір і могли експериментувати з більш широким спектром форм для заповнення.

ВО настільки ж корисні для викладачів, наскільки й для студентів. Вони є цінним інструментом у плануванні занять, розробленні навчальних програм, написанні звітів і проведенні досліджень, а також дають викладачеві уявлення про індивідуальні процеси мислення та стиль навчання студентів.

Викладач може використати ВО будь-якої миті, просто накресливши необхідну форму органайзера на дошці, коли виникне потреба впорядкувати поняття, словниковий запас чи граматику так, щоби студентам було легше їх зрозуміти та запам'ятати.

Наведемо деякі приклади використання ВО на заняттях із морської англійської мови, присвячених темі «Anchoring», з навчального посібника «Lucky Voyage» [9].

Розпочинати заняття бажано з активного залучення студентів за допомогою коротких завдань, метою яких є зацікавити, привернути увагу та збудити емоції. Наприклад, у вступній частині заняття можна запропонувати студентам опрацювати кругову діаграму (рис. 1), яка дає змогу групувати факти, щоб проілюструвати потенційно корисні концепції, ідеї.

Наприклад:

Task 1: a) Write down four factors to be discussed with the anchoring party before proceeding with anchoring operations.

b) Ask other students in the class to write down four more factors.

c) Discuss the importance of each item.

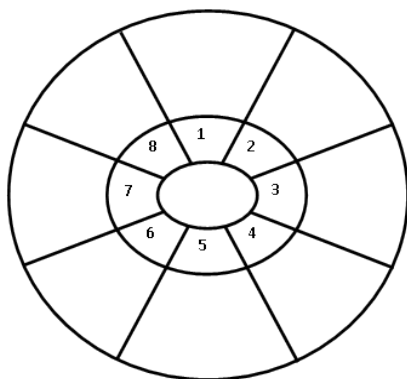


Рис. 1. Візуальний органайзер «Кругова діаграма»

Це завдання буде ефективним на початку заняття з теми «How to prepare for anchorage?». Згодом студенти можуть повернутися до цього списку рекомендацій, після більш детального вивчення теми, та доповнити або змінити його.

Під час опрацювання теми «Ship Anchoring Methods» для її кращого засвоєння студентам пропонується порівняти два основні методи постановки судна на якорі за допомогою «Діаграми Венна» (рис. 2).

ВО «Діаграма Венна» слугує для навчання студентів порівнювати предмети та явища, знаходити їхні спільні та відмінні ознаки. Результати роботи оформлюються у вигляді діаграми з двома колами, що перетинаються. У місці перетину записуються риси, характерні для обох понять [1, с. 123].

Наприклад:

Task 2: a) Read the text and complete the Venn diagram below.

b) Use the Venn diagram to explain similarities and differences between two types of Anchoring Methods.

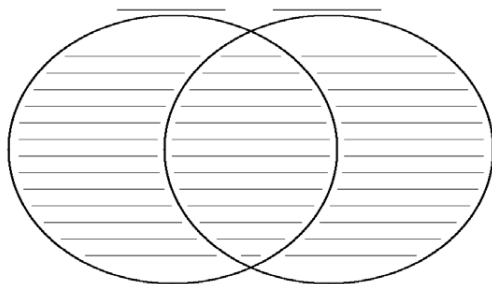


Рис. 2. Візуальний органайзер «Діаграма Венна»

Ефективним засобом концентрації уваги на змісті нового матеріалу є заповнення майбутніми

судноводіями секторів візуального органайзера «Циклічна матриця» (рис. 3), яка призначена для відображення зв'язку з центральною ідеєю в циклічному перебігу подій. Кожен із чотирьох перших рядків тексту рівня 1 відповідає окремому сектору (What information is necessary for safe anchorage?), а текст рівня 2 відображається в прямокутних фігурах збоку від секторів (How can you get this information?).

Наприклад:

Task 3. In pairs, complete the organizer: What information is necessary for safe anchorage? How can you get this information?

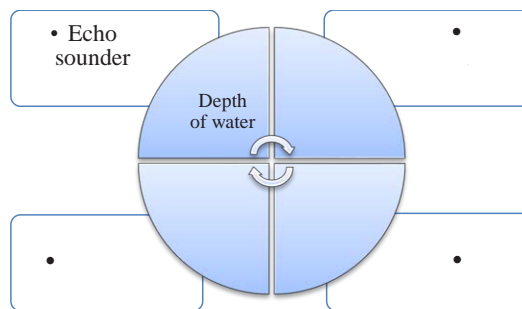


Рис. 3. Візуальний органайзер «Циклічна матриця»

На розвиток умінь професійно-орієнтованого спілкування майбутніх судноводіїв націлений візуальний органайзер «Блок-схема», який розвиває вміння визначати логічну послідовність дій, точних інструкцій і команд у процесі вирішення проблеми, плануванні власної діяльності. Наприклад, під час вивчення теми «Heaving up Anchor» викладач пропонує укласти алгоритм зняття судна з якоря (What is the procedure of heaving up the anchor?).

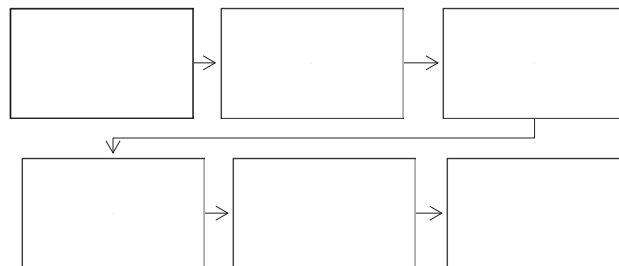


Рис. 4. Візуальний органайзер «Блок-схема»

Наприклад:

Task 4: a) Read the series of actions and underline four key words in each.

b) Complete the organizer on the chalkboard.

c) Play Snowball game: repeat the previous action and add yours (При цьому в кожному блоці викладач залишає лише одне ключове слово).

Із метою підготовки майбутніх судноводіїв до професійно-орієнтованого спілкування пропонується проаналізувати кейси (автентичні тексти-рапорти з описом проблем, нещасних випадків або аварій, що реально сталися на різних судах) із професійного погляду, задіявши наявний у них



комплекс знань із фахових дисциплін та особистий досвід, потім на основі цього аналізу знайти рішення проблеми та обґрунтувати його [5, с. 7]. На стадії осмислення під час роботи з інформацією кейсу використовується ВО «Хто? Що? Де? Коли? Чому?» (рис. 5) для початкової систематизації інформації тексту. Відповідь на кожне питання фіксується у відповідній графі таблиці.

Who?	What?	Where?	When?	Why?

Рис. 5. Візуальний органайзер «Хто?Що?Де?Коли?Чому?»

Далі для роботи з кейсом використовується ВО «Fact/Opinion» (Факт/Думка) (рис. 6) для аналізу фактів і дій членів екіпажу з позиції особистого досвіду та знань студентів. Такий прийом дає змогу оцінити будь-яку подію, виявити переваги й недоліки, обґрунтувати перспективи розвитку, сформулювати логічне правильне вирішення проблеми, беручи до уваги різні позиції. Аналіз завершується висновком.

Fact	Opinion

Рис. 6. Візуальний органайзер «Fact/Opinion»

Також джерельною базою подібних завдань може слугувати навчальні вебсайти, які пропонують широкий спектр ВО для завантаження (як правило, у форматі PDF) безкоштовно, з дозволом друкувати та копіювати для використання в класі та поради щодо їхнього вибору та кращого використання. Наприклад: <https://www.enchantedlearning.com/graphicorganizers/>, <http://www.eduplace.com/graphicorganizer/>, <https://freeology.com/graphicorgs/>, <https://creately.com/blog/diagrams/types-of-graphic-organizers/> та багато інших.

**Висновки.** Унаслідок теоретичного аналізу досліджуваної проблеми окреслено значний методичний потенціал візуальних органайзерів у підготовці майбутніх судноводіїв до іншомовного професійно-орієнтованого спілкування на заняттях морської англійської мови. Адже ВО можна використовувати у навчанні іноземної мови на будь-якому етапі заняття, під час введення нового матеріалу або актуалізації відомого, для роботи у парах, групах або індивідуально. ВО забезпечують більш якісне ово-

лодіння комунікативними вміннями, сприяють підвищенню мотивації студентів, активізації їхньої навчальної та пізнавальної діяльності, розвитку критичного мислення, формуванню компетенцій, необхідних для майбутньої професії та життя, на основі глибокого аналізу та розуміння навчального матеріалу. Подальша дослідницька робота передбачає вивчення та впровадження технологій активного навчання у процес підготовки до ефективного морського професійного спілкування.

#### Список використаної літератури:

1. Ільчук І.Ю. Розвиток умінь критичного мислення учнів на уроках англійської мови. *Український педагогічний журнал*. 2017. №4. С. 119–127.
2. Кларк Дж.Г. Использование визуальных организаторов для фокусирования на мышлении / пер. с англ. Е.Н. Волков. 2009. URL: <http://evolkov.net/mapping/index.html>.
3. Кондрашова Г.А. Графические органайзеры в обучении иностранному языку. URL: [https://rep.bntu.by/bitstream/handle/data/38666/Graficheskie\\_organajzery\\_v\\_obuchenii\\_inostrannomu\\_yazyku.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://rep.bntu.by/bitstream/handle/data/38666/Graficheskie_organajzery_v_obuchenii_inostrannomu_yazyku.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
4. Кононова О.Ю., Юрженко А.Ю. Використання цифрових технологій у формуванні критичного мислення курсантів на заняттях англійської мови. *Молодий вчений*. 2019. № 7.2 (71.2). С. 56–59.
5. Смелікова В.Б. Підготовка майбутніх судноводіїв до професійно-орієнтованого спілкування засобами кейс-технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2017. 24 с.
6. Соловійова Н.Д., Ігнатюк Н.А. Розвиток універсальних умінь у процесі читання іншомовних текстів. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 44. С. 260–269.
7. Халперн Д. Психологія критичного мислення. URL: <http://lib.rus.ec/b/214789/read>.
8. Klerx J., Verbert K., Duval E. Enhancing Learning with Visualization Techniques. Katholieke Universiteit Leuven, Belgium. 2012. 42 p.
9. Lucky Voyage: course book / T. Malakhivska, V. Smelikova, V. Kudryavtseva, L. Lipshyts, O. Frolova. Kherson : "STAR" PH, 2020. 272 p.
10. Tacaiochta S., Leibheal D. Graphic Organisers in Teaching and Learning. Costello Print, Navan. 2008. 64 p.

#### Smelikova V. Using visual organizers at the maritime English lessons

*The article discusses the use of information visualization technologies such as visual organizers in teaching Maritime English to future navigators. The meaning of the term "visual organizers" is revealed. Their role in increasing the English language communicative competence of students is defined. The merits of the use of visual organizers in teaching a Maritime English language are characterized. The classification of visual organizers is provided. The essence of the term "foreign-language professionally-oriented communication of future navigators" and the ways to improve it are determined. It is concluded that the development of visual*

*organizers in English is an effective visual method of teaching that helps students to relief perception of grammatical or lexical material, to optimize the educational process and interest in further study of English, to discuss any foreign topic and develop critical thinking. Visual organizers are useful in the study of educational material in different stages: introduction of new themes, its repetition and generalization for group, individual and independent work of students. Working with visual organizers allows the teacher to monitor students' thinking process regarding specific English topics. The teacher can find out the level of students' knowledge and how they understand a foreign language material by proposing them to create the visual organizer in foreign language. In such a way the teacher provides accurate and objective way to evaluate those fields of knowledge in which students do not fully understand the material. A set of activities for teaching foreign-language professionally-oriented communication of future navigators on the English language materials are reflected. Much attention in the article is paid to the description of different activities that may be applied on the practical English lessons and may help students to master successfully the language material and communicative skills and increase their study motivation. Among the activities described in the article is circle graph, Venn diagram, cyclic matrix, flow chart, 5 W's Diagram, Fact/Opinion chart. It has been mentioned in the article that Internet web-sites contain various examples of visual organizers to show the teachers how the use of them can be easily integrated into the educational process to increase learning, critical thinking and communicative skills.*

**Key words:** *visual organizers, critical thinking, skills, professionally-oriented communication, future navigators, Maritime English.*

УДК [37.011.3-052:330]:378.4.046(043.5)  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.37>

**С. В. Стеблюк**

кандидат педагогічних наук, викладач  
Мукачівського кооперативного торговельно-економічного коледжу

## АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ПІДПРИЄМНИЦТВА, ТОРГІВЛІ ТА БІРЖОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ СТУПЕНЕВОЇ ОСВІТИ

*У статті з'ясовано сучасні підходи до формування професійної компетентності майбутніх фахівців із підприємництва, торгівлі та біржової діяльності. Вивчено нормативно-правову базу з підготовки здобувачів освіти та стан досліджуваної проблеми у наукових пошуках. Окреслено завдання, серед яких такі: подати зміст дібраних методик діагностики формування професійної компетентності майбутніх фахівців із підприємництва, торгівлі та біржової діяльності; проаналізувати результати. Сформульовано мету експериментального дослідження, висунуто гіпотезу, згідно з якою формування професійної компетентності у майбутніх фахівців із зазначеної спеціальності залежить від удосконалення традиційних, введення інноваційних форм і методів навчання, що передбачають упровадження професійно-інтегративної технології навчання.*

*Обрано методи дослідження, що характеризувалися інформативністю, валідністю, економічністю, гнучкістю. Методика «Діагностика рівня професійної спрямованості студентів» (за Т. Дубовицькою у модифікації автора) передбачала визначення рівня професійної спрямованості студентів, що виражається в прагненні до оволодіння одержуваною професією і бажанні працювати за нею; тестування для визначення готовності до підприємницької діяльності; дослідження комунікативних та організаційних схильностей; тестування з використанням комп'ютерних технологій програми Subject і на паперових носіях (авторська методика), де враховувалося коло компетенцій за освітніми ступенями, обсяг питань і критерії оцінювання; методика інтерперсональної взаємодії Т. Лірі для з'ясування особистісного профілю, уявлень суб'єкта про себе.*

*Доведено ефективність експериментального дослідження авторської концепції формування професійної компетентності майбутніх фахівців із підприємництва, торгівлі та біржової діяльності, основним завданням якої було реалізація професійно-інтегративної технології навчання.*

*Перспективою подальших досліджень є розроблення методичних рекомендацій науково-педагогічним працівникам закладів вищої освіти щодо формування професійної компетентності майбутніх фахівців із підприємництва, торгівлі та біржової діяльності.*

**Ключові слова:** авторська концепція, експериментальне дослідження, фахівці з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності, професійно-інтегративна технологія навчання, ступенева освіта.

**Постановка проблеми.** Постановою Кабінету Міністрів від 29 квітня 2015 р. на освітній ринок уведено спеціальність 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність» галузі знань 07 «Управління та адміністрування». Вона побудована на інтегративній основі з урахуванням європейських стандартів здобувачів вищої освіти. Це актуалізувало вчених до з'ясування складників професійної компетентності відповідно до Стандарту вищої освіти. Теоретичний аналіз, практична діяльність автора досліджуваної проблеми дали можливість вивчити наукові доробки та сформулювати завдання для дослідження, серед яких: розробити концепцію формування професійної компетентності майбутніх фахівців із підприємництва, торгівлі та біржової діяльності та експериментально перевірити її ефективність.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Експериментальне дослідження передбачало

вивчення нормативно-правової бази з підготовки здобувачів освіти та наукових розвідок учених. Вимоги ринку до професійної компетентності майбутніх фахівців із підприємництва, торгівлі та біржової діяльності зростають залежно від інновацій, нововведень у торговельно-технологічних процесах, що передбачені законами України в галузі підприємництва «Про підприємництво» (2015), «Про ліцензування видів господарської діяльності» (2019), «Про державну службу» (2016), «Про товарну біржу» (2014), Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» (2015) та інші. Різним аспектам дослідження щодо формування професійної компетентності у майбутніх підприємців присвячено наукові праці В. Мадзігона (компетентності у майбутніх фахівців економіки та підприємництва), Н. Трішкіної (формування професійних компетенцій фахівців торговельно-економічного профілю), Т. Фурмана (професійна компетентність у майбутніх

фахівців економіки і підприємництва в процесі вивчення економічних дисциплін), О. Кукліна (організаційно-педагогічні умови професійного навчання фахівців комерційного профілю), С. Кожушко (підготовка майбутніх фахівців із комерційної діяльності до професійної взаємодії), Л. Дибкової (індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів) та інших. Зокрема, Т. Фурманом експериментально перевірено педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців: всебічне мотивування навчальної діяльності студентів у процесі вивчення навчальних дисциплін економічного спрямування; структурування змісту економічних навчальних дисциплін за модульним принципом; розроблення дидактичного забезпечення аудиторного навчання економічних навчальних дисциплін і самостійної роботи студентів на засадах компетентнісного підходу; забезпечення конусного інтегрування економічних навчальних дисциплін [7]. Л. Дибковою розроблено та експериментально обґрунтовано технологію реалізації форм і методів індивідуального підходу, яка підвищує ефективність формування професійної компетентності майбутніх економістів [1]. Результативність педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх економістів у процесі практичної підготовки доведено О. Яковенко, серед них: посилення ролі практичної підготовки засобами віртуальної та реальної практик, зокрема через систему практик – навчально-комп'ютерну, навчальну практику «Віртуальне підприємство», виробничу, переддипломну; вдосконалення науково-методичного забезпечення та підвищення кваліфікації та рівня науково-дослідної діяльності науково-педагогічних працівників; використання інтерактивних методів навчання [5]. Проте сьогодні не виявлено експериментального обґрунтування формування професійної компетентності майбутніх фахівців із підприємництва, торгівлі та біржової діяльності.

**Мета статті** – розкрити методи експериментального дослідження й охарактеризувати окремі його результати. Завдання: подати зміст дібраних методик діагностики формування професійної компетентності майбутніх фахівців із підприємництва, торгівлі та біржової діяльності; проаналізувати результати.

**Виклад основного матеріалу.** Метою педагогічного експерименту стала перевірка висунутої гіпотези, згідно з якою формування професійної компетентності у майбутніх фахівців із підприємництва, торгівлі та біржової діяльності залежить від удосконалення традиційних, введення інноваційних форм і методів навчання, що передбачають упровадження професійно-інтегративної технології навчання. Методами дослідження обрані ті, які характеризувалися інформативністю, валідністю, економічністю, гнучкістю. Розглянемо окремі з них.

Методика «Діагностика рівня професійної спрямованості студентів» (за Т. Дубовицькою у модифікації автора) [2, с. 83–84] передбачала визначення рівня професійної спрямованості студентів, що виражається в прагненні до оволодіння одержуваною професією та бажанням працювати за нею. Респондентам пропонувалися судження та варіанти відповідей: правильно; мабуть, правильно; мабуть, неправильно; неправильно.

Результати виявили таке: рівень професійної спрямованості за ОКР «молодший спеціаліст» зростає як на проміжному, так і на заключному етапах обстеження: на низькому рівні стало 27,04% в КГ і 19,60% в ЕГ; суттєво зріс показник високого рівня, різниця якого становила 12,17%; покращення позначалося на достатньому та середньому рівнях: із 16,84% в КГ до 19,09% в ЕГ, відповідно 30,10% до 23,12%.

За ОС «бакалавр» професійна спрямованість на достатньому та високому рівнях становила в КГ 23,61% та 22,92%, в ЕГ – 30,40% й 27,03% відповідно. На низькому рівні спостерігається зменшення показника з 28,47% у КГ до 20,95 в ЕГ. Значних результатів в ЕГ досягнуто за ОС «магістр»: на високому рівні 46,87% на противагу низькому, де студентів не виявлено; достатній рівень становив 37,50%, зменшився показник середнього і становив 15,62%.

Для покращення в реалізації експериментальної роботи було посилено індивідуальну співпрацю зі студентами через сайт викладача, з метою мотивації до майбутньої професії залучено до діяльності «Школи бізнесу».

У тестуванні для визначення готовності до підприємницької діяльності за методикою [6] (у модифікації автора) студентам запропоновано 10 запитань і варіанти відповідей. Серед запитань такі: «Чи Ви є ініціативною особою?», «Як Ви ставитесь до інших?», «Чи здатні Ви взяти відповідальність на себе?», «Чи здатні Ви до лідерства?», «Чи здатні Ви до самоаналізу вчинків?», «Наскільки Ви наполегливий у праці?», «Чи здатні Ви приймати рішення?», «Чи довіряють інші люди Вашим словам?». Студенти підраховують відповіді на запитання кожного варіанта. Обробка результатів проводилася так: якщо обрано сім і більше відповідей за номером 1–2, то студент має всі задатки для того, щоби стати підприємцем; якщо ні, то в процесі роботи виникатиме більше проблем, ніж бажано. Під час вибору сім і більше разів варіанту 3 здобувач освіти має частково сформовані задатки до підприємництва, особистісні якості потребують розвитку. Якщо респондент п'ять і більше разів зупинився на відповідях за номером 4, то це вказує на байдужість до підприємницької діяльності, що зумовлено його особистими міркуваннями.

Систематизовані дані засвідчують, що на заключному етапі дослідження значно знизився показник низького рівня за всіма освітніми ступеннями, найбільший відсоток спостерігався в ЕГ у студентів-магістрів на достатньому та високому рівнях – 43,75–46,88%; на низькому рівні в КГ – 6,25%, тоді як в ЕГ дані відсутні; що стосується ОКР «молодший спеціаліст» спостерігається позитивна динаміка зростання сформованості до ведення підприємництва: високий рівень спостерігаємо в ЕГ – 21,61% респондентів, а в КГ – 17,35%; різниця між ЕГ та КГ на низькому рівнях – 5,33%; в ОС «бакалавр» зазначений показник в ЕГ репрезентував 35,81%, в КГ – 29,17% на високому рівні та 32,43% до 26,39% на достатньому; проте відсоток опитаних на низькому рівні за ЕГ показав відхилення у 3,73%; середній рівень становив в ЕГ – 22,30% проти 31,25%.

Чинники, що сприяли цьому: професійно-орієнтований підхід в освітньому процесі, наявність практичних умінь, бінарні заняття та заняття на підприємствах.

У процесі педагогічної діяльності та в межах дослідження з метою досягнення позитивного ефекту було зацентровано увагу на застосуванні методу проєктів, залученні студентів до позааудиторної роботи професійного спрямування.

Для вивчення стану сформованості комунікативно-діяльнісного складника професійної компетентності майбутніх фахівців із підприємництва, торгівлі та біржової діяльності обрано тест-опитувальник [3], що дав можливість з'ясувати рівень розвитку комунікативних та організаційних схильностей. Студентам пропонувалися такі запитання: «Якщо виникли які-небудь перешкоди в здійсненні Ваших намірів, то чи легко Ви відмовляєтеся від них?», «Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за Вас?» та інші.

Відповіді студентів зіставлялися з дешифратором і підраховувалася кількість збігань окремо за комунікативними та організаційними нахилами. Щоб визначити їхній рівень, розраховано коефіцієнти – це відношення кількості збігань відповідей того чи іншого нахилу до максимально можливого числа збігань, у цьому разі – до 20.

Обробка даних свідчить про таке: найбільш чітко виразилася динаміка зростання показника КГ та ЕГ у здобувачів освіти на всіх освітніх ступенях, позитивною спостерігається відсутність студентів-магістрів на низькому рівні в ЕГ. Цікавою виявилася тенденція у молодших спеціалістів у зміні показників між сформованими комунікативними та організаційними схильностями, як-от на низькому рівні за першим складником виявилось 14,79% в КГ та 7,54% в ЕГ, тоді як організаційні схильності виявлені на цьому рівні в КГ – 8,67%, в ЕГ – 5,03%. Це свідчить про те, що вміння комунікувати не завжди збігається з навичками орга-

нізації в колективі. Така тенденція спостерігалася й за іншими рівнями.

Чинники, що сприяли покращенню показників: студентоорієнтоване середовище, нестандартні форми роботи та методи навчання (тренінги, бізнес-симуляції, медіапроєкти, відеореєструме), робота в групах, позааудиторна діяльність, зокрема участь у роботі наукових гуртків, конференцій різних рівнів.

Діагностування вихідних компетентностей проводилося на основі тестування з використанням комп'ютерних технологій програми Subject та на паперових носіях за ОКР «молодший спеціаліст» та ОС «бакалавр», «магістр». У підготовці тестів враховувалося коло компетенцій, обсяг питань і критерії оцінювання. Для ОКР «молодший спеціаліст» добиралися тести на виявлення знань економічної термінології, фінансової грамотності з фахових дисциплін. Для ОС «бакалавр» завдання містили питання економічного спрямування на загальний розвиток; для ОС «магістр» добиралися тести на наявність сформованих професійних компетентностей: економічної, підприємницької, загальнокультурної. Результати такі: на низькому рівні в групах КГ і ЕГ респондентів не виявлено, проте на проміжному спостерігається незначний відсоток: ОС «магістр» – 3,12%, ОС «бакалавр» – 2,70%, ОКР «молодший спеціаліст» – 3,01%. Середній рівень характеризується зниженням на заключному обстеженні в ЕГ щодо КГ: 25,63–30,61%, 22,97–28,47%, 15,62–21,87%; позитивна тенденція до зростання спостерігається на достатньому рівні в ЕГ порівняно з КГ за ОКР «молодший спеціаліст» з 39,19–36,22%; у магістрів показники високого рівня в КГ та ЕГ (проміжний етап) збігаються (по 40,63%), але на заключному етапі спостерігається ріст до 43,75%.

Для з'ясування особистісного профілю, уявлень суб'єкта про себе застосовано методику інтерперсональної взаємодії Т. Лірі [4, с. 361–369].

Методикою передбачено дати відповіді на 128 тверджень, які потребують відповіді «так», «ні». Так – оцінюється в 1 бал, «ні» – в 0. Питання стосуються морального ставлення особистості до певних вчинків й аналізу поведінки інших. Результати дослідження дають можливість переважання тенденції (октанти) у морально-етичних якостях особистості, кількісні показники яких від 0 до 16 переносяться на психограму. Зазначеним октантам відповідає тип міжособистісних відносин: авторитарний, егоїстичний, агресивний, підозрілий, покірний, залежний, дружелюбний.

У процесі обробки результатів видно взаємозв'язок двох змінних: домінування-підпорядкування, дружелюбність-ворожість. Максимальну кількість балів (16) ділять за рівнями: 0–4 бали – низький рівень адаптованої поведінки у взаємодії; 5–8 балів – оптимальний рівень адаптованої

поведінки у взаємодії; 9–12 балів – високий ступінь схильності до дезадаптованої поведінки у міжособистісній взаємодії; 13–16 балів – дезадаптований ступінь поведінки аж до патологічної.

Експериментальне дослідження підтвердило ефективність авторської концепції формування професійної компетентності майбутніх фахівців із підприємництва, торгівлі та біржової діяльності, основним завданням якої була реалізація професійно-інтегративної технології навчання.

**Висновки.** Отже, нами подано зміст дібраних методик діагностики формування професійної компетентності майбутніх фахівців із підприємництва, торгівлі та біржової діяльності; проаналізовано результати за окремими з них.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробленні методичних рекомендацій науково-педагогічним працівникам закладів вищої освіти щодо формування професійної компетентності майбутніх фахівців із підприємництва, торгівлі та біржової діяльності.

#### Список використаної літератури:

1. Дибкова Л.М. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Академія педагогічних наук України ; Інститут вищої освіти. Київ, 2006. 224 с.
2. Дубовицкая Т.Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов. *Психологическая наука и образование*. 06, 2004. № 2. С. 82–86.
3. Пашукова Т.И., Допира А. И., Дьяконов Г. В. Психологические исследования: Практикум по общей психологии для студентов педагогических вузов : учеб. пособие. Москва : Изд-во «Институт практической психологии», 1996. URL: <http://psylib.org.ua/books/pasht01/txt12.htm#2>.
4. Професійно-орієнтовані завдання з психології : навч. посібник / за ред. О.Л. Музики. Житомир, 2010. 587с.
5. Яковенко О.І. Формування професійної компетентності майбутніх економістів у процесі практичної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04 ; Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2015. 20 с.
6. Як започаткувати і розвинути власну справу : практичний посібник підприємця / Петренко В.П., Табахарнюк М.О., Пасічник О.В. та ін. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 1998. С. 12–13.
7. Фурман Т.Ю. Формування професійної компетентності у майбутніх фахівців економіки та підприємництва в процесі вивчення економічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Нац. авіац. ун-т. Київ, 2012. 21 с.

#### **Stebliuk S. Analysis of experimental research results formation of professional competence in future specialists in entrepreneurship, trade and exchange activities in the multy-degree system of education**

*The article describes modern approaches to the formation of professional competence in future specialists in entrepreneurship, trade and exchange activities. The legal framework for the training of future specialists and the state of the researched problem are studied. The tasks include: to present the content of the selected methods of diagnostics of formation of professional competence in future specialists in entrepreneurship, trade and exchange activities are outlined; to analyze the results. The purpose of the experimental research was formulated, proposed hypothesis states that the formation of professional competence in future specialists in entrepreneurship, trade and exchange activity depends on the improvement of traditional and introduction of innovative forms and methods of training, which involve the introduction of vocational-integrative technology.*

*Methods of research that were characterized by informativeness were selected; validity; efficiency; flexibility. The technique "Diagnosis of the level of professional orientation of students" (according to T. Dubovitskaya in author's modification) involved determination of the level of professional orientation of students, which is expressed in the desire to master the profession and desire to work on it; testing to determine business readiness; research on communicative and organizational flair, testing by usage of the computer program Subject and paper tests (based on author's methodology), which took into account the requirements of general educational institutions and colleges, forms of conducting such lessons, evaluation criteria; T. Leary's method of interpersonal interaction for elucidation of personal profile, subject's ideas about himself.*

*The effectiveness of the experimental research of the author's concept of formation of professional competence in future specialists in entrepreneurship, trade and exchange activities, whose main task was to realization of the vocational-integrative learning technology, was proved.*

*The prospect of further research is the development of methodological recommendations for scientific and pedagogical workers of higher education institutions on the formation of professional competence in future specialists in entrepreneurship, trade and exchange activities.*

**Key words:** *author's concept, experimental research, specialists in entrepreneurship, trade and exchange activities, vocational-integrative learning technology, multy-degree education.*

УДК 378.147.31

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.38>**Н. М. Стеценко**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
Херсонського національного технічного університету**К. М. Байша**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
Херсонського національного технічного університету

## ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕО-РЕСУРСУ TED TALKS У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

*У статті висвітлено можливості використання інтернет-ресурсів у навчанні майбутніх менеджерів іноземної мови. Визначено актуальність впровадження сучасних технологій в освітній процес із метою формування іншомовної професійної компетентності студентів. Наведено алгоритм роботи з виступами відеохостингу TED Talks на заняттях з іноземної мови. Визначено основні критерії відбору відеоматеріалів з урахуванням рівня володіння студентами іноземною мовою. Охарактеризовано основні етапи роботи з аутентичними відео-виступами. Описано завдання, які можуть використовуватися на переддемонстраційному, демонстраційному і післядемонстраційному етапах організації освітнього процесу за допомогою лекцій TED Talks.*

*Доведено, що робота з таким матеріалом сприяє формуванню у студентів навичок аудіювання, вимови, граматики та письма іноземною мовою; збагачує словниковий запас. Крім того, використання відео-ресурсу сприяє індивідуалізації процесу навчання. Така форма роботи значно відрізняється від звичайної академічної подачі матеріалу і потребує спеціальної підготовки як із боку викладача, так і студентів.*

*Проведено аналіз значної кількості виступів і відібрано найбільш корисні і цікаві з них для студентів спеціальності «Менеджмент». Сучасні досягнення у розвитку інформаційних технологій (такі як індивідуальні освітні ресурси, он-лайн курси, електронні навчальні посібники, он-лайн освітні середовища) дозволяють організувати процес навчання іноземної мови в інтерактивній і дистанційній формах, що збагачує зміст навчання, робить його більш гнучким і таким, що відповідає потребам і можливостям тих, хто навчається.*

*Актуальним, на думку авторів, є звернення до відеохостингу TED Talks, який є ресурсом для засвоєння сучасної аутентичної іноземної мови. TED (англ. Technology Entertainment Design) – назва некомерційної організації у США та інтелектуальних конференцій, які вона організовується. Місією фонду є «розповсюдження унікальних ідей» (“ideas worth spreading”). Для цього лекції викладаються у вільний доступ на вебсайті конференції або на Youtube. Використання медіа-контенту TED Talks дає змогу викладачеві вирішити низку проблем, зокрема подолати негативний вплив міжмовної інтерференції та підвищити мотивацію студентів до вивчення іноземної мови.*

**Ключові слова:** підготовка менеджерів, інтернет-ресурси, аутентичний матеріал, TED Talks.

**Постановка проблеми.** Сучасні процеси глобалізації та інтеграції визначають нові цілі і задачі, які мають бути реалізовані закладами вищої освіти під час навчання майбутніх фахівців. Однією з таких задач є підготовка компетентного спеціаліста, який володіє іноземною мовою на високому рівні. Це дасть йому змогу здійснювати контакти із зарубіжними колегами, а також знайомитися із сучасними світовими досягненнями, використовувати їх у власній професійній діяльності.

Досягти високого рівня володіння іноземною мовою можна лише за умови поєднання різних підходів до її засвоєння. Оскільки у технічних закладах вищої освіти на вивчення іноземної мови виділено незначну кількість годин, то організація навчального процесу потребує пошуку най-

більш оптимальних та ефективних способів його реалізації. Останнім часом значної популярності набуває використання інтернет-ресурсів у процесі навчання іноземної мови. Віртуальне середовище та освітні платформи і продукти, які в ньому існують, дозволяють ефективно реалізовувати принципи електронного навчання (e-learning). Це можливо завдяки вільному доступу до освітніх вебресурсів і адаптації всього навчального процесу до потреб та інтересів тих, хто навчається. Використання інтернет-технологій у навчанні іноземних мов є найбільш перспективним, оскільки інтернет забезпечує наявність значної кількості сучасних аутентичних матеріалів, що дозволяє студентам зануритися в іншомовне середовище, спостерігати культурні реалії країни та чути зразки

сучасного іншомовного мовлення, що сприяє розвитку мовленнєвих навичок і професійно значущих компетенцій.

Сучасні досягнення у розвитку інформаційних технологій (такі як індивідуальні освітні ресурси, он-лайн курси, електронні навчальні посібники, он-лайн освітні середовища) дозволяють організувати процес навчання іноземної мови в інтерактивній і дистанційній формах, що збагачує зміст навчання, робить його більш гнучким і таким, що відповідає потребам і можливостям тих, хто навчається. Актуальним, на думку авторів, є звернення до відеохостингу TED Talks, який є ресурсом для засвоєння сучасної аутентичної іноземної мови. TED (англ. Technology Entertainment Design) – назва некомерційної організації в США та інтелектуальних конференцій, які вона організовує. Місією фонду є «розповсюдження унікальних ідей» (“ideas worth spreading”). Для цього лекції викладаються у вільний доступ на вебсайті конференції або на Youtube.

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

Уплив ресурсів мережі Інтернет на освітній процес розглядається багатьма зарубіжними і вітчизняними вченими. За останні роки з'явилася низка робіт, у яких вчені-методисти (О. Полат, В. Сафонова, А. Андреева, П. Сисоєв, С. Гураль, О. Шульгіна та інші) розглядають питання викладання іноземних мов із використанням ІКТ. Філіп Хаббард та Майкл Леві у статті “Theory in Computer Assisted Language Learning Research and Practice” [6] детально висвітлюють теорію цього питання.

Дослідження О. Барибіна, С. Гармаєвої, І. Гречихіна, Н. Жукової та інших доводять переваги віртуальних джерел перед традиційними засобами навчання професійно-орієнтованої іноземної мови студентів немовних вишів. Вчені І. Бекасов, Т. Болдова, Л. Халяпіна та інші підкреслюють необхідність ретельного відбору віртуальних джерел, форм і методів навчання іноземної мови відповідно до цілей та змісту навчання студентів і врахування специфіки їх професійної підготовки.

Питання використання веб-ресурсу TED в освітньому процесі університету з метою формування професійних навичок і вдосконалення іншомовної підготовки було висвітлено у роботах вітчизняних науковців (І. Дробот, О. Степаненко, І. Кошелева, Ю. Мещерякова та інших). Проаналізувавши наукові джерела, автори дійшли висновку, що в умовах сьогодення ІКТ є ефективним інструментом навчання, а ресурс TED.com надає широкі можливості для успішного опанування живою іноземною мовою.

**Метою статті** є висвітлення можливостей використання сучасного медіа-контенту TED Talks у навчанні майбутніх менеджерів професійно-орієнтованої іноземної мови.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні жодних сумнівів не викликає доцільність володіння студентами іноземною мовою. Іншомовна підготовка – необхідна умова успішної кар'єри у різних сферах діяльності. Що стосується таких напрямів як «Менеджмент», «Державне управління», «Управління персоналом», то знання однієї або кількох іноземних мов є не лише запорукою успіху, а й обов'язковою частиною професійної діяльності. На жаль, навчальним планом передбачено незначну кількість годин на опанування іноземної мови (в середньому 40 годин аудиторної роботи на семестр) для студентів бакалаврату. За таких умов навчання іноземної мови має бути спрямовано на одночасну загальну та професійну іншомовну підготовку. Враховуючи, що рівень підготовки студентів часто буває невисоким, на опанування професійною лексикою залишається обмаль часу. Тому виникає потреба доповнити стандартну навчальну діяльність студентів іншими формами роботи, зокрема з інтернет-ресурсами.

Платформа TED.com на основі аутентичних матеріалів дає можливість розвивати різноманітні лінгвістичні навички (аудіювання, вимова, граматику, письмо, збагачення словникового запасу). Завдяки розмаїттю тем, які обговорюються, та цікавим, харизматичним спікерам, які презентують свої виступи, майбутні менеджери мають змогу долучатися до світових досягнень у своїй галузі діяльності; вчитися презентувати ідеї, враховуючи приклад справжніх професіоналів; розвивати критичне мислення; аналізувати інформацію; вчитися точно і переконливо формулювати власні думки та опанувати ораторську майстерність. Оскільки серед доповідачів конференцій TED Talks часто зустрічаються лідери, керівники фірм, організацій, підприємств, які презентують свої думки, ідеї, досвід щодо успішної діяльності, то для студентів це може бути гарним матеріалом не тільки для удосконалення знань іноземної мови, а й формування професійних знань.

Тематика лекцій достатньо різноманітна і може задовольнити будь-які інтереси, відпрацювати лексику і проблематику, що віддзеркалює різні сфери життєдіяльності людини (наукову, суспільно-політичну, соціальну, культурну тощо), розширити світогляд, розвивати вміння слухати, спостерігати, розмірковувати, узагальнювати, робити висновки. Крім того, використання відео-ресурсу сприяє індивідуалізації процесу навчання, що виявляється в різних аспектах. Для студентів із менш розвинутими здібностями до оволодіння іноземною мовою індивідуалізація виявляється у можливості багаторазово повертатися до навчального матеріалу, поки він не стане для них зрозумілим; використовувати субтитри, скрипти лекцій, слухати їх у повільному режимі, обирати власний темп роботи.



Особистісна індивідуалізація виявляється в тому, що зміст відео контенту відповідає професійним інтересам студентів, тому завдяки пізнавальній активності підвищується мотивація до вивчення не тільки іноземної мови, але й профільних дисциплін. Однак така форма роботи значно відрізняється від звичайної академічної подачі матеріалу і потребує спеціальної підготовки як із боку викладача, так і студентів. По-перше, під час вибору лекції необхідно врахувати рівень підготовки студентів (навички аудіювання, рівень володіння спеціальною лексикою, знання з теми, яка обговорюється). По-друге, важливо враховувати тривалість лекції, оскільки на початковому етапі, коли студентам ще недостатньо відома тема, можуть виникнути труднощі і виступ необхідно прослухати двічі. Тому бажана тривалість виступу має складати 5-6 хв. Для просунутого рівня тривалість лекції збільшується. Крім того, ресурси TED Talks можна використовувати не тільки для перегляду відео, а й використовувати скрипти тексту виступу для читання та подальшої роботи з ним.

Для ефективної роботи з лекціями TED Talks необхідно дотримуватися певного алгоритму. Як правило він складається з трьох етапів: переддемонстраційний, демонстраційний і післядемонстраційний [5]. Авторами під час роботи зі студентами – майбутніми менеджерами було відібрано декілька виступів, які можуть представляти інтерес як із точки зору вивчення іноземної мови, так і для формування професійних знань студентів:

[https://www.ted.com/talks/simon\\_sinek\\_why\\_good\\_leaders\\_make\\_you\\_feel\\_safe](https://www.ted.com/talks/simon_sinek_why_good_leaders_make_you_feel_safe)

**Why Good Leaders Make You Feel Safe** by Simon Sinek

[https://www.ted.com/talks/linda\\_hill\\_how\\_to\\_manage\\_for\\_collective\\_creativity](https://www.ted.com/talks/linda_hill_how_to_manage_for_collective_creativity)

**How to Manage for Collective Creativity** by Linda Hill

[https://www.ted.com/talks/knut\\_haanaes\\_two\\_reasons\\_companies\\_fail\\_and\\_how\\_to\\_avoid\\_them/transcript](https://www.ted.com/talks/knut_haanaes_two_reasons_companies_fail_and_how_to_avoid_them/transcript)

**Two Reasons Companies Fail and How to Avoid Them** By Knut Haanaes

[https://www.ted.com/talks/patty\\_mccord\\_8\\_lessons\\_on\\_building\\_a\\_company\\_people\\_enjoy\\_working\\_for](https://www.ted.com/talks/patty_mccord_8_lessons_on_building_a_company_people_enjoy_working_for)

**8 Lessons on Building a Company People Enjoy Working for** by Patty McCord

[https://www.ted.com/talks/hamdi\\_ulukaya\\_the\\_anti\\_ceo\\_playbook/](https://www.ted.com/talks/hamdi_ulukaya_the_anti_ceo_playbook/)

**The Anti Ceo Playbook** by Hamdi Ulukaya

[https://www.ted.com/talks/nick\\_hanauer\\_the\\_dirty\\_secret\\_of\\_capitalism\\_and\\_a\\_new\\_way\\_forward/](https://www.ted.com/talks/nick_hanauer_the_dirty_secret_of_capitalism_and_a_new_way_forward/)

**Dirty Secret of Capitalism and a New Way Forward** by Nick Hanauer

[https://www.ted.com/talks/roselinde\\_torres\\_what\\_it\\_takes\\_to\\_be\\_a\\_great\\_leader](https://www.ted.com/talks/roselinde_torres_what_it_takes_to_be_a_great_leader)

**What it Takes to Be a Great Leader** by Roselinde Torres

Автори розглядають на конкретному прикладі реалізацію кожного етапу роботи з відеовиступом.

*Передтекстовий етап.* З метою розвитку навичок аудіювання і читання перед початком перегляду відео необхідно активізувати знання студентів і провести роботу з вокабуляром, що забезпечить розуміння матеріалу, дозволить зацікавити студентів темою і налаштувати їх на свідоме сприйняття виступу.

## HOW TO START A MOVEMENT

### Introduction

#### *Before starting video answer:*

What is the LEADER?

What's the difference between HEROES and LEADERS?

Why do we idolize our LEADERS?

Are you a LEADER?

What does the INDEPENDENCE mean?

### Vocabulary

#### *Study the reading and pronunciation of the words:*

dissect	розглядати
guts	сміливість
ridiculed	висміяний
follower	послідовник
crucial	вирішальне значення
embraces	обіймає
plural	множина
underestimated	недооцінювати
crowd	натовп
emulate	наслідувати
momentum	імпульс

*Translate the following and make up six sentences (negative and interrogative) with the phrase verbs which were used in video.*

stand out, stand up, join in

На *демонстраційному етапі* студенти не тільки слухають виступ, а й можуть робити нотатки щодо основних фактів, подій, цифр тощо. Для концентрації уваги на ключових ідеях викладач може запропонувати студентам низку питань.

### Comprehension

#### *Study the problem.*

[https://www.ted.com/talks/derek\\_sivers\\_how\\_to\\_start\\_a\\_movement/transcript](https://www.ted.com/talks/derek_sivers_how_to_start_a_movement/transcript)

#### *Answer after video:*

What is the LEADER? Are you a LEADER?

**Work independently. Express your point of view.** What is the crowd? What is the follower?

How does it work?

**Work in team. Express your point of view.**

Are you the crowd?  
 Who is your leader?  
 Is the LEADERSHIP over-glorified?  
 What is the momentum? Is it necessary?  
**Discuss:** “ ... the first follower is actually

*an underestimated form of leadership in itself”.*  
 What is TED?  
**Check yourself and listen ones more:**  
[https://www.ted.com/talks/derek\\_sivers\\_how\\_to\\_start\\_a\\_movement/transcript](https://www.ted.com/talks/derek_sivers_how_to_start_a_movement/transcript)

00:12	Ladies and gentlemen, at TED we talk a lot about leadership and how to make a movement. So let's watch a movement happen, start to finish, in under three minutes and dissect some lessons from it.	00:12	Отже, пані та панове, на TEDі ми багато говоримо про лідерство та про те, як почати рух. Подивімося, як виникає рух з початку до кінця менш ніж за три хвилини та винесімо з цього деякі уроки.
00:23	First, of course you know, a leader needs the guts to stand out and be ridiculed. What he's doing is so easy to follow. Here's his first follower with a crucial role; he's going to show everyone else how to follow.	00:23	По-перше, ви знаєте, що лідереві потрібна сміливість, щоб виділитися і не бути осміяним. Дуже легко за ним прослідкувати. І ось його перший послідовник з вирішальною роллю. Він дасть усім приклад для наслідування.
00:36	Now, notice that the leader embraces him as an equal. Now it's not about the leader anymore; it's about them, plural. Now, there he is calling to his friends. Now, if you notice that the first follower is actually an underestimated form of leadership in itself. It takes guts to stand out like that. The first follower is what transforms a lone nut into a leader (Laughter. Applause).	00:36	Тепер зверніть увагу, як лідер приймає його за рівного. Тепер вже не йдеться про лідера, йдеться про них у множині. Далі він кличе своїх друзів. Тепер, якщо ви помітили, перший послідовник – це насправді недооцінена форма лідерства. Потрібна сміливість, лише щоб виділитися. Перший послідовник – це те, що перетворює самотнього дивака у лідера (Сміх) (Оплески).
01:02	And here comes a second follower. Now it's not a lone nut, it's not two nuts – three is a crowd, and a crowd is news. So a movement must be public. It's important to show not just the leader, but the followers, because you find that new followers emulate the followers, not the leader.	01:02	А ось і другий послідовник. Тепер це не самотній дивак, не два диваки, три – це вже юрба, а юрба – це новина. Отже, рух має бути масовим. Важливо показувати не лише лідера, але й послідовників, тому що нові послідовники наслідують інших послідовників, а не лідера.
01:19	Now, here come two more people, and immediately after, three more people. Now we've got momentum. This is the tipping point. Now we've got a movement (Laughter). So, notice that, as more people join in, it's less risky. So those that were sitting on the fence before now have no reason not to. They won't stand out, they won't be ridiculed, but they will be part of the in-crowd if they hurry (Laughter). So, over the next minute, you'll see all of those that prefer to stick with the crowd because eventually they would be ridiculed for not joining in. And that's how you make a movement.	01:19	Ось долучаються ще двоє людей, і одразу ще троє. Тепер маємо імпульс. Це переломний момент. Тепер маємо рух. Отже, зверніть увагу, що більше людей приєднується, то менший ризик. Ті, хто досі сиділи на огорожі, тепер не мають приводу, щоб не сидіти. Вони не виділяться. З них не сміятимуться, але вони стануть всередині натовпу, якщо поквалляться (Сміх). Отже, наступної хвилини ви побачите всіх, хто надасть перевагу бути з натовпом, тому що зрештою з них глузуватимуть, якщо вони не приєднуються. ось так утворюється рух.
01:54	But let's recap some lessons from this. So first, if you are the type, like the shirtless dancing guy that is standing alone, remember the importance of nurturing your first few followers as equals so it's clearly about the movement, not you. Okay, but we might have missed the real lesson here.	01:54	Давайте повторимо з цього кілька уроків. По-перше, якщо ви того ж ґатунку, що і хлопець без сорочки, який встає один, пам'ятайте, що важливо мати за рівного вашого першого послідовника, тому що йдеться про рух, а не про вас. Добре, але ми могли не помітити тут справжній урок.
02:13	The biggest lesson, if you noticed – did you catch it? – is that leadership is over-glorified. Yes, it was the shirtless guy who was first, and he'll get all the credit, but it was really the first follower that transformed the lone nut into a leader. So, as we're told that we should all be leaders, that would be really ineffective.	00:049	Найбільший урок, якщо ви помітили, ви вловили? – це те, що лідерство перехвалюють. Так, першим був той хлопець без сорочки, і він отримує всю славу, але насправді то був перший послідовник, хто перетворив дивака-самітника на лідера. Так ось, якщо б ми всі були лідерами, як нас вчать, це було б дуже неефективно.
02:32	If you really care about starting a movement, have the courage to follow and show others how to follow. And when you find a lone nut doing something great, have the guts to be the first one to stand up and join in. And what a perfect place to do that, at TED.	02:32	Якщо вам справді не байдужий рух, майте сміливість прослідкувати й показати іншим, як слідувати. Коли ви побачите самотнього дивака, який робить щось чудове, майте мужність бути першим, хто встане і приєднається. Яким чудовим місцем для цього є TED.
02:46	Thanks. Applause	02:46	Дякую. Оплески

На цьому ж етапі з метою удосконалення знань із граматики англійської мови можна запропонувати студентам виконати завдання на використання модальних дієслів, оскільки вони часто зустрічаються у промові спікера, та вправи на розширення лексичного запасу з теми.

#### Grammar

**Rewrite all modal verbs from the speech you've heard.**

**Explain the using of modal verbs and the meaning of the sentences.**

... we might have missed the real lesson here. –

Ми могли не помітити тут справжній урок.

... we should all be leaders that would be really ineffective. – Якщо б ми всі були лідерами, це було б дуже неефективно.

#### Define the part of speech:

Leadership, ineffective, doing, follower, embraces

#### Match the words with their definitions:

1.	dissect some lessons	1.	переломний момент
2.	lone nut	2.	повторимо кілька уроків
3.	tipping point	3.	сміливість слідувати
4.	recap some lessons	4.	вчимо деякі уроки
5.	get all the credit	5.	одинокий дивак
6.	over-glorify	6.	отримати всю славу
7.	courage to follow	7.	перехвалювати

На завершальному *післядемонстраційному етапі* роботи організується дискусія з означеної проблеми. Вона може проходити як в усній, так і в письмовій формі у вигляді твору-роздуму, який студенти підготують як домашнє завдання. Для продовження дискусії, розширення знань з цієї проблеми студентам можна запропонувати інші виступи для самостійного перегляду.

#### Writing

*Find your mind on the topic:* The difference between LEADERSHIP and MOVEMENT?

**HW:** Be ready to continue discussion studying the following. [https://www.ted.com/talks/lorna\\_davis\\_a\\_guide\\_to\\_collaborative\\_leadership](https://www.ted.com/talks/lorna_davis_a_guide_to_collaborative_leadership)

Завершується робота над обраною темою колективною дискусією або захистом презентації.

При цьому слід звернути увагу на стиль подачі матеріалу, ораторське мистецтво тощо.

**Висновки і пропозиції.** Розглянуті етапи роботи з інтернет-ресурсом TED Talks дають можливість студентам покращити навички аудіювання, ведення дискусії, критичного осмислення інформації, вкрай необхідних для комунікації у сучасному світі. Використання медіа-контенту TED Talks дає змогу викладачеві вирішити низку проблем, зокрема подолати негативний вплив міжмовної інтерференції та підвищити мотивацію студентів до вивчення іноземної мови.

Подальшого дослідження потребує проблема використання інтернет-ресурсу TEDx, TEDed як засобів урізноманітнення й удосконалення процесу навчання іноземної мови у закладах освіти.

#### Список використаної літератури:

1. Баева Е.М. Преимущества использования выступлений TED как аутентичного учебного материала. Коммуникативные исследования, № 3(13), С. 127–133.
2. Волченкова К.Н., Семенова Я.В. Использование видеоматериалов сайта ted.com в обучении английскому языку студентов вузов неязыковых специальностей // Наука ЮУрГУ : материалы 66-й науч. конф. (Челябинск, 15-17 апреля 2014 г.). Челябинск : Изд-во ЮУр. ун-та, 2014. С. 1151–1157.
3. Мосиенко Л.В. Лекции TED как фактор повышения коммуникативной мотивации в изучении иностранного языка // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 5. С.15–22.
4. Степаненко О.А., Зеліковська О.О. Smart-технології у викладанні іноземних мов у професійній діяльності. // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Філологічні науки, 263, С. 186–193. Взято з [https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u51/565-2099-1-pb\\_3\\_1.pdf](https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u51/565-2099-1-pb_3_1.pdf).
5. Altman R. The video connection: Integrating video into language teaching. Boston : Houghton Mifflin, 1989.
6. Philip Hubbard, Mike Levy. Theory in computer-assisted language learning research and practice from: The Routledge Handbook of Language Learning and Technology Routledge. P. 24–38. Accessed on: <https://espace.library.uq.edu.au/view/UQ:387389>.

#### Stetsenko N., Baisha K. The use of video resource TED Talks in teaching foreign languages for future managers

*The article highlights the possibilities of the Internet resources' usage in foreign language training for future managers. The relevance of modern technologies' introduction into educational process with the purpose of forming students' foreign language professional competence is determined. The algorithm of working with TED Talks video hosting performances in foreign language lessons is presented. The main criteria for video materials selection, taking into account the level of students' proficiency in foreign language are determined. The basic stages of work with authentic video performances are characterized.*

*The tasks that can be used in the pre-demonstration, demonstration and post-demonstration stages of educational process with the help of TED Talks lectures are described. It is proved that work with this*

*material promotes students' skills of listening, pronunciation, grammar and writing in foreign language; enriches the vocabulary. In addition, the use of the video resource helps to personalize the studying process. This form of work differs significantly from the usual, academic submission of material and requires special training from both teacher and students.*

*The large number of speeches analysis was carried out and the most useful and interesting for "Management" students were selected. Modern advances in information technology (such as individual educational resources, online courses, e-learning guides, online educational environments) allow for the organization of a foreign language learning process in an interactive and remote form, enriching the content of learning, making it more flexible and one that meets the needs and capabilities of the learners.*

*In our opinion, an appeal to TED Talks video hosting, which is a resource for mastering a modern authentic foreign language, is relevant. TED (Technology Entertainment Design) is the name of a non-profit organization in the United States and its intellectual conferences. The mission of the foundation is to "spread unique ideas" ("ideas worth spreading"). For this purpose, lectures are freely available on the conference website or on Youtube.*

*The use of TED Talks media content enables the teacher to solve a number of problems, in particular – to overcome the negative impact of interlingua interference and to increase students' motivation to learn foreign language.*

**Key words:** *managers training, Internet resources, authentic material, TED Talks.*

УДК 378.147:81'243

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.39>**О. О. Тимошук**кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри мовної підготовки  
Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка

## ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ОВОЛОДІННЯ ІНШОМОВНОЮ ПРОФЕСІЙНОЮ КОМПЕТЕНТНІСТЮ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

*Статтю присвячено психологічним аспектам проблеми оволодіння іншомовною професійною компетентністю у студентів вищих технічних навчальних закладів і пошуку шляхів запобігання та корекції проявів стресу в навчальній діяльності. Викладено основні психологічні причини, які ускладнюють належне проходження процесу навчання іноземної мови, і їх негативні наслідки, що знижують ефективність професійної підготовки студента. Актуальність таких досліджень пов'язана з виявленням умов, необхідних для оптимізації процесу адаптації студентів до стресових навантажень у вищому навчальному закладі, і цілеспрямованого організованого психолого-педагогічного сприяння студентам для більш ефективного включення їх у процес вивчення іноземної мови.*

*У статті розглядаються питання поліпшення організації «праці» студентів технічних навчальних закладів та усунення негативних факторів об'єктивного і суб'єктивного характеру, які знижують ефективність виконання поставлених перед ними завдань, підвищення успішності навчальної діяльності, створення умов для формування позитивного образу навчальної та майбутньої професійної діяльності, що пов'язано з вирішенням проблем мотиваційної включеності в роботу і задоволення від навчання.*

*Практична цінність роботи полягає у наданні системи рекомендацій щодо запобігання та корекції проявів стресу в процесі вивчення іноземної мови, яка спрямована на створення ефективного навчального освітнього середовища, полегшення процесу адаптації до навчальної діяльності, мінімізацію психологічних труднощів у студентів в період сесійних і семестрових навантажень. Вказано, що процес навчання і адаптація до нього є багатоаспектним, багатоплановим і надзвичайно складним явищем, яке залежить від численних факторів. Підкреслено, що лише чіткі вказівки психологів і педагогів на ті причини або чинники, які провокують розвиток стресу, дозволять створити умови для підготовки спеціалізованих форм оптимізації навчальної діяльності студента та надання спрямованої психологічної допомоги.*

**Ключові слова:** психологічні аспекти, іноземна мова, прояви стресу, процес навчання, адаптація, оптимізація навчальної діяльності.

**Постановка проблеми.** Період навчання студентів у вищому навчальному закладі є надзвичайно важливим і напруженим етапом у становленні професіонала. Це основний період підготовки до майбутньої професійної діяльності, навантажений різноманітними за своєю формою і змістом видами завдань із жорсткими часовими рамками. У той же час при розгляді процесу навчання у вищій школі останнім часом особливу увагу в дослідженнях почали приділяти проблемі формування не тільки компетентних у професійному плані фахівців, які вільно володіють іноземною мовою та здатні витримати жорстку конкуренцію на сучасному ринку праці, а й повноцінних, здорових психічно й фізично особистостей.

Актуальність таких досліджень пов'язана з виявленням умов, необхідних для оптимізації процесу адаптації студентів до стресових навантажень у вищому навчальному закладі, організованого психолого-педагогічного сприяння студентам для більш ефективного включення їх у навчальний процес на заняттях з іноземної мови.

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

У літературі наявна низка робіт, присвячених системному аналізу причин виникнення і особливостям розвитку навчального стресу у студентів різних напрямів підготовки. Психологічні чинники, які перешкоджають досягненню успіху у вивченні іноземних мов, аналізуються в багатьох роботах українських і зарубіжних науковців [1; 2; 3; 4; 5; 6, 7]. Г.А. Краснощокова та І.А. Цатурова, аналізуючи чинники, які впливають на успішність вивчення іноземної мови студентами технічних вузів, пишуть, що на результати навчання можуть значно вплинути такі особистісні якості, як здатність до взаємодії, допитливість, мотивація і наполегливість у навчанні [1].

У роботі Г.А. Низькодубова виокремлено психологічні чинники, які є бар'єрами у вивченні англійської мови дорослими людьми: страх помилки, неуспішний досвід вивчення англійської мови у школі та виші, невпевненість у власних силах, що виявляється в підвищеному рівні

тривожності [4]. Є.В. Рижова пов'язує відсутність бажання вивчати іноземну мову з недостатньою впевненістю у собі, страхом помилки і негативної оцінки викладачем та одногрупниками. Ще одним чинником вона називає оцінку студентами німецької мови як складної до вивчення [5]. За словами української дослідниці Л.В. Кушмар, опанування англійської мови у вищих навчальних закладах ускладнюється тим, що студенти не завжди усвідомлюють доцільність вивчення англійської. Ще однією причиною є відсутність чіткої обґрунтованості цілей навчання і описання набору вмій, якими має володіти фахівець [3].

Проблеми студентського стресу широко обговорюються не лише в рамках психологічних і педагогічних досліджень, а й знаходять своє підтвердження в численних соціологічних і медичних даних. Наприклад, за результатами щорічних опитувань Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) на кожні 10 тис. студентів наводяться такі драматичні цифри [8]:

1) 1000 чол. (10%) переживають гострий емоційний конфлікт, який виявляється в деструктивних формах поведінки і неадекватних адаптивних реакцій;

2) 350–400 чол. (3,5–4%) виявляють депресивні тенденції і зниження працездатності;

3) 150–200 чол. (1,5–2%) виявляють клінічні форми астенії, вегетосудинної астенії і симптоми абулії;

4) 15–25 чол. (0,15–0,25%) госпіталізують із психічними захворюваннями;

5) 15–20 чол. (0,15–0,20%) чинять спроби суїциду.

У зв'язку з модернізацією процесу навчання і підвищенням вимог до якості освіти майбутнього фахівця відбувається ускладнення освітньої програми, підвищення вимог, які висуваються до студентів. Це призводить до посилення психічної напруженості в діяльності студентів, спричиняє негативні результати в їх навчальній діяльності, оскільки для них навчання – це не тільки надбання необхідних професійних навичок і компетенцій, а й перевірка здібностей і особистісних якостей, що стає особливо актуальним у сесійний період, а також під час навчально-виробничих та інших видів практики. У зв'язку з цим в останнє десятиліття багато уваги вченими-психологами і педагогами-практиками приділяється індивідуальним та особистісним характеристикам студента в процесі його адаптації до освітнього середовища.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є обґрунтування психологічних аспектів проблеми оволодіння іноземною професійною компетентністю у студентів вищих технічних навчальних закладів і виявлення шляхів запо-

бігання та корекції проявів стресу у навчальній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Студентство є одним із найважливіших етапів професійного становлення – це складний період адаптації молодих людей до «дорослого» життя, яке передбачає розвиток навичок самостійно організувати свою працю і відповідати за результати своєї діяльності.

У процесі навчання людина будує плани, пов'язані з формуванням своєї діяльності в майбутньому, як всередині навчального закладу, так і за його межами. Нереалізація цих намірів призводить до порушень побудови подібного роду стратегій, відсутності чіткого уявлення стосовно свого майбутнього та кар'єри. Важливо також враховувати той «особистісний сенс», який надає студент навчанню. На різних його етапах студент вирішує різного роду завдання, при цьому мотивація навчальної діяльності визначається саме потребою вирішення конкретних завдань у певний проміжок часу. Мотивацію студента можна уявити в контексті соціально-економічних умов середовища, тобто якщо навчальний заклад здатен надати і надає необхідну базу знань, умінь, навичок для оволодіння іноземною мовою, які в подальшому будуть для студента «опорною точкою», то потреби студента в процесі навчальної діяльності будуть задовольнятися, в іншому ж випадку – ні.

У контексті розгляду процесу навчання іноземної мови у вищій школі виникає питання щодо поліпшення організації «праці» студентів і усунення негативних чинників, які знижують ефективність виконання поставлених перед ними завдань. Тому вивчення причин, які ускладнюють нормальне протікання процесу роботи, і їх негативних наслідків важливе для аналізу праці студентів.

Під час навчання студент стикається з інформаційними, часовими й емоційними навантаженнями. Студенту весь час необхідно знаходити ті способи діяльності, які відповідають конкретній ситуації. Часто студенту доводиться знаходити нові методи вирішення поставлених завдань при виконанні навчальної роботи з іноземної мови, що відкриває перед ним творчість у найширшому її розумінні. Студент є активним суб'єктом навчальної діяльності, і з цієї точки зору він здебільшого самостійно організовує свою діяльність, погоджуючи її з вимогами, які висуває йому система освіти. Іноді те, як студент організовує свою діяльність, не відповідає вимогам, які до нього висуваються, в світлі чого виникає ситуація напруженості.

У процесі вивчення іноземної мови студент стикається з низкою психологічних чинників, які ускладнюють його навчальну діяльність. Однією

з проблем, яка перешкоджає успішній навчальній діяльності, є відсутність або слабкий рівень ініціативи студента. Це призводить до того, що студент «не включений» у навчальний процес: він пасивний на практичних заняттях, у нього відсутнє бажання витратити інтелектуальні ресурси для вирішення навчальних завдань. Особливого значення в цьому випадку набуває діяльність викладачів, психологів і педагогів-психологів, які допомагають студентам під час адаптаційного періоду «звикнути» до нових умов, стимулюють їх «включеність» у навчальну діяльність, даючи можливість висловлювати та відстоювати власні погляди і точку зору.

Адаптація передбачає не лише успішне пристосування до певного середовища, а й здатність до успішної організації та реалізації своєї діяльності, враховуючи важливість особистісного зростання і «розвитку» творчості студента. «Комфортна навчальна діяльність студентів вузу – це навчальна діяльність, цілі, форми, методи і зміст якої відповідають актуальним потребам студентів у такій професійній підготовці, яка б призводила до виникнення соціальної, психологічної, емоційної та інтелектуальної комфортності і сприяла поліпшенню психічного і фізичного здоров'я студентів» [9, с. 35].

Незважаючи на те, що стресова ситуація безумовно призводить до витрати, а часом і до виснаження психологічних ресурсів, вона може бути стимулом до створення нових умов, найбільш вигідних для студента, тобто стрес здебільшого пов'язаний із творчістю студента, з пошуком нових способів діяльності. Якщо говорити про творчість, то варто враховувати те, що умови діяльності, які є комфортними для студента, коли він може успішно виконувати завдання з іноземної мови, реалізовувати навчальну діяльність, можуть бути недостатніми для творчого розвитку студента. Хоча студент і може перебувати в «комфортній навчальній ситуації», вона може бути для нього недостатньою, у зв'язку з чим він шукає нові способи діяльності, які в подальшому призводять до найбільш продуктивного результату, тобто стресова ситуація є «стимулом», завдяки якому студент модифікує, вдосконалює свою діяльність.

Таким чином, процес навчання і адаптація до нього є багатоаспектним, багатоплановим і надзвичайно складним явищем, яке залежить від численних об'єктивних і суб'єктивних факторів. Лише чіткі вказівки психологів і педагогів на ті причини або чинники, які провокують розвиток стресу, дозволяють створити умови для підготовки спеціалізованих форм оптимізації процесу вивчення іноземної мови, надати спрямовану психологічну допомогу студенту. Можна запропонувати таку систему рекомендацій щодо запо-

бігання та корекції проявів стресу у навчальній діяльності:

1) корекційні заходи щодо подолання негативних ефектів гострих і хронічних стресових станів як форми надання психологічної допомоги;

2) профілактичні заходи з навчання способам і прийомам подолання стресу на етапі професійної підготовки.

Надана система психологічних рекомендацій передбачає комплекс пропозицій для подолання труднощів студентів у процесі вивчення іноземної мови, спрямований на створення ефективного навчального середовища:

1. Вчити ефективно розподіляти час:

а) навчання основам тайм-менеджменту й ефективної організації діяльності.

2. Вчити протистояти стресу (профілактика негативних наслідків стресу в професійній діяльності):

а) формування у студентів базових уявлень про професійний стрес, його причини, прояви і наслідки;

б) розвиток навичок роботи з сучасними методами профілактики і подолання негативних наслідків стресу.

3. Вчити вчитися:

а) консультування та супровід навчального процесу викладачами, психологами та педагогами-психологами;

б) опора на індивідуальні та групові особливості студентів.

4. Вчити працювати:

– введення у професію, формування адекватного «образу професії»;

– виробнича / педагогічна та інші види практики;

– розробка психологічного супроводу, який дозволив би початківцям опанувати адекватні навички подолання складних ситуацій на першому етапі «зіткнення» з реаліями своєї майбутньої трудової діяльності (рольові, ділові ігри);

– розробка і систематичне використання індивідуальних і групових завдань у процесі навчання та їх публічне представлення на заняттях і в рольовій грі «Іспит»;

– цілеспрямоване формування загальних і професійних компетенцій.

5. Вчити взаємодіяти:

а) використання спеціальних навчальних програм, спрямованих на розвиток професійно важливих особистісних якостей (набуття навичок ефективного міжособистісного спілкування, емоційної експресії і гнучкості поведінки, розвитку рефлексивного мислення та іншого);

б) проведення соціально-психологічних тренінгів із вирішення конфліктів у групі, формування сприятливого психологічного клімату в колективі і набуття навичок делегування повноважень.

6. Вчити розвиватися:

- відродження інституту кураторства;
- психолого-педагогічний супровід студентів;
- надання кваліфікованої психологічної допомоги в подоланні криз особистісного і професійного становлення на індивідуальному рівні;
- програми психодіагностики особистості;
- індивідуальні програми особистісного та професійного розвитку;
- програми профвідбору та профорієнтації.

**Висновки і пропозиції.** Запропонований комплекс заходів щодо супроводу та підвищення ефективності навчальної діяльності студентів на заняттях з іноземної мови може бути реалізований на практиці у вищому технічному навчальному закладі за умови використання як основних, так і додаткових ресурсів і можливостей, наприклад внесення спеціальних навчальних дисциплін у навчальний план в якості факультативів, у вигляді програм додаткової освіти, а також їх упровадження в роботу наукових гуртків.

Різні аспекти студентського життя можуть бути предметом дослідження в курсових і випускних кваліфікаційних роботах самих студентів. Проблемам студентів і шляхам їх подолання можуть бути присвячені студентські наукові конференції. Доцільно приділити увагу можливості створення центрів психологічної підтримки або психологічної служби у навчальних закладах, участь у роботі яких можуть брати, поряд із професійними консультантами, студенти старших курсів (в тому числі і студенти психологічних напрямів підготовки) і випускники університету, які володіють безцінним досвідом подолання труднощів у навчальній і практичній діяльності.

Вивчення іноземної мови не може бути ефективним, якщо цей процес розглядати лише в рамках «сухої» методики. Психологічні аспекти вивчення мови визначають не тільки мету і завдання викладання, мотивацію, інтерес студентів, але й методи і підходи до навчання, у зв'язку з чим не слід недооцінювати важливість психологічного аспекту в цьому навчальному процесі. Іноземна мова як навчальна дисципліна дуже специфічна. Сама по собі вона не є наукою, але з нею пов'язані всі науки і всі області людського знання, оскільки без мови не може бути знань. Саме тому значний вплив вивчення мови має на особистісний, загально-інтелектуаль-

ний і загальнокультурний розвиток людини, що зайвий раз підкреслює важливу роль психології в цьому процесі.

#### Список використаної літератури:

1. Краснощекова Г.А., Цатурова І.А. Факторы, оказывающее влияние на успешное овладение иностранным языком студентами технических вузов. *Известия ЮФУ. Технические науки*. 2013. С. 58–63.
2. Кручинин В.А. Психолого-педагогические условия формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов нелингвистического вуза : монография. Н. Новгород : ННГАСУ, 2012. 166 с.
3. Кушмар Л.В. Мотивация як необхідний складник опанування дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)». *Іноземні мови*. 2017. № 2. С. 34–38.
4. Низкодубов Г.А. Социально-психологические и языковые трудности в изучении английского языка в контексте непрерывного образования. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2014. № 8(149). С. 62–65.
5. Рыжова Е.В. Факторный анализ эффективности обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей педагогического вуза. *Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского*. 2011. № 24. С. 776–781.
6. Соселия И.Л. Мотивация студентов и психологические трудности в овладении иностранным языком (на примере студентов инженерных специальностей) : дисс. ... к. психол. н.: 19.00.01. Москва, 2009. 188 с.
7. Старовойт Т.П., Григоренко Т.О. Особенности мотивации до вивчення іноземної мови у студентів «немовних» спеціальностей. *Молодий вчений*. 2016, № 1(28). Ч. 2. С. 150–154.
8. Меерманова И.Б., Койгельдинова Ш.С., Ибраев С.А. Состояние здоровья студентов, обучающихся в высших учебных заведениях. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2017. № 22. С. 193–197.
9. Котрухова Р.И. Педагогические условия организации комфортной учебной деятельности студентов вуза : дис. ... канд. психол. наук. Челябинск, 2014. 274 с.

#### **Tymoshchuk O. Psychological aspects of the problem of students' foreign language professional competence mastering at higher technical education institutions**

*The article is devoted to psychological aspects of the problem of students' foreign language professional competence mastering at higher technical education institutions and searching for ways to prevent and correct the manifestations of stress in educational activities. The main psychological reasons that impede the normal course of the learning process and their negative consequences that reduce the effectiveness of student training are described. The relevance of this kind of research is associated with identifying the conditions necessary to optimize the process of adaptation of students to stress loads in the university and purposefully*



---

*organized psychological and pedagogical assistance to students for more effective inclusion of them in the process of learning a foreign language.*

*The article contemplates the subjects of improving the “labour” arrangement for students and eliminating negative factors, both objective and subjective in nature that decrease the efficiency of task completion; increasing the academic activity success, creating the environment for developing a positive image of academic and prospective professional activity, which is intertwined with solving motivational engagement into work and satisfaction with studies issues.*

*The practical value of the paper consists in characterizing the recommendation complex for the prevention and correction of stress during the process of learning a foreign language, aimed towards creating an effective educational environment, relieving the process of adaptation to the academic activity and reducing psychological challenges in students during examinations and semester work.*

*It is indicated that the academic process and adaptation to it are a multidimensional, multifaceted and extremely complex phenomenon, which depends on numerous factors. It is noted that only psychologists and educators clear indications to the causes or factors that provoke the development of stress allow creating conditions for the preparation of specialized forms of optimizing the student’s academic activity and providing aimed psychological assistance.*

**Key words:** *psychological aspects, foreign language, stress manifestations, learning process, adaptation, optimization of academic activities.*

**О. Л. Фаст**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки, психології та окремих методик  
Луцького педагогічного коледжу

## ПАРТИСИПАТИВНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Статтю присвячено теоретичному обґрунтуванню моделі партисипативного супроводу формування педагогічної самоєфективності майбутніх учителів початкових класів. Гуманізація освітнього простору вищої школи зумовлює перегляд методологічних підходів, які сприятимуть реалізації філософії людиноцентризму в освіті, партисипативності управлінських процесів і комунікацій. Обґрунтовано, що партисипативний підхід сприяє діалогізації освітнього процесу, впливає на паритетність педагогічної взаємодії, спільне прийняття і виконання рішень, надання можливості кожному студенту бути активними на всіх етапах професіоналізації.

За результатами дослідження автор виокремив такі характеристики партисипативного супроводу формування педагогічної самоєфективності майбутніх учителів початкової школи: діалогічна взаємодія викладача та студента за паритетною моделлю; спільне прийняття студентом і викладачем рішень задля розв'язання професійних задач (дидактичних, організаційних, виховних, методичних, комунікативних, управлінських тощо); забезпечення кожному студенту можливості діяльно включатися у процес формування педагогічної самоєфективності на всіх етапах підготовки, прийняття, реалізації, контролю й оцінки рішень; співтворчість педагога і студента, пошук синергії, розкриття творчого потенціалу кожного суб'єкта.

У контексті реалізації партисипативного супроводу визначено та апробовано організаційно-педагогічні умови, які забезпечують позитивну динаміку формування педагогічної самоєфективності майбутніх учителів початкових класів: гуманістична проблематизація навчально-практичного змісту системою професійних завдань і проблемних ситуацій; стимулювання професійного самовдосконалення майбутніх педагогів засобами науково-дослідницької роботи; створення рефлексивно-емпатійного середовища в освітньому процесі педагогічного ЗВО.

З'ясовано, що ефективність реалізації партисипативного супроводу полягає у взаємодії, наближеній за сутністю до переговорів, дієвого педагогічного партнерства з метою знаходження спільності поглядів на ту чи іншу професійну проблему, прийняття узгодженого рішення при обговоренні можливості ймовірних рішень її розв'язання, забезпечення пізнавальної активності студентів.

**Ключові слова:** педагогічна самоєфективність, партисипативне управління, партисипативний супровід, теоретична модель, професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів.

**Постановка проблеми.** В умовах євроінтеграції змінюється характер соціального замовлення на вищу педагогічну освіту, критерії й культура якості освітнього процесу, його структура і цінності. Концепція Нової української школи актуалізує перегляд методологічних і методичних орієнтирів професійної підготовки вчителя початкових класів, ціннісними детермінантами якої мають стати партнерство, лідерство, інноваційність, вмотивованість, мобільність [1]. Сьогодні конкурентоздатність майбутніх педагогів залежить не тільки від якості оволодіння ними сучасними професійними знаннями, ступеня їх педагогічної та інформаційної культури, вмінь мислити й діяти в категоріальній системі педагогічної науки, а й значною мірою від рівня гармонійного розвитку особистісних характеристик – ініціативності, цілеспрямованості, самодостатності та самоєфективності [2, с. 3; 3, с. 26]. Гуманізація освітнього простору вищої школи зумовлює перегляд методологічних підходів, які сприятимуть ре-

лізації філософії людиноцентризму в освіті, партисипативності управлінських процесів і комунікацій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Партисипативність як науковий підхід до організації освітнього процесу зародився в зарубіжних теоріях менеджменту. Термін «партисипативне управління» (participative management) означає «управління, засноване на участі всіх працівників організації у прийнятті управлінських рішень» [4, с. 31]. Семантично партисипативність співвідноситься з такими поняттями, як участь, співучасть, включеність.

Розкриваючи власне психологічні аспекти сучасних підходів до управління персоналом в освіті, І. Воскова зазначає, що становлення партисипативного стилю управління є об'єктивним процесом з огляду на суттєві конкурентні переваги, якими він характеризується [5, с. 233]. Передусім йдеться про синергетичну сутність і людиноцентризм партисипативного управління, які спрямовується на:

- розвиток творчої активності працівників;
- створення простору для індивідуальних досягнень талановитих людей;
- доцільне інтегрування індивідуальних зусиль в єдину колективну дію;
- зростання зрілості працівників;
- посилення дієвості рішень, які реалізуються;
- покращення комунікації, підвищення ефективності нововведень [5, с. 233].

Аналіз наукового дискурсу з окресленої проблеми засвідчив, що за останнє десятиліття у дослідженнях учених, як вітчизняних, так і зарубіжних, партисипативний підхід дедалі частіше слугує методологічним і методично-технологічним підґрунтям вивчення педагогічних явищ і процесів у значно конкретніших контекстах, серед яких автор виокремлює такі: розвиток громадянської позиції майбутнього вчителя (О. Нікітіна) [7], діалогізація педагогічної взаємодії (Є. Казаєва) [6], психолого-педагогічна підготовка педагогів професійного навчання (Н. Титова) [8], управління іншомовною освітою студентів університету [4].

У контексті діалогізації освітнього процесу потенціал партисипативності є вагомим і впливає на паритетність педагогічної взаємодії, спільне прийняття і виконання рішень, надання можливості кожному студенту (учню) бути активними на всіх етапах підготовки, прийняття, реалізації, контролю й оцінки рішення тощо [6, с. 23].

**Постановка завдання.** В межах дослідження провідною метою визначено проектування та теоретичне обґрунтування моделі партисипативного супроводу формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів початкових класів.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідники сходяться на думці, що ефективність партисипативного підходу в управлінні освітніми системами обумовлюється необхідністю врахування трьох факторів: характеристики керівника; характеристики підлеглих; характеристики завдань, поставлених перед організацією [5, с. 233].

І. Воскова зазначає, що оскільки переважній більшості педагогів і керівників закладів освіти притаманні якості з наведеного переліку, а завдання, поставлені перед закладами освіти, відповідають зазначеним характеристикам, саме партисипативний стиль управління є найбільш перспективним в умовах демократизації та гуманізації освітньої сфери [5, с. 234].

Д. Швець розглядає становлення партисипативних структур як одну із умов підвищення ефективності управління сферою вищої освіти. Партисипація, або участь, сприяє розвитку взаємодії та співпраці між суспільством і державою, адже саме на цьому ґрунтується побудова громадянського суспільства. Можна припустити, що з часом за наявності відповідних умов партисипація стане

невід'ємною частиною ефективного управління різними системами і процесами [9, с. 252].

З огляду на вищезазначене, автор доходить висновку, що проблема реалізації партисипативного супроводу зумовлюється не тільки здатністю викладача бути фасилітатором, а й загальним рівнем організаційної культури освітнього закладу. Відтак великого значення набувають процеси інтеграції та координації зусиль суб'єктів освітнього процесу щодо розвитку педагогічної самоефективності майбутніх педагогів. Саме за умов педагогічного супроводу уможливується перехід зовнішніх соціальних і педагогічних впливів у внутрішні регулятори поведінки, які впливають на рівень сформованості педагогічної самоефективності майбутніх учителів початкових класів.

Науково-методичний супровід як педагогічну категорію прийнято розглядати як сукупність різноманітних підходів, технологій, форм, методів, процедур, заходів, технік, які забезпечують організацію педагогічного процесу [10, с. 88]. Зазначені положення було враховано при проектуванні моделі партисипативного педагогічного супроводу формування педагогічної самоефективності майбутнього учителя початкових класів як цілісної системи, алгоритмом реалізації якої є підхід студентоцентрований, що дозволить сформулювати професійно-педагогічні знання, вміння, компетентності майбутнього вчителя в єдності з його педагогічною самоефективністю, яку автор тлумачить як системоутворювальну особистісно-професійну характеристику, яка виявляється у готовності та здатності педагога мобілізувати сукупність особистісних якостей, кваліфікаційних знань, умінь і методичної майстерності з метою досягнення оптимальних результатів у педагогічній діяльності [11, с. 73].

На цій підставі автор розглядає модель партисипативного педагогічного супроводу як структурний комплекс взаємопов'язаних елементів педагогічного процесу, де інтегруються її основні складники: мета, принципи, організаційно-педагогічні умови, зміст підготовки та її організаційні форми, педагогічна самоефективність учителя початкових класів як результат реалізації запропонованих умов (рис. 1). Основними принципами формування педагогічної самоефективності у майбутніх вчителів початкової школи є такі: особистісно-професійна спрямованість процесу формування педагогічної самоефективності; програмованість процесу передачі та засвоєння досвіду педагогічної діяльності; інноваційно-випереджувальне навчання; забезпечення суб'єктної позиції майбутнього вчителя.

Принцип особистісно-професійної спрямованості відображає стратегічні цілі професійно-педагогічної підготовки. Це не лише засвоєння окремих професійно-педагогічних знань і формування конкретних умінь, а й становлення духовно розвиненої особистості вчителя з певним рівнем педагогічної

самоефективності та професійної спрямованості. Принцип програмованості процесу передачі та засвоєння досвіду педагогічної діяльності передбачає організацію навчально-професійної діяльності студентів, яка заснована на поетапному засвоєнні способів розв'язання поступово ускладнених і розширених педагогічних завдань. Принцип інноваційно-випереджувального навчання передбачає, що навчання студентів повинно випереджати досягнутий ними рівень професійного розвитку, стимулювати його. Принцип забезпечення суб'єктивної позиції майбутнього вчителя передбачає розробку та втілення технології формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів початкових класів на основі розв'язання системи професійних завдань.

Головними чинниками, які визначають можливість позитивного розвивального впливу на суб'єктів навчально-професійної діяльності, забезпечуючи формування педагогічної само ефективності, є особистий досвід здійснення педагогічної діяльності; професійне навчання через непрямий педагогічний досвід; професійно-вербальні стимули; емоційна модальність професійно-педагогічних ситуацій [3, с. 46].

У руслі системного підходу обґрунтовано, що компоненти педагогічної самоефективності (емоційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний і рефлексивний) мають специфічне значення для цього феномена, системно взаємопов'язані між собою і тільки у своїй взаємозумовленості і взаємодії можуть забезпечувати її цілісність [2, с. 8]. Зокрема, емотивно-ціннісний компонент складається із системи ціннісних орієнтацій (професійних та особистісних), мотиваційних настанов та емоційних реакцій особистості, які покликані забезпечувати стійкість її педагогічної самоефективності. Когнітивно-діяльнісний компонент утворено системою професійно-педагогічних знань, умінь і навичок професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, що виявляється у практичній реалізації педагогічної самоефективності його професійно-педагогічної діяльності. Рефлексивний компонент педагогічної самоефективності утворений рефлексивною компетентністю педагога, емпатійною спрямованістю його особистості та потребою у професійному самовдосконаленні.

Як і будь-яке системне явище педагогічна самоефективність володіє власною динамікою, піддається кількісно-якісним змінам у контексті загального процесу особистісно-професійного розвитку студента як суб'єкта навчально-професійної діяльності. У контексті зазначеного визначено організаційно-педагогічні умови, які забезпечують позитивну динаміку формування педагогічної самоефективності: 1) гуманістична проблематизація навчально-практичного змісту системою професійних завдань і проблемних ситуацій; 2) стимулю-

вання професійного самовдосконалення майбутніх педагогів засобами науково-дослідницької роботи; 3) створення рефлексивно-емпатійного середовища в освітньому процесі педагогічного ЗВО. Обґрунтування окреслених організаційно-педагогічних умов детерміновано особливостями гуманізації сучасної вищої педагогічної школи, сутністю і змістом професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Виокремлені етапи (адаптаційно-професійний, професійно-моделюючий, творчий) модельованого процесу за змістом відповідали логіці професійно-педагогічної підготовки. Вони забезпечили поступове вдосконалення готовності майбутніх учителів до ефективного та компетентного здійснення професійної діяльності. *Адаптаційно-професійний* етап сприяв адаптації студентів до умов закладу вищої освіти; формуванню позитивно-діяльнісного ставлення педагогів до майбутньої професійної діяльності; розвитку інтересу та усвідомленню студентами необхідності формування педагогічної самоефективності як важливого складника професіоналізму вчителя початкової ланки освіти. Теоретико-змістовою базою професійно-адаптаційного етапу було вивчення дисциплін циклу професійної та практичної підготовки, теорії та історії педагогіки, дидактики, загальної, вікової і педагогічної психології, а також упровадження в освітній процес тренінгових технологій (педагогічної сенситивності та професійно асертивної поведінки).

Метою *професійно-моделюючого* етапу експериментальної програми формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів початкових класів передбачалося закріплення та розвиток емотивно-ціннісного компонента досліджуваного феномена, а також подальше теоретичне та практичне оволодіння складниками цього процесу. Теоретична підготовка здійснювалася шляхом актуалізації опорних загально педагогічних і засвоєння методичних знань під час вивчення фахових методик, спецкурсу, занять науково-педагогічного товариства, виконання завдань навчально-педагогічної практики.

Оновлення змісту підготовки майбутніх фахівців відбувалося шляхом розробки і впровадження в навчальний процес спецкурсу «Педагогічна самоефективність: партисипативний підхід», впровадження різних форм, методів і прийомів навчання (евристичні методи, створення ситуацій успіху; використання проблемних і пізнавальних завдань; впровадження інтерактивних технологій навчання, цифрових освітніх технологій, робота в мікрогрупах; інтерактивні презентації; дослідницькі проекти, ментальні карти тощо).

*Творчий* етап полягав у закріпленні та застосуванні в практичній діяльності позитивної мотивації професійно-педагогічної діяльності, розвитку здатності гнучко підходити до розв'язання практичних

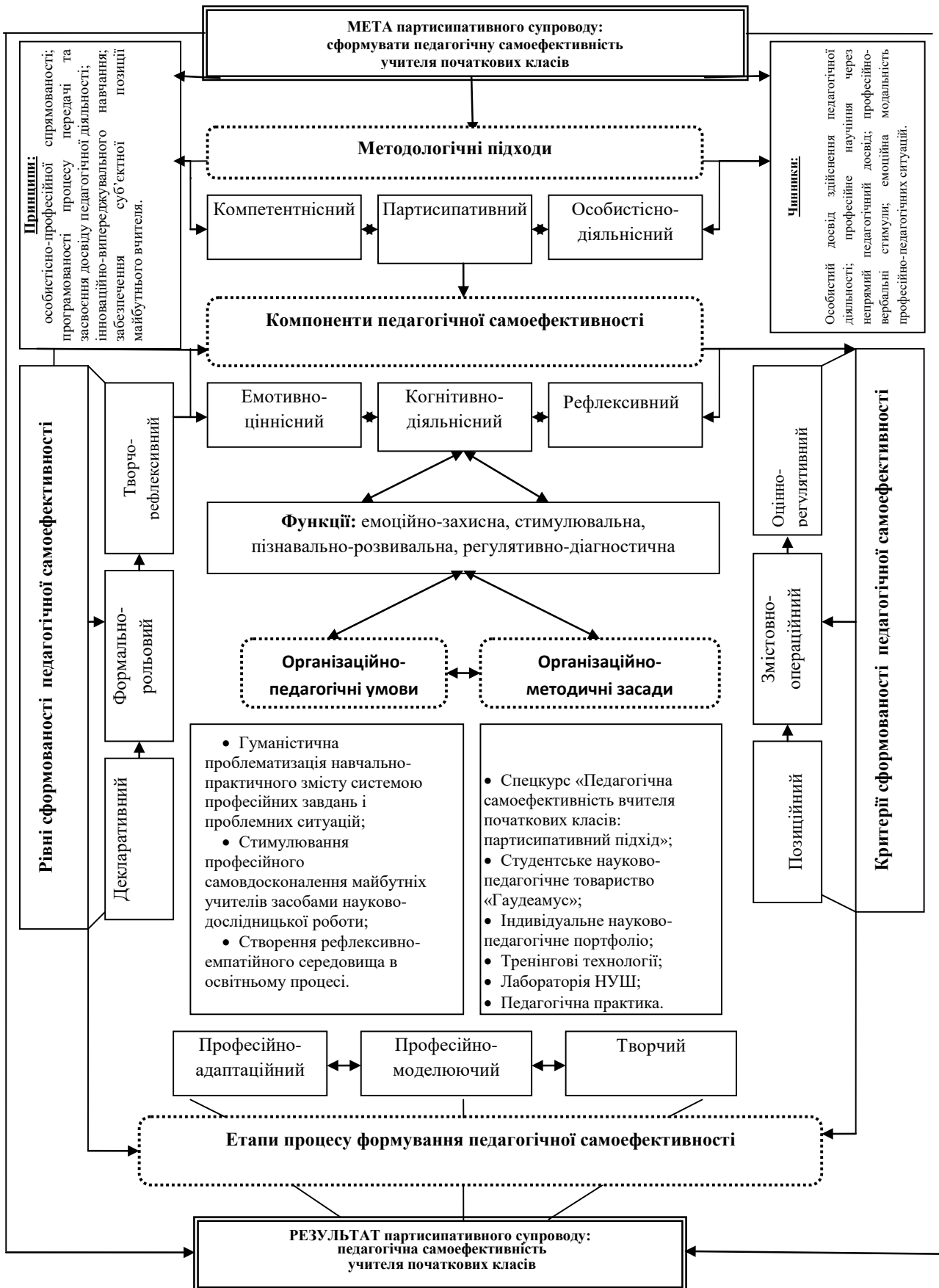


Рис. 1. Модель партисипативного супроводу формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів початкових класів

завдань, ефективно мобілізувати сукупність особистісних якостей, кваліфікаційних знань і вмінь, методичної майстерності з метою досягнення оптимальних результатів в освітньому процесі початкової школи. Реалізація визначених цілей і завдань відбувалася під час виробничої педагогічної практики та шляхом залучення студентів до роботи з індивідуальним науково-педагогічним портфоліо, серії освітніх тренінгів інноваційно-технологічної спрямованості у Лабораторії НУШ Луцького педагогічного коледжу. Методи партисипативного супроводу формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів початкової школи на цьому етапі розглядалися як способи залучення студентів до спільної кооперативної діяльності, яка ґрунтується на паритетності і спрямовується на підвищення ефективності формування досліджуваної якості.

Критеріями сформованості педагогічної самоефективності в майбутніх учителів початкових класів було визначено позиційний, змістовно-операційний та оцінно-регулятивний. Результативність процесу педагогічного супроводу формування педагогічної самоефективності майбутніх фахівців початкової ланки освіти виявляється у рівневій характеристиці досліджуваного інтегративного утворення (творчо-рефлексивний, формально-рольовий і декларативний рівні розвитку педагогічної самоефективності).

**Висновки і пропозиції.** Спроектвану модель партисипативного супроводу формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів початкових класів можна охарактеризувати як таку, що визначає ціль і зміст професійно-педагогічної діяльності вчителя початкових класів; має прогностичну спрямованість, досить гнучко і динамічно враховує різноманітні зміни умов, які впливають на процес становлення і розвитку особистості майбутнього вчителя початкових класів. Основними критеріями ефективності функціонування моделі є позитивна динаміка рівнів педагогічної самоефективності вчителя початкових класів.

За результатами дослідження автором виокремлено такі характеристики партисипативного супроводу формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів початкової школи:

- діалогічна взаємодія викладача та студента за паритетною моделлю;
- спільне прийняття студентом і викладачем рішень задля розв'язання професійних задач (дидактичних, організаційних, виховних, методичних, психологічних, комунікативних, управлінських тощо);
- забезпечення кожному студенту можливості діяльнісно включитися у процес формування педагогічної самоефективності на всіх етапах підготовки, прийняття, реалізації, контролю й оцінки рішень;
- співтворчість педагога і студента, пошук синергії, розкриття творчого потенціалу кожного суб'єкта.

Ефективність реалізації партисипативного супроводу, як свідчить освітня практика, полягає у взаємодії, наближеній за сутністю до переговорів, дієвого педагогічного партнерства з метою знаходження спільності поглядів на ту чи іншу професійну проблему, прийняття єдиного узгодженого рішення при обговоренні множинності ймовірних рішень її розв'язання і забезпечення пізнавальної активності здобувачів вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень автор вбачає у вивченні дидактичного потенціалу цифрових наративів у формуванні педагогічної самоефективності майбутнього вчителя початкових класів, формування готовності студентів педагогічних спеціальностей до педагогічного партнерства в умовах Нової української школи.

#### Список використаної літератури:

1. Концепція Нової української школи. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Фаст О.Л. Формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів початкових класів у професійній підготовці. *Автореферат дис. канд. пед. наук*. Київ, 2012.
3. Bandura A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review Psychology*, 52, p. 1–26.
4. Чередниченко І.П., Тельних Н.В. *Психологія управління*. Ростов-на-Дону : Фенікс, 2007. 608 с.
5. Воскова І.В. Сучасні підходи до управління персоналом в освіті. *Таврійський вісник освіти*. 2014. №4 (48). С. 229–234.
6. Казаєва О.А. Використання в освітньому процесі ЗВО партисипативних методів розвитку професійної позиції майбутніх педагогів. *Професійна освіта*, 2014, № 4, С. 22–26.
7. Нікітіна О.Ю. Партисипативний підхід як методичний регулятив у педагогічній концепції розвитку майбутнього вчителя. *Вісник ЧГПУ*. 2010. № 1.
8. Титова Н.М. (2018). Використання партисипативного підходу у психолого-педагогічній підготовці педагогів професійного навчання. *World Science*. 7(35), Vol.1. doi: DOI: [https://doi.org/10.31435/rsglobal\\_ws/12072018/6044](https://doi.org/10.31435/rsglobal_ws/12072018/6044).
9. Швець Д.Є. Партисипаторна модель управління в системі вищої освіти. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2015. № 63. С. 249–256.
10. Лебідь Л.І., Белаш С.В. Науково-методичний супровід впровадження у навчально-виховний процес авторських програм. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013, № 1(8). С. 88–90.
11. Фаст О.Л. Методологічні орієнтири формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів у контексті викликів освітньої реформи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018, № 10(84). С. 215–225.

---

**Fast O. Participatory support for the future primary school teachers' pedagogical self-efficacy formation**

*The article is devoted to the theoretical substantiation of the participatory support model of future primary school teachers' pedagogical self-efficacy formation. It is noted that the humanization of the educational space of the higher school causes a revision of methodological approaches that contribute to the implementation of the philosophy of human-centrism in education, the participative nature of administrative processes and communications. It is substantiated that the participatory approach promotes the dialogue in the educational process between its participants, influences the parity of pedagogical interaction, joint decision-making and implementation of decisions, enabling every student to be active at all stages of professionalization.*

*According to the results of the study, we distinguish the following characteristics of participatory support for the formation of future primary school teachers' pedagogical self-efficacy: dialogic interaction between a teacher and a student on a parity model; joint decision making by a student and a teacher to solve professional problems (didactic, organizational, educational, methodical, communicative etc.); providing each student with the opportunity to actively participate in the process of forming pedagogical self-efficacy at all stages of preparation, adoption, implementation, control and evaluation of decisions.*

*In the context of the implementation of participatory support, organizational and pedagogical conditions that provide positive dynamics for the future primary school teachers' pedagogical self-efficacy formation have been identified and tested, in particular: humanistic problematization of educational and practical content by the system of professional tasks and problem situations; stimulation of professional self-improvement of future teachers by means of research work; creation of a reflexive-empathic environment in the educational process of pedagogical higher education institution.*

*It has been found out that the effectiveness of implementation of participatory support is in the interaction, an effective pedagogical partnership with the purpose of finding common ground on one or another professional problem, making a concerted decision when discussing the multiplicity of probable solutions to its solution.*

**Key words:** *pedagogical self-efficacy, participatory management, participatory support, theoretical model, professional training of future primary school teachers.*

**Т. М. Фоменко**кандидат педагогічних наук, доцент,  
старший викладач кафедри іноземних мов  
Сумського національного аграрного університету

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АГРАРНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано інноваційні підходи до іншомовної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі. Наголошується, що підвищення якості навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей можливе шляхом інтенсифікації процесу навчання. З'ясовано, що розвитку активності та зацікавленості майбутніх аграріїв у процесі вивчення іноземної мови сприяє використання найбільш результативних прийомів організації навчальної діяльності; застосування таких форм, методів і засобів навчання, які б дозволили кожному студенту активізувати свою пізнавальну діяльність; створення умов не лише для практичного оволодіння іноземною мовою, розвитку навчального інтересу та позитивної мотивації, але й творчої активності студентів. Виокремлено основні активні методи навчання, які необхідно впроваджувати, щоб досягти ефективних результатів під час вивчення іноземної мови. Розглянуто можливість та практичне значення використання роботи в малих групах, кейс-методу та методу проектів.

У результаті дослідження встановлено, що застосування активних методів навчання сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів; підвищує їхню мотивацію до іншомовної діяльності; удосконалює професійно важливі особистісні якості майбутніх аграріїв (вміння аналізувати, працювати в групі (команді), розподіляти завдання, налагоджувати спілкування (співпрацювати), приймати обґрунтовані рішення, нести спільну відповідальність за їх виконання й кінцевий результат, знаходити альтернативне вирішення проблеми, відстоювати свій погляд тощо).

Працюючи у малих групах, студенти вчать позитивно ставитися до опонента, висловлювати власну думку, формують навички толерантного спілкування. Використання методу проектів передбачає набуття досвіду пошукової діяльності, опрацювання значних обсягів інформації, її аналіз, систематизацію й подальшу презентацію; розширення кругозору; розвиток креативного потенціалу; забезпечує формування ключових і фахових компетентностей майбутніх аграріїв. Вирішуючи ситуаційні завдання, майбутні аграріїв напрацьовують власний досвід, необхідний для майбутньої професійної діяльності. Навчання у співробітництві, робота в команді, колективні способи навчальної роботи забезпечують вимушену пізнавальну активність і високий рівень навчальної комунікації студентів.

**Ключові слова:** інноваційний підхід, активні методи навчання, майбутні аграрії, іноземна мова, пізнавальна діяльність.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі в основу модернізації вищої аграрної освіти покладено положення Болонської декларації. Це означає насамперед підвищення якості освіти майбутніх кадрів, а також перехід на світовий стандарт підготовки фахівця аграрної галузі, здатного до самостійного вирішення нових професійних завдань.

У сучасному суспільстві зростають вимоги до компетентності фахівців, невід'ємним складником якої стає знання іноземної мови. Формується чітке соціальне замовлення на володіння фахівцями різного профілю іноземними мовами на рівні B2 відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. З огляду на це виникає необхідність докорінної зміни стратегії й тактики навчання в аграрних закладах вищої освіти (далі – ЗВО), пошуку інноваційних підходів і методів викладання іноземної мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Серед численних досліджень, присвячених

питанням аграрної освіти, можна виокремити наукові публікації, в яких розкрито певні аспекти іншомовної підготовки майбутніх фахівців: праці А. Кузнєцова (вдосконалення професійної іноземної підготовки), І. Ляшенко (формування готовності до реалізації міжнародних фахових програм), Ю. Ніколаєнко (підготовка студентів аграрних спеціальностей до професійного спілкування в іноземному середовищі), Т. Рідель (формування мотивації навчання студентів аграрних університетів у процесі вивчення іноземних мов) тощо.

Проблему інноваційного навчання іноземної мови студентів різного профілю у своїх наукових працях розглядає багато вчених, зокрема Ю. Білецька, І. Гонтаренко, Г. Китайгородська, І. Костікова, Є. Полат, Ю. Пассов, О. Тарнопольський. Водночас аналіз стану розробки різних аспектів означеної проблеми засвідчив недостатнє дослідження питань, пов'язаних з упровадженням інноваційних підходів до



іншомовної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі.

**Мета статті** – проаналізувати інноваційні підходи до навчання іноземної мови в аграрних закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У зв'язку із розширенням міжнародних контактів і євроінтеграцією в аграрних ЗВО все більше уваги приділяється вивченню іноземних мов (англійської, німецької, французької, польської), оскільки вони є ключем до розвитку міжнародних відносин, співпраці з іноземними партнерами, участі у міжнародних бізнес-проектах, різноманітних міжнародних конференціях, культурного та академічного обміну між представниками різних країн, обміну інформацією.

Вивчення іноземної мови стає невід'ємною частиною системи професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі, оскільки володіння іноземною мовою підвищує їхню конкурентоспроможність і мобільність на міжнародному ринку праці, сприяє кар'єрному зростанню. Підвищенню практичної значущості іноземної мови в аграрних вишах сприяє міжнародна академічна мобільність студентів, яка надає їм можливість отримати сучасні знання чи практичний досвід у закладах вищої освіти Канади, Німеччини, Польщі, США. До студентів аграрних ЗВО, які проходять практику чи стажування за кордоном, висуваються додаткові вимоги щодо володіння іноземною мовою. Так, «до участі в конкурсному відборі на міжнародні програми практичного навчання допускаються студенти, які володіють іноземною мовою країни, в якій проходить практика» [1].

Метою навчання іноземної мови у вищій школі на сучасному етапі є оволодіння студентами іншомовною комунікативною компетентністю, яка сприяє реалізації їхніх знань, умінь і навичок для розв'язання конкретних комунікативних завдань у реальних життєвих ситуаціях. На жаль, більшість студентів немовних спеціальностей у ЗВО не мають достатнього рівня володіння іноземною мовою (не володіють необхідним лексичним мінімумом для здійснення іншомовного спілкування, не знають елементарних правил граматики тощо).

Мотивація до вивчення іноземної мови у студентів аграрних ЗВО виражена слабо, оскільки ця дисципліна не є фаховою. Як свідчать результати досліджень науковців, мотивація студентів у процесі вивчення іноземної мови в аграрному ЗВО зорієнтована здебільшого на професійну діяльність [2]. Слід зазначити, що характерною рисою навчання іноземної мови у ЗВО немовного профілю є її професійна зорієнтованість. Вона ґрунтується на врахуванні потреб студентів в опануванні іноземної мови, які зумовлені характерними особливостями майбутньої спеціальності.

Оскільки однією з найважливіших умов підготовки майбутнього фахівця аграрної галузі є відповідність його інтересів, схильностей і здібностей обраній професії, вивчення іноземної мови потрібно розглядати крізь призму ставлення студентів до майбутньої професії. Найбільш мотивувальним фактором для студентів є професійний інтерес та усвідомлення теоретичного й практичного значення знань іноземної мови для майбутньої професійної діяльності. Щоб цілеспрямовано розвивати активність і зацікавленість майбутніх аграріїв у процесі вивчення іноземної мови, потрібно використовувати найбільш результативні прийоми організації навчальної діяльності; створювати умови не лише для розвитку навчального інтересу, але й творчої активності студентів.

Автор погоджується з думкою дослідниці Т. Голуб про те, що досягти високої якості навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей можна шляхом інтенсифікації процесу навчання, метою якої є досягнення максимальної продуктивності навчального процесу та підвищення якості діяльності викладача [3]. Завдання викладача полягає в тому, щоб створити умови для практичного оволодіння іноземною мовою, розвитку позитивної мотивації; обрати такі форми, методи й засоби навчання, які б дозволили кожному студенту активізувати свою пізнавальну діяльність.

На думку автора, активізації пізнавальної діяльності студентів, формуванню стійкої позитивної мотивації сприяє використання інтерактивних форм навчання (робота в малих групах, дискусії, тренінги тощо), методів навчання (метод проектів, метод створення студентського портфолію, рольові та ділові ігри, кейсові завдання), впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (використання мультимедійних презентацій, доступ до інтернет-ресурсів).

**Робота в малих групах.** Методика об'єднання студентів у мікрогрупи для спільного виконання завдання є однією з найпопулярніших технологій у ЗВО. В основу технології навчання в малих групах покладено такі принципи: соціальна взаємодія студентів, позитивна взаємозалежність, особиста відповідальність кожного учасника групи, рівна частка участі кожного.

Особливість зазначеного методу полягає в тому, що у роботі задіяні всі студенти групи; вони вчаться працювати у групі (команді); формується позитивне ставлення до опонента; кожен має можливість запропонувати власну думку; за короткий проміжок часу вдається засвоїти багато нового матеріалу; формуються навички толерантного спілкування, вміння аргументувати свою точку зору, знаходити альтернативне вирішення проблеми тощо.

У процесі вивчення іноземної мови можна застосовувати різноманітні методи та прийоми роботи в малих групах. Так, при обговоренні проблеми

доцільно використовувати «мозковий штурм», який передбачає спонтанне висловлювання ідей, фактів стосовно запропонованої теми чи ситуації. Проте успіх колективної роботи в малих групах залежить від психологічної готовності студентів до групової роботи та бажання спільно працювати, а також від особистісних і професійних якостей викладача, його вміння раціонально організувати групову діяльність, підготувати необхідний роздатковий матеріал, продумати структуру заняття. Роботу в малих групах доцільно використовувати для розв'язання складної проблеми, яка потребує колективного обговорення, а завдання потребують спільної, а не індивідуальної роботи.

*Кейс-метод* (або метод «кейс-стаді», аналіз конкретних ситуацій). Кейс-метод (від англ. case – ситуація, випадок) – метод активного ситуаційного аналізу шляхом вирішення конкретних завдань-ситуацій (вирішення кейсів). В основу методу “case study” покладено опис конкретної професійної діяльності, тобто моделюється професійний процес у реальних умовах відповідно до змісту навчання. Студенти аналізують конкретний випадок, який описує реальні події (ситуацію). Змістом кейсів можуть бути різноманітні тексти професійного спрямування, статті з газет, журналів, відео- й аудіоматеріали тощо. Після ознайомлення з кейсом студенти обговорюють його в малих групах.

Зазначений метод характеризується колективною пізнавальною діяльністю, яка передбачає різноманітні прийоми: «мозковий штурм», обмін думками, обговорення, міжособистісну взаємодію, яка зумовлює активну комунікацію. Навчання у співробітництві, робота в команді, колективні способи навчальної роботи забезпечують невимущену пізнавальну активність і високий рівень навчальної комунікації студентів.

Використання методу аналізу конкретних ситуацій у процесі вивчення іноземної мови, на думку дослідників, сприяє вирішенню таких навчальних цілей: розвиток аналітичного мислення, застосування аналізу в динаміці; оволодіння практичними навичками роботи з інформацією (вичленювання, структурування й ранжування за значущістю проблем); вироблення управлінських рішень; формування здатності вибору оптимальних варіантів ефективної взаємодії з іншими людьми [4].

Відповідно до сучасних вимог, окрім професійних компетенцій, у майбутніх аграріїв потрібно формувати й загальні компетентності, серед яких виокремлюють здатність до аналізу та синтезу, пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях [5]. У навчальному кейсі майбутні аграрії набувають таких професійних навичок: вчать розподіляти завдання, налагоджувати спілкування (співпрацювати), приймати обґрунтовані рішення, нести спільну відповідальність за їх вико-

нання й кінцевий результат. Вирішуючі ситуаційні завдання, майбутні аграрії напружують власний досвід, необхідний для майбутньої професійної діяльності.

*Метод проектів.* Технологія навчання англійської мови із застосуванням методу проектів ґрунтується на залученні студентів до активної пізнавальної діяльності. Дослідники визначають метод проектів як систему навчання, спрямовану не лише на здобуття базових знань, умінь і навичок, але й на розвиток творчих здібностей і формування інтелектуальних можливостей у процесі вирішення проблемних ситуацій [6].

Існують певні вимоги, які потрібно враховувати при застосуванні проектного методу у процесі навчання іноземної мови. Перш за все, це наявність проблеми, яка є значущою в науковому та дослідницькому сенсі й вимагає наявності інтегрованого знання для її вирішення. На занятті створюється творча атмосфера, де кожен студент залучений у пізнавальний процес. При цьому увага учасників проекту зосереджується саме на проблемі, а акцент із лінгвістичного аспекту переноситься на змістовний, відбувається мотивація студентів до самостійної роботи з пошуку вирішення проблеми із використанням різноманітних джерел інформації (посібників, довідкової літератури, словників, інтернет-ресурсів тощо).

Виконуючи проекти, студенти розкривають свій творчий потенціал і розвивають уміння та навички (дослідницькі, навички соціальної взаємодії, оціночні (оцінка процесу й результату своєї діяльності), презентаційні (вміння виступати, відповідати на запитання, використовувати засоби наочності), рефлексивні (вміння займати позицію спостерігача й оцінювати інших учасників) [7]. Крім того, виконання проектів може передбачати й командну роботу. Співпраця в групі спонукає студентів поважати думку один одного, взаємодіяти, планувати свою роботу. Успіх діяльності проектного команду залежить від злагодженої роботи усіх членів і вміння розподіляти обов'язки. Таким чином, застосування методу проектів передбачає набуття досвіду пошукової діяльності, опрацювання значних обсягів інформації, її аналіз, систематизацію й подальшу презентацію; розширення кругозору; розвиток креативного потенціалу; забезпечує формування ключових і фахових компетентностей майбутніх аграріїв.

**Висновки і пропозиції.** Сучасні вимоги до іншомовної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі не можливо виконати без упровадження новітніх підходів до викладання іноземної мови. Так, інноваційні методи навчання іноземної мови спрямовані на розвиток і самовдосконалення особистості, розкриття її резервних можливостей і творчого потенціалу, створюють передумови для ефективного удосконалення навчального процесу в аграрних ЗВО. Застосування активних методів сприяє активізації пізнавальної

діяльності студентів, удосконалює професійні якості майбутніх аграріїв (вміння аналізувати, працювати в команді, відстоювати власні погляди тощо).

#### Список використаної літератури:

1. Наказ Міністерства аграрної політики України від 15.06.05 № 264 «Про затвердження Положення про проведення практики студентів аграрних вищих навчальних закладів України за кордоном». URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0855-05>.
2. Рідель Т.М. Професійна мотивація та роль формування мотивації до вивчення іноземних мов в аграрному вузі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2010. Вип. № 4(6). С. 359–365.
3. Голуб Т.П. Інтенсифікація навчання англійської мови студентів немовних спеціальностей. URL: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1254>.
4. Андрущенко Н.О. Використання інтерактивних методів навчання у закладах вищої освіти. *Інтерактивний освітній простір ЗВО : матеріали міжвузівського науково-практичного вебінару (м. Вінниця, 23 березня 2018 р.)*. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2018. С. 7–10.
5. Наказ Міністерства освіти і науки України від 05.12.18 № 1339 «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 201 «Агрономія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти». URL: <https://ru.osvita.ua/doc/files/news/630/63025/201-agronomiya-bakalavr.pdf>.
6. Егоров Е.Е., Анисенко А.В., Бурлакова Ю.В. Проектная деятельность как инновационная технология в системе современных подходов к обучению. *Мир науки*. 2016. № 4. С. 4–12.
7. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. М. : Аркти, 2013. 112 с.

#### Fomenko T. Modern approaches to teaching a foreign language at agrarian universities

*The article deals with the analysis of innovative approaches to foreign language training of future specialists in the agrarian sector. It is emphasized that improving the quality of teaching foreign language to students of non-linguistic specialties is possible by intensifying the learning process. It is found out that the development of activity and interest of future agrarians in the process of learning a foreign language promotes the implementation of the most effective methods of organization of educational activity; the use of such forms, methods and learning tools that would enable each student to intensify his or her cognitive activity; creation of conditions not only for practical knowledge of a foreign language, development of educational interest and positive motivation, but also creative activity of students.*

*The main active teaching methods that should be implemented in order to achieve effective results in learning a foreign language are highlighted. The possibilities and practical importance of using small groups activity, case method and project method are described.*

*As a research result it is noted that the use of these active methods facilitates the activation of students' cognitive activity; increases their motivation for foreign language activities; improves professionally important personal qualities of future agrarians (ability to analyze, work in a group (a team), distribute tasks, establish communication (cooperate), make informed decisions, be jointly responsible for their execution and end result, find alternative solutions to their problem, defend one's own view etc.).*

*Thus, working in small groups, students learn to respect their opponent, express their own opinions, and form tolerant communication skills. The use of the project method involves the acquisition of experience in search activities, processing large amounts of information, its analysis, systematization and subsequent presentation; deepening outlook; development of creative potential; ensures the formation of key and professional competences of future farmers. Solving situational tasks, future agrarians gain their own experience necessary for future professional activity. Collaborative learning, teamwork, and team-based learning provide compelling cognitive activity and high level of students' communication.*

**Key words:** *innovative approach, active teaching methods, future agrarians, foreign language, cognitive activity.*

UDC 811.111'27:656.61

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.42>

**O. O. Frolova**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor of English Language Department for Deck Officers  
Kherson State Maritime Academy

## INTEGRATING STANDARD MARINE COMMUNICATION PHRASES INTO MARITIME ENGLISH COURSE

*Training of future seafarers for outcome-based professional communication on board a ship is a mandatory condition for their successful career at sea. That is why maritime English teachers and lecturers shall focus on the development and application of teaching and learning materials aimed at formation of cadets'/students' skills in professional communication.*

*In their everyday life future seafarers are engaged in daily routine communication on an external level between ship and shore, ship and other ships. Moreover, they take part in routine communication on an intra-ship level between the crewmembers.*

*Taking into account the multinational and international nature of modern maritime industry, many of the maritime accidents are caused by communication barriers. The diversity in crew and shore personnel engaged in the maritime business may naturally result in communication problems and failures. Moreover, inefficient communication together with differences in English accents of seafarers may cause accidents which may affect human life and marine environment. Standard Marine Communication Phrases were developed and adopted by the International Maritime Organization in order to minimize the risks associated with misunderstanding at sea.*

*The article studies certain ways of integration of Standard Marine Communication Phrases into maritime English course. The author points out that the learning of Standard Marine Communication Phrases should be carried out systematically and consistently. Besides, it is necessary to develop a thematically oriented and methodically grounded system of exercises and activities, to determine the sequence of their application.*

*The research proved that the learning of Standard Marine Communication Phrases should be organized on the basis of real-life professional situations and provided through the application of appropriate methods of language learning.*

*The author of the article discusses the advantages of certain types of exercises and activities, studies the communicative skills required by the IMO Model Course 3.17 "Maritime English" in order to outline the strategy of learning of Standard Marine Communication Phrases. In addition to controlled and semi-controlled exercises, maritime English teachers and lecturers are advised to use simulation and role plays based on real-life professional situations. The results of the analysis will be presented in this article. The research showed that students' competency in Standard Marine Communication Phrases proves applied orientation, operational effectiveness and motivation in performing various exercises and activities.*

**Key words:** *maritime English, Standard Marine Communication Phrases, multinational crew, real-life situations, communicative competence.*

**Problem statement.** One of the main goals of modern maritime education is to implement safer navigation worldwide in clean seas, which coincides with the motto of International Maritime Organization (IMO). Standard Marine Communication Phrases (SMCP) can serve as a determinant medium to reach this goal. Nowadays it is officially recommended that every seafarer should have SMCP competency regardless of his position, nationality and area of work. As there is no defined SMCP course in curriculum of maritime institutions, they are integrated logically into the course of Maritime English. Besides, they are supposed to be learnt by cadets/students during the course. As a result, SMCP can be presented with different purposes – training grammar or vocabulary patterns. The author of the article discusses the advantages/disadvantages of activities focused on learning

of SMCP, studies the communicative skills required by the IMO Model Course 3.17 in order to outline a choice of activities for Maritime English lessons. The results of the analysis will be presented in this article.

**Recent research and publications.** The problems of effective maritime communication between crewmembers, the needs and challenges of SMCP use by seafarers have been studied by P. Björkroth, P. John, V. Kudryavtseva, A. Noble, B. Pritchard, A. Şihmantepe, P. Trenkner and many others.

Most of their research papers are devoted to the study of main features of conversation in maritime VHF communication and the standards of training future seafarers in the use of SMCP. Some authors share their own experience of developing such activities that can assist in SMCP training in maritime institutions [1; 5; 6; 7; 8].

Table 1

**Detailed teaching syllabus of  
“Specialized Maritime English for officers  
in charge of navigational watch”  
(adapted to the research needs)**

<b>1.2. How to Use IMO Standard Marine Communication Phrases (SMCP)</b>	– simulate distress communications with given standard phrases under different scenarios such as search and rescue communications, man overboard, requesting medical assistance;
<b>1 General</b>	– simulate pilotage communication with given standard phrases for pilot request, embarking/ disembarking pilot, tug assistance.
<b>2. External communication phrases</b>	– simulate the communication with operative shiphandling phrases under different scenarios such as entering/leaving port, dropping anchor, handover of watchkeeping responsibility.
<b>3. On-board communication phrases</b>	

**The purpose of the research** is to carry out an analysis of different activities which can serve as means of training future seafarers for successful on-board communication.

**The main text.** First of all, it is very important to mention the fact that under the International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW), 1978, as amended, *the ability to understand and use SMCP is required for the certification of officers in charge of a navigational watch on ships of 500 gross tonnage or above* [4]. SMCP include phrases which have been developed to cover the most important safety-related fields of verbal shore-to-ship (and vice-versa), ship-to-ship and on-board communications.

Communicative features of SMCP can be summarized as follows:

- avoiding synonyms;
- avoiding contracted forms;
- providing fully worded answers to yes/no questions and basic alternative answers to sentence questions;
- providing one phrase for one event;
- structuring the corresponding phrases after the principle: identical invariable plus variable [3, p. 2–3].

According to M. Özenir, a lecturer of Istanbul Technical University, getting competency in SMCP is rather complicated for most cadets whereas the use of SMCP is considered to be one of the main requirements to seafarers. He suggests to integrate SMCP into maritime English course as a tool that can consolidate both vocabulary and grammar knowledge. For instance, he recommends to attach grammar patterns with SMCP. The main stress is on the activities used to develop grammar accuracy (a correct use of prepositions, basic modals and tenses, passive voice) [5].

Since SMCP cover and provide guidelines on routine and emergency on-board procedures, it is not enough to focus on accurate use of SMCP patterns only. It is essential that every seafarer is competent in the use of SMCP as he/she is ready for challenges facing modern multinational shipping industry [8].

As the situations which require the use of SMCP (shore-to-ship, ship-to-ship and on-board communications) are numerous, the author has decided to analyze the detailed syllabus of the IMO Model course 3.17 “Maritime English” [2] in order to outline the appropriate topics and skills which can be used for integration of SMCP into Maritime English course. The part “Specialized Maritime English for officers in charge of navigational watch” (table 1) was under analysis.

The instructor manual of IMO Model Course 3.17 [2] provides Maritime English teachers with more than 25 different activities focused on accuracy and fluency of use of SMCP. All of them can be grouped into certain categories:

- 1) SMCP drilling (choral drills, split class drills, back chaining drills, individual drills, open and closed pair drills, contrasting drills, substitutional drills, drilling SMCP with cassette);
- 2) surveys (class survey, group questionnaires);
- 3) dialogues (vanishing dialogue, half dialogues, guided dialogues, collaborative dialogues, SMCP dialogue prompts);
- 4) dictations (wall dictations, split pair dictation, “thinking” dictation, student-led dictation, pair race dictation);
- 5) simulation and role-play (checklist simulation, guided SMCP role-plays, free SMCP role-plays);
- 6) others (transferring messages to SMCP, students’ recordings, random choice communications, SMCP comprehension activities, taking notes, SMCP message markers).

However, among a long list of activities from the IMO Model Course only some of them are really effective (based on a teaching experience). The following sequence of SMCP training is recommended: SMCP drilling – Mini-dialogues – Simulation and Role-plays.

For instance, the series of activities (minimum 5 activities) can be used to learn one set of SMCP. The teacher may start with traditional choral drilling and follow with substitutional drills (controlled activities).

**Choral drills:** the teacher may use this traditional type of drill focusing on the main requirement that all students repeat a model together. The model is either spoken by the teacher or played

by a recorder. It is very important to keep a good, quick pace and not to let the drills last for too long. If too much choral drilling is done, students' concentration is likely to lapse. The teacher is advised to demonstrate the same, clear signal each time he/she wants the group to respond (a verbal command or a physical gesture) and check that everyone in the group is active in speaking [2].

**Substitutional drills:** when the students have had enough practice with the original SMCP pattern, the teacher is recommended to give them some more varied practice by replacing a word or part of the SMCP pattern with an alternative. Ask the students to suggest their own alternative word or choose an appropriate one from a substitution table [2].

Then the teacher can continue with semi-controlled activities (e. g. half dialogues, SMCP dialogue prompts).

**Half dialogues:** delete one person's part of a dialogue containing SMCP and give it to the students. Ask them to work in pairs to complete the dialogue using appropriate SMCP phrases. After checking their variants, they should play the dialogue together. Besides, the teacher can adapt this exercise by recording one half of the dialogue on to disc and asking the students to complete the dialogue [2].

**SMCP dialogue prompts:** the teacher selects some short dialogues containing SMCP that the students are familiar with. Write a prompt in the form of just one or two words for each line of dialogue on the board. Divide the students into pairs and ask them to reconstruct the dialogue without consulting their textbooks or copybooks. The students in pairs should compare their answers and discuss any changes in content. The students should be encouraged to learn the dialogues and to act them out in pairs or small groups in the class [2].

At the final stage, the productive activities must be applied by the teacher (e. g. checklist simulation, guided SMCP role-plays, free SMCP role plays). As future seafarers have to deal with a great number of checklists in their professional life (the checklists are usually used to monitor all routine and emergency procedures on board), the following activity is highly recommended.

**Checklist simulation:** the teacher prepares an authentic checklist (an appropriate checklist can be photocopied from "Bridge Procedures Guide"). First, drill new vocabulary with the group/class then divide your students into pairs and set up a simple simulation based on information presented in the checklist. For instance, Student A could choose which of the actions/operations in the checklist he/she has completed and which still remain to be done. Student B then asks the partner to find out how much he/she has achieved. The students

get an intensive practice of the Present Perfect and Past Simple tenses in the context of checking actions/operations in the checklist that has been done to date. The teacher may extend this simulation into a simple written or oral report at the end of the exchange [2].

The suggested sequence of activities in SMCP training is aimed at linking maritime English classroom and real seafarer's life. The above recommended activities can serve as a regular part of maritime English course, thus integrating SMCP as an important component into its content.

**Conclusions.** The main goal of learning SMCP within a course of maritime English is to make the environment of maritime English classroom closer to that of a ship's and suggest some professional scenarios of maritime on-board communication in multinational crews. The cadets/students are expected to use the learnt SMCP during their academic training (nautical sciences, simulators) and apply them in real-life situations (routine and emergency procedures).

As for the further research, the author will continue to study this problem. The opportunities of improving SMCP competency of future seafarers through simulator training and life-like scenarios will be under analysis.

#### References:

1. Frolova O.O. Interdisciplinary Integration in Teaching Maritime English. *Педагогічний альманах*. 2017. Вип. 33. С. 210–215.
2. IMO Model Course 3.17. Maritime English. London : International Maritime Organization (IMO), 2010. 138 p.
3. IMO Standard Marine Communication Phrases. London : IMO Publishing, 2002. 116 p.
4. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers 1978, as amended in 1995 and 1997 (STCW Convention). London : International Maritime Organization (IMO), 2001. 346 p.
5. Özenir M. Integrating SMCP competency into Maritime English curriculum. *Proceedings of IMEC-30*. 2018. P. 1–7.
6. Şihmantepe A., Beşikçi E.B., Özsever E. Efficiency of IMO SMCP for safe navigation at sea: needs and challenges. *Молодий вчений*. 2019. Вип. 7.2(71.2). С. 25–29.
7. Кудрявцева В.Ф., Швецова І.В. Стандартні фрази для спілкування на морі як навчальна потреба. *Педагогічні науки*. 2019. Вип. LXXXVIII. С. 104–109.
8. Frolova O.O., Voloshchuk Ya.Yu., Matiiieva K.V. Simulation and role-play as a link between classroom and seafarer's life. *Молодий вчений*. 2019. Вип. 7.2(71.2). С. 95–98.

**Фролова О. О. Інтеграція стандартних фраз для спілкування на морі в курс морської англійської мови**

Підготовка майбутніх моряків до ефективної професійної комунікації на судні є обов'язковою умовою успішної кар'єри на морі. Саме тому викладачі морських закладів освіти мають зосередитися на розробленні та використанні навчально-методичних матеріалів, що спрямовані на оволодіння курсантами/студентами навичками професійної комунікації.

Майбутні моряки у своїй повсякденній діяльності повинні підтримувати зовнішній зв'язок між судном і берегом, між судном та іншими суднами. Крім того, вони беруть участь у внутрішньосудновій комунікації між членами екіпажу.

Беручи до уваги мультинаціональний і міжнародний характер сучасної морської індустрії, багато морських аварійних ситуацій спричинені саме комунікаційними бар'єрами. Окрім цього, невдале спілкування разом із національними відмінностями у використанні моряками англійської мови можуть призводити до аварійних ситуацій, які негативно впливають на людське життя та морське середовище. Саме тому стандартні фрази для спілкування на морі були розроблені й затверджені Міжнародною морською організацією з метою мінімізації випадків непорозуміння.

У статті окреслено певні шляхи інтеграції стандартних фраз для спілкування на морі в курс морської англійської мови. Автор стверджує, що вивчення визначених стандартних фраз має здійснюватися системно й послідовно. Це зумовлює необхідність розроблення тематично зорієнтованої та методично обґрунтованої системи вправ, а також визначення послідовності їх виконання.

Дослідження показало, що вивчення курсантами/студентами стандартних фраз для спілкування на морі доцільно здійснювати на основі реальних професійних ситуацій і шляхом використання відповідних сучасних методів навчання мови.

Автор статті розглядає переваги різних типів вправ, вивчає комунікативні навички, зазначені в модельному курсі ІМО 3.17 «Морська англійська мова», з метою визначення орієнтовної стратегії вивчення стандартних фраз. Окрім вправ контрольованого й частково контрольованого характеру, викладачам морської англійської мови варто використовувати також імітаційні та рольові ігри, які мають бути розроблені на основі реальних професійних ситуацій. Представлені у статті результати аналізу свідчать про те, що вивчення курсантами/студентами стандартних фраз для спілкування на морі доводить прикладну спрямованість, оперативну результативність та вмотивованість курсантів/студентів виконувати такі завдання.

**Ключові слова:** морська англійська мова, стандартні фрази для спілкування на морі, мультинаціональний екіпаж, ситуації реального життя, комунікативна компетенція.

**I. I. Харченко**

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри державно-правових дисциплін та українознавства  
Сумського національного аграрного університету

## САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ФАХІВЦІВ

*Статтю присвячено розкриттю інноваційних аспектів організації самостійної роботи студентів як одного зі шляхів формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців. В умовах докорінних змін, які відбуваються в системі вищої освіти, стрімко зростає роль і значення самостійної роботи студентів, яка поступово перетворюється на провідну форму організації навчального процесу.*

*У країнах із розвинутими освітніми системами становлення та розвиток професійної культури фахівця пов'язують передусім із формуванням комунікативної культури, яка відображає не лише досконале володіння мовою на вербальному й невербальному рівнях, а й здатність спілкуватися, дотримуючись певних морально-етичних норм з урахуванням психологічних особливостей співрозмовника. З огляду на це культуру професійної комунікації доцільно розглядати як одну з головних компонентів професійної культури фахівців.*

*Інноваційні аспекти організації самостійної роботи студента включають зміну спрямованості педагогічних цілей на саморозвиток і продуктивну самореалізацію особистості студента; спільне (викладачем і студентом) визначення цілей і змісту самостійної роботи студента з опорою на пізнавальний стиль і його індивідуальні особливості; зміну спрямованості самостійної діяльності на інтелектуальну автономність студента з орієнтацією на «активно сконструйоване знання», пов'язану з власними інтересами того, хто навчається, раніше отриманими знаннями, досвідом; зміни у відборі змісту з використанням альтернативних джерел інформації, в тому числі іноземною мовою, з опорою на міжпредметну інтеграцію знань і особистісний досвід студентів; створення інноваційних надпредметних навчальних програм, стратегій активного навчання, ефективним прийомам і методам роботи з інформацією; вміння критично оцінювати інформаційну цінність альтернативних джерел інформації; зміну методичного забезпечення самостійної роботи; використання інформаційних технологій як засобу підтримки самостійної роботи студентів; обов'язкове використання з початку навчання творчих форм самостійної роботи; розрахунок трудомісткості самостійної роботи.*

**Ключові слова:** самостійна робота студентів, вища професійна освіта, культура професійної комунікації, інноваційні технології.

**Постановка проблеми.** Головною метою вищої професійної освіти є підготовка конкурентоспроможного, компетентного фахівця та створення умов для його професійного розвитку в процесі навчання. Найважливішою вимогою до випускника університету є забезпечення його професійної компетентності. Майбутній фахівець повинен не просто знати, а й уміти розпорядитися цим знанням. Він має бути професіоналом, який повинен володіти критичним мисленням, здатністю серед безлічі рішень вибирати найбільш оптимальні, готовим до самоосвіти, самовизначення, саморозвитку.

У країнах із розвинутими освітніми системами становлення та розвиток професійної культури фахівця пов'язують передусім із формуванням комунікативної культури, яка відображає не лише досконале володіння мовою на вербальному й невербальному рівнях, а й здатність спілкуватися, дотримуючись певних морально-етичних норм з урахуванням психологічних особливостей співрозмовника. У багатьох економічно розвине-

них країнах її вважають головною умовою працевлаштування та кар'єрного росту в сфері бізнесу, на ринку послуг, у промисловості, управлінні, освіті. З огляду на це культуру професійної комунікації доцільно розглядати як одну з головних компонентів професійної культури фахівців.

В умовах докорінних змін, які відбуваються в системі вищої освіти, стрімко зростає роль і значення самостійної роботи студентів, яка поступово перетворюється на провідну форму організації навчального процесу. Самостійна робота студентів – один із найважливіших елементів навчального процесу. Вироблення у студентів навичок самоосвіти є головним завданням викладача.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Концептуальні засади розвитку культури професійної комунікації ґрунтуються на положеннях міжнародних («Меморандум освіти протягом життя» (2000 р.), Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (2003 р.) і загальнодержавних документів (Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), Указ Президента



України «Про невідкладні заходи щодо зміцнення державного статусу української мови та сприяння створенню єдиного культурного простору України» (2018 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр., Концепція освіти дорослих в Україні (2011 р.), «Про професійний розвиток працівників» (2012 р.).

Огляд теоретичних джерел із проблем самостійної роботи студентів показав, що загально-дидактичні, організаційно-діяльні і методичні аспекти організації самостійної роботи студентів у традиційній освітній моделі розглядали багато дослідників (Б.П. Єсіпов, Л.Г. Вяткін, М.Г. Гарунов, І.Я. Лернер, В.А. Козаков, В.А. Маркова, Ф.А. Нерода, Е.Д. Петрова, Н.А. Половникова, І.Б. Соколова). Вітчизняними вченими були розроблені основні положення психології та педагогіки про механізми організації та стимулювання самостійної роботи студентів, посилення їх творчої активності, проте в контексті модернізації освіти особливої уваги потребують проблеми мотиваційного, процесуального та технологічного забезпечення самостійної пізнавальної діяльності студентів. Багато освітніх ситуацій виникають в умовах модернізації вперше і вимагають інноваційних підходів.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є розкрити інноваційні аспекти організації самостійної роботи студентів як одного зі шляхів формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** Перш ніж розглядати проблему організації самостійної роботи студентів, необхідно це поняття інтерпретувати. Поняття «самостійність» позначає таку дію людини, яку вона здійснює без безпосередньої або опосередкованої допомоги, керуючись лише власними уявленнями про порядок і правильність таких операцій [3, с. 138]. Самостійність – один із найважливіших показників активності особистості.

Що ж слід розуміти під самостійною роботою студента? «Самостійна робота учнів, яка виконується в процесі навчання, – це така робота, яка виконується без безпосередньої участі педагога, але за його завданням у спеціально наданий для цього час; при цьому учні свідомо прагнуть досягти поставленої в завданні мети, проявляючи свої зусилля і виражаючи в тій або іншій формі результати своїх розумових і фізичних (або тих чи інших разом) дій» [3, с. 142]. Самостійна робота формує самостійність як рису характеру, відіграє важливу роль у структурі особистості майбутнього фахівця. Самостійна робота студентів виконує декілька функцій [4; 5]:

– формувати у студентів цілеспрямований стійкий інтерес і потребу в систематичній самостійній роботі й активній позиції в пізнавальній діяльності;

– формувати і розвивати вміння і навички самостійної роботи, необхідні для навчальної, наукової й будь-якої професійної діяльності;

– формувати здібності й інтерес студентів в умовах застосування нових інформаційних технологій до оперативного самоконтролю на всіх етапах навчальної діяльності, до самостійної інформаційно-пошукової діяльності через довідково-бібліографічний апарат і комп'ютерні банки даних;

– розвивати стійкі навички самоосвіти, здатність брати на себе відповідальність, самостійно вирішувати нестандартні завдання, знаходити конструктивні рішення.

Виконання функцій, які забезпечують досягнення мети самостійної роботи студентів, здійснюється в таких її видах і формах:

1) самостійна робота студентів на аудиторних заняттях (лекціях, практичних і семінарах) проводиться в аудиторні години занять за рахунок упродовження різних активних методів і засобів навчання (як традиційних, так і інноваційних): лекції проблемного характеру; навчальні, ділові рольові ігри; семінари різної методичної спрямованості.

Можна застосувати оригінальну методику організації самостійної роботи студентів на лекціях. Кожен викладач розробляє конспект лекцій, який включає основні блоки матеріалу, проблемні питання до них, спеціальні завдання для дискусії, питання і коментарі по кожній темі рекомендованого базового підручника. Конспект лекцій студенти отримують заздалегідь, де на кожній сторінці передбачені поля для запису коментарів. Робота на лекції організовується так: студенти вдома повторно працюють над матеріалом кожної наступної лекції і готують свої запитання. Викладач веде лекцію в активній діалоговій формі, обговорюючи питання, сформульовані в конспекті, організовує дискусію з урахуванням питань, підготовлених студентами. При такій організації лекційний процес перестає бути пасивним, а студенти більшу частину матеріалу засвоюють в аудиторії;

2) самостійна робота студентів із вивчення теоретичного навчального матеріалу, знятого з аудиторних занять. Зняття навчальних годин з аудиторних занять для збільшення частки самостійної роботи тягне за собою перенесення навчального матеріалу на самостійне вивчення студентом. Одним з елементів навчально-методичного комплексу, який забезпечує розвиток творчого, самостійного мислення, є робочий зошит. Технологія створення робочого зошита може бути різною: зошити, в які включені фрагменти джерел, ілюстрацій, а до них запитання і завдання; з використанням таблиць, мінімум авторського тексту. Запропоновані в зошиті завдання, ситуації і контрольні запитання розраховані на систематизацію та осмислення основної інформації, яка містяться в підручниках;

3) традиційна позааудиторна самостійна робота студентів, адекватна по трудомісткості числу годин, відведених на таку роботу. Основні форми позааудиторної самостійної роботи: робота з підручниками і методичними посібниками, першоджерелами; переклади тексту; роздуми й обговорення; підготовка до колоквиуму; комп'ютерного тестування. Підвищенню ефективності контролю над самостійною роботою студентів буде сприяти застосування спеціальних карт організації навчальних занять, які повинні включати як усі види аудиторних занять, так і самостійну роботу студентів із чітким визначенням обсягів завдань, трудомісткості їх виконання, формами контролю;

4) науково-дослідна робота студентів – вища форма самопізнання. Інтеграція навчального процесу з науковими дослідженнями розвиває творчу активність студентів, дозволяє виявити талановитих, готувати елітних фахівців. Роль викладача: він організовує, планує, консультує, навчає основам дослідження (захист рефератів, доповіді на наукових конференціях, участь у конкурсах, написання статей). Доповідь студент готує на семінарі по заздалегідь обраній ним темі. Після її заслуховування відбувається обговорення, студентів ставлять запитання. Реферат є письмовим аналізом теми. Оскільки тема роботи ширша за тему доповіді, то для її розкриття залучається більша кількість першоджерел, проблемних статей, книг. Студент привчається самостійно працювати зі спеціальною науковою літературою, аналізувати, узагальнювати матеріал, робити висновки.

Будучи одночасним поєднанням мистецтва мови й мистецтва мовлення, культура професійної комунікації є сукупним показником не лише професійного досвіду, рівня професійних знань, умінь, навичок, а й почуттів і зразків поведінки, потребує неперервності у своєму формуванні й розвитку [1]. Особливу роль у цьому відіграють заклади вищої освіти, здатні організувати таке інформаційно-освітнє середовище, яке сприятиме розвитку такої культури через спеціально побудовану інноваційну педагогічну систему, що базується на сучасних педагогічних та інформаційних технологіях і передбачає інтеграцію комп'ютерно орієнтованих засобів з інформаційно-ресурсним забезпеченням.

З появою у ЗВО інформаційних засобів навчання стрімко розвиваються такі організаційні форми як навчання в комп'ютерних лабораторіях, дистанційне навчання тощо. Самостійна робота стає головним резервом підвищення якості освіти в умовах її модернізації. Інноваційні аспекти організації самостійної роботи студента включають:

– зміну спрямованості педагогічних цілей на саморозвиток і продуктивну самореалізацію особистості студента;

– спільне (викладачем і студентом) визначення цілей і змісту самостійної роботи студента з опорою на пізнавальний стиль і індивідуальні особливості студента;

– зміну спрямованості самостійної діяльності на інтелектуальну автономність студента з орієнтацією на «активно сконструйоване знання», пов'язану з власними інтересами того, хто навчається, раніше отриманими знаннями, досвідом;

– зміни у відборі змісту з використанням альтернативних джерел інформації, в тому числі іноземною мовою, з опорою на міжпредметну інтеграцію знань і особистісний досвід студентів;

– створення інноваційних надпредметних навчальних програм, стратегій активного навчання, ефективних прийомів і методик роботи з інформацією;

– вміння критично оцінювати інформаційну цінність альтернативних джерел інформації;

– зміну методичного забезпечення самостійної роботи за рахунок більш активного впровадження сучасних розвиваючих педагогічних технологій, адекватних навчальним цілям і пізнавальним стилям студентів;

– використання інформаційних технологій як засобу підтримки самостійної роботи студентів;

– обов'язкове використання з самого початку навчання творчих форм самостійної роботи;

– розрахунок трудомісткості самостійної роботи, організованої в активних методах як для студента, так і для викладача.

Самостійна робота як домінуючий складник навчальної діяльності студента в новій освітній парадигмі вимагає сучасного підходу до її архітекτονіки з охопленням усієї сукупності названих вище інноваційних аспектів. Перед викладачем вищої школи постає завдання домогтися майстерного викладу матеріалу своїх дисциплін. Як результат, у студентів підвищується інтерес до дисципліни, збільшується ініціативність, працездатність, систематичність роботи [2].

Успішність процесу формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО залежить від зацікавленості й активності студентів, ступеня їхньої самостійності та творчості в бажанні отримати високий рівень кваліфікації. У зв'язку з цим значну увагу в процесі професійної підготовки необхідно приділяти методам навчання, активність на яких виникає через їхню проблемізацію, структурним наповненням прийомами логічного мислення (аналіз, синтез, порівняння, підсумування, узагальнення, систематизація, індукція, дедукція, аналогія) і посилюється внутрішнім коефіцієнтом активності [1].

Застосування методу самоосвіти відіграє значну роль у становленні особистості майбутнього фахівця, оскільки сприяє його невпинному

інтелектуальному розвитку, підвищенню рівня особистісної та професійно-комунікативної культури завдяки вдосконаленню комунікативних компетенцій на основі аналізу і синтезу інформації, логічного мислення, формування позитивного ставлення до професійної діяльності, саморозвитку як її суб'єкта.

**Висновки і пропозиції.** Організація самостійної роботи студента в університеті – складний процес, який включає в себе і формування мотивацій професійної позиції майбутнього фахівця, й органічне включення самостійної роботи в процес освоєння змісту навчальних дисциплін, а також інтеграцію самостійної роботи студента з досвідом використання сучасних педагогічних технологій, вибір форм контролю за результатами самостійної роботи. Успішність самостійної роботи в першу чергу залежить від установки і студента, і викладача на співтворчість, їх здатності до діалогу.

Подальшого дослідження потребують питання необхідності включення в навчальні плани підготовки фахівців предмету «Комунікативна культура», цілеспрямований розгляд питань формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО.

#### Список використаної літератури:

1. Акічева М.Ш. Професійне спілкування майбутніх маркетологів: комунікативно-особистісний аспект та його значення в діяльності фахівця. *Вища освіта України. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи; методологія, теорія, технології»*. 2009. № 3. С. 318–321.
2. Бар Р.Б., Таг Д. От обучения к учебу – новая парадигма высшего образования. Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению : Сборник рефератов и статей по дидактике высшей школы / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Мн., Пропплеи, 2001. С. 13–40.
3. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. Москва, 1961. 239 с.
4. Козаков В.А. Самостоятельная работа студента и ее информационно-методическое обеспечение. Киев : Вища школа, 1990. 112 с.
5. Левина Л.М. Организация самостоятельной работы студентов в условиях перехода на двухуровневую систему высшего профессионального образования. Нижний Новгород, 2010. 95 с.

#### Kharchenko I. Individual work of students as a means of forming culture of professional communication of experts

*The article is devoted to the disclosure of innovative aspects of organizing students' independent work as one of the ways of forming the culture of professional communication of future specialists. In the context of radical changes occurring in the higher education system, the role and importance of student' independent work increases sharply, which gradually becomes the leading form of organization of the educational process.*

*In countries with advanced educational systems, the formation and development of professional professional culture is associated primarily with the formation of a communicative culture that reflects not only perfect command of the language at the verbal and non-verbal levels, but also the ability to communicate, following certain moral and ethical norms taking into account psychologists. In view of this, the culture of professional communication should be considered as one of the main components of the professional culture of professionals.*

*Innovative aspects of organizing student's independent work include: changing the orientation of pedagogical goals to self-development and productive self-realization of the student's personality; joint (teacher and student) determination of the goals and content of the student's independent work, with emphasis on cognitive style and individual characteristics of the student; changing the focus of self-activity on the intellectual autonomy of the student with a focus on "actively constructed knowledge" associated with the learner's own interests, previously acquired knowledge, experience; changes in content selection using alternative sources of information, including foreign language, with emphasis on cross-curricular integration of knowledge and personal experience of students; creation of innovative curriculum, active learning strategies, effective techniques and methods of working with information; ability to critically evaluate the informational value of alternative sources of information; change of methodical support of independent work; use of information technologies as a means of supporting students' independent work; compulsory use from the very beginning of learning creative forms of independent work; calculation of the complexity of independent work.*

**Key words:** *individual work of students; higher vocational education; culture of professional communication; innovative technologies.*

**С. М. Хатунцева**

доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації  
Бердянського державного педагогічного університету

## ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

*Статтю присвячено особливостям формування культури інформаційної діяльності майбутніх учителів на засадах індивідуалізації професійної підготовки. Розглянуто культуру інформаційної діяльності як категорію, яка впливає на ефективність освітнього процесу. З'ясовано сутність формування культури інформаційної діяльності майбутніх учителів.*

*Сучасний аналіз освітнього процесу та численних досліджень показав, що майбутній учитель має бути готовим до пошуку адекватних форм і методів, ефективних прийомів педагогічного впливу, що змістовно охоплюють інформаційну компетентність, ціннісні орієнтації, мотиви діяльності. Поштовхом до виникнення нових ідей є активність у пізнавальній діяльності, стійкий інтерес до майбутньої професії, стимуляція наукової діяльності, мотивація пошуку нової та оновлення застарілої інформації, створення інформаційно-методичних ресурсів відкритої системи освіти.*

*В умовах розвитку інформаційного суспільства процес навчання в закладах вищої освіти передбачає врахування індивідуальних особливостей майбутніх учителів, спрямований на закономірний розвиток здатності до самоосвіти, саморозвитку, самоконтролю, самоактуалізовану свідомість здобувача вищої освіти, скеровану на самореалізацію особистості. Це стимулює учасників педагогічного процесу користуватися та обмінюватися новою інформацією, створюючи інформаційні ресурси в публічному секторі відповідно до індивідуальних особливостей особистості та вимог педагогічного процесу.*

*Під час дослідження було виявлено, що формування культури інформаційної діяльності майбутнього вчителя у вищій школі ґрунтується на принципі активної діяльності здобувача вищої освіти відповідно до його особистісних характеристик, можливостей працювати в індивідуальному темпі з сучасними інформаційними технологіями.*

*Обґрунтовано, що на якість професійної підготовки здобувача вищої освіти впливає сформована потреба в інформаційному самовдосконаленні. Вона сприяє отриманню, накопиченню, кодуванню і перетворенню інформації та створюванню на цій основі якісно нового контенту, його практичному використанню, формуванню мобільності та творчому зростанню, робить молодого фахівця конкурентноздатним в інформаційній сфері освітньої діяльності. Рівень розвитку зазначеної потреби в інформаційному самовдосконаленні віддзеркалює міру сформованості культури інформаційної діяльності.*

**Ключові слова:** майбутній учитель, культура інформаційної діяльності, індивідуалізація, самовдосконалення, самоорганізація.

**Постановка проблеми.** Інформатизація процесів, які торкаються організаційних, правових, політичних, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих сфер сучасного суспільства, загострює проблеми підготовки вчителів. Задоволення інформаційних потреб суспільства, здатність педагога до організації та упорядкування сукупності документів, офіційної інформації, значної кількості нових науково-методичних матеріалів із використанням засобів обчислювальної техніки, яка реалізує інформаційні процеси, можливе за умови формування культури інформаційної діяльності майбутніх учителів. Це вимагає від майбутнього вчителя цілеспрямованих та енергійних кроків на шляху до підвищення культури інформаційної діяльності, яка полягає в об'єднанні власних старань і професійно-особистісних якостей в єдину динамічну систему.

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

Аналіз публікацій свідчить, що різні аспекти проблеми підвищення культури інформаційної діяльності вивчали В. Воценко [1] (інформаційна культура як квінтесенція постіндустріального суспільства), Ю. Комлик, Д. Нагорна [2] (інформаційна культура молоді в умовах глобалізації суспільства), Л. Чередник [3] (соціологія і становлення особистості в умовах інформаційного суспільства: проблеми і пошуки) та інші.

Проблеми розвитку інформаційної культури в освіті висвітлені в дослідженнях С. Алексєєвої, О. Гуменного, Д. Гуменюка, В. Паржницького, О. Спіріна, В. Ягупова [4] та інших вчених. Основні положення формування культури особистості з урахуванням її потреб та інтересів викладені в дослідженнях В. Гриньової [5], О. Дубасенюк [6], О. Пехоти [7]. Проблеми підготовки майбутніх фахівців, спроможних у своїй професійній

діяльності до самоактуалізації, самореалізації, самовиховання, самоуправління й самовдосконалення, висвітлені в працях О. Жерновникової [8], Л. Суценко [9], Р. Пріми [10] та інших учених. Про розвивальний потенціал професійної індивідуалізації у педагогіці говорять І. Корсаков, С. Трубачева [11], С. Хатунцева [12] та інші. Однак залишаються поза увагою проблеми формування культури інформаційної діяльності майбутніх учителів на засадах індивідуалізації професійної підготовки.

**Мета статті:** вивчення актуальних проблем формування культури інформаційної діяльності майбутніх учителів. Реалізація поставленої мети передбачала вирішення таких завдань:

1) з'ясувати сутність формування культури інформаційної діяльності майбутніх учителів;

2) розкрити особливості формування культури інформаційної діяльності майбутніх учителів на засадах індивідуалізації професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** З огляду на психолого-педагогічне вчення, підґрунтям якого є пізнання людиною світу залежно від потреб особистості та її індивідуальності, вивчення фактів і подій педагогічного процесу, загального буття суспільства, формування культури інформаційної діяльності є засобом впливу на якісні модифікації педагога, які проявляються в уміннях поводити себе відповідно до певних правил, вимог сучасності. Основою вчинків майбутнього вчителя, способу його мислення, педагогічної поведінки, здійснення задумів, бажання кращого та досягнення успіху, сподівань є прагнення діяти відповідно до запитів сучасної освіти. Підґрунтям для формування культури інформаційної діяльності є підвищення майстерності, прагнення до вдосконалення, збагачення своїх знань, напрацювання умінь, накопичення навичок, розвиток загальних і професійних компетенцій.

Психологічні та вікові особливості людини є важливими при побудові та здійсненні освітнього процесу. Особливості буття людини полягають у тому, що вона від природи прагне вдосконалення власних потенцій, є вільною у виборі дій і прагне самореалізації. Баланс соціального та біологічного є підґрунтям успішного формування культури інформаційної діяльності. Соціальний складник відіграє провідну роль у формуванні культури інформаційної діяльності майбутнього вчителя, що проявляється у збереженні передбачуваних потрібних позитивних характеристик сучасного педагога. Здатність розмірковувати про сучасні виклики суспільства, зовнішні умови, зв'язки та стосунки з іншими учасниками педагогічного процесу, спорідненість природних фактів та явищ дають змогу фахівцю ефективно діяти в інформаційному полі, здобувати, інтерпретувати і використовувати професійно значущу інформацію

в педагогічній діяльності, яка забезпечується біологічним компонентом.

Автор розглядає культуру інформаційної діяльності як категорію, яка впливає на ефективність освітнього процесу. Метою вивчення сутності цього феномену є модерні тенденції становлення та розвитку сучасного освітнього процесу. Майбутній учитель має бути готовим до пошуку адекватних форм і методів, ефективних прийомів педагогічного впливу, які змістовно охоплюють інформаційну компетентність, ціннісні орієнтації, мотиви діяльності в інформаційному середовищі, враховувати індивідуальні особливості здобувачів середньої освіти. Поштовхом до виникнення нових ідей є активність у пізнавальній діяльності, стійкий інтерес до майбутньої професії, стимуляція наукової діяльності, мотивація пошуку нової та оновлення застарілої інформації, створення інформаційно-методичних ресурсів відкритої системи освіти.

В умовах розвитку інформаційного суспільства процес навчання в закладах вищої освіти передбачає врахування індивідуальних особливостей та особистісно-професійних якостей майбутніх учителів, спрямованих на закономірний розвиток і зміну здатності до самоосвіти, саморозвитку, самоконтролю, самоактуалізовану свідому діяльність здобувача вищої освіти, скеровану на самореалізацію особистості [12, с. 74–79]. Це стимулює учасників педагогічного процесу користуватися та обмінюватися новою інформацією, створюючи інформаційні ресурси у публічному секторі відповідно до індивідуальних особливостей особистості та вимог педагогічного процесу.

Автор зауважує, що формування культури інформаційної діяльності майбутнього вчителя у ЗВО ґрунтується на принципі активної діяльності здобувача вищої освіти відповідно до його особистісних характеристик, можливостей працювати в індивідуальному темпі з сучасними інформаційними технологіями. Мотивований процес засвоєння знань базується на зворотних зв'язках між викладачем і майбутнім вчителем.

Формування культури інформаційної діяльності та засадах індивідуалізації професійної підготовки інтенсифікує вмотивованість, активує цілеспрямованість здобувача вищої освіти. На активність студента впливає внутрішня установка, арсенал технологій та інструментів відкритої професійної освіти, індивідуальна програма забезпечення доступу до наповнення, супроводження та обслуговування інформаційних методичних сайтів, моніторингу рівня професійної компетентності педагогічних працівників. Такий стан каталітичної діяльності потребує затрат енергії і передбачає розвиток особистості, що підвищує комп'ютерно-технічну грамотність студента, стимулюючи самовдосконалення майбутнього вчителя. Отже,

обов'язковим атрибутом формування культури інформаційної діяльності є самовдосконалення студента, що виявляється в усвідомленій, значущій і відповідальній активності здобувача вищої освіти.

Формування культури інформаційної діяльності майбутнього вчителя передбачає самоосвіту, що є складником процесу самовдосконалення. Вибір змісту, форм і методів самоосвіти здобувача вищої освіти, впровадження сучасних технологій і інновацій у педагогічний процес залежить від ряду чинників, які здійснюють вплив на кожному з етапів формування педагогічної свідомості майбутнього вчителя, що включає в себе віртуальні форми організації, зокрема електронні освітні ресурси. Останні уможливають змістове наповнення освітнього простору та забезпечують рівний доступ учасників педагогічного процесу до якісних навчальних і методичних матеріалів незалежно від місця їх проживання та форми навчання [4, с. 10].

Структура педагогічної свідомості складається із найважливіших пізнавальних процесів, за допомогою яких збагачується рівень знань із використання технічних засобів, які реалізують інформаційні процеси та призначені для зберігання, обробки, пошуку, розповсюдження, передачі та надання інформації. Таким чином забезпечується цілеспрямованість діяльності людини, що забезпечує зосередження в одному місці сучасних електронних освітніх ресурсів із можливістю надання доступу до них через технічні засоби, у тому числі в інформаційних мережах [4, с. 11].

До функцій педагогічної свідомості належить формування цілей власної діяльності та потреби в самовдосконаленні, при цьому складаються і зважуються мотиви цієї діяльності, приймаються адекватні рішення, враховується хід виконання стандартизованих завдань, представлених в електронній формі, призначених для вхідного, проміжного і підсумкового контролю рівня навчальних досягнень. На кожному з етапів вносяться корективи, аналізується неперервний ланцюжок постановки автоматизованих завдань і їх виконання.

Автор розглядає значення потреби в інформаційному самовдосконаленні як внутрішньої сили реалізації формування культури інформаційної діяльності. Потреби розглядають у зв'язку з мотиваційними процесами. Розрізняють нижчі, або вісцеральні первісні мотивації, та вторинні. Останні набуваються впродовж життя і здебільшого спираються на накопичений індивідуальний досвід, зокрема професійний.

Розглядаючи професійну поведінку в інформаційному середовищі як форму життєдіяльності, яка змінює ймовірність і тривалість контакту з об'єктом задоволення потреби, можна охарактеризувати процес формування культури інформа-

ційної діяльності як ланцюг чітких завдань інформаційного характеру та цілей, яких майбутній вчитель досягає в процесі професійної підготовки на засадах індивідуалізації.

Автор вважає, що концепція формування у здобувачів вищої освіти ЗВО потреби в інформаційному самовдосконаленні, яка ґрунтується на теоретико-методичних засадах індивідуалізації, органічно поєднує в площині рівно віддалених процесів підготовку в освітньому закладі як викладачів, так і студентів до інформаційної діяльності, що забезпечує рівень знань, який дає можливість людині вільно орієнтуватися в інформаційному просторі; підтримку суб'єктів освітнього процесу на шляху до формування культури інформаційної діяльності.

На якість професійної підготовки здобувача вищої освіти впливає сформована потреба в інформаційному самовдосконаленні. Це сприяє отриманню, накопиченню, кодуванню і перетворенню інформації та створюванню на цій основі якісно нового контенту, його практичному використанню, формуванню мобільності, творчому зростанню, розширює можливості молодого фахівця для працевлаштування, робить конкурентоспроможним в інформаційній сфері освітньої діяльності. Рівень сформованості зазначеної потреби в інформаційному самовдосконаленні віддзеркалює міру сформованості культури інформаційної діяльності.

Засобом виявлення професійного потенціалу, можливостей майбутнього вчителя, використання алгоритму пошуку, обробки та подання інформації на основі відповідної системи наукових понять, принципів і законів, узагальнення чинників системно-цілісного пізнання педагога, розширення спектру професійно значущих якостей є індивідуалізація. Внутрішньою векторною силою реалізації індивідуалізації особистості є потреба в інформаційному самовдосконаленні. Зростання особистісної зацікавленості процесом і результатами власного розвитку, розширення інформаційного світогляду та системи знань і вмінь, які забезпечують задоволення інформаційних потреб корелює з рівнем сформованості внутрішньої мотивації майбутнього вчителя. Індивідуалізація є джерелом пошуку нових методів і шляхів формування культури інформаційної діяльності в процесі підготовки майбутніх вчителів у ЗВО. Інформаційне самовдосконалення сприяє створенню нових інформаційних продуктів, ефективності збирання, зберігання, опрацювання, подання і використання інформації, що забезпечують цілісне бачення світу, його моделювання, передбачення результатів рішень педагогічних завдань. Саме індивідуалізація є тим важелем, який ефективно впливає на зміст випереджаючого навчання, сприяє гармонізації педагогічного процесу під час засвоєння соціально значущої інформації.

Об'єктивні та суб'єктивні аспекти життя, які впливають на внутрішній розвиток, сприяють подоланню невірноваженості взаємин між людьми та формуванню культури інформаційної діяльності. Для звільнення від впливу нав'язаних ззовні стандартів і стереотипів, зумовленості необхідне використання сучасних засобів передачі та обробки інформації, що ставить високі вимоги до рівня організації інформаційно-аналітичної діяльності в сфері вищої педагогічної освіти. Це допомагає долати перешкоди на шляху до гармонізації стосунків учасників педагогічного процесу шляхом отримання нових знань на основі застосування дослідницьких методів обробки й аналізу інформації, даних емпіричних спостережень, використання досвіду під час педагогічної практики.

Вивчаючи проблему формування культури інформаційної діяльності, необхідно звернути увагу на особистісну самоорганізацію здобувача вищої освіти. Науковці доводять, що самоорганізацією є процес упорядкованої діяльності фахівця, який характеризується здатністю особистості усвідомлено і цілеспрямовано здійснювати саморозвиток із метою вирішення особистісно значущих завдань [13].

Узагальнюючи зазначене вище, можна стверджувати, що самоорганізація студента педагогічного ЗВО здійснюється з метою формування культури інформаційної діяльності і ґрунтується на таких принципах: 1) вмотивованості та добровільності вибору шляхів і методів збору, обробки, застосування та передачі інформації, які здійснюються суб'єктами освітнього процесу; проведення комплексу заходів із формування в майбутніх учителів культури інформаційної діяльності; 2) функціонування (моделювати ситуації взаємодії за допомогою інформаційних засобів, схем); 3) комплексного підходу до визначення запланованого для впровадження інноваційних моделей освітнього процесу, який передбачає вміння майбутнього вчителя користуватися засобами новітніх інформаційних технологій для виконання запланованого обсягу робіт і творчого вирішення завдань інформаційного самовдосконалення; 4) створення системи знань певної предметної області; формування комплексу вмінь і навичок, оптимального режиму занять на засадах індивідуалізації навчання.

**Висновки і пропозиції.** Самоорганізація як сукупність детермінованих засобів і методів, реалізованих на базі сучасних інформаційних і комунікаційних технологій, сприяє формуванню та усвідомленню мети інформаційної діяльності, її плануванню, побудові індивідуальних професійних траєкторій, самокорекції для здійснення інформаційної взаємодії, реалізація якої забезпечує певний результат. Таким чином формування

культури інформаційної діяльності у майбутніх учителів включає шляхи, способи самоосвіти та самовиховання, саморозвитку та самоактуалізації інформаційно-аналітичними засобами. Загострення проблем постіндустріального суспільства зумовлює впровадження нововведень і потребує внутрішніх перебудов особистості педагога, який здійснює інформаційно-аналітичну функцію, створює систему збору та застосування необхідної інформації. Використання інформаційно-комунікаційних технологій під час професійної підготовки сприяє формуванню цілісної та самодостатньої індивідуальності.

Перспективи подальших розвідок цього напрямку автор вбачає в удосконаленні змісту, форм і методів формування культури інформаційної діяльності майбутніх учителів під час практики.

#### Список використаної літератури:

1. Вощенко В. Інформаційна культура як квінтесенція постіндустріального суспільства. *Актуальні проблеми сучасного документознавства: методологія та практика підготовки фахівців із документознавства та інформаційної діяльності* : зб. навч.-метод. і наук. дослідн. матеріалів Всеукр. наук.-практ. семінару. Полтава, 2014. С. 114–118.
2. Комлик Ю., Нагорна Д. Інформаційна культура молоді в умовах глобалізації суспільства. *Документно-інформаційні комунікації в умовах глобалізації: стан, проблеми і перспективи* : матеріали II Всеукраїн. наук.-практ. інтернет-конф. (23 листопада 2016 р.). Полтава, 2016. С. 231–235.
3. Чередник Л. Соціологія і становлення особистості в умовах інформаційного суспільства: проблеми і пошуки. *Актуальні проблеми сучасного документознавства: методологія та практика підготовки фахівців із документознавства та інформаційної діяльності* : зб. навч.-метод. і наук.-дослідн. матеріалів Всеукр. наук.-практ. семінару. Полтава, 2014. С. 196–201.
4. Алексєєва С., Гуменний О., Паржницький В. Розвиток інформаційної культури педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів. К., 2015. 188 с.
5. Гриньова В. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний і методичний аспекти) : монографія. Харків, 1998. 300 с.
6. Дубасенюк О., Семенюк Т., Антонова О. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир, 2003. 193 с.
7. Пехота Е.Н. Індивідуальність учителя: теорія и практика : учеб. пособ. для студентов и преподавателей пединститута, учителей и слушателей ИУУ. Николаев, 1996. 144 с.

8. Жерновникова О.А. Особливості підготовки студентів-гуманітаріїв у зарубіжній теорії та практиці. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя, 2014. Вип. 39(92). С. 177–184.
9. Сущенко Л.О. Науково-педагогічний супровід професійного зростання освітян: теорія і практика : монографія. Запоріжжя, 2011. 148 с.
10. Пріма Р. Інноваційна методична культура майбутнього педагога як пріоритетний складник його професійної компетентності. *Вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2014. № 8. С. 23–26.
11. Корсаков І., Трубачева С. Диференціація та індивідуалізація навчання: теоретичні відомості. *Освіта і управління*. К., 1999. № 3. С. 80–85.
12. Хатунцева С.М. Формування педагогічної компетентності майбутнього вчителя на засадах індивідуалізації професійної підготовки. *Science and Education. A New Dimension: scientific journal*. Budapest, 2013. Vol. 1. P. 74–79.
13. Тесленков О.Ю. Педагогічні умови формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2017. 237 с.

#### **Khatuntseva S. Formation of culture of future teachers' informational activity**

*The article is dedicated to the special features of the form of culture of future teachers' informational activity on the basis of individualization of professional preparation. The culture of information activity is considered as a category that impacts the effectiveness of the educational process. The essence of the formation of future teachers' informational culture is clarified.*

*Contemporary analysis of the educational process and numerous studies show that that a future teacher should be prepared to search for appropriate forms and effective methods of pedagogical influence, cover information competence, valuable orientations, motives of activity meaningfully. The impetus for the emergence of new ideas is the activity in cognitive activity, persistent interest to the future profession, stimulation of scientific activity, motivation to search for new information, renew outdated one and create informational and methodological resources of the open system of education.*

*It is noted that in the conditions of development of information society, the process of studying in high schools involves taking into account the individual features of future teachers, aimed at regular development ability to self-education, self-development, self-control, self-actualized conscious activity of a getter of the higher education aimed at self-realization of personality. This encourages the participants to use and share new information in the pedagogical process by creating information resources in the public sector according to the individual characteristics of the individual and requirements of the pedagogical process.*

*During the study it was determined that the formation of culture information activity of the future teacher in high school was based on the principle of activity of the higher education applicant in accordance with their personal characteristics, opportunities to work with individual pace with modern information technology.*

*It is substantiated that the quality of professional training of the higher education applicant is influenced by the need for information self-improvement: facilitates the perception, accumulation, encoding and conversion of information and creation of new content on this basis, its practical uses, shaping mobility and creative growth, does young specialist competitive in educational informational activities. The level of development of the denoted necessity in informational self-improvement reflects the degree of formation of the culture of informational activity.*

**Key words:** *future teacher, culture of informational activity, individualization, self-improvement, self-organization.*



УДК 378.091.313-027.22

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.45>**А. В. Ходаковська**аспірант кафедри дошкільної та початкової освіти  
Запорізького національного університету

## ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

*У статті розглядаються проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі і ступінь дослідження зазначеної проблеми в педагогічній літературі. Висвітлюються нові ролі вчителя, який займається підготовкою здобувача освіти до життя у нестабільному, невизначеному, складному і неоднозначному світі, до видів робіт, які ще не створені, до вирішення соціальних проблем, які ще не можливо уявити, до використання технологій, які ще не винайдені. Саме в таких умовах держава ставить перед учителем завдання підготувати дітей, які вміють навчатися протягом життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді та спілкуватися в багатокультурному середовищі, тобто матимуть компетентності «4К».*

*У дослідженні визначено цілі, які ставляться перед ЗВО як ключовими чинниками поступової трансформації сучасного вчителя. Вони мають складатися із модернізації у галузі підготовки вчителів із використанням сучасних освітніх технологій, зокрема навчально-ігрових; перепідготовки викладачів і вчителів середніх шкіл через курси підвищення кваліфікації, спрямовані на трансформацію вчителя через широке застосування сучасних освітніх технологій; ініціювання продуктивної дискусії між академічною та громадською спільнотою навколо теми переходу на навчання за новими освітніми технологіями із залученням європейських експертів.*

*Висвітлено вимоги сучасних реформаційних процесів до позиції вчителя в умовах Нової української школи. Зокрема, увагу приділено навчально-ігровим технологіям, якими повинен володіти вчитель сучасного освітнього закладу при роботі з молодшими школярами. Розглянуто основні групи компетентностей, необхідних для оволодіння майбутніми вчителями початкової школи нових ролей. У статті проводиться аналіз використання поняття «навчально-ігрові технології» у психолого-педагогічній літературі.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, майбутні вчителі початкової школи, навчально-ігрові технології, тьютор, ментор, фасилітатор.

**Постановка проблеми.** Натепер існує суперечність між вимогами до сучасного вчителя та його вмінням формувати у здобувачів освіти здатність ефективно розв'язувати професійні ситуації та проблеми, знаходити нестандартні рішення, навчатися протягом життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в полікультурному середовищі. Це вимагає вміння створювати умови для самореалізації особистості, навички формування освітнього простору, в якому особистість замість отримання інформації про чужий досвід буде напрацьовувати власний. Все це можна реалізувати засобами навчально-ігрових технологій, які набувають особливої популярності у зв'язку з упровадженням Концепції Нової української школи. Головна задача, яка постала перед педагогічними ЗВО, – це допомога майбутнім учителям початкової освіти на шляху їх становлення як креативних і компетентних фахівців, в оволодінні не тільки теоретичним матеріалом, а й у засвоєнні сучасних технологій викладання, у тому числі навчально-ігрових.

На державному рівні система підготовки майбутніх учителів базується на таких нормотворчих документах, як Закони України «Про освіту» (2017), «Про загальну середню освіту» (2020), «Про вищу освіту» (2014), «Про фахову передвищу освіту» (2019), Національна рамка кваліфікацій (2019), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. (2013), Концепція Нової української школи (2016), Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016), Державний стандарт початкової освіти (2018) тощо.

У зазначених документах на законодавчому рівні закріплено прогресивні фундаментальні напрями, направлені на зміни в освітній політиці держави. Автор наголошує на актуалізації принципу дитиноцентризму, який вимагає від учителя створення сприятливого освітнього середовища та умов формування креативного потенціалу школяра шляхом застосування сучасних освітніх технологій в освітньому процесі, зокрема навчально-ігрових.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Нині навчально-ігрові технології набувають широкого застосування в освітній діяльності, оскільки вітчизняні та зарубіжні вчені зробили значний внесок у розробку теоретичного підґрунтя з цього питання (К. Гросс, Ф. Шіллер, Г. Спенсер, К. Бюлер, З. Фрейд, Ж. Піаже, Й. Хейзінги). Чимало наукових досліджень присвячено використанню гри в освітньому процесі (Л. Виготський, М. Воровка (ділові ігри), А. Приставська (ігрові технології навчання)).

У наукових працях вітчизняних учених О. Бабаян, Т. Бурлаєнко, С. Ігнатенко, Н. Єсіна, В. Желудько, Н. Мартинова, Н. Плахотнюк, О. Царенко та інших проблеми розвитку та використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі розглядалися в контексті різних видів професійної діяльності. Проблемами застосування навчально-ігрових технологій у сфері професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів активно займаються такі науковці, як Л. Коваль, О. Савченко, О. Скворчевська, Л. Тишевська, П. Щербань та інші.

Поняття «навчально-ігрові технології» науковцями П. Олійник, Р. Балан, О. Вербило розглядається як інструмент для трансляції і засвоєння попереднього досвіду до професійної діяльності; адаптації до майбутньої професійної діяльності. В. Ягупов довів, що навчально-ігрові технології – це форма організації навчання, яка здійснюється викладачем на підставі цілеспрямованої організованої діяльності студентів за спеціально розробленим ігровим сценарієм. Л. Буряк був переконаний, що навчально-ігрові технології – це сукупність педагогічних ігор, підпорядкованих визначеній меті, які гарантують повний позитивний результат.

Вчені (Т. Кашканова, О. Приходько, О. Хоменко та інші) наголошують на важливій ролі ігрових технологій у процесі підготовки майбутніх учителів, які сприяють активізації та інтенсифікації освітнього процесу; допомагають налагодити міжособистісні відносини, набути вмінь і навичок поєднання різноманітних прийомів і методів навчання (від репродуктивних до проблемних), прийняття колективних рішень у ситуаціях, які моделюють реальні умови професійної діяльності.

Вчений П. Щербань у посібнику «Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах» вказав, що навчально-ігрові технології в системі вищої педагогічної освіти відіграють важливу роль на всіх етапах підготовки майбутніх учителів, оскільки активізують навчально-пізнавальну діяльність студентів, формують уміння й навички, підвищують рівень професійної мотивації, викликають інтерес до навчання і педагогічної професії. Заняття з використанням гри сприяють наближенню до реальних умов майбутньої педагогічної діяльності. Це сприяє породженню потреб у психолого-педагогічних і профільних знаннях та їх практичному застосуванні, так забезпечується навчальна активність студентів [16].

**Мета статті** – розкрити наукові засади проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

**Виклад основного матеріалу.** Нині у фокусі уваги національної реформи освіти, Міжнародної організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) в рамках проекту «Майбутнє освіти і вмінь. Освіта» та глобальних цілей сталого розвитку ООН 2030 є питання трансформації сучасного вчителя в «агента змін» в освіті, який володіє сучасними технологіями, щоб виплекати людину майбутнього – космополіта, відповідального за життя на планеті [1]. Тому місія сучасного вчителя – це підготовка здобувача освіти до життя у нестабільному, невизначеному, складному і неоднозначному VUCA світі (VUCA – volatility, uncertainty, complexity і ambiguity), до видів робіт, які ще не створені, до вирішення соціальних проблем, які ще не можливо уявити, до використання технологій, які ще не винайдені. Натепер цю місію виконує вчитель, який формувався в тоталітарній радянській системі освіти, коли традиційні методи були простими та зрозумілими як і сам SPOD світ з його «знаннєвим» підходом, коли панівними нормами були стандартизація і дотримання правил, а навчальні програми того часу чітко пояснювали, що мають вчити учні, розроблялися на вершині піраміди, а потім перетворювалися на навчальні матеріали, педагогічні курси й навчальні середовища, аж поки не доходили до окремих учителів у класах, які ці програми реалізовували.

Нині такий підхід є неефективним для комплексного формування людини майбутнього, оскільки не вчить застосовувати знання на практиці, не розвиває в учнів компетентності, які мають назву «4 К»: комунікація, креативність, критичне мислення і командна робота. Це підтверджують результати досліджень команди Всеукраїнської програми освіти для демократичного громадянства «Демократична школа», які реалізовується Європейським Центром ім. Вергеланда та Міністерством освіти і науки України за співпраці з Радою Європи і засвідчують показники тесту PISA (Program for International Student Assessment).

Щоб змінити шкільну систему, потрібне не просто радикальне, альтернативне бачення того, що можливо, а й розумні стратегії та ефективні інституції. Однією з таких дієвих інституцій є ЗВО, яка зможе виховати «агентів змін». Ними можуть стати саме ті діти, які до 2030 року досягнуть успіху і змінюватимуть світ на краще [2].

Цілі, які ставляться перед ЗВО як ключовими чинниками поступової трансформації сучасного вчителя, мають включати: а) модернізацію у галузі підготовки вчителів із використанням сучасних освітніх технологій, зокрема навчально-ігрових; б) перепідготовку викладачів і вчителів середніх шкіл через курси підвищення кваліфікації,

спрямовані на трансформацію вчителя через широке застосування сучасних освітніх технологій; в) ініціювати продуктивну дискусію між академічною та громадською спільнотою навколо теми переходу на навчання за новими освітніми технологіями із залученням європейських експертів.

Особливої уваги в питанні формування майбутніх «агентів змін» в освіті заслуговує думка експерта напряму «Освіта» аналітичного центру «Український інститут майбутнього» М. тСкиби, який окреслив нові ролі вчителя в такому формулюванні:

1. Учитель – тьютор. Тьютор – це не викладач чи класний керівник. Це людина, яка скеровує учня та працює із його запитом, допомагає йому зрозуміти себе, поставити правильні запитання, уточнити їх, вибрати траєкторію руху та не сходити з неї.

2. Учитель – ментор. Ментор, на відміну від класичного педагога, не перевіряє знання учнів та не задає домашніх завдань. Ментор – це той, до кого учень приходиться сам, щоб дослідити якусь тему і перевірити свої гіпотези. Ментор говорить з точки зору практика, відокремлює істину від ілюзій, конструктивні рішення, які будуть працювати, від тих, що будуть неефективними. Він наближає учня до результату.

3. Учитель – фасилітатор. У школах нового покоління застосовується багато групових способів пізнання і дослідження, а не сидіння «потилиця в потилицю» у класі (використання колективного інтелекту, вміння зібрати команду, працювати в ній). Фасилітатор – це той, хто відповідає за групову динаміку, хто вміє цей процес зробити ефективнішим [13].

Саме початкова освіта є найважливішим елементом загальноосвітнього фундаменту, який вимагає від учителя високого рівня компетентності. Це зумовлює необхідність підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, зокрема, в набутті ними компетентностей, необхідних для опанування нових ролей учителя засобами навчально-ігрових технологій. Як вказано у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, формування та розвиток соціально зрілої творчої особистості, громадянина України і світу можливе лише за умови «оновлення змісту, форм і методів організації навчально-виховного процесу на засадах особистісної орієнтації, компетентнісного підходу; підвищення його ефективності на основі впровадження досягнень психолого-педагогічної науки, педагогічних інновацій» за умови «приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, науково-методичної, інформаційної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників у відповідність із вимогами інформаційного суспільства та змін, які відбуваються у соціально-економічній, духовній і гуманітарній сферах» [8].

Значний внесок у розгляд питання розробки груп компетентностей, необхідних для опанування нових ролей учителем, зробила вчена Н. Пігарева, яка виокремила такі групи компетентностей, необхідних для оволодіння вчителю-тьютору:

– специфічні компетентності (середовищна – аналіз середовища на предмет реалізації принципу індивідуалізації, побудова середовища з урахуванням реалізації принципу індивідуалізації; ресурсна – побудова ресурсного освітнього простору під цілі й освітню ситуацію учня, побудова ресурсної карти освітніх можливостей учня; навігаційна – здатність працювати з побудовою освітнього простору, освітніх подій);

– організаційно-управлінська (здатність організувати освітню ситуацію, необхідну для реалізації тьюторського супроводу, комунікацію і кооперацію здобувачів освіти);

– актуалізація суб'єктної позиції учня (здатність зафіксувати, а потім і супроводжувати перехід учня в суб'єктну позицію щодо своєї освіти);

– комунікативна (здатність вибудовувати короткострокову і довгострокову комунікацію з учнями в освітньому просторі, будувати і перебудовувати комунікативне поле);

– методична (здатність рефлексивно застосовувати професійні засоби й інструменти, переробляти їх і створювати нові);

– рефлексивна (здатність утримувати підстави, цілі та межі в професійній діяльності, володіти різноманітними рефлексивними засобами для застосування в індивідуальних і групових форматах роботи).

Е. Зеєр і О. Шахматова включили до складу ключових компетентностей учителя-фасилітатора такі групи:

– дієву педагогічну людяність (гуманізм), приєднання до емоційного стану учнів, співпереживання і надання допомоги в подоланні негативних емоцій і суб'єктивних труднощів;

– соціально-комунікативна компетентність – знання, вміння і здібності, щоб забезпечити особистісно орієнтоване спілкування і педагогічну фасилітацію;

– соціально-психологічна толерантність – терпимість до молодіжного способу життя і поведінки, етнічних особливостей; емоційна стійкість і самовладання;

– педагогічна рефлексія – якість, яка дозволяє аналізувати власні вчинки, знати себе, розуміти, як учні відображають особистісні реакції і когнітивні уявлення педагога;

– соціальна відповідальність – здатність до здійснення самоконтролю і контролю за взаємодією з учнями, прогнозування та корекція професійного становлення студентів.

Особливо гостро постає проблема реалізації інтелектуального потенціалу нації. Вища школа – одна з найважливіших ланок, здатних позитивно

її розв'язувати. Тому необхідно вдосконалювати всю систему освіти, привести зміст і методи навчання у відповідність до принципів гуманізації та демократизації, спираючись на новітні досягнення психолого-педагогічної науки. Тому розбудова української національної школи вимагає від майбутнього вчителя високої педагогічної культури і методичної майстерності

Сучасний учитель має постійно працювати над собою, швидко вчитися, опановувати нові ролі, сучасні технології, зокрема і навчально-ігрові, миттєво змінюватися, щоб відповідати швидкоплинним вимогам суспільства. Натепер учитель перестає бути джерелом знань, він навчає молоде покоління організовувати процес їх засвоєння. Тому відповідно до концепції НУШ Міністерство освіти і науки України вимагає від учителів бути відкритими до змін, опановувати нові ролі засобами навчально-ігрових технологій [11].

Вища школа – одна з найважливіших інституцій, здатних позитивно вирішити питання реалізації інтелектуального потенціалу нації. У сучасних умовах державного розвитку одним з основних завдань, які постають перед ЗВО під час підготовки майбутніх учителів початкової школи, є створення можливостей для оволодіння компетентностями, необхідними для засвоєння нових ролей учителя, сучасними технологіями навчання, зокрема навчально-ігровими.

Аналіз педагогічної літератури свідчить, що більшість науковців ігрові технології у ЗВО відносять до професійно-орієнтованих педагогічних технологій. Під ігровою технологією Л. Байкова розуміє «визначену послідовність операцій, дій, спрямованих на досягнення навчально-виховних цілей» [3, с. 13]. Крім того, автор логічно виокремлює такі функції ігрової технології: а) навчальну – розвиток загально-навчальних умінь і навичок; б) розвивальну – розвиток різних психічних функцій; в) виховну – розвиток якостей особистості, загальної культури [3, с. 16].

На думку Н. Кудикіної ігрові технології навчання – це системний спосіб його організації, спрямований на оптимальну побудову освітнього процесу та реалізацію його завдань [5]. Учений В. Кукушин стверджує, що ігрові технології – це велика група методів і прийомів у формі різних педагогічних ігор [6]. Н. Мачинська ігрову технологію трактує як спеціально вибудовану систему чітких ефективних дій (ігор), спрямованих на формування, розвиток, розширення, узагальнення знань у процесі навчання [7]. Г. Топчій визначає ігрові технології як сукупність педагогічних ігор, підпорядкованих визначеній меті, які гарантують отримання позитивного результату – професійного саморозвитку майбутнього вчителя [14].

Проаналізувавши численні визначення під навчально-ігровими технологіями автором розуміє

сукупність методів, прийомів і засобів організації освітнього процесу у формі гри з чітко поставленою метою, відповідними завданнями й очікуваним результатом, які характеризуються активною навчально-пізнавальною та виховною спрямованістю. З іншого боку навчально-ігрові технології є специфічним навчально-методичним інструментарієм, який сприяє трансляції попереднього засвоєного досвіду професійної діяльності; аналізу моделей реальності на зразках професійних дій із різних рольових і особистісних позицій; адаптації до майбутньої професійної діяльності на посаді вчителя початкових класів. Навчально-ігрові технології є ефективним засобом зацікавлення, спонукання, стимулювання здобувачів освіти до активної навчально-пізнавальної діяльності. Вони зберігають зацікавленість до навчання дітей дошкільного віку та підсилюють її в учнів початкових класів.

**Висновки і пропозиції.** Нині ЗВО повинні готувати вчителів – спеціалістів із людського розвитку. Підготовка майбутніх учителів початкової школи з використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі дасть змогу вчителям відчувати і зрозуміти специфіку змін, які відбуваються у країні і світі, осмислити ці події під іншим кутом зору. Особливо важливим буде те, що майбутні вчителі не тільки зрозуміють свої нові ролі, а й отримають і розвинути компетенції для їх виконання через навчально-ігрові технології. Використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі дасть можливість учням отримати знання, навички, установки, цінності та 4 К-компетентності (робота в команді, критичне мислення, комунікація, креативність), аби бути успішними в найближчому майбутньому.

Перспективи подальших розвідок полягають у розробці алгоритму адаптації вчителів початкової школи до нових ролей шляхом застосування навчально-ігрових технологій в освіті та розробці й апробації структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

#### Список використаної літератури:

1. The future of education and skills Education 2030. URL: [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf) (дата звернення: 17.12.2019).
2. Агенти змін в освіті: хто вони і що повинні робити? *ETSETERA : інтернет-газета*. 2018. URL: <https://uk.etcetera.media/agenti-zmin-v-osviti-hto-voni-i-shho-povinni-robiti.html> (дата звернення: 21.12.2019).
3. Байкова Л.А., Гребенкина Л.К. Технология игровой деятельности : учеб. пособие. Рязань : РГПУ, 1994. 120 с.

4. Доклад «Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире». Авторский коллектив: Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко, И. Смагин, Д. Судаков. 2017. URL: [https://futuref.org/futureskills\\_ru](https://futuref.org/futureskills_ru) (дата звернення: 21.12.2019).
5. Кудикіна Н.В. Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва. Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : зб. статей / за ред. Г.С. Тарасенко. Вінниця : ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського, 2009. 320 с.
6. Кукушин В.С., Болдырева-Вараксина А.В. Педагогика начального образования : учеб. пособие. Москва : Март, 2005. 592 с.
7. Мачинська Н.І. Впровадження ігрових технологій навчання у практику підготовки майбутніх магістрів. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: Педагогіка. 2011. Т. 158. Вип. 146. С. 18–22.
8. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України; Стратегія від 25.06.2013 № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013?find=1&text=%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F+%D0%B7%D0%BC%D1%96%D1%81%D1%82%D1%83#Text> (дата звернення: 21.12.2019).
9. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 / кол. авт.: М. Мазорчук (осн. автор), Т. Вакуленко, В. Терещенко, Г. Бичко, К. Шумова, С. Раков, В. Горох та ін.; Український центр оцінювання якості освіти. Київ : УЦОЯО, 2019. 439 с. URL: [http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/PISA\\_2018\\_Report\\_UKR.pdf](http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf) (дата звернення: 17.12.2019).
10. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. МОН. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 17.12.2019).
11. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н.М. Бібік. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
12. Пигарева Н.Г. Реализация позиции «учитель с тьюторской компетентностью» педагогами начальных классов. Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 12(54). Часть 4. URL: <http://research-journal.org/wp-content/uploads/2011/10/12-4-54.pdf#page=70>.
13. Сучасний педагог – це той, хто розкриває потенціал учнів, а не примушує їх вчити уроки. Український інститут майбутнього. 2018. URL: <https://www.uifuture.org/publications/news/24366-suchasnyi/pedagog> (дата звернення: 27.12.2019).
14. Топчій Г.С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків : Нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди, 2011. 20 с.
15. Шахматова О.Н. Психологические особенности педагогической фасилитации. Ежегодник Российского психологического общества : материалы III всерос. съезда психологов. СПб : СПб ун-та, 2003. Т. 8. С. 373–377.
16. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навч. посібник. Київ : Вища школа, 2004. 207 с.

#### **Khodakovska A. The problem of preparing the future primary school teachers for the use of educational and game technologies in the educational process**

*The article deals with the problems of preparation of the future primary school teachers for the use of educational and game technologies in the educational process and the degree of research of this problem in the pedagogical literature. New roles of the teacher are highlighted, who prepares the student for life in a volatile, uncertain, complex and ambiguous world, for the kinds of works that have not been created yet, for solving social problems that cannot be imagined, for the use of technologies that have not been invented yet. In these conditions the state demands the teacher to prepare children who can learn throughout life, who are able to think critically, to set goals and achieve them, to work in a team and to communicate in a multicultural environment, that is, they will have "4 C" competencies.*

*It is proved that the formation of the personality of a future teacher of a primary school of a qualitatively new type requires the implementation of fundamentally different approaches in professional training in accordance with the State standard of elementary general education, which ensures the implementation of the Concept of the New Ukrainian School.*

*The article highlights the requirements of modern reformation processes to the position of teacher in the New Ukrainian School. In particular, attention is paid to educational and game technologies, which should be mastered by the teacher of a modern educational institution when working with younger students. The main groups of competencies needed to be grasped by the future primary school teachers are considered. The article analyzes the use of the concept of "educational and game technology" in the psychological and pedagogical literature.*

**Key words:** vocational training, future primary school teachers, educational and game technologies, tutor, mentor, facilitator.

UDC 37.01/.09

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.46>

**Khoroshailo O. S.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Head of the Linguistics Department  
Donbass Institute of Engineering and Management  
of the Academician Yuriy Bugay International Scientific and Technical University

**Yakovenko Yu. L.**

Candidate of Historical Sciences,  
Associate Professor of the Department of the Ukrainian History and Legal Disciplines  
Donbass Institute of Engineering and Management  
of the Academician Yuriy Bugay International Scientific and Technical University

## MNEMONIC TECHNIQUES IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES AND HISTORICAL DISCIPLINES

*The article is devoted to the use of certain mnemotechnical methods in the educational process in higher education when teaching foreign languages and historical disciplines. Our attention is focused on studying the types and features of memory, the importance of strong memory. Under mnemotechnical methods the authors understand a set of techniques that increase the amount of memory and make it easier to remember information. It is proved that the basis of mnemonic memory is visualization, a kind of figurative note-taking, during which abstract concepts are replaced with those that have a visual, auditory or kinesthetic embodiment in human memory. Personal experience of the authors allows us to conclude that the use of mnemotechnical methods in higher education gives students many advantages. Such methods improve the ability of students to retain a large amount of accurate information in memory, reduce the time when memorizing information, since the process of memorizing information is completely controlled, and fix certain data in long-term memory – what was once recorded in memory is firmly stored for a long time. So, mnemonics is a powerful tool that trains and improves attention and thinking. It allows you to develop creative thinking and motivates students to achieve success and interest in learning a foreign language and historical disciplines, as well as greatly facilitates learning. We are confident that the interest in mnemonics is not currently fading. Moreover, types of mnemonic memory techniques are constantly being improved based on new ideas about the mechanisms of human memory. Now phenomenal memory from the category of miracles goes into the category of ordinary, accessible to everyone memory skills that can be formed, like any other skills.*

*Mnemonics has been used for a long time in many areas. From the point of view of psychology, it has long been studied deeply and seriously (along with such psychological concepts as memory, memorization), but in terms of pedagogy, the question of rational use of mnemonics techniques in teaching at university remains relevant. The authors of the article presented their own experience of using various mnemotechnical methods in higher education, namely: making high-quality notes, the method of linking to well-known information, receiving bright events, the Cicero method, the method of “keywords”, the method of phonetic associations.*

**Key words:** *mnemonics, method of binding to familiar information, reception of bright events, Cicero method, method of “keywords”, method of phonetic associations.*

**Formulation of the problem.** In the context of globalization, the increase in sources and volume of information in the 21st century, memory, along with intellectual abilities, plays an important role in the professional development of the individual, one's development and improvement. It is impossible to imagine a successful, active and responsible person who can think critically, build a plan of action, act decisively, achieve the goal and have weak memory. A professional of the 21st century should use professional vocabulary skilfully, keep in mind important dates and events, a large amount of personal and professional information, and be fluent in a foreign language. So, memorization should be strong and clear.

Memory training starts at the young age and should last a lifetime to maintain brain health. Every day

a person receives new information, analyzes, filters, systematizes, and remembers it. Some information should be remembered, some information remains unclaimed. The person must control all the processes of his memory, manage them to make the processes of knowledge and activity the most effective. Finding the best ways to remember and train your memory will always be relevant.

### **Analysis of recent research and publications.**

Researchers of different times and eras paid attention to the problem of memory development. Many textbooks, monographs, and scientific articles are devoted to this problem. At the present stage, scientists pay attention to the practical application of mnemotechnical methods in the study of various disciplines in secondary and higher education institutions.

So, Z. Boiko offers a list of methods for memorizing geographical objects [4]. O. Beliaieva gives recommendations for better memory retention of foreign language vocabulary [3]. S. Olenets drew attention to the mnemonic techniques that should be used in higher education [9]. However, the study of the problem of memory development for students should be continued, looking for and offering them the most effective techniques and methods to be implemented in the educational process.

**The purpose of the article** is to analyze the use of certain mnemonic techniques in the study of foreign languages and historical disciplines.

**Presenting main material.** Memory is the ability to reproduce past experiences, one of the properties of the nervous system, the ability to store and reproduce information about the external world for a long time, and the mental property of a person to accumulate experience [2]. Thanks to it, the integrity of person's "I" is preserved, the unity of the past and the modern is realized [8].

Researchers allocate different types of memory depending on the object. Motor memory is the memorization, preservation, and reproduction of various movements that are necessary for a person to form and improve labour and sports skills. Auditory memory is memorizing and reproducing of various sounds. It is basic in the learning process and is necessary when studying foreign languages. Its kind is verbal-logical memory, related to thought, words, logic, and proofs. Visual memory helps us to recreate visual images. Along with auditory, it is also basic in the learning process related to imagination. Emotional memory is the memory of experiences, manifested in human relationships; it is a catalyst for learning [2; 8].

According to the duration of information retention, there are short-term, long-term, and operational information. Instant memory allows us to hold a picture of the world and a message immediately after perception. It is a reflection of information by our senses. Short-term memory allows us to save a generalized image of the perceived, its main elements for a short time. Operative memory is designed to store information for a certain time and is determined by the task that is set for a person and is designed to solve this problem. Long-term memory allows us to store information for an unlimited period, it is turned into knowledge; this memory is associated with the processes of thinking and will [2; 8].

Memory is a holistic process that consists of three phases:

- 1) memorization (fixing a certain amount of information, attracting different types of memory);
- 2) saving (in the form of images, messages, knowledge, skills) or forgetting, fading;
- 3) reactivation, visualization (reproduction of the material) [2].

Memorization can be involuntary and arbitrary. Involuntary memorization is performed without a specific goal to remember. It is influenced by the brightness, emotional colour of objects, and interest of the subject. Voluntary effort, purposefulness, repeated repetition and understanding are characteristics of arbitrary behaviour [8]. To remember the material, it must be arranged clearly.

Playback is an indicator of memory strength. Its forms are complete or incomplete recognition and involuntary or arbitrary mention. Forgetting is the opposite of remembering [8]. In order to keep current knowledge longer in memory mnemonics appears.

Mnemonics is a system of means of storing, encoding, reproducing information, and increasing the amount of memory [3; 4]. It is a system of internal writing based on direct recording in the human brain of connections between visual images, which mean important elements of information that must be remembered [10]. Mnemonics began to develop in Ancient Greece, when Pythagoras of Samos in the VI century BC introduced the term "mnemonics" (derived from the name of the mother of nine ancient Greek muses – Mnemosyne). It is believed that the phenomenal memory was possessed by Julius Caesar, Seneca the Elder, Napoleon [3; 4]. Initially, mnemonics was an integral part of rhetoric and was intended for memorizing large texts [10]. In the Middle ages, wandering preachers memorized voluminous sermons to address the population [3].

In the educational process, mnemonics plays an important role, because it helps students to assimilate the material better, using various methods of memory development.

The information you need to remember is divided into three types:

- a) visual (visual images);
- b) language (texts);
- c) exact (historical dates, surnames) [10].

Researchers divide mnemonic techniques into such groups:

1. Techniques that influence the formation of functions of perception, comparison and generalization are grouping of material according to certain criteria (meaning, associations).

2. Techniques that influence the formation of analysis and synthesis functions are a selection of reference points, followed by drawing up a plan, structuring the material.

3. Techniques that affect the abstraction function are schematization, simplification of information that needs to be remembered.

4. A technique that affects the formation of the comparison function is analogy, establishing the similarity of objects and phenomena.

5. A technique that affects the development of speech is transcoding, verbalization, naming.

6. Techniques that are related to the function of representation and comparison are association, completion of the material to be remembered.

7. A technique that affects the development of thinking in general is the serial organization of the material, the establishment of sequences, the distribution of time, volume, ordering in space.

8. A technique that affects the formation of will is a control of information circulation processes [10, p. 4].

Without detracting the complexity of other university subjects, it is necessary to recognize that the study of foreign languages and historical disciplines requires the most time and effort to memorize a lot of information.

Among the common mnemotechnical methods, researchers indicate the technique of "Locci", "keyword method", the technique of composing rhymes, the method of consonance, the method of phonetic associations, the intermediary method, the method of pictograms, the method of binding to known information [4], the abbreviation [7], and many others.

The method of linking to well-known information involves using information that is firmly held in memory to supplement it with new information [4]. This method is useful when storing historical dates. We all know the years of the beginning and end of the First and Second World War, the Russian revolutions, and the Manmade Famines. Before these dates, you can link new ones (plus/minus 100, 50 years). For example, the reform to abolish serfdom in the Russian Empire in 1861 + 50 years = 1911 ("Law on Land Management" by P. Stolypin, the date of his murder). The years of the first Russian revolution (1905–1907), in conjunction with them, you should remember the "Manifesto of October 17" of 1905 on granting the population rights and freedoms; the signing of the peace in Portsmouth on September 5, 1905, which ended the Russian-Japanese war; the Decree of November 9, 1906 is the beginning of the agrarian reform of P. Stolypin; the Russian-Japanese agreement on General political issues of 1907, etc. In addition, each person has a certain set of numbers that one easily remembers (house numbers, apartments, phones, and birthdays of loved ones). Historical dates can also be associated with them: in 96–996 (the consecration of the tithe Church in Kiev), in 1596 (the Brest Union), 1696 (the successful campaign of the left-Bank Cossacks with the Moscow army against the Turkish fortress of Azov), 1896 (the first Olympic games of modern times were held), 1996 (the Constitution of Ukraine).

Bright events can also be used when studying historical events. So, the life path of each person is always filled with interesting events. The biography of a historical character is easier to remember, knowing not only the years of birth and death, and the type of activity that he was engaged in, but also getting acquainted with his achievements, discoveries,

and relationships with other people. So, after a more detailed acquaintance with the biography, Panteleimon Kulish becomes not just a writer and author of the first historical novel "Black Rada", but also a descendant of the Cossack-starshinsky family, editor of the first Ukrainian magazine "Osнова", where he published works by Mark Vovchka, author of the phonetic alphabet "kuleshovka", translator of works by Shakespeare and Byron, a member of the Cyril and Methodius brotherhood. It turns out that the witness at his wedding was Taras Shevchenko, and his wife was Alexandra Belozerskaya (Anna Barvinok), the writer. The story of life, if you pay attention to interesting events, becomes brighter, therefore, it is easier to remember. In addition, the life paths of famous people are often intertwined, which means that learning about one person, gets new facts from the biographies of others.

The "procession" method is widely used in pre-school institutions and schools. It involves the use of diagrams, drawings, collages, and sketches. In higher education, V. Shatalov's educational model of intensive training or its individual elements can be used. It is based on the inclusion in the learning process of reference signals – symbols, signs, keywords and numbers, which are formed in a short summary. Red highlights the main [5]. This summary can be used when teaching historical subjects. The material is divided into blocks consisting of brief summaries, which include the main terms of the topic, the main dates, the names of battles (crossed swords), peace treaties (handshake), uprisings (hearth) and other historical events, logical connections (arrows), the names of historical figures. Students are first introduced to the reference signals. Brief notes are distributed to them before class, they follow the unfolding of events, ask questions, make up their notes in notebooks. Of course, the educational process in high school cannot be limited to memorizing material, rewriting short notes. It should include problematic issues and tasks.

The method of movement is related to the method of mental maps. Mind mapping is the use of flowcharts to represent the structure of a material. In the centre is a key symbol or drawing. Chains of connections are built from the Central object that will reflect the structure of the educational material [9, p. 277]. When studying historical disciplines, students can independently create flowcharts related to the state structure of a country during a certain period of history, the structure of legal, economic, and social systems. This method is also very effective when learning English grammar. With it, even complex grammatical topics can be presented clearly, quickly and clearly for the student. Modern mental maps are able not only to convey the necessary information, but also to influence a student emotionally, that is, to cause him positive emotions and interest in the



subject being studied (in our case, a foreign language and historical disciplines). The method is effective because students first analyze the material, determine its structure, build diagrams, and connect visual memory.

Visual memory works well when students make lecture notes, study articles or textbooks. The ability to make a short and convenient synopsis is a useful skill for a student, since it is not a literal transfer of what is read or listened to, but a reinterpretation of the material, recording it using certain signs, highlighting different colours.

Teachers can offer students the Cornell method (the author is U. Pok). It involves dividing the sheet into three roughly identical fields: two vertically, and the third from the bottom. The lecture is recorded in the right field, and reflection assumes that the main thoughts of the information recorded by the author are recorded in the left field. The lower part of the sheet is used to create summaries, conclusions, and differences between this lecture and others. Reflection should be part of both the classroom session and student's independent work. This allows you to repeat the summary, fix the main points, highlight contradictions, questionable questions, and "white spots" [9, p. 276]. Students should take seriously the preparation of abstracts, abstracts, and develop their own convenient system of abbreviations and notations to allow for faster and more lasting memorization of the material they have read or listened to.

The Roman room method, or Cicero's chain, is a simple and effective method of remembering, based on the connection of information to be remembered with a well-known room and objects in it. Cicero himself memorized large texts, walking around his own house and mentally arranging the key points of his speech in it [9, p. 277] this method of memorizing students can use when preparing scientific conferences, seminars, to feel more confident during a public speech.

In English classes, we also use the Cicero method. Students are asked to remember a pre-prepared list of words that they do not know. Their apartments, offices, and University are chosen as a polygon. They draw themselves an approximate plan of the building that they have chosen and remember the location of everything inside.

To solve the problem of word dispersion, we define a different part of the language for each room or corner of the room. It turns out that there are only verbs in one room, in the other there are only nouns, etc. It helps to turn to the right room immediately to find the right words without going through the entire "building". But within the room, you should move clockwise, and therefore arrange the images in the same way.

Here is an example of using another effective method using mnemonics –keyword method. This

method was first used at the end of the XX century. During this period, Professor G. Atkinson of Stanford University was engaged in a thorough study. He considered the use of associations in the process of teaching a foreign language. The key word was used in the native language, which sounded like some part of a foreign word. Students associate the sound of a foreign word with a keyword in Ukrainian and create a mental image that links the keyword to a foreign translation.

**Conclusions.** In the context of globalization, the flow of information that modern people must work with every day has increased significantly. In order to filter it, students should develop critical thinking. In order to save the necessary information for a long time, they should pay attention to the development of their memory. Without the ability to memorize the necessary information firmly and permanently, it is impossible to imagine a successful person.

Kindergarten teachers and primary school teachers talk more about memory development. However, even in adulthood, you should not forget about mnemonic techniques. In high school, students need to memorize large amounts of information from different subjects. Therefore, they should be introduced to various mnemonic techniques to make the learning process easier, more successful, and effective. First of all, it should be mentioned about taking notes.

Everything read or listened to should be recorded on the sheet in a convenient form for the student to fix the material in memory. It is better to remember them based on well-known numbers. Logical, cause-and-effect relationships are better fixed in memory if they are presented in the form of flowcharts, mental maps. We should not neglect the bright events of the past when studying historical disciplines, so that history does not turn into a dry set of facts for memorizing.

Mastering mnemonic techniques significantly reduces the time for memorizing English vocabulary and grammar rules, helps students study better, consolidate and systematize learning material, and arouses interest to the foreign language, increasing educational motivation.

Memory is an important mental process that ensures the success of an individual in school, career, and personal life.

#### References:

1. Khoroshailo O. S., Yakovenko Yu. L. Mnemonic techniques for learning foreign languages and historical disciplines by university students. *Сучасний вектор розвитку науки* : збірник наукових матеріалів XXXIX Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 20 січня 2020 р. Вінниця, 2020. Ч. 4. С. 60–63.
2. Александров В.Т. Базові механізми людської пам'яті як сутнісний фундамент в управлінні якістю неперервної освіти. *Державне*

- управління: удосконалення та розвиток. 2009. № 4. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=74> (дата звернення: 15.01.2020).
3. Беляєва О.М. Ефективні мнемонічні прийоми навчання іншомовної лексики. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2012. № 6. Ч. 2. С. 17–23. URL: <http://elib.umsa.edu.ua/jspui/handle/umsa/2539> (дата звернення: 21.01.2020).
  4. Бойко З.В. Використання мнемотехнічних прийомів при запам'ятовуванні географічних об'єктів, їх назв та образів. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 4. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2011\\_4\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_4_11) (дата звернення: 18.12.2019).
  5. Бондар Л.С. Система інтенсивного навчання педагога-новатора В.Ф. Шаталова. *Історико-педагогічний альманах*. 2008. № 2. URL: <http://ira.udpu.edu.ua/article/view/15179/13022> (дата звернення: 14.01.2020).
  6. Система запоминання «Джордано» (GMS). *Мнемонікон: інтернет-школа мнемотехники*: веб-сайт. URL: <http://mnemonikon.ru> (дата звернення: 12.01.2020).
  7. Лозова О.М., Паламарчук М.Є. Аббревіація як мнемотехнічний прийом запам'ятовування інформації студентами. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ; Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. Т. VI: Психологія обдарованості. Вип. 15. С. 99–106.
  8. Максименко С.Д. Загальна психологія: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2000. 182 с. URL: [http://univer.nuczu.edu.ua/tmp\\_metod/627/Maksimenko\\_S.D.\\_-\\_Zagal\\_na\\_psihologiya.pdf](http://univer.nuczu.edu.ua/tmp_metod/627/Maksimenko_S.D._-_Zagal_na_psihologiya.pdf) (дата звернення: 20.12.2019).
  9. Оленець С.Ю. Технології ефективного засвоєння інформації під час навчання у вищому навчальному закладі. *Актуальні проблеми сучасної медицини*. 2016. Т. 16. Вип. 2. С. 275–278. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apsm\\_2016\\_16\\_2\\_65](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apsm_2016_16_2_65) (дата звернення: 16.01.2020).
  10. Фатеева Г.И. Характеристика мнемотехники как метода развития мышления у детей и взрослых. *Актуальные задачи педагогики*: материалы IX Международной научной конференции, г. Москва, июнь 2018 г. Москва: Буки-Веди, 2018. С. 3–5.

### Хорошайло О. С., Яковенко Ю. Л. Мнемотехнічні прийоми під час вивчення іноземних мов та історичних дисциплін

Статтю присвячено питанню використання окремих мнемотехнічних прийомів і методів у навчальному процесі у вищій школі під час викладання іноземних мов та історичних дисциплін. Увагу зосереджено на вивченні видів та особливостей пам'яті, на важливості міцного запам'ятовування. Під мнемотехнічними прийомами автори розуміють сукупність прийомів, які збільшують обсяг пам'яті та полегшують запам'ятовування інформації. Доведено, що в основі мнемонічного запам'ятовування лежить візуалізація – своєрідне образне конспектування, під час якого абстрактні поняття замінюються тими, які мають візуальне, аудіальне або кінестетичне втілення в пам'яті людини. Особистий досвід авторів дає змогу зробити висновок про те, що застосування мнемотехнічних прийомів під час навчання в закладі вищої освіти дає студентам багато переваг. Такі методи покращують здатність студентів утримувати в пам'яті великий обсяг точної інформації, скорочують час на запам'ятовування, оскільки процес запам'ятовування інформації повністю контролюється, закріплюють певні відомості в довготривалій пам'яті (те, що одного разу зафіксувалося в пам'яті, міцно зберігається тривалий час). Отже, мнемотехніка – це потужний інструмент, який тренує та покращує увагу й мислення. Вона дає змогу розвивати творче мислення, формує мотивацію студентів щодо досягнення успіху й інтересу до вивчення іноземної мови та історичних дисциплін, а також значно полегшує навчання. Ми впевнені, що інтерес до мнемотехніки нині не згасає. Більше того, види мнемонічної техніки запам'ятовування постійно вдосконалюються на основі нових уявлень про механізми пам'яті людини. Зараз феноменальна пам'ять із розряду чудес переходить у категорію звичайних, доступних кожному навичок запам'ятовування, які можна сформулювати, як і будь-які інші навички.

Мнемотехніка застосовується давно в багатьох сферах. З позиції психології вона вже досліджена глибоко й серйозно (поряд із такими психологічними поняттями, як пам'ять, запам'ятовування), однак у плані педагогіки актуальним залишається питання раціонального використання прийомів мнемотехніки під час навчання в умовах закладу вищої освіти. Автори статті висвітлили власний досвід використання різноманітних мнемотехнічних прийомів у вищій школі, а саме: складання якісних конспектів, методу прив'язки до добре знайомої інформації, прийому яскравих подій, методу Цицерона, методу «ключових слів», методу фонетичних асоціацій.

**Ключові слова:** мнемотехніка, метод прив'язки до добре знайомої інформації, прийом яскравих подій, метод Цицерона, метод «ключових слів», метод фонетичних асоціацій.

УДК 371.15:373.29:378.22:372.4  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.47>

**О. П. Цюняк**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки початкової освіти  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

## РЕАЛІЗАЦІЯ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті висвітлюються особливості професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності на основі акмеологічного підходу. Зазначено, що нині активно розробляються практико-орієнтовані акмеологічні технології, орієнтовані на професійну підготовку особистості. Виявлено, що акмеологічний підхід впливає на особистісно-професійне становлення суб'єктів педагогічної освіти та їхню взаємодію. Водночас він постає як стратегічний орієнтир, який спрямовує педагогічний процес на акмеологічну (творчо-вершинну, самоактуалізаційну, самореалізаційну) якість особистісного та професійного становлення людини, тобто на досягнення нею вершин у фізичному, духовно-моральному й професійному розвитку. Розкрито сутність акмеологічного підходу, який орієнтує освітній процес на цілісний і стійкий розвиток майбутніх фахівців із новим інтегративним способом креативного мислення, сформованими здатностями самореалізації та адаптації в сучасному світі.*

*Провідна ідея дослідження означеної проблеми базується на положенні про те, що магістранти повинні не лише брати активну участь у процесі сприйняття та засвоєння знань, а й бути спроможними застосувати вивчене на практиці, бути конкурентоспроможними, вміти спланувати власний навчальний процес таким чином, щоб на кожному занятті досягати «мікроакме». «Мікроакме» у професійній підготовці майбутніх фахівців має стати тією важливою метою, яка задає напрям на використання інновацій та енергетизує їхню діяльність.*

*Згідно з акмеологічними позиціями професійна підготовка магістрантів орієнтована на найвищі їхні професійні досягнення, професійне самовдосконалення та професійну готовність до інноваційної діяльності. Під час дослідження було виявлено, що реалізація акмеологічного підходу забезпечить посилення мотивації, стимулювання творчого потенціалу майбутніх фахівців, виявлення й використання особистих ресурсів для досягнення успіху в майбутній інноваційній діяльності за допомогою формування акмеологічної спрямованості особистості.*

**Ключові слова:** акмеологія, акмеологічний підхід, професійна підготовка, інноваційна діяльність, майбутні маістри початкової освіти.

**Постановка проблеми.** В умовах реформування вищої освіти найважливіше значення має підвищення її якості. Очевидною стає необхідність оперативного інтенсивного засвоєння фахівцями різних видів діяльності. Це зумовлює пошук і реалізацію нових наукових підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців освітнього рівня «Магістр», зміст якої має бути спрямований насамперед на формування особистості, готової ефективно діяти в постійно змінюваних соціально-економічних умовах, активно впливати на професійну дійсність. Особливо актуальним це є для підготовки педагогів, зокрема майбутніх магістрів початкової освіти, які повинні постійно проявляти креативність, професійну мобільність, здібність до невинного професійного саморозвитку та самовдосконалення, оскільки педагогічні завдання завжди нестандартні й поліфункціональні, а від ефективності їх вирішення залежить майбутнє суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню проблем акмеології та акмеологічного підходу присвятили свої наукові розвідки Б. Акімова, А. Бодальов, Н. Вишнякова, Ю. Гагін, Г. Данилова, А. Деркач, О. Дубасенюк, В. Зазикін, Н. Кузьміна, В. Максимова, С. Пожарський, М. Поташник, В. Панасюк та інші. Питання формування підприємницької компетентності досліджують Т. Матвеева, Г. Назаренко, В. Майковська, Г. Матукова, Ю. Білова, Н. Балик, Н. Морзе. Аспекти підготовки майбутніх учителів до формування підприємницької компетентності учнів розкриваються в роботах Л. Гончаренко, Г. Ковтун, М. Янцура та інших.

**Мета статті** полягає у дослідженні впливу акмеологічного підходу на професійну підготовку майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Наукові розвідки доводять, що сьогодні активно розробляються

практико-орієнтовані акмеологічні технології, орієнтовані на професійну підготовку особистості. Варто зазначити, що акмеологічний підхід впливає на особистісно-професійне становлення суб'єктів педагогічної освіти та їхню взаємодію. Водночас він постає як стратегічний орієнтир, який спрямовує педагогічний процес на акмеологічну (творчо-вершинну, самоактуалізаційну, самореалізаційну) якість особистісного та професійного становлення людини, тобто на досягнення нею вершин у фізичному, духовно-моральному й професійному розвитку.

Термін «акмеологія» був введений у науковий обіг М. Рибніковим (1928 р.). Теоретико-методологічний фундамент акмеології як науки був створений психологами, які розвивали концептуальні ідеї Б. Ананьєва щодо розв'язання проблем розвитку цілісної людини, здатної досягати максимальних вершин у своєму індивідуальному, особистісному та суб'єктно-діяльнісному розвитку і реалізуватися як активній особистості та професіоналу. Важливими є ідеї про цінність людського життя, його унікальність, здатність людини до творчості та самовдосконалення. Так, «акме» (від грецьк. – «вища точка, вершина») розглядається як феномен людської природи, вершина зрілості, багатомірною характеристикою стану особистості.

Загалом акмеологія успішно вирішує завдання досягнення вершин майстерності та професіоналізму засобами навчання та формуючого впливу на особистість, сприяє формуванню ціннісного ставлення до самовдосконалення й саморозвитку. Внутрішніми умовами досягнення професійного акме є мотивація, активність, цілеспрямованість, здатність мобілізувати професійні можливості, сконцентруватися на меті, прагнення до збереження і примноження своїх досягнень. Зовнішніми умовами вияву акме в професійному розвитку є сприятливе середовище, яке спонукає особистість до розкриття її справжніх професійних можливостей, а також наявність подій, які можуть стати поштовхом до кульмінацій у професійному розвитку.

На сучасному етапі найбільш розробленими є напрями акмеології, пов'язані з дослідженням особистісно-професійного розвитку особистості:

– *філософський* (І. Зязюн, В. Кремень та інші), який будується на парадигмі розвитку людської психіки у філогенетичному, онтологічному та гносеологічному аспектах;

– *психологічний* (Г. Балл, І. Бех, В. Семиченко, В. Рибалка та інші), спрямований на розвиток ідей щодо духовності професіонала як засобу досягнення вершин власного життєвого шляху; психологічних механізмів, шляхів і способів особистісно орієнтованого виховання й самовиховання духовних і професійно важливих якостей цілісної особистості, зокрема у творчій діяльності в процесі професійного становлення;

– *педагогічний* (В. Вакуленко, Н. Гузій, О. Пехота, Г. Штомпель та інші), підпорядкований досягненню вершин педагогічного професіоналізму різнорічними засобами стимулювання особистісного та фахового розвитку.

Розрізняють професіоналізм діяльності та професіоналізм особистості. Перший є якісною характеристикою суб'єкта праці, яка віддзеркалює розвиток професійної компетентності, адекватних їй професійних умінь і навичок, акмеологічних інваріантів професіоналізму, готовності до використання сучасних алгоритмів і способів розв'язання професійних задач. Як якісна характеристика суб'єкта праці другий (професіоналізм особистості) безпосередньо пов'язаний із розвитком здібностей, професійно важливих і особистісно-ділових якостей, акмеологічних інваріантів професіоналізму, мотиваційною сферою і ціннісними орієнтаціями, рефлексивною організацією й рефлексивною культурою, інноваційним і творчим потенціалом фахівця.

Основними аспектами означеного підходу є віковий, освітній, професійний. У контексті цього дослідження важливими є освітній і професійний, спрямовані на підвищення рівня професійної готовності майбутніх магістрів до інноваційної діяльності та формування їхньої інноваційної компетентності.

Наукові розвідки доводять, що акмеологічний підхід конкретизує ідею гуманізації освіти, засади сучасної ідеології виховання у закладах вищої освіти, спрямовані на досягнення подвійної мети: підготовку до майбутньої

професійної діяльності та морально-духовне виховання особистості студента, що формує його духовний світ. У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки» зазначено про необхідність проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства й держави, що забезпечує виховання людини інноваційного типу мислення та культури [4].

Аналіз результатів теоретичних досліджень з означеної проблеми уможливорює спрогнозувати їх продуктивність у системі професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності. Так, інноваційну та акмеологічну діяльність поєднує їх гуманістична спрямованість на створення умов для самореалізації особистості, розкриття її природних задатків, забезпечення свободи цілепокладання та творчості. Окрім того, інноваційна діяльність є умовою розвитку майбутнього фахівця, оскільки саме в процесі такої діяльності формуються професійно важливі якості майбутнього педагога, усвідомлюються її результати як суб'єктно прийнятні цінності. Провідним, смислоутворювальним мотивом інноваційної діяльності є мотив саморозвитку й самоактуалізації –

прагнення до самовдосконалення та реалізації свого потенціалу як особистості й професіонала.

Зважаючи на такий контекст, слід зазначити, що магістранти повинні не лише брати активну участь у процесі сприйняття та засвоєння знань, а й бути спроможними застосувати вивчене на практиці, бути конкурентоспроможними, вміти спланувати власний навчальний процес таким чином, щоб на кожному занятті досягати «мікроакме», наближаючись до кінцевої мети навчання. Розкриваючи зміст процесу досягнення магістрантами навчальних «мікроакме», автор зазначає, що одним із важливих мотивів є мотив ціннісно-емоційного ставлення до процесу опанування основ професії. «Мікроакме» у професійній підготовці майбутніх фахівців має стати важливою метою, яка задає напрям та енергетизує їхню діяльність. Саме емоційно-ціннісний складник «мікроакме», який складається з інтересу до професійної діяльності, позитивного емоційного тону, задоволеності вибором професії тощо, є спрямовувачим вектором на досягнення окреслених вершин у професійній інноваційній діяльності.

Акмеологічний підхід стимулює майбутніх фахівців до обдумування стратегій щодо планування діяльності з учнями, врахування труднощів у власному професійному становленні шляхом рефлексії і самокорекції професійної діяльності, оволодіння прийомами самоосвіти. Акмеологічні технології спрямовані на створення таких умов, які забезпечували б розвиток незалежного творчого мислення і уяви, інтелектуальної ініціативи, емпатії, здатності прийняття самостійних рішень.

Можна зробити висновок, що в аспекті акмеологічних поглядів професійна готовність майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності забезпечується стимулюванням досягнення акме, формуванням інноваційної компетентності, педагогічної майстерності та професіоналізму, що визначається високим рівнем професійних та особистісних якостей, які виступають рушієм саморозвитку особистості. Їхня професійна майстерність відображається у володінні сучасними технологіями, компетентностями, інноваційними алгоритмами і способами вирішення ситуацій.

Розвинена професійна майстерність і творча професійна діяльність дозволяють створити модель акмепрофесіонала, який здійснює інноваційну діяльність із високою продуктивністю; володіє інноваційним мисленням, здатністю вміло реалізовувати себе в умовах постійно змінюваного життя; вміє відчувати себе соціально-значимою особистістю; професійно мобільний; здатний до саморозвитку і самовдосконалення упродовж життя. Гнучкі вміння й навички набуваються в процесі діяльності, проявляються у вигляді єдиної сис-

теми узагальнюючих і спеціальних знань і вмінь, поєднуються з уміннями творчо, нестандартно й ефективно вирішувати професійні завдання.

Варто згадати про те, що педагогічним інструментарієм викладачів у ЗВО слугують акмеологічні методи навчання: прогнозування; «Мозковий штурм»; «Сократів діалог»; «Займи позицію»; метод аналізу і діагностики ситуації; метод проєктів; метод конкретних ситуацій або кейс-метод; робота в малих групах; тренінги індивідуальні та групові, коментування; оцінка (або самооцінка) дій учасників та інші.

Одним із важливих методів в акмеологічних технологіях є рефлексія, тобто усвідомлення студентом способів досягнення власних «мікроакме», виявлення освітніх здобутків. Так, студент спочатку конструює «мікроакме», які слід досягнути аби оволодіти знаннями, вміннями, навичками у конкретній дисципліні. Для цього йому пропонується реальний об'єкт (проблемна ситуація, подія, матеріал для конструювання тощо), але не готові знання про нього. Формами освітньої рефлексії є усне обговорення студентом змін свого освітнього інтересу, особистої активності, глибини пізнання, продуктивності, самовдосконалення, саморозвитку, самореалізації. Тому автор вважає, що застосування акмеологічного підходу у професійній підготовці сприятиме усвідомленню майбутніми магістрами початкової освіти особистісного сенсу, необхідності досягнення найвищого фахового рівня, формуванню інноваційної компетентності, професіоналізму, готовності до інноваційної діяльності, значущості професійного саморозвитку та самовдосконалення.

**Висновки і пропозиції.** Можна зробити висновок, що особливістю акмеологічного підходу у системі професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності є його спрямованість на самовдосконалення особистості в освітньому середовищі, саморозвиток і просування майбутнього випускника від однієї вершини професійного, духовно-морального та фізичного розвитку до іншої.

Реалізація акмеологічного підходу в сучасну професійно-педагогічну освіту забезпечить посилення професійної мотивації майбутніх фахівців, стимулювання їхнього творчого потенціалу, виявлення й використання особистих ресурсів для досягнення успіху в професійній діяльності за допомогою формування акмеологічної спрямованості особистості

Перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямі автор вбачає у визначенні критеріїв і рівнів сформованості компонентів акмеологічної компетентності майбутніх педагогів у процесі неперервної професійної підготовки на засадах акмеології.

**Список використаної літератури:**

1. Дубасенюк О.А. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти // Проблеми освіти : збірник наукових праць. Вип. 84. Житомир-Київ, 2015. С. 25–30.
  2. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність : монографія. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
  3. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2009. 520 с.
  4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. [http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro\\_1221.pdf](http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf).
  5. Пальчевський С.С. Акмеологія : навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. Київ : Кондор, 2008. 398 с.
  6. Рибалко Л.С. Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект) : монографія Запоріжжя : ЗДМУ, 2007. 443 с.
- 

**Tsiuniak O. Acmeological approach implementation in the professional preparation of future masters of elementary education to innovative activities**

*The peculiarities of professional preparation of future masters of elementary education to innovative activities based on acmeological approach are highlighted in the article. It is noted that today practically oriented acmeological technologies are being developed, focused on the professional training of the individual. It has been identified that the acmeological approach influences the personal and professional formation of the subjects of pedagogical education and their interaction. At the same time, it becomes as a strategic guideline that directs the pedagogical process to the acmeological (creative-vertex, self-actualization, self-realization) quality of a person's and professional formation, that is, to the achievement of its peaks in physical, spiritual-moral and professional development. The essence of acmeological approach, which focuses the educational process on the holistic and sustainable development of future specialists with a new integrative way of creative thinking, formed by the abilities of self-realization and adaptation in the modern world is revealed.*

*The leading idea behind the study of this problem is based on the proposition that undergraduates should not only be actively involved in the process of perception and assimilation of knowledge, but also be able to apply what has been learned in practice, be competitive, be able to plan their own educational process so that to achieve "microacme" at each class.*

*Microacme in the professional training of future professionals should become an important goal that sets the direction for the use of innovations and energizes their activities. According to acmeological positions, the training of undergraduates is focused on their highest professional achievements, professional self-improvement and professional readiness for innovation. It was identified during the study that implementing the acmeological approach will enhance motivation, stimulate creativity of future professionals, define and use personal resources to succeed in future innovation through the formation of acmeological personality.*

**Key words:** *acmeology, acmeological approach, vocational training, innovative activity, future masters of elementary education.*

УДК 378.015.311:004–057:005:005.336.2  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.48>

**А. В. Чорна**

асистент кафедри інформатики і кібернетики  
Мелітопольського державного педагогічного університету  
імені Богдана Хмельницького

## ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПРОГРАМІСТІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ

*У роботі автор аналізує та розкриває основні аспекти сучасного стану розробленості методичних і педагогічних засад формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-програмістів. Автор наголошує, що сучасний стан розробок засобів формування компетентностей інженерів-програмістів загалом достатньо досліджений, постійно доповнюється новітніми наробками, але водночас формування управлінської компетентності у процесі навчання інженерів-програмістів – усе ще недостатньо досліджений аспект навчання. Сучасні вимоги, які висуваються роботодавцями до майбутніх робітників у сфері розробки програмного забезпечення, визначають потребу в робітниках високого рівня технічної та професійної компетентності, середнього та високого рівня розвитку управлінської компетентності, що визначається автором як потреба у вмінні програмістів керувати командою розробників у процесі професійного та кар'єрного росту. Науковець визначає основні парадигмальні змінні, притамані сучасним підходам до розвитку управлінської компетентності інженерів-програмістів, до них вона відносить: трансформацію змісту управлінської компетентності інженерів-програмістів у напрямі розвитку лідерського потенціалу й імплементацію компетентнісного підходу в освіту, що детермінує актуалізацію діагностики, формування й оцінювання поведінкових компетенцій інженерів-програмістів. Автор пропонує новітню модель компетенцій майбутнього інженера-програміста, два набори загальних компетенцій. Визначаючи склад наборів, автор зазначає потребу в наявності пізнавальних, творчих, соціально-психологічних, особистісних компетенцій, що зумовлюють вимоги до соціально-психологічної підготовки випускників і блоку професійних компетенцій за видами діяльності, як-от: аналітико-прогностична, організаційно-управлінська, виробничо-технологічна, науково-дослідна, проектна, що визначають вимоги студентів до формування навичок і компетентностей у відповідному виді професійної діяльності. У зв'язку із цим автор робить висновок про необхідність забезпечення дидактичних умов для успішного формування професійної компетентності спеціаліста інженерно-технічного профілю, який відповідатиме сучасним потребам роботодавців.*

**Ключові слова:** компетентність, навчання, інженер-програміст, бізнес, управління.

**Постановка проблеми.** Сьогодні, незважаючи на суттєві теоретичні та практичні досягнення у професійній підготовці майбутніх інженерів-програмістів, характеризується необхідністю проведення нових досліджень, спрямованих на визначення професійно важливих якостей і складу професійних компетентностей. Даний напрям зумовлено орієнтацією України на входження у світовий суспільно-економічний простір. Провідні ІТ-корпорації та компанії мають чіткі вимоги до професійних навичок програмістів, якими повинні керуватися заклади вищої освіти у процесі професійної підготовки ІТ-фахівців. Такі вимоги в теорії та методиці професійної освіти формуються у структурі професійної компетентності. Щоб успішно організувати свою управлінську діяльність, лідеру команди програмістів сьогодні необхідно вміти аналізувати виробничий процес, виявляти найбільш значущі проблеми та знаходити ефективні шляхи їх вирішення. Оптимізація управління лідером команди в умовах вимог, що

зростають, до якості програмного забезпечення та обсягу управлінської інформації, що постійно збільшується, може забезпечуватися сукупністю конкретних ресурсів, процесів і технологій, розроблених для вирішення завдань управління. Як висновок дослідження автор визначає, що основні компетенції інженерних менеджерів (інженерів-програмістів, які перейшли в ранг керівників) можна розділити на чотири широкі категорії: технічні компетенції, фінансові компетенції, управлінські компетенції та лідерські компетенції.

**Мета статті** – висвітлити загальні проблеми формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-програмістів у педагогічній теорії та практиці.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні існує безліч спеціальних програм для управління групами людей, що складаються з фахівців-програмістів. Але під час їх практичного застосування виникає низка труднощів через те, що розробник програми не враховує всіх конкретних завдань

управління певної групи чи фірми. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) у процес управління підприємством у вітчизняному просторі сьогодні є недостатнім. У наш час зазвичай не приділяється увага проблемі особистої інтелектуальної власності на інформаційно-комунікаційні технології керівників виробничих організацій. Передусім це стосується формального підходу до ухвалення управлінських рішень у сфері освіти.

На сучасному етапі питання формування готовності до використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінській діяльності набуває популярності в усіх галузях, особлива увага приділяється розвитку належних здібностей і навичок. Серед дослідників у цій сфері можна виділити Т. Гудкову, С. Литвинову, С. Савельєву. У працях цих науковців інформаційно-комунікаційна готовність, у загальному сенсі, розглядалась як: здатність особистості орієнтуватися в масштабній сучасній інформації; здатність працювати з різними видами інформації, знаходити і відбирати необхідний матеріал, класифікувати його, узагальнювати, ставитись до нього критично, на основі отриманих знань для вирішення будь-якої інформаційної проблеми, пов'язаної із професійною діяльністю [1].

Для формування підґрунтя для використання ІКТ в управлінській діяльності керівників вважаємо доцільним урахувати зазначені педагогічні умови. Передусім варто розглядати як педагогічну умову чинник наявності в менеджерів психологічної основи для використання ІКТ: свідомого бажання та відповідної мотивації. Наступною педагогічною умовою є відповідний рівень знань, умінь і навичок керівників щодо практичного застосування ІКТ у навчально-виховному процесі. Отже, готовність інженерів програмного забезпечення, як майбутніх керівників груп розробників, до діяльності з управління інформацією варто розглядати з погляду формування: навичок вирішувати професійні проблеми засобами інформаційно-комунікаційних технологій; умінь вибирати відповідне програмне забезпечення для вирішення відповідних проблем; здатності до пошуку, вибору, оцінювання, систематизації, аналізу, оброблення професійної інформації; умінь застосовувати засоби та методи інформаційної безпеки; навичок використання сучасних ІКТ для пізнання об'єктів сучасного інформаційно-правового простору. Із практичного погляду використання сучасних ІКТ у виробничому процесі дає можливість не лише отримувати інформацію, застосовувати її у своїй професійній сфері, а й використовувати у всіх сферах життя сучасного суспільства. Як результат, це підвищує професійну цінність та покращує загальне самопочуття.

Інформаційне забезпечення управлінських рішень має сприяти підвищенню якості вироб-

ничого процесу, оскільки розвиток підприємств у сучасних умовах розглядається як процес зміни орієнтирів на автоматизацію виробництва. Управлінська практика показує, що таке визначення складу функцій управління дозволило досягти однакових підходів суб'єктів управління до відбору й обробки відомостей, які підлягають передачі на всі рівні управління [2]. Керівник підприємства – це не тільки спеціаліст, який володіє теоретичними загальними знаннями в управлінні, але й фахівець, який застосовує сучасні ІКТ, особливо основані на можливостях інтернету. Отже, перспективним напрямом в освіті є нова інформаційна технологія, яка дістала назву «хмарні обчислення». Концепція «хмарних обчислень» стала результатом синтезу й еволюції багатьох інформаційних технологій за останні десятиліття [3, с. 17].

Суть концепції «хмарних обчислень» полягає в наданні кінцевим користувачам віддаленого динамічного доступу до послуг, обчислювальних ресурсів і додатків через мережу Інтернет. «Хмарні обчислення» являють собою масштабований спосіб доступу до зовнішніх обчислювальних ресурсів у вигляді сервісу, що надається за допомогою Інтернету, водночас користувачеві не потрібно ніяких особливих знань про інфраструктуру «хмари» або навичок управління цією «хмарною» технологією.

Визначемо послуги, які можна отримати за допомогою «хмарних» технологій, як-от: використання програмного забезпечення; сервіс-платформа, яка надає доступ до інтегрованої платформи для розробки, тестування та підтримки різноманітних проєктів; представлення комп'ютерної інфраструктури у вигляді віртуалізації, що включає в себе операційні системи та системне програмне забезпечення, а також апаратну частину сервера; створення віртуального робочого місця, коли користувач має змогу власноруч налаштувати своє робоче місце, тим самим створити собі комплекс програмного забезпечення, необхідного йому для роботи.

Викладання цих технологій сучасним молодим інженерам-програмістам та їх подальше використання в навчальному процесі є вагомим чинником підвищення якості формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-програмістів у педагогічній теорії та практиці. Результати прогностичних досліджень підтверджують той факт, що в нашому столітті освіта має перетворитися на безперервний процес, який триватиме протягом усього життя, адже лише таким чином фахівець зможе адаптуватися до технологічних інновацій у результаті постійного вдосконалення професійної діяльності. Компетентнісний підхід передбачає перехід до принципів модульної побудови освітніх програм, що визначають можливості навчального процесу швидко та динамічно реагувати на впро-



вадження освітніх та інноваційних технологій. Ці технології забезпечують раціональну структуру навчального процесу, ефективно управління ним, шляхом порівняння отриманих результатів із запланованими. Крім того, використання компетентнісного підходу сприяє переведенню студента з категорії споживача навчальної інформації в категорію предмета пізнавальної діяльності, дозволяє йому будувати власну особисту траєкторію розвитку, що стимулює його мотивацію до навчання [4; 5].

Модель компетенцій майбутнього інженера-програміста повинна включати два набори загальних компетенцій. Одним із них є пізнавальні, творчі, соціально-психологічні, особистісні компетенції, що визначають вимоги до соціально-психологічної підготовки випускників, формуючи в них розуміння математичних, наукових і природничих принципів, ключових аспектів і понять у відповідних галузях навчання або спеціальностей. Друга група – це професійні компетенції за видами діяльності, як-от: аналітико-прогностична, організаційно-управлінська, виробничо-технологічна (оперативна), науково-дослідна, проєктна, що визначають вимоги студентів до формування навичок і компетентностей у відповідному виді професійної діяльності. У зв'язку із цим, на наше глибоке переконання, повинні бути сформовані дидактичні умови для успішного формування професійної компетентності спеціаліста інженерно-технічного профілю, а саме: чітке визначення цілі освіти, співвідношення її з інтересами студентів, формування в них усталеної мотиваційної сфери, спрямованої на опанування обраної спеціальності на рівні найвищих світових стандартів справжнього професіоналізму; реальне забезпечення системної цілісності навчально-виховного процесу за загальної його орієнтації на розвиток інноваційного мислення студентів, їхніх креативних здібностей, максимального використання виховного потенціалу кожної з навчальних дисциплін і можливостей гармонійного особистісного розвитку студентів у процесі їх викладання; належна професійна компетенція, педагогічна майстерність, культура і моральність науково-педагогічного складу.

Виходячи із цього, а також проаналізувавши сучасні дослідження в цій царині, можна визначити сутність і зміст дидактичної системи, по-перше, як «напряму педагогічного мислення і практичної діяльності, мета якого – демократизація й гуманізація педагогічного процесу» [4, с. 178], по-друге, дидактична система виходить з уваги до особистості й організації навчання передусім як зацікавленої самостійної діяльності студента.

Зазначимо, що актуальність орієнтації сучасної вищої освіти на компетентнісний підхід зумовлена зміною освітньої парадигми зі знаннево орієнто-

ваної на особистісно орієнтовану, необхідністю гармонізації архітектури європейської та української систем вищої освіти. Проаналізувавши новітні дослідження в галузі філософської освіти, ми можемо зробити висновок, що результативно-цільова спрямованість компетентнісного підходу щодо якості підготовки фахівця інженерно-технічного профілю, розвитку та саморозвитку його особистості у процесі професійної життєдіяльності є безперечною перевагою над іншими традиційними й інноваційними підходами [6].

До основних парадигмальних змін, притаманних сучасним підходам до розвитку управлінської компетентності інженерів-програмістів, варто віднести: трансформацію змісту управлінської компетентності інженерів-програмістів у напрямі розвитку лідерського потенціалу, що спричинено еволюцією теорії та практики управління; імплементацію компетентнісного підходу в освіту, що детермінує актуалізацію діагностики, формування й оцінювання поведінкових компетенцій (якостей) інженерів-програмістів.

Ресурсний підхід підкреслює важливість внутрішніх ресурсів для підтримки конкурентних переваг. Ефективність фірми пов'язана з тим, наскільки добре менеджер будує фірму, використовуючи ресурси високої вартості, рідкісні, які нелегко імітуються, важко замінити. Здатність менеджера є ресурсом, який нелегко відтворити і який пов'язаний з діяльністю компанії [10].

Компетенція стала загальним критерієм систем людських ресурсів для порівняння людей з іншими необхідними ресурсами. Ця думка допомагає фірмам визначити знання, навички, позиції та можливості, необхідні для певних професій, для узгодження корпоративних стратегій і пріоритетів [11]. Компетентність може виступати вхідним матеріалом чи виходом для поведінки людини [11]. Компетентність визначається як здатність підтримувати координацію розгортання активів як основу для досягнення цілей компанії. Виходячи з когнітивного аспекту й аспекту дії, компетентність визначається як здатність і специфічні навички компанії під час розроблення своїх ресурсів шляхом розгляду когнітивних характеристик для досягнення бажаних цілей компанії [9]. Особиста компетентність – це поєднання досвіду, знань і навичок, якими володіє індивід або група осіб.

Висока ефективність управлінської компетентності – це сукупність взаємопов'язаних дій, що відрізняють високу продуктивність від середньої продуктивності [8]. Розміри, що формують високу ефективність управлінської компетентності, – це орієнтація на досягнення, проактивна спрямованість, презентація, упевненість у собі, вплив, орієнтація на розвиток, управління взаємодією, міжособистісний пошук, концептуальна гнучкість, формування концепції та пошук інформації.

Технічна компетентність визначається як розуміння в області технологій, технічного обладнання й інженерних робіт, застосування продуктів, еволюції та напрямку технології, а також взаємозв'язків із допоміжними технологіями. Технічна компетентність складається із двох вимірів, технічних навичок і знань, які є унікальними, незамінними, рідкісними й обмеженими, які належать менеджеру [7].

Стратегічна компетентність – це відображення знань і мудрості, значущих дій на ділі, які вимагають високої компетентності та якості [11]. Ронг-ронг та інші [11] зазначають, що стратегічні компетенції, які повинні мати старші керівники, можуть формуватися із трьох можливостей, а саме: здатностей розробляти, аналізувати та реалізувати стратегію.

Технічна й управлінська компетентності мають вагомий і позитивний вплив на роботу фірми, особливо на державних підприємствах. Управлінська компетентність суттєво впливає на результати діяльності фірми, вона негативно впливає на результати діяльності компаній, які перебувають у власності.

Управління інженерним розвитком стрімко розвивається і стикається із численними проблемами, намагаючись узгодити зростання різних складових частин економіки. Зокрема, навчальні заклади з перехідною економікою є більш відповідальними за надання високої кваліфікації випускникам, академічні навички яких найкраще відповідають сучасним і майбутнім потребам ринку. Але навіть в умовах швидкого економічного розвитку класичні програми інженерного навчання не готують студентів-інженерів до керівництва на ранній стадії своєї кар'єри. Здебільшого концентрована технічна підготовка може перешкодити інженерним зусиллям досягти успіху на керівних посадах, якщо їм делегувати цю відповідальність на початку кар'єри. М'які навички, як-от спілкування, робота в команді, лідерство, мотивація та загальне управління, важливі для успіху інженерів. Ці напрями не включаються до навчальної програми для студентів. На робочому місці роботодавці віддають перевагу інженерам із сильними м'якими навичками. Університети в усьому світі впроваджують нові програми для випускників в інженерному менеджменті, головним чином тому, що вони мають потенціал для отримання значного доходу від навчання без відповідного залучення університетських ресурсів високого рівня та привабливі для інженерів з усіх дисциплін. Через природний прогрес випускники ІТ-спеціальностей проходять фази студентів, професіоналів, наставників і, нарешті, фазу спонсора. Через інтенсивну технічну підготовку, яку вони отримують, вони зви-

кають оперувати великою кількістю інформації, упевнено ухвалювати рішення, перебуваючи в реальному світі; багато рішень часто ухвалюються з недостатньою інформацією та більшою невизначеністю.

**Висновки і пропозиції.** Основні компетенції інженерних менеджерів можна розділити на чотири широкі категорії: технічні компетенції, фінансові компетенції, управлінські компетенції та лідерські компетенції. Оскільки інженери найбільш підготовлені для роботи й управління технічними організаціями на різних рівнях, технічні компетенції є обов'язковими для інженерних менеджерів для належного обміну технічними проблемами із клієнтами всередині та за межами організації. Вони повинні мати можливість розробляти організаційні системи, які є ефективними та надійними. Їхня функція передбачає здатності оцінювати ризик, розвивати ґрунтовні знання в усіх чотирьох категоріях основних компетенцій, інженерні менеджери матимуть кращі можливості для досягнення успіху на різних рівнях керівних посад у технічних організаціях. Академічні установи зобов'язані задовольняти потреби потенційних роботодавців своїх випускників. Це може бути досягнуто лише тоді, коли університети не розвивають свої освітні програми у вакуумі, де потреби клієнтів не є рушійною силою структури навчальних програм.

#### Список використаної літератури:

1. Савельєва С. Формирование информационной компетентности будущих инженеров в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Челябинск, 2010. 24 с.
2. Анохин С. Интернет в образовании: смещение фокуса с аудитории на личность. *Директор школы*. 2006. № 3. С. 33–36.
3. Петрушенко О. Хмарні технології – нові компетенції у сфері ІКТ. *Інноватика в сучасній освіті*. Київ, 2014. С. 17–18.
4. Драч І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти. Проблеми освіти : науково-методичний збірник. Київ : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2009. Вип. 58. Ч. 1. С. 176–180.
5. Сисоєва С. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу : монографія. Хмельницький : ХГПА, 2008. 324 с.
6. Седов В. Формування фахової компетентності майбутніх інженерів-програмістів в умовах магістратури : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Херсон, 2016. 40 с.
7. Astuti Y. Analysis of the Influence of Superior Leadership Style and Subordinate Readiness to Subordinate performance. Thesis of Industrial Management Engineering Program. ITB. Bandung. 2010.

- 
8. Brill J., Bishop M., Walker A. The Competencies and Characteristics Required of An Effective Project Manager. *A Web-Based Delphi Study*, Association for Educational Communication and Technology. 2006. Vol. 54. № 2. P. 115–140.
9. Coombs J., Bierly P. Measuring Technological Capability and Performance. *R&D Management Journal*. 2006. № 36. P. 421–438.
10. Kim S. Investigation on Direct and Indirect Effect of Supply Chain Integration on Firm Performance. *International Journal of Production Economics*. Amsterdam. 2009. Vol. 119. № 2. P. 328–346.
11. Mukti I. ERP management in the post-phase project and its impact on the realization of the benefits of ERP. Thesis of Industrial Management Engineering Program. ITB. Bandung. 2010.
- 

**Chorna A. Problems of formation of management competence of future programming engineers in pedagogical theory and practice**

*In the work the author analyzes and reveals the main aspects of the current state of development of methodological and pedagogical foundations of forming the managerial competence of future software engineers. The author emphasizes that the current state of development of software engineering competencies of engineers in the general sense is sufficiently researched and constantly updated with the latest developments, but at the same time the formation of managerial competence in the training of software engineers is still insufficiently researched and developed. The current state of the needs of employers for future software development workers determines the need for future workers of high level of technical and professional competence and the need for workers of medium and high level of managerial competence, which is defined by the author as the need for programmers to manage the team developers in the process of professional and career growth. The scientist defines the main paradigm changes that are inherent in modern approaches to the development of managerial competence of software engineers, to which she relates: transformation of the content of managerial competence of software engineers in the direction of leadership development and implementation of the competence approach in education, which determines updating, updating the formalization of diagnostics, competencies of software engineers. The author proposes a new competency model for a future software engineer, in which he proposes to use two sets of general competencies. Determining the composition of the sets, the author determines the need for the presence of cognitive, creative, socio-psychological, personal competencies that determine the requirements for socio-psychological training of graduates and the block of professional competencies by types of activities: analytical, prognostic, organizational-managerial, production-technological, research, design, which determine the requirements of students to develop skills and competencies in the relevant type of professional activity. In this regard, the author concludes that it is necessary to form didactic conditions for the successful formation of professional competence of a specialist in engineering and technical profile, which will meet the contemporary needs that are defined by employers.*

**Key words:** competence, training, software engineer, business, management.

УДК 378.091.8:004: [316.485.26:004]  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.49>

**М. О. Шехавцов**

аспірант кафедри педагогіки  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

## ХАРАКТЕРИСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ІНФОРМАЦІЙНО-ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ

Статтю присвячено розробці рівнів сформованості інформаційної культури студентів у контексті інформаційно-гібридної війни. Зазначено, що розвиток інформаційної культури в Україні під час інформаційно-гібридної війни передбачає формування у громадян інтелектуально-світоглядної готовності до обстоювання національних цінностей, захисту української національної ідеї. Визначено, що для проведення науково-педагогічної діагностики реального рівня сформованості інформаційної культури студентів в умовах інформаційно-гібридної війни необхідно розробити й охарактеризувати рівні сформованості інформаційної культури студентів у контексті інформаційно-гібридної війни. Було запропоновано трирівневу шкалу, яка складається з низького, середнього й достатнього рівнів сформованості інформаційної культури студентів, охарактеризовано кожний рівень окремо в умовах інформаційно-гібридної війни. Виявлено, що на низькому рівні студенти володіють базовими теоретичними знаннями про інформаційні ресурси, інформаційні системи, інформаційні технології, інформатизацію суспільства, проте вони не можуть адекватно аналізувати результат власної діяльності, порівнювати їх, самостійно корегувати стратегію переосмислення й оброблення отриманої інформації. На середньому рівні студенти повинні вміти використовувати інформаційно-освітні ресурси, проте вони не здатні створювати нові знання на основі отриманої інформації. На середньому рівні у студентської молоді зазначається недостатня наявність ціннісних орієнтацій національно-патріотичного позитивного ставлення на громадську і професійну діяльність; відчувається пасивність студентів щодо розкриття їхніх потенційних можливостей у самоосвіті і саморозвитку завдяки інформаційно-комунікативним технологіям. Цей рівень характеризується недостатньою наявністю вмінь і навичок студентської молоді використовувати інформаційно-освітні ресурси, інформаційні системи, інформаційні технології у професійній та навчальній діяльності, створюючи інноваційні освітні продукти. Критичне мислення в цих студентів також перебуває на недостатньому рівні, щоби формувати нові знання на основі отриманої інформації. Достатній рівень характеризується наявністю вмінь і навичок самоаналізу отриманої інформації, здатністю до критичного переосмислення й оброблення отриманої інформації, умінням передбачити результат завдяки отриманій інформації на основі самоаналізу ціннісних морально-етичних знань. За достатнього рівня сформованості інформаційної культури студентська молодь в умовах інформаційно-гібридної війни виявляє на практиці здатність до інформаційної проникливості, уміння прогнозувати можливі наслідки на основі отриманої інформації, демонструє вміння якісно використовувати всі операції з дотримання їх послідовності, цілковите усвідомлення дій щодо критичного аналізу нової інформації.

**Ключові слова:** інформація, інформаційна культура студента, рівні інформаційної культури, інформаційно-гібридна війна.

**Постановка проблеми.** Останнім часом набувають актуальності проблеми формування інформаційної культури студентів саме в контексті інформаційно-гібридної війни, визначення ступеня розробленості в теорії та відображення у практиці педагогіки вищої професійної освіти, виявлення специфіки навчально-виховного процесу в умовах інформаційно-гібридної війни й ін.

Розвиток інформаційної культури в Україні під час інформаційно-гібридної війни передбачає формування у громадян інтелектуально-світоглядної готовності до обстоювання національних цінностей, захисту української національної ідеї. У цьому контексті головними напрямками та принципами інформаційної політики в Україні, які

мають сприяти розвитку демократичної інформаційної культури, є такі: забезпечення доступу громадян до інформації; створення національних систем і мереж інформації; зміцнення матеріально-технічних, фінансових, організаційних, правових і наукових основ інформаційної діяльності й ін.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Усебічну розробку категорій «інформація», «інформаційне суспільство», а також інформаційне бачення багатьох явищ і процесів у світі запропонували у своїх наукових працях А. Бард, П. Бергер, З. Бзежинський, Н. Вінер, Д. Волгонов, Д. Гілмор, А. Гор, А. Кін, Г. Лассуел, Й. Масуда, М. Постер, Е. Тоффлер, С. Хантінгтон та ін.

Феномен інформаційної безпеки особистості, суспільства і держави комплексно вивчався ще з кінця минулого століття такими вченими, як: Р. Абдєєв, Е. Андрєєв, В. Брушлинський, Г. Грачов, О. Губарєв, О. Деркач, І. Завадський, С. Расторгуєв, А. Стрельцов, Д. Фролов, І. Шеремет та ін.

Аналіз науково-педагогічної літератури показує, що існує значна кількість наукових робіт на міждисциплінарному рівні щодо формування інформаційної культури студентів, але недостатньо досліджена проблема формування інформаційної культури студентів у певних умовах, визначення реального стану сформованості інформаційної культури студентів і можливих перспектив розвитку східноукраїнського регіону в контексті інформаційно-гібридної війни

**Мета статті** – розроблення й характеристика рівнів сформованості інформаційної культури студентів у контексті інформаційно-гібридної війни.

**Виклад основного матеріалу.** Проведення науково-педагогічної діагностики реального рівня сформованості інформаційної культури студентів у контексті інформаційно-гібридної війни потребує розроблення критеріальної бази дослідження, зокрема надання характеристики рівнів сформованості інформаційної культури студентів у контексті інформаційно-гібридної війни.

Для здійснення науково-педагогічної діагностики необхідно визначити поняття «діагностика», що є основним для нашої роботи.

Ключовими функціями педагогічної діагностики вважають оптимізацію процесу навчання; забезпечення в інтересах суспільства, правильне визначення результатів навчання; зменшення кількості помилок під час процесу навчання за критеріями, що були заздалегідь розроблені. Саме педагогічна діагностика дозволяє проаналізувати навчальний процес і визначити результати навчання. Діагностичною діяльністю називають процес, під час якого треба дотримуватися необхідних наукових критеріїв якості, учитель спостерігає за тими, хто навчається, та здійснює анкетування, обробляє дані спостережень і опитувань, повідомляє про отримані результати, щоби пояснити мотиви або передбачити процес навчання в майбутньому [2, с. 8].

Ми погоджуємося з тим, що головна мета педагогічної діагностики полягає в інформаційному забезпеченні системи управління навчальним процесом щодо вибору змісту й оптимальних методів навчання в конкретний момент навчального процесу [4, с. 125].

Перш ніж розробити критерії та показники сформованості інформаційної культури майбутніх учителів в умовах інформаційно-гібридної війни, нам варто визначити зазначені поняття.

В «Українському педагогічному словнику» зазначено, що поняття «критерій» застосову-

ється для швидкої оцінки достовірності відмінностей у контрольній і експериментальній групах [1, с. 181].

У дослідженні вважаємо за доцільне дотримуватися наукової позиції вчених [3, с. 77], які розглядають поняття «критерій» як ширше за змістом, ніж поняття «показник», показник є складовою частиною критерію: ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються конкретними показниками.

За логікою нашого наукового дослідження нам необхідно докладно схарактеризувати окремо кожний рівень сформованості інформаційної культури студентської молоді в умовах інформаційно-гібридної війни. Ми пропонуємо трирівневу шкалу, яка складається з низького, середнього й достатнього рівнів сформованості інформаційної культури студентської молоді.

*Низький рівень* сформованості інформаційної культури студентської молоді в умовах інформаційно-гібридної війни, відповідно до мотиваційно-аксіологічного критерію, характеризується низькою мотивацією ціннісного національно-патріотичного позитивного ставлення до системи українських цінностей, поглядів, інтересів і рішень у життєво важливих сферах суспільної та державної діяльності студентської молоді в умовах інформаційно-гібридної війни; низькою потребою студентської молоді в саморозвитку та самовдосканаленні, прагненні осмислити власні потенційні можливості як громадянина української держави; низькою здатністю виявити завуальовану негативну інформацію, яка сприяє послабленню ціннісних орієнтирів української нації; відсутністю навичок критичного аналізу певної інформації; відсутністю стійких мотивів досягнення успіху, самореалізації у професійній і громадській діяльності.

Відповідно до інформаційно-процесуального критерію, низький рівень сформованості інформаційної культури студентської молоді відповідає низькому рівню базових знань про інформаційні ресурси, інформаційні системи, інформаційні технології, інформатизацію суспільства. У таких студентів цілком відсутня здатність до самостійного створення і вироблення нових знань на основі отриманої інформації. Критичне мислення студентів, які перебувають на даному рівні, також відсутнє.

За прогностично-діяльним критерієм низький рівень сформованості інформаційної культури студентської молоді характеризується відсутністю громадської активної позиції, мобільності, адаптивності в різних проявах інтеракції; уміння студентської молоді прогнозувати і критично ставитися до отриманої інформації не розвинені; не має потреби у протистоянні інформаційно-психологічному впливу. Такі студенти не володіють навичками інформаційної проникливості й уміннями

прогнозувати можливі наслідки на основі отриманої інформації.

На цьому рівні студенти володіють теоретичними знаннями про інформаційні ресурси, проте вони не можуть адекватно аналізувати результат власної діяльності, порівнювати його і самостійно корегувати стратегію переосмислення й оброблення отриманої інформації, використовуючи технології гарантування інформаційно-психологічної безпеки щодо інформаційно-психологічного впливу. Тому студенти з низьким рівнем інформаційної культури виконують й обробляють отриману інформацію за зразком або за певним планом чи шаблоном. Аналіз будь-якої інформації потребує індивідуального підходу до її переосмислення та рефлексії.

*Середній рівень* є базовим у формуванні інформаційної культури студентської молоді в умовах інформаційно-гібридної війни, він характеризується наявністю мотивації стосовно досягнення успіху, самореалізації у професійній і громадській діяльності; наявністю ціннісних орієнтацій на громадську і професійну діяльність.

На цьому рівні у студентській молоді зазначається недостатня наявність ціннісних орієнтацій національно-патріотичного позитивного спрямування на громадську і професійну діяльність; спостерігається пасивність студентів щодо розкриття їхніх потенційних можливостей у самоосвіті і саморозвитку завдяки інформаційно-комунікативним технологіям.

Цей рівень характеризується недостатнім розвитком умінь і навичок студентської молоді використовувати інформаційно-освітні ресурси, інформаційні системи, інформаційні технології у професійній та навчальній діяльності, створюючи інноваційні освітні продукти. Критичне мислення у цих студентів також розвинуто не настільки, щоби формувати нові знання на основі отриманої інформації.

*Достатній рівень* сформованості інформаційної культури студентської молоді в умовах інформаційно-гібридної війни характеризується вираженою стійкою мотивацією до ціннісного національно-патріотичного позитивного ставлення до системи українських цінностей, поглядів, інтересів, рішень у життєво важливих сферах суспільної та державної діяльності студентської молоді, особливо в умовах інформаційно-гібридної війни; усвідомленою потребою студентської молоді до саморозвитку та самовдосконалення, прагнення осмислити власні потенційні можливості як громадянина української держави.

На цьому рівні студентська молодь здатна повноцінно виявити завуальовану негативну інформацію, яка сприяє послабленню ціннісних орієнтирів української нації. Студенти відрізняються повним обсягом здобутих знань і вмінь щодо

роботи з інформаційними даними, застосування засобів інформаційно-комунікативних технологій у навчальній і професійній діяльності; здатністю до самостійного створення і вироблення нових знань на основі отриманої інформації, критично осмисленої.

За достатнього рівня сформованості інформаційної культури студентська молодь в умовах інформаційно-гібридної війни виявляє на практиці здатність до інформаційної проникливості, уміння передбачати можливі наслідки на основі отриманої інформації. Студенти демонструють уміння якісно використовувати всі операції, з дотриманням їх послідовності та цілковитим усвідомленням дій щодо критичного аналізу нової інформації.

Студенти повинні демонструвати вміння адекватно аналізувати результат власної діяльності, порівнювати його і самостійно корегувати стратегію переосмислення й обробки отриманої інформації, використовуючи технології гарантування інформаційно-психологічної безпеки від інформаційно-психологічного впливу. Такі студенти вміють протистояти будь-якому інформаційно-психологічному впливу з боку інформаційних каналів. Вони здатні робити адекватні і правильні висновки на основі отриманої інформації завдяки сформованому критичному мисленню.

**Висновки і пропозиції.** Нами розроблені й охарактеризовані рівні сформованості інформаційної культури студентської молоді в умовах інформаційно-гібридної війни. Було запропоновано трирівневу шкалу, яка складається з низького, середнього й достатнього рівнів сформованості інформаційної культури студентської молоді. На низькому рівні студенти володіють базовими теоретичними знаннями про інформаційні ресурси, інформаційні системи, інформаційні технології, інформатизацію суспільства, проте вони не можуть адекватно аналізувати результат власної діяльності, порівнювати його і самостійно корегувати стратегію переосмислення й обробки отриманої інформації. Тому студенти з низьким рівнем інформаційної культури виконують й обробляють отриману інформацію за зразком або за певним планом чи шаблоном.

На середньому рівні студентська молодь повинна вміти використовувати інформаційно-освітні ресурси й інформаційні технології для пошуку й отримання нової інформації, але створювати нові знання на основі отриманої інформації студенти нездатні. Студентська молодь демонструє недостатню здатність до інформаційної проникливості, уміння проектувати можливі наслідки на основі отриманої інформації.

Достатній рівень характеризується наявністю умінь і навичок аналізу отриманої інформації, яка формується, уточнюється, впливає на свідомість людини, знанням технологій критичного пере-

осмислення й обробки отриманої інформації; розвиненою здатністю передбачити результат завдяки отриманій інформації на основі проведення аналізу ціннісних морально-етичних знань, уявлень, ціннісного ставлення до отриманих відомостей.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів вирішення проблеми формування інформаційної культури студентів у контексті інформаційно-гібридної війни. Подальше науково-педагогічне дослідження буде спрямоване на здійснення експериментальної роботи й визначення реального стану рівня сформованості інформаційної культури студентів у контексті інформаційно-гібридної війни.

#### Список використаної літератури:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. Пер. с нем. Киев 4 Москва : Ингенкамп ; Педагогика, 1991. 240 с.
3. Козак Л. Критерії готовності майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 1. С. 76–88.
4. Колгатін О. Педагогічна діагностика та інформаційно-комунікаційні технології : монографія. Харків : ХНПУ, 2009. 324 с.

#### **Shekhavtsov M. Characteristics of levels of students' informational culture formation in the context of the information-hybrid war**

*The article deals with the search for developing levels of informational culture of students in the context of information-hybrid war. It is noted that the formation of information culture in Ukraine during the information-hybrid war involves the formation of intellectual and ideological readiness of citizens to uphold national values, to protect the Ukrainian national idea. It is determined for carrying out scientific and pedagogical diagnostics of real level of formation of informational culture of students in the conditions of information-hybrid war it is necessary to develop and characterize levels of formation of students' informational culture in the context of information-hybrid war. A three-level scale was proposed, consisting of low, medium, and sufficient levels of students' informational culture, and characterized each level individually in the context of an information-hybrid war. It is revealed that at a low level students have basic theoretical knowledge about information resources, information systems, information technologies, informatization of society, but they are not able to adequately analyze the result of their own activity, compare it and independently adjust the strategy of rethinking and processing the information obtained. At the intermediate level, students should be able to use information and educational resources, however, they are not able to create new knowledge based on the information obtained. At the intermediate level, there is a lack of value orientations of national-patriotic positive students' attitude to public and professional activity; students feel passive about opening up their potential in self-education and self-development through information and communicational technologies. A sufficient level is characterized by a sufficient level of ability to self-analyze the information received, a critical rethinking and processing of the information obtained, and a high level of ability to predict the result due to the information obtained through self-analysis of valuable moral and ethical knowledge. In accordance with the sufficient level of informational culture formation, student youth in the conditions of information-hybrid war demonstrates in practice the ability for information insight, the ability to design and build possible consequences on the basis of the information received, as they demonstrate the ability to use qualitatively all operations to follow their sequence and fully on critical analysis of new information.*

**Key words:** information, informational culture of student, levels of informational culture, information-hybrid war.

УДК 378.011.3–051:159.944–027.561 (477) (045)  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.50>

**О. В. Ящук**

старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2  
Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

## ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИКЛАДАЧА: АСПЕКТИ КРИЗИ

*Професійний розвиток педагога – це тривалий, складний процес, що складається із сукупності взаємопов'язаних етапів, зумовлених особливостями розвитку, що наповнюють і визначають зміст цих етапів.*

*У статті розглядається особистісно-професійний розвиток викладача вищого навчального закладу в контексті передумов, що спричиняють виникнення в цьому процесі особливих періодів – криз. Криза – це неминучий перехідний етап у будь-якому розвитку. І відповідні наукові дослідження з педагогіки і психології свідчать про те, що криз на шляху професійного розвитку не уникнути. У цьому контексті важливо не попереджувати кризи, оскільки вони все одно виникають під впливом сукупності об'єктивних чинників, а виробити ставлення до криз як явищ, що призводять до перегляду власної системи цінностей, настанов, орієнтирів і таким чином сприяють виходу на наступний рівень розвитку. Сьогодні, у час постійних викликів у різних сферах життя, у час, коли відбуваються зміни в освіті, з'являються нові, інші вимоги до педагогів, що ґрунтуються на осучасненні й інтенсифікації освітніх процесів, викладач і як фахівець, і як людина повинен мати уявлення про те, як сприймати ці виклики і вирішувати проблеми, що виникають у професійній діяльності, з найменшими ризиками для власного фізичного й психоемоційного здоров'я. За всієї важливості ефективного й результативного здійснення професійної педагогічної діяльності значення здоров'я фахівця важко переоцінити, адже здорова людина, здорове суспільство є показником того, що означає людина для своєї держави. Тому на державному рівні, на нашу думку, варто оновити принципи і зміст політики здоров'язбереження фахівців, зокрема педагогічних працівників, на всіх рівнях освіти.*

*Отже, основна думка нашої статті полягає в тому, що кризи у професійному розвитку викладача загартовують його як фахівця, здебільшого, незважаючи на складнощі, уможливають рух уперед. Водночас важливо не залишати викладача наодинці із проблемами, які виникають під час подолання криз, і допомагати створювати умови для відновлення рівноваги педагога, втраченої внаслідок кризових ситуацій, стресів, перевантажень і втому, тобто для ефективної повноцінної професійної діяльності.*

**Ключові слова:** сучасний, особистісно-професійний розвиток, викладач, педагог, фахівець, інформація, криза, суперечності, чинник, діяльність, процес, адаптація, здоров'я, життя.

**Постановка проблеми.** У світлі глобальних викликів сьогодення, що зумовлюють зміни і реформи у вітчизняній вищій школі, оновлення змісту освіти, гуманітаризацію освіти, перегляд і зміну підходів до викладання дисциплін, підвищення якості навчання та викладання, актуалізується питання про те, наскільки важливі постать викладача, його готовність змінюватися, розвиватися, удосконалюватися в контексті процесів повсюдної модернізації і реформування освіти. Сьогодні викладач причетний до вирішення таких основних проблем освіти, як підвищення якості навчання, забезпечення вищого наукового рівня викладання кожного предмета і стійкого оволодіння основами наук, посилення політехнічної, практичної спрямованості викладання [3, с. 3].

Невпинний розвиток інноваційних технологій у всьому світі, бурхливий науково-технічний прогрес, практично безмежні й доступні можливості комунікації й отримання інформації актуалізують потребу в сучасних, кваліфікованих, усебічно

обізнаних, медіаграмотних викладачах у вітчизняних вищих навчальних закладах. Сучасному студенту потрібен сучасний викладач – не просто ретранслятор знань, а вмотивований до роботи, відкритий, цікавий, ерудований, харизматичний комунікатор, покликаний бути для тих, хто навчається, ефективним посередником у забезпеченні й досягненні реальних результатів у навчальному процесі. Сьогодні викладач вищого навчального закладу отримує додаткові стимули для особистісного, професійного, інтелектуального розвитку, підвищення рівня професійної майстерності, розширення меж обізнаності у площині не лише дисциплін, що викладаються, а й здобутків науково-технічного прогресу, інноваційних технологій, які великою мірою визначають ритм сучасного життя в багатьох його виявах, а також в освітній сфері.

Водночас заданий реаліями часу темп життя і роботи, покладання додаткових надій та відповідальності на викладача за успішність й ефек-



тивність навчання, інтенсифікація навчального процесу, необхідність опрацювати великі обсяги інформації для відбору сучасного якісного навчального матеріалу, обов'язкова наукова робота, вимоги бути «на висоті» та невинно йти в ногу із часом – ці необхідні супровідні аспекти професійної педагогічної діяльності водночас можуть перетворитися на передумови професійної демотивації, відстороненості, емоційної виснаженості викладача. Доречною є думка про те, що від задоволеності професією великою мірою залежить і психічне здоров'я людини [8, с. 157]. Погодимось і з тим, «<...> що може виявитися так, що людина стає відповідальною за загальнозначущі цінності, обирає власну світоглядну позицію, знаходить загальнокультурну компетентність, але у своєму емоційному, особистісному потенціалі залишається чужою щодо всіх цих нагромаджень зразків» [9]. Вимоги до здійснення педагогічної, викладацької діяльності повинні окреслюватися комплексно, у контексті аксіологічної парадигми, гуманістичних принципів освіти та пріоритетності здоров'язбереження.

**Мета статті** полягає у висвітленні передумов, що створюють тло для виникнення кризових етапів професійно-особистісного розвитку викладача вищого навчального закладу.

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

Практичний досвід говорить про те, що у процесі професійного розвитку педагога можуть виникати «незручні», кризові періоди, виявами яких є зміна особистого ставлення до професії, виконання професійних обов'язків, пригасання інтересу й мотивації до роботи, погіршення стану здоров'я. Такі кризи розвитку характеризуються якісними психологічними змінами і є нормативними процесами, зумовленими логікою особистісного розвитку, а також необхідністю усунення основної професійної, соціальної або вікової проблеми [6, с. 20]. Щоб уміти подолати кризу, надалі якісно здійснювати професійну діяльність, зберегти роботу як джерело особистісно-професійної реалізації і матеріального забезпечення, важливо розібратися в передумовах, причинах криз у професійному розвитку педагога. Для висвітлення загальних аспектів, що характеризують кризові етапи професійного розвитку, ми спираємося на праці із психології та педагогіки таких відомих учених: Е. Зеєра, Ю. Гіппенрейтер, А. Реана, А. Деркача, Л. Виготського, А. Маркової та інших.

**Виклад основного матеріалу.** Професійний розвиток викладача – це тривалий, складний процес, що складається із сукупності взаємопов'язаних етапів. Визначальним етапом є адаптація, що передбачає пристосування людини до професії і триває все життя у зв'язку з динамікою вимог професії до людини [5]. Адаптація до професійної діяльності пронизує постійний тривалий

процес професійного педагогічного становлення і розвитку.

Адаптація під час формування індивідуального стилю професійної діяльності полягає в тому, що людина вибирає у своїй діяльності таку систему засобів, такі форми взаємодії із соціальним середовищем, які найбільшою мірою відповідають її внутрішньому стану та здібностям [5, с. 204]. Адаптація полягає у використанні людиною (свідомо або несвідомо) тих кращих природних якостей, які сприяють успіху в діяльності [5, с. 204].

Відправною точкою особистісно-професійного розвитку є комплекс потенційних, професійно значущих якостей: інтелектуальних (мислення), моральних (поведінка), емоційних (почуття), організаторських (механізм діяльності), що перетворюються на основі закону особистісно-професійного розвитку, який встановлює взаємозалежність між процесом формування особистісної цілісності та становленням професійної майстерності [5, с. 223–224]. Загалом особистісно-професійний розвиток передбачає ефективну зміну спрямованості особистості (розширення кола інтересів, підвищення необхідності саморозвитку); набуття досвіду й підвищення кваліфікації; розвиток професійно важливих психологічних якостей; розвиток особистісно-ділових якостей (організованість, ініціативність, дисциплінованість) [5, с. 225]. Однак іноді вибір людиною діяльності відповідно до своїх якостей не завжди приводить до успіху [5, с. 204].

Як відомо, закономірністю будь-якого розвитку є наявність суперечностей між причинами, умовами, обставинами, принципами, явищами, що запускають у дію механізм самого розвитку. Суперечності як постулат мислення полягають у визнанні взаємодії протилежних, взаємовиключних сторін реальності, які водночас сходяться у внутрішній єдності [4, с. 977]. Подолання суперечностей є рушійною силою, що визначає динаміку й інтенсивність розвитку, зокрема особистісно-професійного розвитку фахівця. Так, у процесі професійного розвитку усунення особистістю суперечностей між цілями, завданнями і наявними засобами їх досягнення, між прагненнями та можливостями їх задоволення, між тенденціями плинності та прагненням до стабільності здійснюється через оволодіння алгоритмами продуктивної діяльності та професійне зростання [5].

Погодимось з тим, що суперечності, які детермінують кризу особистісно-професійного розвитку педагога, – це вузловий момент для «відкриття» людиною своєї особистості, її потенціалу, оскільки вирішення проблеми передбачає здійснення вибору з декількох можливостей [6, с. 20]. Щоби зробити вибір, людині необхідно знайти міру відповідності себе як цілого із ситуацією; водночас вона може по-різному відчувати як

повне прийняття відповідно до попередніх уявлень до відкриття в собі відхилених раніше рис, які визначаються як «Не-Я» [6, с. 20]. Необхідно підкреслити, у процесі опанування своїх психічних процесів, функцій, здібностей, пізнаючи себе, людина буде себе змінюватися: виявлена невідповідність приводить до пошуку шляхів «роботи» з новим знанням про себе; відбувається розвиток особистості, освоєння нових сфер власного «Я» [1, с. 11; 6, с. 20].

Отже, суперечності, що виникають у процесі професійного становлення, з одного боку, детермінують кризу професійного розвитку, а з іншого – криза та її подолання сприяють прогресивному професійному розвитку педагога [6, с. 25]. Отже, професійний розвиток педагога є нелінійним (дискретним) процесом, що має свої чітко виражені стадії; перехід від стадії до стадії можливий через стрибок, що супроводжується кризою [6, с. 25].

Поняття «криза» (від грецьк. *krisis* – «рішення, поворотний пункт») тлумачиться як різкий, крутий злам у чому-небудь, складне становище, складний, загострений стан, гостра нестача чого-небудь [4, с. 579; 12, с. 339]. У широкому сенсі будь-яка криза на шляху еволюції – це шлях до якісно нових змін, перетворень, народження нового. Тому в поняття «криза» не варто вкладати лише негативний зміст, і в нашому контексті криза не тлумачиться як суто негативне явище в розвитку педагога. Криза не виникає сама собою, а зумовлюється певними об'єктивними чинниками. До зовнішніх чинників, що детермінують кризу професійного розвитку, відносять: соціально-економічні умови, освітню політику, тенденції розвитку сучасної освіти, стандартизацію професійної діяльності та ін. [6, с. 21]. Крім того, з-поміж поширених чинників, що ініціюють кризу на певних етапах професійного розвитку практично в будь-якій професійній діяльності, ми можемо виділити такі, також притаманні кризам професійного розвитку викладача:

- зростання соціально-професійної активності особистості внаслідок її незадоволеності своїм соціальним і професійно-освітнім статусом;
- необхідність вибору в ситуації невизначеності;
- інтелектуально-емоційна напруженість у процесі пошуку й реалізації нових способів здійснення професійної діяльності та шляхів її вдосконалення;
- недостатня самореалізація, що може стати причиною психологічних, життєвих, екзистенційних проблем;
- недостатня, а часом не зовсім правильна, на думку того, хто працює, оцінка праці з боку суспільства, близьких людей, колег (у будь-якому колективі суспільства – сім'ї, трудовому колективі й ін. мірою успіху людини є визнання з боку

близьких людей, а також її становище в суспільстві, яке великою мірою визначається її ставленням до праці);

- психофізіологічні зміни: погіршення здоров'я, зниження працездатності, послаблення психічних процесів, професійна втома, синдром «емоційного згоряння»;

- незадоволеність професією, що проявляється в неможливості здійснити професійний вибір за інтересами, або пов'язана з недостатнім усвідомленням змісту діяльності [6, с. 21–22; 7, с. 4; 8, с. 161; 10, с. 22].

Л. Виготський запропонував три фази вікових криз у своїй концепції культурно-історичного розвитку психіки й особистості: передкритичну (загострення суперечностей між суб'єктивними й об'єктивними складниками соціальної ситуації розвитку); критичну (прояви в поведінці та діяльності); посткритичну (суперечність усувається шляхом утворення нової соціальної ситуації розвитку) [6, с. 22]. Зазначені фази й положення аналізу Л. Виготським вікових криз покладено в основу розуміння динаміки криз у професійному розвитку фахівця та педагога. Зокрема, кризові фази у професійному розвитку визначаються через проявлення таких психологічних особливостей і суперечностей:

- передкритична: проблеми не завжди чітко усвідомлюються, але проявляються у психологічному дискомфорті на роботі, незадоволенням організацією й оплатою праці;

- критична: усвідомлена незадоволеність працівника, поступово намічаються варіанти подальшого професійного життя, посилюється психічна напруженість, визначаються конфлікти професійного розвитку – мотиваційний (втрата інтересу до роботи й перспектив професійного зростання, дезінтеграція професійних настанов); когнітивно-діяльнісний (незадоволеність змістом і способами здійснення професійної діяльності); поведінковий (суперечності в міжособистісних відносинах);

- посткритична: визначається розв'язання кризи – конструктивне (підвищення професійної кваліфікації, пошук нових способів здійснення діяльності); професійно нейтральне (професійна стагнація, пасивність, прагнення до реалізації поза професійною діяльністю); деструктивне (професійна апатія) [7, с. 133–134; 6, с. 24–25].

Отже, важливо зрозуміти, що на шляху професійної реалізації й самореалізації трапляються різні перешкоди та труднощі, причому вони можуть бути зумовлені як зовнішніми обставинами, так і властивостями самої особистості [11, с. 42]. Набуття професійного досвіду накладається на віковий розвиток, що характеризується багатонаправленістю, а це означає можливість на кожному відрізку життєвого шляху не лише зростання, здобутків, але й занепаду і втрат [5, с. 203].

Кризи – це закономірності професійного становлення і розвитку педагога. Необхідно усвідомити, що завершення кризи – це не обов'язково і не завжди регрес у професійній діяльності, а стимул до якісних, нових перетворень, трансформацій, перехід на інший, новий рівень розвитку. Кризу в особистісно-професійному розвитку корисно розглядати як час для самопізнання. Дослідницьке ставлення до свого життя й поведінки, готовність приймати інформацію про те, як люди вас сприймають, і водночас бути автором власної самооцінки допомагають знайти сили для того, щоб пережити кризу [11]. На тлі загальних, зокрема й негативних чинників, що формують емоційне тло нашого життя сьогодні (економічні та політичні проблеми у країні, сімейні негаразди, інформаційна перевантаженість, стреси), необхідно вміти нормально сприймати кризу як явище, як ситуацію – розбиратися, аналізувати, знаходити ресурси для подолання і справлятися із кризою.

Викладач – не лише фахівець, він передусім людина, найвища цінність для якої – її життя і здоров'я. У сучасній освітній політиці повинні бути чітко прописані аспекти оптимізації здоров'язбереження педагогічного працівника. У понятті «здоров'я» відбиваються основні аспекти біологічного, соціального, психологічного й духовного буття людини у світі, пов'язані з її здатністю пристосуватися до мінливих умов природного й соціального середовища [2, с. 7–8]. Здоров'я розуміють як динамічну рівновагу (гармонію) життєвих функцій організму; повноцінне виконання основних соціальних функцій, участь у житті суспільства й активну трудову діяльність; здатність організму адаптуватися до умов навколишнього середовища, що змінюється [2, с. 6]. У сукупності наведених сутнісних ознак здоров'я фахівця сприяє гармонійному, ефективному професійному розвитку, якості освітнього процесу і забезпечує можливості переживання, подолання стресів, перевантажень і криз, що виникають на професійному шляху. Робота викладача передбачає комунікацію зі студентами, колегами, науковцями – великою кількістю людей, а також необхідність перебувати в постійному вирі різноманітної інформації, науковому і творчому пошуці, що неминуче призводить до стресів, перевтом, психоемоційних виснажень, тому через специфіку професійної діяльності знання механізмів психічної саморегуляції й емоційного відновлення, а також можливість заспокоїливого відпочинку, переключення уваги не будуть для викладача зайвими.

**Висновки і пропозиції.** Отже, особистісно-професійний розвиток викладача – це складний, об'ємний процес професіоналізації педагогічної діяльності під впливом сукупності чинників,

зокрема й тих, що призводять до кризових етапів у розвитку. Зміст криз проявляється в подоланні суперечностей і викликів, які постійно постають на професійному шляху педагога. Уміння виходити із ситуацій професійного затруднення, долати кризи розвитку, що, з одного боку, є шляхом для самопізнання, самоактуалізації, відкриття внутрішнього особистісного потенціалу, а з іншого, призводять до проблем, пов'язаних із психоемоційною стійкістю і навіть фізичною витривалістю, – це необхідна умова професійного загартовування й ефективного подальшого ефективного здійснення професійної педагогічної діяльності викладача.

#### Список використаної літератури:

1. Гиппенрейтер Ю. Введение в общую психологию : Курс лекций. Москва : ЧеРо, 1999. 136 с.
2. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : колективна монографія / за заг. ред. Ю. Бойчука. Харків : Вид. Рожко С.Г., 2017. 488 с.
3. Кузнецов И. Настольная книга преподавателя. Минск : Современное слово, 2005. 544 с.
4. Новый энциклопедический словарь. Москва : Большая российская энциклопедия ; РИПОЛ Классик, 2004. 1456 с.
5. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие / под общ. ред. А. Деркача. Москва : Изд-во РАГС, 2010. 258 с.
6. Профессионально-личностное развитие педагога в контексте профессионального стандарта / А. Коблева и др. Ставрополь, 2018. 207 с.
7. Пряхников Н., Пряхникова Е. Психология труда : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 5-е изд., стер. Москва : Издательский центр «Академия», 2009. 480 с. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/PPt-2009/PPt-478.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/PPt-2009/PPt-478.htm#$p1).
8. Реан А., Бордовская Н., Розум С. Психология и педагогика. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 432 с.
9. Савченко О., Панфілова Я. Аксиологічні аспекти сучасної освіти. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія «Філософія, філософія права, політологія, соціологія». 2013. № 2 (16). URL: <https://cyberlinka.ru/article/n/aksiologicheskie-aspekty-sovremennogo-obrazovaniya>.
10. Томан І. Мистецтво говорити. Київ : Політвидав України, 1989. 293 с.
11. Фомин Ю. Психология делового общения. Минск : Амалфея, 2000. 384 с.
12. Яковлева А., Афонська Т. Сучасний тлумачний словник української мови. Харків : Торсінг Плюс, 2012. 672 с.

**Yashchuk O. Personality and professional development of a university teacher: crisis aspects**

*Teacher's professional development is a lengthy, complex, voluminous process consisting of a set of interrelated stages, driven by developmental staging points that fill and determine the content of the stages.*

*The article examines the personal and professional development of a university teacher in the context of prerequisites that cause special periods – crises in this process. The crisis is an inevitable transitional stage in any development. And relevant scientific studies in pedagogy and psychology indicate that crises in the path of professional development can not be avoided. In this context, it is important not to prevent the crisis, because it still arises under the influence of a set of objective factors, but to treat the crisis as a phenomenon that leads to a revision of one's own system of values, attitudes, benchmarks and thus contributes to the next level of development.*

*Today, in the face of constant challenges in different spheres of life, at a time when changes in education are taking place, new, different requirements for educators are emerging, based on the modernization and intensification of educational processes, the teacher, both as a specialist and as a person should have an idea how to meet these challenges and meet the challenges that arise in the profession with the least risk to one's own physical and psycho-emotional health. Despite the importance of effective and efficient professional teaching, the importance of a specialist's health can hardly be overestimated because a healthy person and a healthy society are an indicator of what a person means for his or her state. Therefore, at the state level, in our opinion, it is worth updating the principles and content of health policy of specialists, in particular, pedagogical workers at all levels of education.*

*Thus, the main idea of our article is that the crises in the professional development of the teacher harden him as a specialist, in most cases, despite the complexity, make it possible to move forward. At the same time, it is important not to leave the teacher alone with the problems that arise during crisis management and to help create conditions for the teacher's balance due to crises, stress, overload and exhaustion, and therefore effective professional activity.*

**Key words:** *modern, personal and professional development, teacher, educator, specialist, information, crisis, contradictions, factor, activity, process, adaptation, health, life.*