

# Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах



2022 р., № 84

## Збірник наукових праць

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;

Куліченко А. – доктор 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. Кузнецова

Дизайнер обкладинки: А. Юдашкіна

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 84. 256 с.

виходить шість разів на рік

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»

665101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1

Телефони: +38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08

E-mail: [mailbox@helvetica.ua](mailto:mailbox@helvetica.ua)

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.

*Входить до Переліку наукових фахових видань  
України (категорія «Б») з педагогічних наук  
(спеціальності: 011. Освітні, педагогічні науки,  
012. Дошкільна освіта, 013. Початкова освіта,  
014. Середня освіта, 015. Професійна освіта,  
016. Спеціальна освіта) відповідно до Наказу МОН  
України від 17.03.2020 № 409 (додаток 1).*

*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 № 3 від 26.10.2022 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.

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

Адреса редакції:

Класичний приватний університет  
69002, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70б.  
Телефони/факс: +38 050 17 95 916.

Здано до набору 10.10.2022.

Підписано до друку 27.10.2022.

Формат 60×84/8. Цифровий друк. Наклад 150 пр.

## ЗМІСТ

### ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

*Л. М. Кульбач*

ГОЛОВНІ ЗАСАДИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ З ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ.....	10
---	----

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

*І. В. Апрелева, Ю. В. Сирова*

СУЧАСНІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ЗДО ТА СІМ'Ї.....	17
--	----

*Т. М. Боляк*

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	24
--	----

*М. П. Буданов, О. П. Буданов*

ВІЙСЬКОВЕ СТАЖУВАННЯ ЯК ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ЮРИСТІВ.....	29
--	----

*Т. І. Койчева, Д. О. Кібич*

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	38
---	----

*С. В. Лісова, Р. Л. Соичук*

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	43
---	----

*Р. Г. Найда*

ПРОГРАМНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ.....	48
---	----

*В. М. Носаченко*

ПОКАЗНИКИ, КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ДО БЕЗПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ.....	55
---	----

*Л. Г. Тарабасова, Л. В. Клімова, О. Б. Хомич, І. А. Мазур, В. М. Кротенко*

ЗНАЧЕННЯ МЕТОДУ В ОСВІТЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	61
--	----

*В. В. Хоменко*

ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В ОТГ.....	65
--	----

*Zhang Kai*

DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN MIXED EDUCATION.....	72
---	----

*В. М. Швидун*

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ В СИСТЕМІ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	77
---	----

*Л. Т. Швидун, К. К. Шахова, Л. В. Писарева*

ДО ПИТАНЬ НАСТУПНОСТІ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ ТА ПОЧАТКОВОЮ ЛАНКАМИ ОСВІТИ.....	81
---	----

*О. В. Шукатка, І. В. Криворучко*  
РОЗВИТОК ІДЕОЛОГІЇ КАЛОКАГАТІЇ У СТАРОДАВНІЙ ГРЕЦІЇ..... 86

*О. В. Юрченко*  
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ  
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....90

## ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

*О. І. Гевко, О. П. Жаровська*  
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА ЩОДО ГРОМАДЯНСЬКОГО  
ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ..... 96

*Г. Л. Єфремова*  
СТВОРЕННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА  
В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ..... 101

*О. В. Непша*  
МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КАРТОГРАФІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ  
УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ГЕОГРАФІЇ..... 106

*В. В. Партола, Н. М. Смолянчук, Л. П. Старікова*  
ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ КУРСУ  
«ДИЗАЙН І ТЕХНОЛОГІЇ»..... 111

*С. М. Паршук, В. О. Стасюк*  
СТАН ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ  
ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ..... 115

*О. В. Петрик*  
ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НАВИЧОК АНАЛІЗУ,  
ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МЕДІАТЕКСТІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ..... 123

*О. С. Позняк*  
РЕЗУЛЬТАТИ АПРОБАЦІЇ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ МОДЕЛІ  
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИХ ЗАСАД СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО  
ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ  
СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ..... 129

*Л. В. Роміцина*  
СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ НА УРОКАХ  
МАТЕМАТИКИ В УМОВАХ РЕФОРМИ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»..... 137

*О. В. Шаран, В. Л. Шаран, Е. І. Данканич*  
ВИКОРИСТАННЯ ДІЯЛЬНІСНО-ІГРОВОГО ПІДХОДУ  
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ ТА ІНФОРМАТИКИ  
В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ..... 142

## ВИЩА ШКОЛА

*О. В. Анічкіна, Л. М. Романишина, О. Ю. Авдєєва, О. М. Камінський, М. В. Чайка*  
ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ХІМІКІВ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ  
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ..... 146

<i>М. В. Белікова</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЕТИКИ, ПСИХОЛОГІЇ МІЖНАРОДНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА ДИПЛОМАТИЧНОГО ПРОТОКОЛУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ ТА ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ.....	<b>152</b>
<i>Н. В. Дерстуганова</i> СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ЗАГАЛЬНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ» У ВІТЧИЗНЯНІЙ НАУКОВІЙ ПАРАДИГМІ.....	<b>158</b>
<i>Т. М. Житомирська</i> ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ТЕХНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ.....	<b>163</b>
<i>В. В. Журавльов, В. І. Мірошніченко</i> ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ІНСПЕКТОРІВ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	<b>167</b>
<i>Ф. І. Загура, Н. В. Мукан</i> ПРОПОЗИЦІЇ ПРОГРАМ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ДЛЯ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У БАГАТОГАЛУЗЕВИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	<b>172</b>
<i>А. В. Кордонова</i> ЦІЛІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ БАКАЛАВРІВ-ІСТОРИКІВ ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	<b>177</b>
<i>О. М. Максимець</i> ФОРМУВАННЯ МОВНОКОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	<b>181</b>
<i>Yu. I. Malyk</i> INTERCULTURAL COMMUNICATION THROUGH INTERACTIVE ACTIVITIES AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	<b>187</b>
<i>Н. А. Несторук, Н. В. Ковальська</i> РОЗБУДОВА ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ В НАДЗВИЧАЙНИХ УМОВАХ.....	<b>191</b>
<i>I. P. Nikitina, T. V. Ishchenko</i> GENDER DISPARITIES IN STEM.....	<b>196</b>
<i>О. О. Павлова</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НЕМОВНОМУ ЗВО.....	<b>200</b>
<i>В. В. Пащенко</i> МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТВОРЕННЯ КОМАНДНО-ЦІЛЬОВОЇ МОТИВАЦІЇ ДЛЯ НОВИХ ЧЛЕНІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ГРУПИ.....	<b>207</b>
<i>Т. Ф. Погорелова</i> ПРОБЛЕМНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	<b>213</b>

<i>Т. О. Пономаренко, М. В. Оксімець</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ.....	<b>218</b>
<i>Р. В. Пристінський</i> ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ У ВВНЗ .....	<b>224</b>
<i>О. В. Рябошапка</i> ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	<b>229</b>
<i>В. А. Севрук</i> ДОСВІД КРАЇН-ЧЛЕНІВ НАТО ЩОДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ.....	<b>233</b>
<i>А. С. Станішовський</i> ОКРЕМІ АСПЕКТИ ТА НАПРЯМКИ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ДОСВІДУ КРАЇН ЄС ЩОДО ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	<b>238</b>
<i>С. О. Табінська</i> СОЦІОКУЛЬТУРНІ КОМПОНЕНТИ У НОРМАТИВНОМУ ЗМІСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 017 «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ».....	<b>245</b>
<i>С. Є. Трегуб, А. В. Неруш, Т. В. Тімієвська</i> ІНШОМОВНЕ ФАХОВЕ ЧИТАННЯ ЯК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-СТОМАТОЛОГІВ.....	<b>250</b>
<i>І. М. Шоробура</i> ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У ХМЕЛЬНИЦЬКІЙ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ АКАДЕМІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	<b>253</b>
<b>АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПЕДАГОГІКИ</b>	
<i>М. О. Волошенко</i> СУПРОВІД СТАНОВЛЕННЯ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ.....	<b>257</b>

## CONTENTS

### HISTORY OF PEDAGOGY

<i>Kulbach L.</i> THE MAIN PRINCIPLES OF THE EUROPEAN EXPERIENCE IN CIVIC EDUCATION.....	10
--	----

### THEORETICAL BASICS OF MODERN PEDAGOGY AND EDUCATION

<i>Aprieliava I., Syrova Y.</i> MODERN ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE SOCIAL PARTNERSHIP OF CHILDREN AND FAMILIES.....	17
<i>Bolyak T.</i> THE MODEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHER IN THE CONDITIONS OF THE MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....	24
<i>Budanov M., Budanov O.</i> MILITARY INTERNSHIP AS THE BASIS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS DURING THE TRAINING OF FUTURE MILITARY LAWYERS.....	29
<i>Koycheva T., Kibich D.</i> TECHNOLOGICAL APPROACH IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS.....	38
<i>Lisova S., Soichuk R.</i> TO THE PROBLEM OF CREATIVITY FORMATION IN DEVELOPMENT OF THE CREATIVE PERSONALITY OF THE FUTURE TEACHER.....	43
<i>Naida R.</i> PROGRAM AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF SPECIAL EDUCATION IN PEDAGOGICAL COLLEGES.....	48
<i>Nosachenko V.</i> INDICATORS, CRITERIA AND READINESS LEVELS FUTURE TEACHERS OF GEOGRAPHY FOR CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT .....	55
<i>Tarabasova L., Klimova L., Khomych O., Mazur I., Krotenko V.</i> THE VALUE OF THE METHOD IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....	61
<i>KHOMENKO V.</i> PROBLEMS AND WAYS OF ORGANIZATION OF EDUCATIONAL SERVICES IN OTG.....	65
<i>Zhang Kai</i> DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN MIXED EDUCATION.....	72
<i>Shvydun V.</i> HISTORY OF PEDAGOGICAL INNOVATIONS AND PROSPECTS OF THEIR USE IN THE EDUCATION SYSTEM OF UKRAINE.....	77

<i>Shakhova K., Pisareva L., Shvydun L.</i> ON ISSUES OF CONTINUITY BETWEEN PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION.....	<b>81</b>
<i>Shukatka O., Kryvoruchko I.</i> THE DEVELOPMENT OF THE IDEOLOGY OF KALOKAGATHIA IN ANCIENT GREECE.....	<b>86</b>
<i>Yurchenko O.</i> PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR TRAINING A FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER TO THE FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN.....	<b>90</b>

## SCHOOL

<i>Gevko O., Zharovska O.</i> RESEARCH AND EXPERIMENTAL WORK ON CIVIC EDUCATION OF STUDENTS OF GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	<b>96</b>
<i>Yefremova H.</i> CREATING A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE CONDITIONS OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION: MODERN CHALLENGES.....	<b>101</b>
<i>Nepsha O.</i> METHODICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF CARTOGRAPHIC LITERACY OF STUDENTS DURING THE STUDY OF THE SCHOOL GEOGRAPHY COURSE.....	<b>106</b>
<i>Partola V., Smolyanyuk N., Starikova L.</i> PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF IMPLEMENTING THE CONTENT OF THE “DESIGN AND TECHNOLOGIES” COURSE.....	<b>111</b>
<i>Parshuk S., Stasiuk V.</i> THE STATE OF READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR THE ORGANIZATION OF GAME ACTIVITIES OF STUDENTS OF PRIMARY EDUCATION.....	<b>115</b>
<i>Petryk O.</i> FORMATION OF THE SKILLS OF ANALYSIS AND INTERPRETATION OF MEDIA TEXTS IN PRIMARY SCHOOL UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS.....	<b>123</b>
<i>Poznyak O.</i> RESULTS OF APPROBATION OF THE EXPERIMENTAL MODEL OF THE ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF CREATING AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS OF THE SUMY REGION.....	<b>129</b>
<i>Romitsina L.</i> STRATEGIES FOR THE FORMATION OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF STUDENTS IN MATHEMATICS LESSONS UNDER THE CONDITIONS OF THE “NEW UKRAINIAN SCHOOL” REFORM.....	<b>137</b>
<i>Sharan O., Sharan V., Dankanych E.</i> THE USING OF AN ACTIVITY-GAME APPROACH DURING STUDY MATHEMATICS AND COMPUTER SCIENCE IN ELEMENTARY SCHOOL .....	<b>142</b>

## HIGH SCHOOL

<i>Anichkina O., Romanyshyna L., Avdieieva O., Kaminskyi O., Chayka M.</i> FUTURE CHEMISTS' PRACTICAL TRAINING AS AN EFFECTIVE MEANS OF FORMING THEIR PROFESSIONAL COMPETENCE.....	146
<i>Byelikova M.</i> THE PECULIARITIES OF STUDYING OF THE PROFESSIONAL ETHICS, PSYCHOLOGY OF INTERNATIONAL COMMUNICATION AND DIPLOMATIC PROTOCOL IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN TOURISM AND HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS.....	152
<i>Derstuganova N.</i> THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF «GENERAL COMPETENCES» IN THE NATIONAL SCIENTIFIC PARADIGM.....	158
<i>Zhytomirska T.</i> THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AND THEIR INFLUENCE ON THE DEVELOPMENT OF THE TECHNICAL CULTURE OF FUTURE MANAGERS OF THE MARITIME INDUSTRY.....	163
<i>Zhuravlov V., Miroshnichenko V.</i> PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT OF JUNIOR INSPECTORS OF THE BORDER SERVICE IN CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING.....	167
<i>Zahura F., Mukan N.</i> PROPOSALS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT PROGRAMS FOR PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN MULTIDISCIPLINARY HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE.....	172
<i>Kordonova A.</i> GOALS OF INTEGRATED TEACHING OF THE HISTORY OF UKRAINE FOR BACHELOR HISTORIANS USING THE ENGLISH LANGUAGE.....	177
<i>Maksymets O.</i> FORMATION OF LANGUAGE AND COMMUNICATION SKILLS IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS.....	181
<i>Malyk Yu.</i> INTERCULTURAL COMMUNICATION THROUGH INTERACTIVE ACTIVITIES AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..	187
<i>Nestoruk N., Kovalska N.</i> DEVELOPMENT OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY IN EXTRAORDINARY CONDITIONS.....	191
<i>Nikitina I., Ishchenko T.</i> GENDER DISPARITIES IN STEM.....	196
<i>Pavlova O.</i> MODERN APPROACHES TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY.....	200



<i>Pashchenko V.</i> METHODOLOGICAL APPROACHES TO BUILDING COMPETENCE AMONG FUTURE PSYCHOLOGISTS TO CREATE COMMAND AND TARGET MOTIVATION FOR NEW PROFESSIONAL TEAM MEMBERS.....	<b>207</b>
<i>Pogorielova T.</i> PROBLEM-BASED APPROACH TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION.....	<b>213</b>
<i>Ponomarenko T., Oksimets M.</i> TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN PRESCHOOL EDUCATION TO FORM THE FOUNDATIONS OF RESEARCH COMPETENCE IN YOUNG CHILDREN.....	<b>218</b>
<i>Prystynskiy R.</i> PEDAGOGICAL PROBLEMS OF FORMING THE METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS OF THE NGU.....	<b>224</b>
<i>Riaboshapka O.</i> THE PROBLEM OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL CULTURE OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHER.....	<b>229</b>
<i>Sevruk V.</i> NATO MEMBER COUNTRIES' EXPERIENCE IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS.....	<b>233</b>
<i>Stanishovskiyi A.</i> CERTAIN ASPECTS AND DIRECTIONS OF IMPLEMENTATION OF THE EXPERIENCE OF EU COUNTRIES IN IMPROVING THE SYSTEM OF MILITARY EDUCATION IN UKRAINE.....	<b>238</b>
<i>Tabinskaya S.</i> SOCIO-CULTURAL COMPONENTS IN THE NORMATIVE CONTENT OF THE TRAINING OF HIGHER EDUCATION ACQUIRES IN THE SPECIALTY 017 "PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS" .....	<b>245</b>
<i>Tregub S., Nerush A., Titievskaya T.</i> FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL READING AS A BASIS FOR THE LEXICAL AND GRAMMATICAL COMPETENCE'S FORMATION OF DENTAL STUDENTS.....	<b>250</b>
<i>Shorobura I.</i> VOLUNTEER ACTIVITIES IN KHMELNYTSKYI HUMANITARIAN-PEDAGOGICAL ACADEMY UNDER THE CONDITIONS OF THE MARITAL LAW .....	<b>253</b>
<b>CURRENT ISSUES OF PEDAGOGY</b>	
<i>Voloshenko M.</i> SUPPORT FOR THE FORMATION OF CONSCIOUS PARENTHOOD AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TECHNOLOGY.....	<b>257</b>

## ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.013

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.1>

**Л. М. Кульбач**

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти  
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради,  
аспірант кафедри педагогіки  
Криворізького державного педагогічного університету

### ГОЛОВНІ ЗАСАДИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ З ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

*У цій статті розглядається процес становлення освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини в Європі, досліджуються шляхи, принципи та підходи до громадянської освіти в європейській спільноті як орієнтири для інтеграційних процесів в Україні. У ході дослідження визначено, що передумовою побудови демократичної України як європейської країни є об'єднання зусиль держави, неурядових організацій та суспільства загалом задля впровадження освіти для демократичного громадянства, формування в українців світогляду громадянина Європи, який знає та дотримується прав і свобод, честі й гідності, сповідує людські цінності, поважає національне, релігійне та етнічне різноманіття, приватне життя інших громадян, виявляє активність та ініціативність у громадському житті, зокрема реалізуючи своє виборче право, розв'язує конфлікти та суперечки ненасильницьким шляхом, є агентом миру. Висвітлено результати об'єднаних зусиль Організації Об'єднаних Націй, Ради Європи, Європейського Союзу, урядів та неурядових організацій країн Європи, що направлені на впровадження освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини в Європі. Розкрито терміни «освіта для демократичного громадянства» та «освіта з прав людини» та шляхи формування громадянських компетентностей особистості через формальну, неформальну та інформальну освіту. Доведено, що формування громадянських цінностей є пріоритетним у європейській освіті, а проблеми виховання, зокрема поваги до прав і свобод людини, свободи думки, свободи слова, рівності, верховенства права завжди були і є актуальними для Ради Європи та європейського суспільства загалом. Тому громадянська освіта не як навчальний предмет, а як освітня політика має бути пріоритетною в Україні. Розкрито поняття «Європейські еталонні рамки», в основі яких лежить перелік компетенцій, необхідних для пристосування до нових умов і викликів часу, для досягнення успіху та самовдосконалення, серед яких соціальні та громадянські навички. Європейські еталонні рамки констатують, що засадою позитивного мислення європейця є повне дотримання прав і свобод людини, зокрема права на рівність як основу демократії. Доведено, що орієнтиром для впровадження громадянської освіти в Україні є європейський досвід.*

**Ключові слова:** освіта для демократичного громадянства, освіта з прав людини, громадянська освіта, євроінтеграція, демократичне суспільство, громадянські цінності, громадянські компетентності.

**Постановка проблеми.** На шляху розбудови демократичного суспільства, який Україна обрала і яким впевнено йде, відбуваються євроінтеграційні зміни, що стосуються політичного, економічного, соціокультурного сфер життя. Відбувається пошук та утвердження демократичних цінностей і національних ідеалів. Нового змісту набули цілі й пріоритети розвитку суспільства й держави. Слід зазначити, що політичні та економічні реформи й перетворення в країні на шляху євроінтеграції не принесуть очікуваних результатів, якщо ґрунтовно не займатися громадянською освітою населення. Тож нового обрису набуває й система освіти та виховання. Так, формування громадянських цін-

ностей є пріоритетним у європейській освіті, а проблеми виховання, зокрема поваги до прав і свобод людини, свободи думки, свободи слова, завжди були і є актуальними для Ради Європи та європейського суспільства загалом. Тому громадянська освіта не як навчальний предмет, а як освітня політика має бути пріоритетною в Україні. Орієнтиром для впровадження громадянської освіти для нашої країни є європейський досвід.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми інтеграційних процесів в Україні в галузі громадянської освіти особливо цікавлять багатьох науковців протягом останніх десятиліть. Так, науковий колектив кафедри початкової освіти

Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, досліджуючи проблему «Нова стратегія професійної підготовки вчителя початкової школи в умовах євроінтеграції» провів аналіз ключових ідей європейського досвіду з громадянської освіти. Ковальчук І. досліджує вивчення прав людини в формальній освіті, сутність громадянської компетентності та пошук способів та підходів у її формуванні; Василенко О., Мелеганіч Г. – становлення й розвиток демократичних цінностей в європейських країнах, впровадження громадянської освіти як передумови євроінтеграційних процесів в Україні. Клюзко К., Колесник К., Івкіна О. досліджують ефективні практики з громадянської освіти для молоді, Осаульчик О. – безпосередньо в процесі формування іншомовної мовленнєвої компетентності. Зуйковська А., Іванюк І., Овчарук О., Терещенко А. вивчають сучасний стан громадянської освіти в Україні. Діалог культур у полікультурному освітньому просторі та міжкультурному вихованні досліджують Саковська Т., Воскресенська Н., Гукаленко О..

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є вивчення та аналіз процесу становлення освіти для громадянства та освіти з прав людини в Європі, визначення шляхів, принципів та підходів до громадянської освіти в європейській спільноті як орієнтирів для українського суспільства через опрацювання документальних матеріалів ООН, Ради Європи, Ради Європейського Союзу та неурядових організацій європейських країн.

**Виклад основного матеріалу.** На нашу думку, огляд головних засад європейського досвіду з громадянської освіти слід розпочати з Європейської конвенції з прав людини. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод підписана 04 листопада 1950 року, в основі неї лежить Загальна декларація прав людини, проголошена Генеральною Асамблеєю Організації Об'єднаних Націй 10 грудня 1948 року. Конвенція декларує дотримання державами-членами Ради Європи загальнолюдських та демократичних цінностей, таких як право на життя, свободу, недоторканність, справедливий суд, повагу до приватного і сімейного життя, заборону катування, примусової праці і рабства, свободу думки, совісті релігії та вираження поглядів [1]. (Дана конвенція була ратифікована та набрала чинності в Україні в 1997 році).

Початком становлення демократичного вектору в діяльності Ради Європи можна вважати прийняття Європейської культурної конвенції, що набрала сили в 1954 році. Держави – члени Ради Європи (далі – РЄ) проголосили своєю метою єднання європейських країн задля «збереження та втілення в життя ідеалів і принципів, які є спільним надбанням», а «досягненню цієї мети може сприяти поглиблення взаєморозуміння між наро-

дами Європи» [2]. Стаття 2 цієї конвенції проголошує заохочення сторонами своїх громадян до вивчення мов, культури та історії [2]. (Дана конвенція була ратифікована та набрала чинності в Україні в 1994 році).

Вперше, як європейська програма, громадянська освіта була задекларована у 1978 році Організацією Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)) у прийнятій резолюції «Про вивчення прав людини», підґрунтям якої стали рекомендації щодо освіти в галузі прав людини, надані Міжнародним конгресом з викладання прав людини [3].

З цього часу об'єднана Європа наполегливо спрямовує зусилля на розбудову громадянської освіти. Так, систематично й послідовно розглядаються питання навчання демократії і розвитку громадянського суспільства в країнах Європи, приймається ряд резолюцій, декларацій, програм, проєктів на рівні урядових і неурядових організацій, реалізація яких має сприяти розвитку активної громадянської позиції європейців, їх навчання демократії, як формальному, так і неформальному, впродовж усього життя.

Наступним документом в хронології Ради Європи є Висновки проєкту середньої освіти № 1 «Підготовка до життя» (1978 – 1982 р. р.), які були підготовлені Радою Європи та презентовані на однойменній конференції у 1982 році. Основною тезою конференції була думка про те, що майбутнє європейського співтовариства залежить «від здатності й готовності всіх членів прийняти, зберегти й підтримати загальнолюдські цінності, демократію й права людини» [4].

Вже у 1983 році Комітетом міністрів Ради Європи було ухвалено Рекомендації N R (83) 13 «Про роль середньої школи в підготовці молоді до життя». До уваги було взято період змін і нестабільності в Європі на той час, засвідчення того факту, що молоді європейці глибоко стурбовані своїм майбутнім та особистою роллю в розвитку суспільства, віру в те, що майбутнє європейського суспільства залежить від знань, умінь та готовності його членів до змін. Зміни стосувалися усвідомлення та формування демократичних цінностей, сприяння європейському співробітництву, солідарності зі світовою спільнотою в питаннях миру, розвитку терпимості, толерантності, ініціативності, відповідальності за довілля, вміння відкрито й демократично розв'язувати конфлікти. Сьогодні нашу увагу привертає те, що Рада Європи ще в 1983 році рекомендувала урядам країн-членів освітні системи орієнтувати та направляти на підготовку молоді до життя в демократичному суспільстві (активна участь у громадському житті, розуміння міжнародної політики, права й свободи людини, обов'язки й відповідальність громадян),

підготовку до особистого життя (загальнолюдські цінності, сімейні й громадські стосунки), підготовку до культурного життя в мультикультурному суспільстві, (віднаходити джерела духовного збагачення), підготовку до світу праці (широка перспектива трудового життя, професійно-технічна спеціалізація молоді). Особлива увага приділялася партнерським стосункам в освіті: з сім'єю, з місцевою громадою, з соціальними й політичними структурами, з іншими країнами, представниками світу праці й культури. На нашу думку, основні засади Рекомендацій N R (83) 13 «Про роль середньої школи в підготовці молоді до життя» не втратили своєї актуальності й сьогодні [5].

Ідея єдиної Європи призвела до створення «Європейського центру громадського виховання» (European Centre for Community Education) у 1985 році, метою якого став розвиток єдиної Європи як суспільної спільноти.

У 1993 році у Відні на Всесвітній конференції з прав людини та під час Міжнародного конгресу «Освіта – для прав людини й демократії», організованих ЮНЕСКО, було заявлено про впровадження в європейську освіту широкої освіти з прав людини, демократії та гуманітарного права – громадянської освіти. Особливо важливою стала стратегія впровадження громадянської освіти, проголошена на даних форумах. Перед державами-членами Ради Європи було поставлено завдання включити права людини, верховенство права та демократію як предмети в навчальні програми закладів формальної та неформальної освіти.

Важливим кроком на шляху формування громадянської освіти у європейських країнах став ініційований і реалізований Радою Європи у 1997 році масштабний проект «Освіта для демократичного громадянства» (Education for Democratic Citizenship), метою якого було вивчення ціннісних орієнтацій та вмінь, необхідних особистості для того, щоб стати активним громадянином демократичного суспільства, а також шляхів набуття цих компетенцій, визнання сутності громадянської освіти. Проект був спрямований на розвиток формування громадянських компетентностей, ціннісних орієнтирів, активної громадянської позиції через навчання упродовж усього життя, як у межах формального, так і неформального освітнього середовища [6].

Слід зазначити, що у цьому ж 1997 році на другому Саміті глав держав і урядів Ради Європи з метою вироблення усвідомлення громадянами своїх прав і обов'язків був ініційований окремий напрямок в освіті – освіта для демократичного громадянства.

Прийнята в 1999 році Радою Європи «Декларація та програма освіти для демократичного громадянства, заснованого на правах і обов'язках громадян», констатувала, що навчання демократії повинно стати «значущим компонентом

всієї освітньої, виховної, культурної та молодіжної політики і практики». Першим кроком втілення в життя даного документу стало об'єднання міністрів освіти країн Європи в 2000 році. Результатом їх праці стали розробка та прийняття «Краківської резолюції і проекту керівних принципів навчання демократії». У даному документі зазначалося, що «громадянська освіта ґрунтується на багатовимірному підході до громадянства», що включає шість вимірів: політичний, правовий, культурний, соціальний та економічний, європейський, глобальний. Політичний вимір передбачає можливість участі громадян у прийнятті політичних рішень владою. Правовий вимір ґрунтується на знанні громадянином своїх прав і обов'язків та дотриманні їх. Культурний – на повазі до культури, історії, національних надбань та традицій інших народів, на розбудові мирних міжнародних відносин. В основі економічного виміру – боротьба з бідністю, пошук нових робочих місць, видів праці, згуртованість та об'єднання громад для сталого економічного розвитку в умовах демократичного суспільства. Навчання жити в європейській спільноті, повага до європейських цінностей, культури, єдність у розбудові демократії – лежать в основі європейського виміру, а навчання жити у світовій спільноті, повага до світових надбань та цінностей, планетарна єдність – це складові глобального виміру [7, с. 2-3]. Міністри освіти прийшли до висновку, що проект у галузі громадянської освіти варто продовжувати, а також звернулися до Комітету Міністрів із клопотанням про розробку рекомендацій стосовно даної галузі.

У цей час розбудова демократичного громадянства відбувається і в сфері молодіжної політики. Так, у 2000 році розпочала своє функціонування Молодіжна програма освіти з прав людини з метою «широкого впровадження освіти з прав людини в молодіжну політику й практику роботи з молоддю» [8, 16]. Слід констатувати, що звернення міністрів молоді до Ради Європи на 7-ій конференції європейських міністрів молоді містило клопотання ухвалити рекомендації для держав-членів стосовно освіти з прав людини для молоді, у тому числі підготувати положення про співпрацю європейських держав у запобіганні насильства.

Щорічні рекомендації Комітету міністрів, ухвалені протягом 2002 – 2004 років (Рекомендація Rec(2002)12, Рекомендація Rec(2003)8, Рекомендація Rec(2004)4), демонструють просування та системний підхід у розбудові громадянської освіти європейців. Державам-членам Ради Європи рекомендується визнати неформальну освіту та сприяти її просуванню, в університетській освіті та професійній підготовці керуватися Європейською конвенцією з прав людини.

У 2004 році Парламентська асамблея ООН закликає розробити Європейську рамкову кон-

венцію про освіту для демократичного громадянства й освіти з прав людини, а через рік до цього заклик приєдналися й міністри європейських країн з питань молоді під час 7-ї Конференції міністрів європейських країн з питань молоді, що відбулася в Будапешті (2005 р.).

2005 рік Рада Європи оголосила Роком громадянської освіти. Відповідно до поставлених цілей держави – члени Ради Європи мали сприяти відведенню громадянській освіті пріоритетної ролі в освітній політиці своїх держав, надавати освітній галузі та громадським організаціям, зацікавленим у розвитку громадянського суспільства, необхідне забезпечення для розробки змісту громадянської освіти та доступ до найкращих європейських і національних здобутків і досвіду, підтримувати ініціативи й мотивувати громадян до формування громадянських компетентностей [3, 125]. Рік громадянської освіти в Європі пройшов успішно, а саме: протягом року було продемонстровано численні приклади позитивних практик у галузі освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини, про які звітували державні та неурядові організації. Зазначено, що кількість країн, у яких даний напрямок впроваджується, зростає. Виказана необхідність збирання, кодифікування та поширення результативних практик в країнах Європи. Підкреслена відповідальність урядових організацій держав-членів Ради Європи за організацію і зміст освітніх систем та в той же час визнана ключова роль неурядових та молодіжних організацій в освіті для демократичного громадянства. Наприкінці року в м. Сіная, Румунія, відбулася підсумкова конференція, на якій держави-члени Ради Європи та неурядові організації поділилися досвідом із впровадження громадянської освіти та результатами Року. У цьому ж році Генеральна Асамблея ООН ухвалила Всесвітню програму освіти в галузі прав людини [8, с. 13].

Варто звернути увагу, що у 2006 році в європейській спільноті акцентують увагу на компетентнісному підході в освіті, зокрема в громадянській, формальній та неформальній, протягом всього життя. Так, Європейським Парламентом та Радою Європейського Союзу затверджується Рекомендація 2006/962/ЄС «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя», що стало поштовхом до покладення в основу освітнього процесу та процесу навчання впродовж життя компетентнісного підходу. «Урядам держав-членів РЄ рекомендовано розробити систему основних компетентностей як частину їх стратегій навчання протягом усього життя, включаючи стратегії досягнення загальної грамотності, та використати «Основні компетентності для навчання протягом усього життя – Європейські еталонні рамки»». Метою запровадження загальноєвропейських еталонних рамок для різних категорій учасни-

ків освітнього процесу (тих, хто навчає, і тих, хто навчається), політичних, культурних та громадських діячів є «досягнення узгодженої структури європейських еталонних рівнів» [9].

Основною тезою документу «Основні компетентності для навчання протягом усього життя – Європейські еталонні рамки» є твердження, що молодій людині-європейцю у часи глобалізації суспільства необхідно володіти певним переліком компетентностей, необхідних для пристосування до нових умов і викликів часу, для досягнення успіху та самовдосконалення. Безперечно, що основну роль у формуванні компетентностей відіграє освіта.

Європейські еталонні рамки визначають вісім компетентностей, серед яких соціальні та громадянські навички. Громадянські компетентності європейця формуються на знаннях і розумінні основних засад демократії, прав і свободи, усвідомленні таких цінностей, як справедливість, рівність, громадянськість. Знання основних документів ООН, Ради Європи, Європейського Парламенту, Ради Європейського Союзу з питань прав людини, демократії та громадянськості та вміння їх застосування дають можливість громадянину Європи бути обізнаним у політичних, соціальних та економічних питаннях сьогодення свого мікросоціуму, держави, Європи, світу, у розумінні історичних подій, національного та культурного різноманіття країн Європи.

Громадянська компетентність передбачає і ряд вмінь: реалізація виборчого права, взаємодія з органами влади та державними установами, ініціативність та зацікавленість у вирішенні громадських питань на різних рівнях, критичне мислення, конструктивна діяльність у сфері європейської інтеграції.

Європейські еталонні рамки констатують, що засадою позитивного мислення європейця є повне дотримання прав і свобод людини, зокрема права на рівність як основу демократії. Громадянин має оцінювати та розуміти різницю між системами цінностей різних етнічних та релігійних груп, у той же час усвідомлюючи свою приналежність до однієї чи декількох із них (відповідно до місцевості, де людина мешкає, до країни, громадянином якої є, Європи, світу). Одночасно громадянину Європи має бути притаманне почуття відповідальності за свої вчинки, за дотримання прав і свобод, за дотримання й повагу принципів демократії. Ініціативність, активна громадянська позиція та конструктивність мають проявлятися у включенні в суспільне життя, в підтримці соціального різноманіття, єдності та стабільного розвитку європейського співтовариства, повага до людських цінностей та приватного життя [9].

Варто зазначити, що в цей період в Раді Європи з'являється тенденція зростання інтересу до міжкультурного діалогу. Міністрами закордонних

справ 47 держав-членів Ради Європи на 118-й сесії міністрів у Страсбурзі 6-7 травня 2008 року була видана «Біла книга з міжкультурного діалогу: жити разом у рівності та гідності», у якій визначена важливість ОДГ та ОПЛ для міжкультурного діалогу. Основною тезою цього документу є твердження, що громадянських компетентностей людина не набуває автоматично. Щоб їх сформувати, необхідно набуття певних знань, у практичній діяльності їх відпрацьовувати, утворюючи навички. І це є завданням освіти. Система освіти має не тільки надати людині якісні знання, прищепити вміння навчатися та здобувати знання самостійно, підтримувати особистісний розвиток, готувати до ринку праці, а й скеровувати у набутті життєво важливих компетенцій, серед яких – активна участь у демократичних процесах і міжкультурному діалозі. «Вона також надає їм змогу діяти як незалежним соціальним агентам, що здатні ставити цілі в житті та досягати їх. Модель компетентностей було розроблено для вдосконалення навчальних планів з метою розширення можливостей усіх, хто навчається» [10].

Основоположним документом сучасності в галузі громадянської освіти стала Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини в рамках Рекомендації CM/Rec(2010)7 (далі – Хартія), ухвалена 11 травня 2010 року Комітетом Міністрів Ради Європи. У цьому документі заявлено про те, що ключовою місією Ради Європи є захист прав людини, підтримка демократії та верховенства права. Проаналізовано хід виконання рекомендацій та доручень попередніх конгресів, конференцій, асамблей. Відзначено як позитивний досвід європейських країн результати Європейського року громадянства (2005 р.). В Хартії викладені чіткі визначення термінів стосовно видів громадянської освіти:

- «освіта для демократичного громадянства» розуміється як освіта, професійна підготовка, підвищення рівня компетентностей, теоретична й практична діяльність, орієнтована на засвоєння знань, вироблення умінь, навичок, компетентностей і ставлення для використання демократичних прав і обов'язків у суспільстві, їх захисту в умовах демократії та верховенства права;

- «освіта з прав людини» розуміється як освіта, професійна підготовка, підвищення рівня компетентностей, теоретична й практична діяльність, орієнтована на засвоєння знань, вироблення умінь, навичок, компетентностей і ставлення задля сприяння розбудови високого рівня дотримання прав і свобод людини в суспільстві;

- «формальна освіта» – це чітка, структурована система освіти та професійної підготовки: дошкільна освіта, початкова, середня та вища освіта, про закінчення яких видається документ про освіту;

- «неформальна освіта» – це організована освіта згідно до визначеної мети та програм, що орієнтована на вироблення або покращення певних навичок та компетентностей поза межами формальної освіти;

- «інформальна освіта» – це набуття знань, формування навичок, компетентностей, становлення цінностей, ставлень, світогляду людини в процесі всього життя в ході самоосвіти, спілкування, роботи, тренінгів, мас-медіа [8, с. 5-6].

В Хартії зазначається, що освіта для демократичного громадянства та освіта з прав людини тісно взаємопов'язані між собою, доповнюють одна одну, мають одні цілі та шляхи досягнення. У той же час освіта для демократичного громадянства – це освіта про демократичні права й обов'язки та їх реалізація в суспільстві, а освіта з прав людини – це значно ширший обсяг освіти з основних прав і свобод людини в усіх площинах її життя. Основними принципами впровадження громадянської освіти є:

- можливість кожного громадянина держави-члена здобувати освіту для демократичного громадянства та освіти з прав людини;

- зацікавленими сторонами отримання громадянином освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини є урядові й неурядові організації, політики, громадські організації, мас-медіа, здобувачі освіти й їх батьки, заклади освіти;

- формальні, неформальні та інформальні види освіти є однаково цінними;

- освітній процес у закладах освіти має відповідати принципам та цінностям демократії, пропагувати цінності прав людини, розвивати громадську активність усіх учасників освітнього процесу;

- освіта для демократичного громадянства та освіта з прав людини мають сприяти соціальній згуртованості, міжкультурному діалогу, повазі та визнанню національних та етнічних культур і традицій, зміцнювати взаємоповагу до спільних цінностей, людської гідності й честі, сприяти міжнаціональному діалогу, ненасильницькому вирішенню конфліктів, непорозуміння та суперечок [8, с. 7-8].

Хартія (ст. 12) започаткувала наукові дослідження в галузі освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини, закликала держави-члени сприяти проведенню наукових досліджень стосовно інноваційних практик, методів та систем роботи, навчальних планів та програм, системи оцінювання, критеріїв та показників оцінки.

Загалом Комітет Міністрів Ради Європи зазначив, що Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини є важливим етапом у роботі Ради Європи у сфері громадянської освіти. Вона стала результатом рішення 2-го Саміту глав держав і урядів Ради Європи, який відбувся в Страсбурзі 10-11 жовтня

1997 року і ухвалена з метою впровадження освіти для демократичного громадянства з метою поглиблення усвідомлення громадянами їхніх прав і обов'язків у демократичному суспільстві [8, с. 12].

Програма Культура демократії (Competences for democratic culture) упродовж 2012–2017 років передбачала чотири фази реалізації. На першій фазі відбувалося розроблення концептуальної моделі громадянських компетентностей, на другій – створення дескрипторів (способів формування компетентностей, визначених у моделі), на третій – співвіднесення дескрипторів із кваліфікаційними рівнями, на четвертій – розроблення супровідної документації для управлінців в освіті (опис моделі компетентностей, інструкції стосовно використання моделі та дескрипторів під час складання навчальних програм, форми оцінювання) [11, с. 186-187].

Також, на нашу думку, надзвичайно важливим для Європи, і для України в тому числі, був досвід оголошення Європейською комісією 2013 року Європейським роком громадян (European Year of Citizens). Цей рік у Європейському Союзі пройшов під знаком прав, які мають громадяни ЄС. По всій Європі на формальному та неформальному рівнях проводилися конференції, публічні слухання, інформаційні кампанії та інші заходи з роз'ясненням та обговоренням прав, яке дає їм громадянство Європейського Союзу. Цілями Європейського року-2013 було:

- «інформування громадян ЄС про належне їм право на свободу пересування і перебування на території Європейського Союзу, а також про права, гарантовані їм у транскордонному контексті, зокрема право брати участь у демократичному житті ЄС;

- інформування громадян ЄС про способи реалізації прав і політики ЄС під час проживання в іншій країні ЄС, а також стимулювання їхньої активної участі у громадських дискусіях щодо європейських політик та проблем;

- ініціювання дискусії про вплив і потенціал права на свободу пересування, як невід'ємного аспекту громадянства ЄС, зокрема у сфері посилення політики суспільної згуртованості та взаємного порозуміння між громадянами ЄС, а також зміцнення зв'язків між громадянами та Європейським Союзом» [7, с.4-5].

**Висновки і пропозиції.** Отже, європейський досвід із громадянської освіти показує, що становлення освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини – це довгий історичний шлях, що складається із системних, у першу чергу, політичних кроків Європи. Це об'єднані зусилля Організації Об'єднаних Націй, Ради Європи, Європейського Союзу, урядів та неурядових організацій країн Європи, спрямовані на впровадження освіти для демократичного гро-

мадянства, формування у європейців світогляду громадянина Європи, який знає та дотримується прав і свобод, честі й гідності, сповідує людські цінності, поважає національне різноманіття та приватне життя сусідів, виявляє активність та ініціативність у громадському житті, зокрема реалізуючи своє виборче право, розв'язує конфлікти та суперечки ненасильницьким шляхом, є агентом миру. Безперечно, європейський досвід із громадянської освіти є цінним для України, яка впевнено рухається шляхом євроінтеграції. Цей процес має бути системним та послідовним, бо хаотичність та штучне прискорення можуть тільки нашкодити та спотворити основну ідею демократії, і, розбудовуючи її, не можна сліпо копіювати та наслідувати європейців, варто враховувати перш за все ментальність українців, наші національні цінності, риси, пріоритети, розвиваючи та утверджуючи національну ідентичність. Із розумінням того, що євроінтеграційні політичні та соціальні реформи не матимуть очікуваних результатів без достатнього рівня громадянської освіти населення, Україна активно розвиває цей напрямок, реформуючи освітню галузь. Тож напрямком наших подальших наукових розвідок будуть євроінтеграційні процеси в українській освіті.

#### Список використаної літератури:

1. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод (Європейська конвенція з прав людини). *Верховна Рада України* : офіц. веб-сайт. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_004#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_004#Text) (дата звернення: 30.09.2022).
2. Європейська культурна конвенція 1954 року. *Верховна Рада України* : офіц. веб-сайт. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_213#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_213#Text) (дата звернення: 30.09.2022).
3. Соннова М. Зарубіжний та вітчизняний досвід громадянського виховання. *Вісник Львів. ун-ту.* Серія пед., 2006. Вип. 21. Ч. 1. С. 123–130.
4. Мелеганіч Г.І. Громадянська освіта як необхідна передумова євроінтеграції України. *Міжнародний науковий вісник.* Ужгород, 2018. Вип. 2. (18). С. 54-66.
5. Рекомендації N R (83) 13 «Про роль середньої школи в підготовці молоді до життя». *Верховна Рада України* : офіц. веб-сайт. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_733#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_733#Text) (дата звернення: 30.09.2022).
6. Освіта для демократичного громадянства. *Living democracy.* URL: <https://www.living-democracy.com/uk/about-edc-hre/> (дата звернення: 01.10.2022).
7. ВАСИЛЕНКО О. Становлення і розвиток громадянської освіти в європейських країнах. URL: <http://surl.li/dfewp> (дата звернення 29.09.2022).

8. Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини. Рекомендація CM/Rec(2010)7 та Пояснювальний меморандум. Київ : Основа, 2017. 44 с.
  9. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/index> (дата звернення: 29.09.2022).
  10. Саковська Т. Сутність діалогу культур у процесі міжкультурного виховання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2014. Вип. 49. С. 179-184.
  11. Європейські та вітчизняні тренди підготовки майбутніх учителів початкової школи: тезисна теорія та варіативна практика з е-навчанням : монографія / авторський колектив; за наук. ред. д. пед. н. Т. І. Мієр. Німеччина. Карлсрує. 2020. 250 с.
- 

#### **Kulbach L. The main principles of the European experience in civic education**

*This article examines the process of formation of education for democratic citizenship and human rights education in Europe, explores ways, principles and approaches to civic education in the European community as guidelines for integration processes in Ukraine. In the course of the study, it was determined that the prerequisite for building a democratic Ukraine as a European country is the unification of the efforts of the state, non-governmental organizations and society in general for the implementation of education for democratic citizenship, the worldview formation of Ukrainians as a European citizen, who knows and observes the rights and freedoms, honor and dignity, professes human values, respects national, religious and ethnic diversity, the private life of other citizens, shows activity and initiative in public life, in particular by implementing their right to vote, resolves conflicts and disputes in a non-violent way, is an agent of peace. The results of the joint efforts of the United Nations, the Council of Europe, the European Union, governments and non-governmental organizations of European countries aimed at implementing education for democratic citizenship and human rights education in Europe are highlighted. The terms "education for democratic citizenship" and "human rights education" and ways of forming civic competences of an individual through formal, informal and informal education are revealed. It has been proven that the formation of civic values is a priority in European education, and the problems of upbringing, in particular, respect for human rights and freedoms, freedom of thought, freedom of speech, equality, the rule of law have always been and are relevant for the Council of Europe and European society in general. Therefore, civic education should be a priority in Ukraine, not as a subject, but as an educational policy. The concept of "European reference framework" is revealed, which is based on a list of competencies necessary for adapting to new conditions and challenges of the time, for achieving success and self-improvement, including social and civic skills. European reference frameworks state that the basis of a European's positive thinking is full respect for human rights and freedoms, in particular the right to equality as the basis of democracy. It has been proven that the reference point for the introduction of civic education in Ukraine is the European experience.*

**Key words:** education for democratic citizenship, human rights education, civic education, European integration, democratic society, civic values, civic competences.



# ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

УДК 373.24.06

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.2>**І. В. Аפרєлева**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти  
Харківської гуманітарно-педагогічної академії**Ю. В. Сирова**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти  
Харківської гуманітарно-педагогічної академії

## СУЧАСНІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ЗДО ТА СІМ'Ї

*У статті розкрито окремі питання організації партнерської взаємодії родин вихованців та педагогів у педагогічній роботі в умовах закладу дошкільної освіти. Наголошено на важливості участі батьків для якісного забезпечення освітнього процесу закладу дошкільної освіти на засадах педагогічного партнерства. Встановлено, що педагогічне партнерство педагогів і батьків дітей дошкільного віку здійснюється в основному через: залучення батьків до педагогічного процесу; розширення сфери участі батьків в організації життя освітнього закладу; перебування батьків на заняттях у зручний для них час; створення умов для творчої самореалізації педагогів, батьків, дітей; інформаційно-педагогічні матеріали, програми спільної діяльності дітей і батьків; об'єднання зусиль педагога і батьків до спільної діяльності з виховання та розвитку дитини: прояв розуміння, терпимості і такту у вихованні і навчанні дитини, повагу сім'ї та освітнього закладу один до одного. В ході наукового пошуку визначено дієві способи налагодження співпраці педагогів та батьків: Для розв'язання питань гармонійного виховання дітей дошкільного віку вихователі використовують як традиційні так і інноваційні форми співробітництва з родинами. Визначено, що основною метою запровадження тієї чи іншої форми педагогічного партнерства є встановлення довірливих відносин між дітьми, батьками і педагогами, об'єднання їх в одну команду для спільного їх розв'язання. Проаналізовано сучасну класифікацію форм взаємодії з батьками, викладену в освітній програмі для дітей від 2 до 7 років «Дитина». Встановлено, що сучасними формами взаємодії з батьками є інформаційно-просвітницькі, індивідуальні, групові, творчі, інформаційно-комунікативні форми. Репрезентовано зіставний аналіз інтеграції найпоширеніших форм співпраці з родинами з формами і методами партнерської взаємодії. Встановлено, що добір форм роботи з батьками має відбуватися з урахуванням культурних, соціально-економічних соціально-психологічних умов, ціннісних орієнтацій батьків та можливостей закладу дошкільної освіти. Рекомендовано надавати перевагу формам та методам, що гуртуються на діалоговому спілкуванні.*

*Важливою умовою реалізації описаних форм спільної роботи з батьками у вихованні дитини визначено готовність учасників цього процесу, педагогів і батьків, до взаємодії на засадах партнерства.*

**Ключові слова:** партнерська взаємодія, педагоги, батьки вихованців, форми, методи партнерської взаємодії.

**Постановка проблеми.** Одним із визначальних напрямів реформування національної української освіти окреслено організацію співвідповідальності за навчання всіх його учасників і зацікавлених інституцій. Стійкі процеси демократизації освіти впливають на зростання ролі співпраці закладів дошкільної освіти із сім'ями, та розширюють права батьків на спільне вирішення питань організації освітнього процесу.

Першим соціальним інститутом, з яким взаємодіє людина, є сім'я. Для дошкільнят батьки є авто-

ритетом, прикладом для наслідування. Українська педагогічна традиція відводить сім'ї важливу роль у вихованні дитини, особливо дошкільного віку. Етнокультурне значення батьківства зазвичай пов'язують з тим, за допомогою сім'ї реалізуються цілі й засоби виховання, які сприяють залученню дитини до культурних і духовних цінностей суспільства, а також інтеграції дитини в соціум.

Незважаючи на добре відомий і багаторазово доведений факт, що сім'я та дитячий садок як первинні соціальні виховні інститути здатні

забезпечувати повноту та цілісність соціально-педагогічного та культурно-освітнього середовища для життя, розвитку та самореалізації дитини, розбіжності та конфлікти між педагогами закладів дошкільної освіти та батьками виникають досить часто. Проблема взаємодії суспільного та сімейного інститутів виховання на сучасному етапі стоїть досить гостро.

В оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти (2021) зазначено, що освітній процес повинен бути спрямованим на забезпечення партнерської взаємодії закладів дошкільної освіти та всіх суб'єктів освітньої діяльності, адже сім'я виступає дієвим, моделюючим, соціальним, культурним, комунікативним інститутом навчання, виховання і самореалізації особистості. Взаємодія закладів дошкільної освіти з родинами як учасниками освітнього процесу повинна спрямовуватися на формування високого рівня психологічної культури всіх учасників освітнього процесу і на рівні знань та настанов, і на рівні повсякденного спілкування [2].

#### **Аналіз останніх досліджень та публікацій.**

Важливість участі батьків для якісного забезпечення освітнього процесу закладу дошкільної освіти підкреслюється в наукових працях Т. Алексеєнко, Г. Беленької, О. Безсонової, С. Деніжної, Н. Каньоси, Б. Ковбас, І. Кондратець, В. Костів, Н. Кравчук, Т. Кротової, Л. Любчак, А. Марушенко, І. Молодушкіної, В. Постоного, О. Рудік, М. Сови та ін. В дослідженнях науковців визначено напрями діяльності закладу дошкільної освіти з сім'ями; розкрито мету та завдання співробітництва педагогічного колективу та членів родини, охарактеризовано традиційні та інформаційні форми взаємодії з батьками.

Проте враховуючи значні зміни в освіті та інституті батьківства питання взаємозв'язку родини вихованців та закладу дошкільної освіти набувають нового соціального звучання. Останнім часом у педагогічному дискурсі все частіше звучать питання щодо новітніх підходів до педагогічної співпраці педагогів з батьками, так званої педагогіки партнерства.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є теоретично обґрунтувати сучасні форми та методи соціально-педагогічної роботи з родинами вихованців, що гуртуються на засадах партнерської педагогіки.

Для підвищення якості дошкільної освіти необхідно побудувати соціально-педагогічне партнерство дошкільної освітньої організації, соціальних освітніх та культурних інститутів і сім'ї. Дані взаємини мають бути засновані на співробітництві, співдружності, взаємодопомозі, що призведе до підвищення якості освітніх послуг [1].

В ході наукового пошуку встановлено, що педагогічне партнерство педагогів і батьків дітей дошкільного віку здійснюється в основному через:

- залучення батьків до педагогічного процесу;
- розширення сфери участі батьків в організації життя освітнього закладу;
- перебування батьків на заняттях у зручний для них час;

- створення умов для творчої самореалізації педагогів, батьків, дітей;

- інформаційно-педагогічні матеріали, виставки дитячих робіт, які дозволяють батькам ближче познайомитися зі специфікою установи, знайомлять їх з освітньо-виховним середовищем;

- різноманітні програми спільної діяльності дітей і батьків;

- об'єднання зусиль педагога і батьків до спільної діяльності з виховання та розвитку дитини: ці відносини слід розглядати як мистецтво діалогу дорослих з конкретною дитиною на основі знання психічних особливостей його віку, враховуючи інтереси, здібності та попередній досвід дитини;

- прояв розуміння, терпимості і такту у вихованні і навчанні дитини, прагнення враховувати її інтереси, не ігноруючи почуття та емоції;

- повага сім'ї та освітнього закладу один до одного [3].

Для розв'язання питань гармонійного виховання дітей дошкільного віку вихователі використовують як традиційні так і інноваційні форми співробітництва з родинами. Основна мета запровадження тієї чи іншої форми педагогічного партнерства полягає у встановленні довірливих відносин між дітьми, батьками і педагогами, об'єднання їх в одну команду, формування потреби ділитися один з одним своїми проблемами і спільно розв'язувати їх.

Аналіз теоретичних досліджень у сфері освіти, досвіду її реалізації в сучасній вітчизняній та зарубіжній практиці дозволяє визначити первинні форми взаємодії родини та дошкільного закладу: загальні батьківські збори; батьківські конференції; групові збори батьків та представників дошкільних закладів; вечори питань та відповідей зі спеціалістами дошкільного виховання; індивідуальні консультації, бесіди; свята, ранки; анкетування. Також сучасними формами взаємодії дитячого садка із сім'єю можна назвати сімейний клуб, майстер-клас, створення сайту, дитячий проект, виставки та інші [1].

Оновлену сучасну класифікацію форм взаємодії з батьками представлено в освітній програмі для дітей від 2 до 7 років «Дитина», яка відповідає вимогам Базового компоненту дошкільної освіти 2021 року. В розділі «Родини вихованців і дитячий садок: єдність мети, варіативність засобів» означена така класифікація: інформаційно-просвітницькі, індивідуальні, групові, творчі, інформаційно-комунікативні [4].

Інформаційно-просвітницькі форми роботи охарактеризовано, як форми надання інформації для членів родин (про загальні особливості певних вікових категорій та загальні показники компетентності дитини певної вікової категорії у різних сферах) у формі енциклопедично-літературного матеріалу до певного тематичного блоку із дидактичними вправами і завданнями для спільного розв'язування з дітьми, психолого-педагогічних рекомендацій, порад спеціалістів (вихователя-методиста, практичного психолога, лікаря, учителя-логопеда, музичного керівника, інструктора з

фізичного виховання, вихователя з образотворчої діяльності тощо); забезпечення зворотного зв'язку: «Батьківські віконечка», «Батьківське автоінтерв'ю», «Родинний меседж», «Святковий фітбек», «Родинний кейс», «Родинний часопис», «Батьківські стіннівки», «Скринька пропозицій», опитувальники та анкети; організація роботи бібліотеки просвітницького психолого-педагогічного спрямування: «Родинні читання», «Букросинг», «Кишенькова бібліотека», «Психологічний пресрейліз», «Педагогічно-літературний дайджест», інформаційні листівки, флаєри.

До індивідуальних форм взаємодії з батьками відносять форми взаємодії, які охоплюють консультації й бесіди, індивідуальні листи до батьків, відвідування педагогами своїх вихованців удома, телефонний зв'язок, вступне анкетування (для «новеньких»), попередні візити батьків з дітьми до закладу дошкільної освіти. Кредо в організації індивідуальної роботи з членами родин: «Ти не один: допоможи я, досвід інших батьків, поради видатних педагогів і психологів».

Групові форми взаємодії з батьками охарактеризовано з позиції створення умов для систематичної психолого-педагогічної просвіти (батьківський всеобуч; родинне віче; школи свідомого батьківства, молодих батьків, батьків-порадників, родинних ініціатив тощо; клуби батьків-ентузіастів, родинного читання, взаємодопомоги, родинної мудрості, бабусь і дідусів; студії: «Родинний кінозал», «Арт-практики», «Психологічний меридіан», «Виховний волонтер»; гуртки за інтересами тощо); проведення заходів, завданням яких є спільне обговорення питань виховання й розвитку дітей, вироблення загальних стратегій, обмін досвідом і міркуваннями (батьківські (не)конференції, тематичні зустрічі за круглим столом, педагогічні брифінги, «Зустріч у педагогічному мегаполісі», педагогічні мости, «Педагогічна навколосвітка» з питань виховання дітей, ділові та рольові ігри, плейбеки (ситуаційно-психологічні театри), дебати, дискусії, педагогічні квести, педагогічні аукціони («Перлинки досвіду»), «Самоосвітній вернісаж», вечори запитань і відповідей, неформальні бесіди-знайомства у форматі «тиха розмова», родинні колоквиуми (співбесіди), зустрічі з цікавими людьми (хакатони), тренінги, коучинги, воркшопи (робочі майстерні), ярмарки, педагогічні турніри, педагогічні брейринги (ток-ринги), панорами родинної творчості, презентаційний меседж «А я роблю так...», родинні бенефіси, педагогічні читання (рефлексійний дайджест, педагогічна бібліотека), виставки педагогічних новинок, дні самоврядування, дні відкритих дверей, дні вихідного відпочинку (п'ятничні екскурсії), рефлексійне коло, педагогічне чаювання.

До творчих форм взаємодії з батьками відносять форми, у яких беруть участь члени родини, діти, педагоги. Умовно серед них можна виділити проекти (короткотривалі, довготривалі), спільні святкові ранки й розваги дітей і дорослих, пізнавально-розважальні заходи (педагогічний вояж «Так виховують у світі!», «Родинні арабески», «Родинний дивертисмент», «Родинні батли,

флешмоби»), тематичні, благодійні акції, виставки, тематичні тижні.

Творчі мініпроекти передбачають спільні дії дітей і дорослих, результатом яких стає певний творчий продукт. Наприклад: «Бібліотечка» – добір художніх творів з певної теми; «Поетична скарбничка» – складання віршів разом із дітьми, придумування віршованої небилиці; «Творча скарбничка» – створення казки (за початком або сюжетом потішки, мирилки, лічилки, віршика); «Літературна скарбничка» – придумування нової кінцівки до казки, інших героїв до знайомої казки («Салат казок), зміни подій у знайомій казці, створення казок з предметами побуту («Нічні пригоди»), казок за початком: («Їхав якимось...», «Були собі дід і баба...», «Жили собі король з королевою», «Двоє котиків веселили»); «Сімейний вернісаж» – малювання з дитиною за задумом або за сюжетом художніх творів; нове життя старих фотографій; перформенси з репродукціями відомих художників (сюжетні, портретні); «Сімейна ігротека» – придумування дидактичних (інтелектуальних, рухливих, психогімнастичних) ігор; «Сімейні таланти» – виготовлення саморобок; «Родове дерево» – створення сімейних альбомів, книжок, родинних газет (стіннівок), макетів тощо.

Інформаційно-комунікаційні форми взаємодії з батьками забезпечують заочний (онлайн) характер спілкування (сайт, блог, вібер-група, методичний навчальний чат, вебконференція, онлайн-педагогічний марафон (з виконанням домашніх завдань)).

Важливо при плануванні будь-якої форми взаємодії робити проєкцію на малюка – у чому він виграє, що отримає, чим збагатиться. Важливо рефлексувати (усвідомлювати, аналізувати, оцінювати): коефіцієнт корисної дії витрачених зусиль і отриманих результат, власні відчуття та реакції на певні ситуації; власну здатність до емпатії; свою спроможність любити вихованців «двадцять чотири години на добу» (С. Ладивір) у діях і думках, показуючи батькам відповідну модель ставлення до дитини й наповнення її душі добротою і красою, свою готовність міняти певні переконання відносно взаємодії з батьками, ставлячи в пріоритет інтереси дитини [4].

На думку авторів означена класифікація доволі дієва і перевірена часом. Загалом вона забезпечує чіткість і глибину перспективного й календарного планування, сприяє всебічному підвищенню психолого-педагогічної культури батьків різними засобами, урізноманітнює формат спілкування з членами родин, мобільна, позаяк відкрита для нових форм взаємодії з батьками.

В межах дослідження доцільно проаналізувати інтеграцію найпоширеніших форми співпраці з родинами з формами і методами партнерської взаємодії. Дані зіставного аналізу представлено у вигляді структурованої таблиці 1.

Представлені форми роботи з батьками допомагають подолати бар'єр недовіри і пасивності, заслужити довіру батьків, а також дати їм можливість отримувати новий досвід в усвідомленні їхньої ролі у вихованні і навчанні дитини.

**Інтеграція реалізації форм і методів партнерської взаємодії  
з класичними формами співпраці ЗДО з родинами**

Класичні форми взаємодії з батьками	Форми та методи реалізації партнерської взаємодії
1	2
Батьківські збори	<p>«<b>Акваріум</b>». Технологія «Акваріум» – це різновид дискусії. При її реалізації відбувається усвідомлення протиріч, пов'язаних з обговорюваною проблемою, а також осмислення різних підходів до рішення та виявлення найбільш конструктивного варіанта. Учасники батьківських зборів поділяються на дві команди. Перша їх займається вирішенням будь-якої проблеми. Це активні учасники зборів, їм дається завдання – наприклад, «вгадати способи прикраси ділянки дитячого садка у зимовий період»; «як відмовити дитині в прохання купити чергову іграшку»; «статеве виховання у ранньому віці»; «профілактика простудних захворювань у зимовий період» і т.д. Друга команда батьків у цей час спостерігає за діями членів першої команди та записує свої зауваження щодо процесу їх роботи. Після закінчення виконання завдання проводиться обговорення результатів, а потім члени двох команд змінюються ролями. Час роботи: 10-15 хвилин. Цей прийом дає можливість побачити батьків групи з боку, побачити, як вони спілкуються, як реагують на чужу думку, як залагоджують назріваючий конфлікт, як аргументують свою думку і які докази своєї правоти наводять і таке інше.</p> <p>«<b>Ділова гра</b>» – ефективна в тому випадку, якщо батьки мають достатні знання щодо проблеми, що відображається у грі. Ділова гра передбачає велику попередню роботу, в якій батьки отримують необхідні знання через різні форми, методи та засоби: наочну агітацію, тематичні виставки, консультації, бесіди, обговорення. Якщо така попередня робота не проведена, то доцільно ділову гру запланувати як частину заходу, відведеного на закріплення отриманих знань із проблеми. Заздалегідь готуються картки з питаннями чи описами 2 – 3 педагогічних ситуацій щодо проблеми. Столи необхідні розставити, щоб сформувалося 2 чи 3 команди по 4-5 осіб учасників ділової гри. Батьки за бажанням розсаджуються за столи, і цим відразу визначаються команди учасників. Одна з команд – експерти – це найбільше компетентні педагоги із запропонованої проблеми. Кожній команді вручається картка, вибирається капітан, який оголошуватиме загальний висновок команди після завершення роботи над завданням. Командам дається час для підготовки рішення, потім заслуховуються відповіді. Порядок відповідей визначається жеребом капітанів. Ділові ігри для роботи з батьками бувають наступних видів: імітаційні, де здійснюється копіювання з наступним аналізом; організаційно-діяльні. Учасники цих ігор моделюють раніше невідомий зміст діяльності з певної теми; ігри-тренінги. Це вправи, що закріплюють ті чи інші навички; ігри проєктивні, в яких складається власний проєкт, алгоритм будь-яких дій, план діяльності та здійснюється захист запропонованого проєкту. Прикладом проєктивних ігор може бути тема: «Як організувати режим дня дитини вдома?». При організації та проведенні ділової гри роль керівника гри (педагога) різна – до гри він інструктор, у процесі її проведення – фасилітатор, на останньому етапі – керівник дискусії.</p> <p>«<b>Мозковий штурм</b>» – можлива за умови, коли батьки мають достатньо знань із проблеми. Це один із методичних прийомів, що сприяє розвитку практичних навичок, творчості, вироблення правильної точки зору певні питання педагогічної теорії та практики. Цей прийом зручно використовуватиме прийняття рішень з певної проблеми. Педагог має добре продумати питання, щоб відповіді були короткими, лаконічними. Перевага надається відповідям-фантазіям, відповідям осяянням. Забороняється критика ідей, їхня оцінка. Тривалість мозкового штурму 15-30 хвилин. Потім слід обговорення висловлених ідей.</p> <p>«<b>Метод ментальних карт (автор Тоні Бьюзен)</b>». На кожному столі розміщується лист ватману, кольорові олівці, фломастери. Побачивши чистого білого листа мозок починає активізуватися, а кольорові олівці підводять до того, що хочеться взяти та почати щось малювати в центрі паперу. Рука малює кружальце, а мозок уже перебирає варіанти малюнка та підписи центрального образу – щоб він там усеїдині намалював і написав і олівцем якогось кольору, а краще трьома різними квіти. Завданням кожної команди – відібрати найкращий варіант для вибраної теми і запхати його в цей гурток. Таке візуальне фіксування проблеми, що сприяє знаходженню нетривіальних шляхів її рішення, що полегшує виклад, допомагає зафіксувати все на папері, як послідовність певних процесів. Столи бажано поставити так, щоб виділилися 2-3 команди. У кожній команді вибирається капітан, який викладатиме вирішення проблеми. Кожній команді видають картки, у яких описано педагогічні ситуації. Дається час для обмірковування рішень. Усі команди відповідають на ті самі питання та вирішують одну й ту саму проблему.</p> <p>«<b>Семінар-спілкування</b>». Для цієї форми роботи необхідно заздалегідь продумати список питань. Цей перелік доцільно пов'язати із темою батьківських зборів, можливо, з професійною діяльністю батьків, зі своїми віковими особливостями, можна враховувати і інші фактори. Все залежить від поставленої мети. Запитань має бути не більше ніж 7-10. Кожен учасник отримує невеликі смужки паперу. Їхня кількість відповідає числу питань. Педагог читає перше запитання, всі учасники ставлять на одній зі смужок цифру 1 і записують свою відповідь на запитання. Аналогічно записуються відповіді на всі інші питання. На наступному етапі батьки діляться на групи з питань. Кожна група обирає одну картку, на якій записано питання, та збирає усі відповіді під цим номером. Потім отримані відповіді систематизуються, та отримана інформація записується на картку. Після обговорення кожна група зачитує отриману інформацію з питання для всіх учасників. У такій ситуації ніхто не боїться відповідати, думка кожного знаходить відображення. Це особливо важливо на батьківських зборах, коли багато хто батьки відчувають почуття неповноності чи незручності. Отриманий таким чином матеріал може допомогти вихователю організувати подальшу роботу всіх учасників відповідно до їх побажаннями та запитями.</p> <p>«<b>Тренінг</b>». Тренінг – (англ. training від train – навчати, виховувати). Під час проведення тренінгу широко використовуються педагогічні ситуації, роздатковий матеріал, технічні засоби навчання. Основні принципи використання елементів тренінгу на батьківському зборі: довірче та відверте спілкування, відкритість, безпосередність.</p> <p>«<b>Семінари-практикуми</b>». Батьки, особливо молоді, мають потребу в придбанні практичних навичок виховання дітей. Їх доцільно запрошувати на семінари-практикуми. Ця форма роботи дає можливість розповісти про способи й прийоми навчання й показати їх: як читати книгу, розглядати ілюстрації, розмовляти про прочитане, як готувати руку дитини до письма, як вправляти артикуляційний апарат.</p>

## Продовження таблиці 1

1	2
Групові консультації	<p><b>«Батьківські клуби».</b> На відміну від батьківських зборів, в основі яких навчально-повчальна форма спілкування, клуб буде відносини з родиною на принципах добровільності, особистої зацікавленості. У такому клубі людей поєднує загальна проблема й спільні пошуки оптимальних форм допомоги дитині. Тематика зустрічей формулюється й запитується батьками. Сімейні клуби – динамічні структури. Вони можуть зливатися в один великий клуб або дробитися на більш дрібні, – все залежить від тематики зустрічі й задуму організаторів. Завдання батьківського клубу: згуртувати батьківський колектив; надати дієву всебічну допомогу з питань, що хвилюють батьків; підвищувати педагогічну обізнаність батьків; здійснювати обмін кращим досвідом сімейного виховання; активізувати творчу, суспільну активність батьків; зближувати батьківську громаду та ЗДО для досягнення єдиної мети у вихованні, навчанні й розвитку дошкільників.</p> <p><b>«Педагогічні вітальні».</b> Це нові цікаві й ефективні форми співпраці з батьками, що призначені для людей, які об'єднані загальною проблемою. За результатами анкетувань батьків вихованців умовно поділяють на мікрогрупи, після чого методична служба ЗДО складає орієнтовний план роботи кожної мікрогрупи. Така робота передбачає як теоретичне ознайомлення з проблемою, так і практичне розв'язання конкретних ситуацій (наприклад, програвання ситуацій самими батьками). Ефективною є паралельна робота з дітьми за цією самою проблемою. На цій основі можливо реально виявити позицію дитини і дорослого. Іноді робота тренінгової групи передбачає серію занять-практикумів.</p> <p><b>«Школа батьків»</b> – це форма психолого педагогічної освіти батьків. Він озброює їх необхідними знаннями, основами педагогічної культури, знайомить з актуальними питаннями виховання з урахуванням віку і запитів батьків, сприяє встановленню контактів батьків з громадськістю, сім'ї з навчальним закладом, а також взаємодії батьків і викладачів у виховній роботі. Програма школи для батьків складається педагогом з урахуванням контингенту дітей групи та їх батьків. Форми організації занять досить різноманітні: лекції, педагогічні дискусії, бесіди, практикуми, конференції для батьків і т.д.</p> <p><b>«Консультаційні центри на базі ЗДО»</b> для батьків або осіб, які їх замінюють, і дітей, яких виховують в умовах сім'ї. Метою діяльності консультаційного центру є надання психолого-педагогічної допомоги батькам, які не мають змогу регулярно спілкуватися з педагогами, практичними психологами та іншими фахівцями, які працюють у закладі дошкільної освіти. Основне завдання фахівців, які працюють із батьками в консультаційних центрах: допомогти батькам грамотно оцінити розвиток дитини з урахуванням вікових особливостей, надати необхідні рекомендації, щодо виховання дитини. Форми взаємодії з батькам у консультаційному центрі у організація лекторіїв, теоретичних і практичних семінарів, індивідуальних і групових консультацій для батьків, або осіб, які їх замінюють; у проведення занять з дітьми; організація заочного консультування через листування, у телефонному режимі, через організацію роботи сайту ЗДО. Роботу в консультаційному центрі здійснюють спеціалісти різного профілю: вихователь-методист, практичний психолог, учитель-логопед, інструктор з фізичного виховання, медична сестра або лікар-педіатр (якщо існує така можливість) та ін.</p> <p><b>«Онлайн-семінар»</b> (веб-конференція, вебінар, англ. webinar) різновид веб-конференції, проведення онлайн-зустріч або презентацій через Інтернет у режимі реального часу. Під час веб-конференції кожен із учасників перебуває біля свого комп'ютера, а зв'язок між ними підтримується через Інтернет за допомогою програми, що завантажується, встановленого на комп'ютері кожного учасника або через веб-програму.</p> <p><b>«Вебінар (англ. web + seminar)»</b> – це віртуальний семінар, організований за допомогою інтернет-технологій. Він включає в себе виступ на певну тему і наступну за ним дискусію віддаленому режимі через Інтернет з використанням відповідних технічних засобів (програмне забезпечення для проведення вебінарів, а також навушники та мікрофон).</p> <p><b>«Чат, чаттер»</b> – засіб обміну повідомленнями через комп'ютерну мережу режим реального часу. Під словом чат зазвичай розуміється групове. спілкування, хоча до них можна віднести і обмін текстом «один на один» за допомогою програм миттєвого обміну повідомленнями.</p>
Індивідуальні консультації	<p><b>«Педагогічні бесіди з батьками».</b> Мета таких бесід – надання батькам своєчасно наданій допомозі з того чи іншого питання виховання. Бесіда може виникати стихійно з ініціативи та батьків і педагога.</p> <p><b>«Мотиваційне інтерв'ювання»</b> – це орієнтований на респондента стиль консультування, який визнає, що він повністю за зміни в поведінці. Мета мотиваційного інтерв'ювання – допомогти проаналізувати й подолати амбівалентність (подвійне ставлення) до зміни своєї поведінки та посилити самоєфективність, що дасть змогу здійснити позитивні зміни в поведінці.</p> <p><b>«Педагогічна скринька»</b> передбачає листування педагога з батьками. Педагог періодично надсилає листи про успіхи дітей або про певні труднощі в вихованні. Батьки також можуть задати питання, які їх цікавлять і отримати відповідну консультацію.</p> <p><b>«Педагогічна бібліотека».</b> Велику користь в педагогічному освіті батьків надає <i>зібрана в дитячому саду бібліотека</i>. За час перебування дитини в дошкільному закладі батьки можуть прочитати багато педагогічної літератури, причому вихователь має можливість керувати їх читанням і направляти його. Книги для такої бібліотеки підбирає і набуває в основному адміністрація дитячого саду; допомогти в цьому можуть і батьки. Корисно вести облік літератури, з якою ознайомилися батьки.</p> <p><b>«Бібліотека для ігор».</b> Оскільки ігри вимагають участі дорослого, це змушує батьків спілкуватися із дитиною. Якщо традиція спільних домашніх ігор прищеплюється, у бібліотеці з'являються нові ігри, вигадані дорослими разом із дітьми.</p> <p><b>«Електронна газета або дайджест»</b> (регулярно розміщується на сайті установи) спрямована на підвищення психолого-педагогічної компетентності батьків (законних представників), стимулювати інтерес батьків, педагогічної громадськості до діяльності ЗДО. Батькам часто немає часу читати паперові газети, навіть дуже цікаві. З електронним варіантом газети і батьки, і бабусі, і дідусі можуть ознайомитись у будь-який зручний для них час.</p> <p><b>«Сайт ЗДО»</b> – інформаційний ресурс призначений для надання батькам, педагогам різноманітної інформації про історію закладу, педагогічний колектив, про останні події, що відбулися. Він надає можливість спілкування батьків і педагогів. Тут можна дізнатись про результати інноваційної діяльності садка, про зміцнення його матеріально-технічної бази. Створення і функціонування сайту навчального закладу направлені на вирішення наступних завдань:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– формування цілісного позитивного іміджу навчального закладу;</li> <li>– удосконалення інформованості батьків про якість освітніх послуг в установі;</li> <li>– створення умов для взаємодії учасників освітнього процесу, соціальних партнерів навчального закладу;</li> <li>– здійснення обміну педагогічним досвідом;</li> <li>– стимулювання творчої активності педагогів.</li> </ul> <p><b>«Блог вихователя»</b> дає можливість педагогам обмінятися корисним досвідом, проводити консультації для батьків, майстер-класи.</p>

Свята, розваги, пізнавальні заходи	<p>«Родинні фестивалі». Мета даних фестивалів популяризація культурних і моральних цінностей сімей вихованців, збереження та розвиток родинних традицій, уподобань, хобі, обмін досвідом сімейного виховання, розкриття творчих здібностей.</p> <p>«Сімейні проекти». Метод проектів дозволяє батькам стати безпосередніми учасниками освітнього процесу та збагатити свій педагогічний досвід і отримати початкове задоволення від своїх успіхів та успіхів дитини. Проекти сприяють створенню позитивної, дружньої атмосфери, налагодженню взаєморозуміння між батьками та вихователями, спонукають допомогти одне одному робити життя дитини вдома й у закладі дошкільної освіти змістовним і радісним. Проекти за участю батьків можуть тривати від кількох днів до кількох тижнів або навіть місяців. Вибір теми проекту і його тривалість залежать від того, над якою проблемою вирішили працювати батьки разом з педагогами, а також від наявності чи відсутності умов для цього в закладі дошкільної освіти.</p> <p>«Тематичні акції» – це одна з інтерактивних форм роботи з батьками. Акції спрямовані на співпрацю сім'ї у вирішенні проблем освіти та виховання дітей, підвищення ролі та відповідальності батьків у справі громадянської освіти та виховання дитини. Ці акції можуть бути як для закладу дошкільної освіти взагалі, так і групами. Основними цілями акцій є: формування системи педагогічної взаємодії ЗДО та сім'ї на користь розвитку особистості дитини, розробка технології реалізації цієї взаємодії з різних напрямків. Внаслідок проведення акцій створюється сприятливе середовище для підвищення кількості контактів батьків з педагогами, формується позитивне ставлення батьків до установи, зростає потреба у створенні сімейного дозвілля. У ході реалізації тематичних акцій вирішуються такі завдання сімейного виховання: фізичний розвиток дитини, трудове та патріотичне виховання, формування екологічної культури, підготовка до сімейного життя та інші. Тематичні акції як інтерактивна форма взаємодії з батьками сприяють розширенню уявлень у дітей та батьків про різні освітні області програми, зокрема, вони можуть бути спрямовані на формування ціннісних відносин до рідного міста, його історії, основним пам'яткам, сприяють підвищенню рівня знань у дошкільнят про рідний край, активізувати співпрацю закладу освіти та сім'ї.</p>
Соціологічні дослідження	<p>«Опитування та анкетування». Вони дають можливість не лише отримати інформацію про дитину, а й почути побажання батьків та їхні очікування щодо дитячого садка, їхню думку про роботу дошкільного закладу.</p>

**Висновки та пропозиції.** Ефективна співпраця вихователів з батьками має будуватися на партнерських засадах. Зміст роботи з родинами реалізується через різноманітні форми. Добір форм роботи з батьками має відбуватися, по-перше, з урахуванням культурних, соціально-економічних соціально-психологічних умов, ціннісних орієнтацій батьків, а також можливостей закладу дошкільної освіти, а по-друге – з наданням переваги тим із них, які ґрунтуються на діалоговому спілкуванні, передбачають міжособистісну взаємодію, сприяють досягненню взаєморозуміння, співпереживання.

Важливою умовою реалізації описаних змісту і форм партнерства у вихованні дитини є готовність учасників цього процесу, педагогів і батьків, до взаємодії на засадах партнерства.

Проведене дослідження не вичерпує порушеної проблеми. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в пошуку ефективних шляхів підготовки фахівців дошкільної освіти до проведення педагогічної роботи на засадах партнерської педагогіки з використанням сучасних форм та методів співпраці з сім'ями вихованців.

#### Список використаної літератури:

1. Априлева І. В. Соціально-педагогічне партнерство в освіті – сутність, основні ідеї. Теорія та методика навчання та виховання. 2021. № 51. С. 7–17.
2. Базовий компонент дошкільної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33. URL: <https://inlnk.ru/oeIE5Y> (дата звернення 28.11.2021).

3. Борисова О. О., Борисова Н. В. Взаємодія освітнього закладу і родини в сучасному соціопросторі: з досвіду роботи американського та українського дошкільних закладів : навч. посіб. Переяслав–Хмельницький : ПП «СКД», 2019. 146 с.
4. Дитина: Освітня програма для дітей віком від двох до семи років /наук. кер. проекту В.О Огнев'юк; авт. кол.: Г.В. Беленька, О.Л. Богіч, В.М. Вертугіна [та ін.]; наук. ред. Г.В. Беленька; Київ ун – т ім. Б. Грінченка., 2020. 440 с.
5. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.
6. Косянчук С. Інтеграційні процеси у закладах загальної середньої освіти: педагогічне і соціальне партнерство. *Матеріали VI-ї Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи: Інтердисциплінарні виміри (м. Конін – м. Ужгород – м. Херсон – м. Кривий Ріг, 26 квіт. 2019 р.)*. Конін – Ужгород – Херсон – Кривий Ріг: Посвіт, 2019. С. 79–81.
7. Лист МОН від 09.08.2021 № 1/9-404 «Про переліки навчальної літератури та навчальних програм, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для використання в освітньому процесі закладів освіти у 2021/2022 навчальному році».
8. Нова Українська школа: організація взаємодії з батьками учнів початкової школи / Т. Бабко, О. Банах, А. Вознюк, Г. Коломоець, Л. Кудрик, О. Мельник. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2020. 208 с.

---

**Aprieliava I., Syrova Y. Modern organizational and pedagogical aspects of the social partnership of children and families**

*The article discloses certain issues of the organization of partnership interaction between families of pupils and teachers in pedagogical work in the conditions of a preschool education institution. The importance of parents' participation for quality assurance of the educational process of the preschool education institution on the basis of pedagogical partnership is emphasized. It was established that the pedagogical partnership of teachers and parents of preschool children is carried out mainly through: involvement of parents in the pedagogical process; expansion of the scope of parents' participation in the organization of the life of an educational institution; presence of parents at classes at a time convenient for them; creation of conditions for creative self-realization of teachers, parents, and children; informational and pedagogical materials, programs of joint activities of children and parents; unification of the efforts of the teacher and parents for joint activities in the upbringing and development of the child: the manifestation of understanding, tolerance and tact in the upbringing and education of the child, respect of the family and the educational institution for each other. In the course of scientific research, effective ways of establishing cooperation between teachers and parents were determined: To solve the issues of harmonious upbringing of preschool children, educators use both traditional and innovative forms of cooperation with families. It was determined that the main goal of introducing one or another form of pedagogical partnership is to establish trusting relations between children, parents and teachers, to unite them in one team for their joint solution. The modern classification of forms of interaction with parents, outlined in the educational program for children from 2 to 7 years old «Child», was analyzed. It was established that modern forms of interaction with parents are informational and educational, individual, group, creative, informational and communicative forms. A comparative analysis of the integration of the most common forms of cooperation with families with forms and methods of partnership interaction is represented. It was established that the selection of forms of work with parents should take into account cultural, socio-economic, socio-psychological conditions, value orientations of parents and the capabilities of the preschool education institution. It is recommended to give preference to forms and methods based on dialogic communication.*

*An important condition for the implementation of the described forms of joint work with parents in raising a child is the readiness of the participants in this process, teachers and parents, to interact on the basis of partnership.*

**Key words:** *partnership interaction, teachers, parents of pupils, forms, methods of partnership interaction.*

**Т. М. Боляк**аспірант кафедри економіки та економічної освіти  
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

## МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Змістом статті є розуміння і значення загальнонаукових понять, а саме: «модель», «моделювання». Загальнонаукові поняття «модель» і «моделювання» є важливими і водночас складними інструментами для педагогіки, але водночас є базовими для багатьох експериментальних та фундаментальних наук таких, як: педагогічні, психологічні, математичні, комп'ютерні, філософські. Метод моделювання є інтеграційним, він дозволяє об'єднати емпіричне й теоретичне в педагогічному дослідженні.

Перелічено та охарактеризовано певний порядок розробки моделей із світової практики: постановка задачі (здатний забезпечити правильне рішення управлінської проблеми, полягає в постановці задачі), побудова моделі (розробник повинен визначити головну мету моделі, які вихідні нормативи або інформацію передбачається одержати), перевірка моделі на достовірність (перевірка на достовірність), використання моделі (після перевірки на достовірність модель готова до використання), оновлення моделі (якщо використання моделі виявилось успішним, буде вона вимагати оновлення).

Перераховано основні елементи моделі, а саме: цілі та зміст освіти; засоби й способи здобуття освіти; форми організації освітнього процесу; реальний освітній процес як єдність навчання, виховання й розвитку людини; суб'єкти та об'єкти освітнього процесу; освітнє середовище; результат освіти.

Доведено, що модель є специфічною, якісно іншою формою і, одночасно, засобом наукового пізнання. Модель може бути з'єднувальною ланкою між теорією та практикою.

Класифікація моделей в освітній системі на думку І. Зязюна, а саме: вільна модель, особистісна модель, розвивальна модель, активізуюча модель, збагачувальна модель. Визначено базові компоненти моделей вчителя відомим психологом В. Рибалка: потребнісно-мотиваційний (стимулювальний), інформаційно-пізнавальний (орієнтувальний), ціле утворювальний (програмувальний), операційно-результативний (продокуючий), емоційно-почуттєвий (утверджувальний).

Підкреслено, що робота з моделями дає нову інформацію про об'єкти, дозволяє досліджувати закономірності, недосяжні для пізнання іншими способами.

Визначено головними ознаками моделі у контексті нашого дослідження: модель завжди пов'язана з оригіналом, тому не може існувати ізольовано; модель має не тільки спільні риси з оригіналом, але й відрізняється від нього; модель обов'язково має цільове призначення.

**Ключові слова:** дослідження, експеримент, модель, моделювання, педагогічне моделювання, спостереження, педагог, учитель початкової школи.

**Постановка проблеми.** Умови сучасного життя, зростаючий обсяг інформації вимагають, щоб школа готувала учнів, які уміють самостійно здобувати знання, виділяти головне, швидко орієнтуватися в конкретній ситуації. Реформування системи освіти в Україні набуло нині глобального характеру. Формується парадигма освіти, яка передбачає використання нових освітніх моделей, методик і технологій. Нова парадигма як пріоритетне завдання освіти (загальної, середньої та вищої) передбачає орієнтацію на інтереси особистості, адекватні сучасним тенденціям суспільного розвитку.

Як наголошує І. Зязюн, нині освіта потребує педагога – активного перетворювача дійсності, носія культурних цінностей і гуманітарних пріоритетів, що актуалізує розроблення цілісної інноваційної моделі педагогічної освіти і пошук напрямів

оновлення професійно-педагогічної підготовки, а також нової моделі формування професійних компетентностей учителя початкової школи в умовах сучасного освітнього середовища

Для створення моделі формування професійних компетентностей учителя початкової школи в умовах сучасного освітнього середовища звернулись до сучасних наукових уявлень про модель та моделювання.

Категорії «модель» та «моделювання» є базовими для багатьох експериментальних та фундаментальних наук таких, як: педагогічні, психологічні, математичні, комп'ютерні, філософські. У контексті нашого дослідження ми розглянемо педагогічне й філософське визначення категорії «модель» і «моделювання», оскільки спостерігається тісний взаємозв'язок між педагогікою та філософією на рівні методології, предметів дослідження.



Поняття моделі використовується у багатьох галузях науки, має безліч аспектів, вивченню яких присвячені роботи багатьох науковців. Переважна більшість джерел визначають моделювання як дослідження процесів, явищ і систем об'єктів через побудову і вивчення їх моделей. Поняття «модель» має декілька визначень. Наведемо деякі з них, які більше орієнтовані на застосовність у сфері гуманітарного знання.

Термін «модель» широкоживаний не лише в науковій літературі, причому залежно від ситуації в нього вкладається різний зміст. Слово «модель» походить від латинського «modulus», що означає міра, мірило, зразок, норма. У найширшому сенсі під словом «модель» розуміють деякий образ об'єкта (зокрема, умовний чи уявний), що нас цікавить, або, навпаки, прообраз деякого об'єкта чи системи об'єктів [5, с. 42].

**«Модель»** – це відображення в схемі, формулі, візрі тощо характерних ознак об'єкта, який досліджується. Вона є спрощеною конкретною життєвою (управлінською) ситуацією, іншими словами, у моделях певним чином відображаються реальні події, обставини тощо [5, с. 43-44].

Педагогічним дослідженням притаманне моделювання – загальнонауковий метод пізнання. У «Філософському словнику» моделювання тлумачиться як «опосередковане дослідження характеристик об'єкта, в якому вивчається не сам об'єкт, а певна динамічна система, яка виступає у речовій або абстрактній формі і відображає таким чином функціональні зв'язки об'єкта на основі певної подібності моделі і об'єкта» [5, с. 45].

**«Моделюванням»** називається створення деякого образу об'єкта-оригіналу, названого моделлю, що у визначених умовах може замінити сам об'єкт-оригінал, відтворюючи властивості та характеристики оригіналу, що цікавлять дослідника, й одночасно забезпечуючи наочність, видимість, легкість оперування й інші переваги [5, с. 45-46].

Із визначення випливає, що модель має цільовий характер, тобто вона відображає не сам по собі об'єкт-оригінал, а формується, виходячи з поставленої мети відображення цілком конкретних властивостей об'єкта моделювання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Загальнонаукові поняття «модель» і «моделювання» є важливими і водночас складними інструментами для педагогіки. По-перше, вони потрапили в означену сферу з інших галузей знань; по-друге, як зазначає Є. Лодатко, вони мають «особливості, природа яких ґрунтується на нечіткості, розпливчастості педагогічних понять» [6, с.43-49].

Метод моделювання як основа досліджень педагогічних явищ широко представлений у науковій літературі, зокрема його розглядають у своїх працях Ю. Бабанський, І. Зязюн, Н. Кузьміна,

А. Маркова, В. Маслов, В. Семиченко, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Н. Островерхова, В. Штофф та інші.

Метод моделювання широко використовується в сучасних педагогічних дослідженнях, що підтверджують наукові праці Л.Байкової, В.Бобрицької, І.Богданової, Н.Булгакової, В.Караковського, В.Краєвського, С.Мартиненко, Н.Кондакова, О.Савченко, С. Сисоєвої, В.Полонського, Л.Хоружої та інших.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є розуміння і значення загальнонаукових понять, а саме: «модель», «моделювання». Модель формування професійних компетентностей учителя початкової школи в умовах сучасного освітнього середовища.

**Виклад основного матеріалу.** У педагогічній науці моделюванню відводиться важливе місце разом з такими методами пізнання, як спостереження й експеримент. Метод моделювання є інтеграційним, він дозволяє об'єднати емпіричне й теоретичне в педагогічному дослідженні, тобто поєднувати під час вивчення педагогічного об'єкту експеримент з побудовою логічних конструкцій і наукових абстракцій.

Як зазначав І. Зязюн, результат педагогічного моделювання передбачає перетворення самого суб'єкта – людини, внаслідок якого відбувається самоактуалізація та вияви людського потенціалу. У цьому контексті стратегічною метою педагогічного моделювання є організація процесу, що започатковує керовані зміни в соціальному середовищі, а основним завданням – розроблення стратегічних траєкторій розвитку особистості, створення ситуацій для розвитку особистісних функцій, реалізації педагогічних механізмів, що забезпечують ефективність цього процесу [6, с.43-49].

У педагогіці не існує сталого визначення категорії «модель». Аналіз науково-педагогічної літератури вказує на існування великої кількості тлумачень, з яких найпоширенішими та загальноживаними є:

1. «Модель» (від лат modulus – образ, міра, норма) – допоміжний об'єкт, перетворений людиною з метою пізнання, який дає нову інформацію про основний об'єкт [1, с. 72-79].

2. «Модель» - це штучно створений об'єкт у вигляді схеми, який є подібним до об'єкта дослідження та відтворює у простішому вигляді структуру, якості, взаємозв'язки і відношення між елементами цього об'єкта [1, с. 72-79].

3. «Модель» - об'єкт, дослідження якого є засобом пізнання іншого об'єкта [1, с. 72-79].

У Новому тлумачному словнику української мови поняття «модель» розглядається як «зразок, взірцевий примірник чогось, взірець». Авторами Українського педагогічного словника запропоноване таке трактування поняття «модель – мірило, зразок, умовний образ чогось».

Енциклопедія освіти визначає «модель» (франц. *modele*, від лат. *modulus* - зображення) як уявну або матеріально-реалізовану систему, що відображає або відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна замінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію щодо цього об'єкта.

З філософського погляду, «модель» – створена або обрана дослідником система, яка відтворює суттєві для цієї мети пізнання сторони (елементи, властивості, відносини, параметри) досліджуваного об'єкта й у силу цього знаходиться з ним у такому відношенні заміщення й подібності, що дослідження її слугує опосередкованим способом одержання знання про цей об'єкт.

Світова практика виробила певний порядок розробки моделей. Найдоцільніше застосовувати такий процес їхньої побудови (етапи):

**Постановка задачі.** Перший і найважливіший етап побудови моделі, здатний забезпечити правильне рішення управлінської проблеми, полягає в постановці задачі. Правильне використання математики або комп'ютера не принесе ніякої користі, якщо саму проблему не буде точно діагностовано;

**Побудова моделі.** Після правильної постановки задачі наступним етапом процесу передбачена побудова моделі. Розробник повинен визначити головну мету моделі, які вихідні нормативи або інформацію передбачається одержати, використовуючи модель, щоб допомогти керівництву вирішити проблему, що стоїть перед ним. На додаток до встановлення головних цілей, фахівець із науки управління повинен визначити – яка інформація потрібна для побудови моделі, що задовольняє цим цілям і видає на виході потрібні відомості;

**Перевірка моделі на достовірність.** Після побудови моделі її слід перевірити на достовірність. Один з аспектів перевірки полягає у визначенні ступеня відповідності моделі реальному світу. Фахівець із науки управління має установити – чи всі істотні компоненти реальної ситуації вбудовані в модель. Це, звичайно, може виявитися непростою справою, якщо задача складна;

**Використання моделі.** Після перевірки на достовірність модель готова до використання;

**Оновлення моделі.** Навіть якщо використання моделі виявилось успішним, майже напевно вона вимагатиме оновлення. Керівництво може виявити, що форма вихідних даних не ясна або бажані додаткові дані. Якщо цілі організації змінюються таким чином, що це впливає на критерії прийняття рішень, модель необхідно відповідним чином модифікувати. Аналогічним чином, зміна в зовнішньому оточенні – наприклад, поява нових споживачів, постачальників або технологій – може знецінити припущення й початкову інформа-

цію, на яких ґрунтувалася модель при побудові [7, с. 37-41].

Основні елементи моделей – це: цілі освіти; зміст освіти; засоби й способи здобуття освіти; форми організації освітнього процесу; реальний освітній процес як єдність навчання, виховання й розвитку людини; суб'єкти та об'єкти освітнього процесу; освітнє середовище; результат освіти, тобто рівень освіченості людини в певному навчальному закладі [7, с. 37-41].

Отже, модель є специфічною, якісно іншою формою і, одночасно, засобом наукового пізнання. Модель може бути з'єднувальною ланкою між теорією та практикою, основою для практичної перевірки різних припущень і положень, інтерпретації знань, а також використовуватися з метою економії енергії та часу.

Відомий психолог В. Рибалка визначає у моделі вчителя такі базові компоненти: потребнісно-мотиваційний (стимулювальний), інформаційно-пізнавальний (орієнтувальний), ціле утворювальний (програмувальний), операційно-результативний (продокуючий), емоційно-почуттєвий (утверджувальний).

Беручи до уваги зазначене, проаналізуємо відомі моделі вчителя у психолого-педагогічних дослідженнях. Уперше модель учителя було розроблено групою вчених під керівництвом Н.Кузьміної. Ними було визначено сукупність головних компонентів педагогічної діяльності: конструктивні, організаторські, комунікативні, гностичні тощо.

В історії педагогіки на різних етапах суспільного розвитку існували різні моделі освіти, кожна з яких мала свої позитиви і відіграла певну роль. Серед найпоширеніших: *модель освіти як державно-відомча організація* (побудована за відомчим принципом із жорстким визначенням мети, змісту, номенклатурою навчальних закладів і навчальних дисциплін); *модель розвивальної освіти* (організація освіти через широку кооперацію освітніх систем різного типу й рівня, виступає як соціальна практика); *традиційна модель освіти* (модель систематичної академічної освіти як спосіб передачі молодому поколінню універсальних елементів культур минулого, головне завдання – формування ЗУНів); *раціоналістична модель освіти* (передбачає забезпечення ЗУНів і практичне пристосування молодого покоління до сучасного суспільства); *феноменологічна модель освіти* (передбачає персональний характер освіти з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів, поваги до їхніх інтересів і потреб та самореалізації); *не інституційна модель освіти* (орієнтована на освіту поза соціальними інститутами-школи, вищі. Це освіта на «природі», за допомогою Інтернету, в умовах відкритих шкіл, дистанцій тощо) [7, с. 37-41].

Таблиця 1

## Класифікація моделей в освітній системі на думку І. Зязюна

№	Модель	Освітній процес учителя початкової школи
1.	Вільна модель	передбачає, що учитель початкової школи визначає інтенсивність і тривалість у часі навчальних занять, вільно планує час, самостійно обирає засоби навчання.
2.	Особистісної моделі	мета особистісної моделі полягає в загальному розвитку учителя початкової школи, зокрема пізнавальної, емоційно-вольової, моральної, естетичної сфери.
3.	Розвивальна модель	спрямована на перебудову навчальної діяльності учителя початкової школи і для забезпечення теоретичного мислення, рефлексії, самостійності у вирішенні навчальних завдань.
4.	Активізуюча модель	учителя початкової школи спирається на підвищення рівня активності завдяки введенню в навчальний процес проблемних ситуацій, опори на пізнавальні потреби й естетичні почуття.
5.	Збагачувальна модель	це система психічних механізмів, які визначають тип пізнавального ставлення учителя початкової школи до світу, її сприйняття, розуміння і пояснення того, що відбувається.

На думку дослідника у галузі філософських наук В. Штоффа, модель-кінцева система або кінцевий об'єкт, який існує в реальності чи уяві. Відповідно до цього твердження ми можемо говорити про існування як матеріальних, так й ідеальних моделей. Ідеальні моделі можуть бути представлені у вигляді схем, графічних рисунків, знаків або символів. Таким чином, ідеальні моделі є гіпотетичними, оскільки вони виконують функцію аналога або образу об'єкта моделювання.

Ідеї В.Штоффа згодом були адаптовані для потреб теоретичної педагогіки А. Реаном, який визначає наступні ознаки моделі: здатність моделі відображати об'єкт дослідження; системність або здатність моделі уявити певну систему ідеально або матеріально; здатність моделі відображати об'єкт дослідження; здатність моделі замінити об'єкт дослідження; здатність моделі надавати нову інформацію про об'єкт дослідження [8, с. 11-18].

Услід за А.Уємовим, у контексті нашого дослідження ми вважаємо, що головними ознаками моделі є: модель завжди пов'язана з оригіналом, тому не може існувати ізольовано; модель має не тільки спільні риси з оригіналом, але й відрізняється від нього, оскільки визначає ті якості оригіналу, які є суттєвими для того, хто її використовує; модель обов'язково має цільове призначення [8, с. 11-18].

Самореалізація в освітній системі, на думку І.Зязюна, має чіткі психологічно орієнтовані моделі, що ґрунтуються на розробках зарубіжних і вітчизняних дослідників. Класифікація цих моделей представлено у таблиці 1.

Підкреслимо, що робота з моделями дає нову інформацію про об'єкти, дозволяє досліджувати закономірності, недосяжні для пізнання іншими способами.

На думку О.Пометуна, «більшість моделей сучасної організації навчання, що існують і апробуються нині у світі в різноманітних інтерпретаціях, є діяльними» [8, с. 11-18].

**Висновки і пропозиції.** Будь-яка модель - система, в структурі якої визначені взаємопов'язані елементи, серед яких мета, методологічні підходи, принципи, форми й методи, особливі умови, завдяки яким функціонує ця система.

Підкреслимо, що питання побудови моделі учителя початкової школи недостатньо вивчене в науковій літературі. Пропозицією щодо подальшого наукового дослідження є моделі формування професійних компетентностей учителя початкової школи в умовах сучасного освітнього середовища в концепції впровадження Нової української школи.

**Список використаної літератури:**

1. Велитченко Л.К. Методологічна сутність категорії підходу в науковому дослідженні. Психологія та педагогіка. 2009. № 2. С. 72-79.
2. Волкова Н.П. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах: монографія / Н.П. Волкова, О.Б. Тарнопольський; за заг. та наук. ред. О.Б. Тарнопольського. – Дніпропетровськ: Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2013. 228 с.
3. Дорошенко Т.М., Міненко А.В., Скорик Т.В. Методичні основи модернізації мистецької підготовки вчителя початкової школи в контексті 470 сучасних освітніх парадигм. European humanities studies: State and Society. 2017. 4 (1). С. 126-142.
4. Іонова О.М. Системний та синергетичний підходи у педагогічних дослідженнях : навчальний посібник. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2011. 50 с.
5. Мартинець Л.А. Сучасні моделі освіти: навч.-метод. посібник. 2-е вид., доповн. та переробл. / Лілія Асхатівна Мартинець. Донецьк, 2015. 102 с.
6. Маслікова І.В. Модель педагогічного керівництва самоосвітньою діяльністю педагогів у системі методичного менеджменту / І.Маслікова // Управління школою: Основа. 2004. №11. С.43-49.
7. Скорик Т.В. Методологічні підходи до вивчення питання професійної успішності майбутнього

вчителя. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. 2020. Вип. 11 (167). С. 37-41.

8. Сорочан Т.В. Науково-методична робота в регіональній системі післядипломної педагогічної освіти. Освіта на Луганщині. 2012. № 1. С. 11-18.

---

**Bolyak T. The model of formation of professional competences of the primary school teacher in the conditions of the modern educational environment**

*The content of the article is the understanding and meaning of general scientific concepts, namely: «model», «simulation». The general scientific concepts of «model» and «modeling» are important and at the same time complex tools for pedagogy, but at the same time they are basic for many experimental and fundamental sciences such as: pedagogical, psychological, mathematical, computer, philosophical. The modeling method is integrative, it allows combining empirical and theoretical in pedagogical research.*

*A certain order of development of models from world practice is listed and characterized: problem statement (capable of providing the correct solution to a management problem, consists in problem statement), model construction (the developer must determine the main purpose of the model, what initial standards or information is expected to be obtained), verification of the model for reliability (validation check), model use (after the validity check, the model is ready for use), updating the model (if the use of the model was successful, it will require an update).*

*The main elements of the model are listed, namely: goals and content of education; means and methods of obtaining education; forms of organization of the educational process; the real educational process as a unity of learning, education and human development; subjects and objects of the educational process; educational environment; result of education.*

*It is proved that the model is a specific, qualitatively different form and, at the same time, a means of scientific knowledge. The model can be a connecting link between theory and practice.*

*Classification of models in the educational system according to I. Zyazyun, namely: free model, personal model, developmental model, activating model, enriching model. The basic components of the teacher's models were defined by the famous psychologist V. Rybalka: need-motivational (stimulating), informational-cognitive (orienting), whole-forming (programming), operational-resultative (producing), emotional-sensual (affirmative).*

*It is emphasized that working with models provides new information about objects, allows you to explore regularities that are unattainable for cognition in other ways.*

*Defined by the main characteristics of the model in the context of our research: the model is always related to the original, therefore it cannot exist in isolation; the model has not only common features with the original, but also differs from it; the model must have a target purpose.*

**Key words:** *research, experiment, model, modeling, pedagogical modeling, observation, teacher, primary school teacher.*

УДК [356.35:378.6] (043.3)  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.4>

**М. П. Буданов**

аспірант кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти  
Навчально-наукового інституту педагогіки,  
психології, менеджменту та освіти  
Української інженерно-педагогічної академії

**О. П. Буданов**

аспірант кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти  
Навчально-наукового інституту педагогіки,  
психології, менеджменту та освіти  
Української інженерно-педагогічної академії

## ВІЙСЬКОВЕ СТАЖУВАННЯ ЯК ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ЮРИСТІВ

*Розглянуто підходи до підвищення рівня вмінь та навичок курсантів-юристів військово-юридичних факультетів (інститутів) закладів вищої освіти України для майбутньої військово-юридичної діяльності у підрозділах та формуваннях силових структур при виконанні поставлених бойових завдань в екстремальних умовах воєнного часу. Показано, що військове стажування курсантів-юристів, є одним із найважливіших засобів професійного становлення та адаптації майбутніх військових юристів для військово-юридичної діяльності в підрозділах та формуваннях силових структур при виконанні поставлених (бойових) завдань в екстремальних умовах. Розроблено та запропоновано модель організації та проведення військового стажування курсантів-юристів, що передбачає відповідність організації військового стажування сучасним освітнім підходам: системному підходу до дослідження педагогічних явищ; компетентнісному підходу до організації юридичного освітнього процесу; діяльнісному підходу до формування професійних умінь і навичок при вирішенні нестандартних правових завдань, характерних для екстремальних умов виконання поставлених бойових завдань. Розглянуто та вдосконалено етапи підготовки курсантів-юристів до військового стажування та її організації, які є досить ефективними, при послідовному визначенні та досягненні вирішення правових завдань. Показано, що військове стажування курсантів-юристів, є ефективним засобом професійного становлення майбутніх військових юристів, при реалізації наступних педагогічних умов: практична спрямованість підготовки до військового стажування; включення курсантів-юристів до різних видів військово-юридичної діяльності; суб'єктна позиція курсантів-юристів у юридичному освітньому процесі; цілеспрямована організація індивідуальної педагогічної допомоги з боку викладачів кафедр військово-юридичного факультету та керівників військового стажування; координація та узгодженість дій усіх посадових осіб, які беруть участь в організації військового стажування курсантів-юристів.*

**Ключові слова:** військово-юридична діяльність, військове стажування, курсанти-юристи, майбутні військові юристи, юридичний освітній процес.

**Постановка проблеми.** Реформування юридичної освіти в Україні, є однією з передумов сталості реформ не лише у сфері правосуддя, але й у більш глобальному державному вимірі. Правнична професія – це професія підвищеної суспільної довіри, яка вимагає належної підготовки майбутніх юристів, формування якісних знань, практичних умінь та навичок [1, с. 9; 2, с. 2].

Реформа військової освіти, що проводиться, у військових закладах вищої освіти (ЗВО) України, у значному обсязі торкнулася системи військово-юридичної освіти, яка має бути орієнтована на підготовку висококласних фахівців у сфері військової юстиції та військового права, які відповідають вимогам державних освітніх стандартів [3, с. 4].

Водночас у системі професійної підготовки майбутніх військових юристів, існують проблеми, які необхідно цілеспрямовано вирішувати. За

результатами аналізу та анкетування випусників військово-юридичних факультетів (інститутів) ЗВО України, можна констатувати, що вони мають слабкі вміння та навички у роботі із законодавчими та нормативно-правовими документами, а також мають труднощі в юридичній та судовій практиці.

У зв'язку з цим, особливої актуальності набуває проблема підготовки майбутніх військових юристів, підвищення якості військово-юридичної освіти та ефективності професійного становлення військового юриста, а також розробки необхідних для цього педагогічних засобів.

Одним з основних напрямів підвищення професійної підготовки курсантів-юристів військово-юридичних факультетів ЗВО України, є якісне проведення військового стажування, яке дозволяє підвищити рівень умінь та навичок майбутніх військових юристів у військово-юридичній діяльності

у підрозділах та формуваннях силових структур при виконанні поставлених (бойових) задач у екстремальних умовах. Саме в процесі військового стажування, відбувається орієнтування курсанта-юриста, на практичну діяльність з прямого посадового призначення – юрисконсульта (помічника командира частини з правових питань).

У процесі військового стажування, відбувається професійне становлення, курсант-юрист набуває початкового досвіду професійної військово-юридичної діяльності на офіцерській посаді.

Як показав аналіз, в умовах реформування військової освіти, обсяг навчальних годин, що виділяються для проведення військового стажування, потребує коригування, крім того, досить часто військове стажування курсантів-юристів, проводиться в місцях постійної дислокації військово-юридичних факультетів ЗВО, без виїзду до військових частин; у низці військових частин не в повній мірі забезпечується самостійність курсантів-юристів, вони лише епізодично включені у систему життєдіяльності військової частини, часом спостерігається неузгодженість дій організаторів військового стажування та інших проблем.

Тому дослідження підвищення якості проведення військового стажування курсантів-юристів, є актуальною проблемою для вирішення якої, необхідно вдосконалити педагогічні засоби та умови, які сприятимуть ефективній організації військового стажування, як основи педагогічних умов у професійному становленні майбутніх військових юристів у військово-юридичній діяльності у підрозділах та формуваннях силових структур при виконанні поставлених (бойових) завдань в екстремальних умовах воєнного часу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням професійного становлення курсантів-юристів військово-юридичних факультетів ЗВО України, приділяється значна увага в дослідженнях: І. Амінова, М. Ануфрієва, Н. Аргани, О. Бандурки, В. Васильєва, В. Вдовюка, О. В'юшина, О. Губаревої, С. Гусарєва, В. Єнгалічова, М. Єнікєєва, В. Журавського, Л. Карамушки, В. Клименка, В. Костенка, М. Костицького, В. Моляко, В. Опришка, О. Ратінова, В. Романова, О. Скакун, В. Смірнова, О. Столярєнка, В. Чуфаровського, Філонова, Ю. Швалба, Ю. Шемшученка.

Екстремальність умов військово-юридичної діяльності досліджувалось у роботах К. Радченко [4, 46], О. Федоренко [5, с. 220]. Однак у вищезгаданих дослідженнях, недостатньо розроблено практичні аспекти, зокрема, питання, пов'язані з організацією військового стажування, яке є одним з основних елементів професійної підготовки курсантів-юристів на військово-юридичних факультетах (інститутах) ЗВО України, для майбутньої військово-юридичної діяльності у підрозділах та

формуваннях силових структур, при виконанні ними поставлених бойових завдань в екстремальних умовах [6, с. 89].

**Мета статті.** Метою цієї статті, є розробка педагогічної моделі організації та проведення військового стажування з курсантами-юристами військово-юридичних факультетів (інститутів) ЗВО України, для підвищення рівня умінь та навичок майбутніх військових юристів у військово-юридичній діяльності у підрозділах та формуваннях силових структур під час виконання ними поставлених (бойових) завдань у екстремальних умовах воєнного часу.

**Виклад основного матеріалу.** Військове стажування, є завершальним етапом у професійному самовизначенні курсантів-юристів, включення у професійну військово-юридичну діяльність, тобто самостійного виконання обов'язків військового юриста та вирішення правових завдань, характерних для певної військово-юридичної первинної офіцерської посади. Це заключний період навчання курсантів-юристів на військово-юридичному факультеті (інституті) ЗВО, він характеризується цілеспрямованою підготовкою випускника до професійної військово-юридичної діяльності, яка полягає у здобутті досвіду самостійного виконання посадових обов'язків військового юриста. Внаслідок цього, завершується формування особистості майбутнього військового юриста, визначаються його пріоритети у професійній військово-юридичній діяльності.

Професійна практична військово-юридична діяльність, реалізується під час військового стажування, де курсант-юрист значною мірою визначається у професії військового юриста. Військове стажування, що відбувається на цьому етапі, забезпечує можливість самостійної професійної діяльності курсантів-юристів і є одним із найважливіших факторів їхнього професійного становлення.

Незважаючи на те, що нині, на військово-юридичних факультетах (інститутах) ЗВО України, загалом склався позитивний досвід проведення військового стажування з курсантами-юристами, водночас рівень її організації, вже не відповідає тим завданням, які необхідно вирішувати військовим юристам у підрозділах та формуваннях силових структур при виконанні поставлених бойових завдань в екстремальних умовах воєнного часу.

Таким чином, аналіз проблеми організації військового стажування, як фактора професійного становлення курсантів-юристів військово-юридичних факультетів ЗВО України, дозволяє виділити та визначити об'єктивно існуючі протиріччя:

– між сучасними вимогами до професійної військово-юридичної діяльності майбутніх військових юристів та низьким рівнем їхньої підготовленості, відсутністю навичок та досвіду військово-юридичної діяльності у підрозділах та формуваннях силових структур при виконанні поставлених бойових завдань;

– між великим потенціалом та можливостями військового стажування, як засобу професійного становлення курсанта-юриста військово-юридичного факультету (інституту) ЗВО України та відсутністю логічно послідовної, науково обґрунтованої системи організації та проведення військового стажування;

– між необхідністю вдосконалення професійного становлення курсантів-юристів у процесі військового стажування та недостатньою розробленістю системи педагогічних засобів, що застосовуються у процесі організації військового стажування у підрозділах та формуваннях силових структур при виконанні поставлених бойових завдань.

Тому дослідження підвищення якості проведення військового стажування курсантів-юристів, є актуальною проблемою, для вирішення якої, необхідно вдосконалити педагогічні засоби та умови, які сприятимуть ефективній організації військового стажування, як основи педагогічних умов у професійному становленні майбутніх військових юристів.

Для цього необхідно:

– посилити орієнтацію освітнього процесу на прагматично певний результат, що знаходить своє вираження в описі конкретних професійних компетенцій випускника військово-юридичного факультету – майбутнього військового юриста;

– посилити значення самостійності та активності курсантів-юристів у процесі отримання ним знань та визначення свого юридичного освітнього рівня;

– підвищити ефективність професійної підготовки курсанта-юриста через інтеграцію окремих складових процесу підготовки майбутніх військових юристів.

В ході аналізу існуючого досвіду військового стажування на військово-юридичних факультетах (інститутах) ЗВО України, було виявлено низку недоліків та проблем при її організації та проведенні:

– відсутність самостійності під час виконання функціональних обов'язків на первинній військово-юридичній посаді – юрисконсульта (помічника командира частини з правових питань);

– труднощі у плануванні та виконанні військово-юридичної діяльності у польових умовах, коли відсутні інформаційно-комп'ютерні засоби комунікації;

– відсутність досвіду з вироблення та прийняття нестандартних (нештатних) правових рішень в екстремальних умовах;

– низький рівень знань, умінь та навичок при вирішенні правових завдань на окупованій території та у зоні бойових дій підрозділів та формувань силових структур.

Для підвищення якості проведення військового стажування курсантів-юристів, на основі осмислення наявного досвіду організації військового стажування, аналізу існуючих проблем при її організації, відповідності практики організації вій-

ськового стажування сучасним освітнім підходам [7, с. 85], у роботі було розроблено та запропоновано модель організації та проведення військового стажування курсантів-юристів.

Структурно-функціональна модель формування готовності та проведення військового стажування з курсантами-юристами військово-юридичних факультетів (інститутів) ЗВО України включає такі елементи (рис. 1):

– концептуально-цільовий компонент (підходи до військового стажування, її принципи, визначення цілей та завдань військового стажування);

– змістовний компонент (види професійної військово-юридичної діяльності курсантів у процесі військового стажування);

– організаційно-діяльнісний компонент (методи, форми, технології, етапи організації військового стажування);

– оціночно-результативний компонент (знання та професійні компетенції, що підлягають підсумковому оцінюванню, критерії, показники, методики та засоби оцінювання рівня їх сформованості).

В якості основної мети військового стажування курсантів-юристів, у моделі виділяється забезпечення професійного становлення майбутнього військового юриста до військово-юридичної діяльності в екстремальних умовах несення служби у підрозділах силових структур під час виконання поставлених бойових завдань.

При цьому вирішуються такі завдання військового стажування курсантів-юристів:

– закріплення практичних навичок курсантів-юристів у виконанні військово-юридичних обов'язків за первинним посадовим призначенням – юрисконсульт (помічник командира частини з правових питань);

– формуванні вмій та навичок у вирішенні нестандартних (нештатних) правових завдань, характерних для забезпечення та підтримки бойової готовності підрозділів та формувань силових структур, при виконанні ними поставлених бойових завдань в екстремальних умовах воєнного часу;

– набуття навичок у плануванні організації правової підготовки та проведення навчальних занять з особовим складом підрозділів.

Звідки випливає, що військове стажування курсантів-юристів, має будуватися з урахуванням ситуації, що склалася нині у навчальному процесі на військово-юридичних факультетах ЗВО України, а саме:

– системний підхід до аналізу педагогічного процесу, що передбачає взаємозв'язок усіх елементів військового стажування курсантів-юристів;

– компетентнісний підхід до організації освітнього процесу, який виражається, зокрема, у тому, що основним критерієм ефективності військового стажування, є рівень сформованості у курсантів-юристів, спеціальних професійних компетенцій,



Рис. 1. Структурно-функціональна схема моделі формування готовності та проведення військового стажування майбутніх військових юристів

визначених державним освітнім стандартом вищої юридичної освіти;

– рефлексивно-діяльнісний підхід до формування професійних умінь та навичок, що передбачає поста-

новку курсанта-юриста у суб'єктну позицію, забезпечення самостійної активності курсанта-юриста при виконанні завдань військового стажування, а також самостійне осмислення своїх досягнень та невдач.



Підходи до організації військового стажування, що лежать на основі моделі військового стажування курсантів-юристів, повинні визначати принципи її організації:

- пріоритет індивідуальності курсанта-юриста при визначенні правових завдань, змісту та форм побудови індивідуальної програми військового стажування;
- актуалізація досвіду курсантів-юристів у процесі організації військового стажування;
- взаємозв'язок теоретичної та практичної правової підготовки курсантів-юристів;
- моделювання та вирішення нестандартних (нештатних) правових ситуацій у процесі підготовки та організації військового стажування курсантів-юристів.

Змістовий компонент охоплює різні види діяльності курсантів-юристів у ході військового стажування:

- військово-юридична діяльність із забезпечення бойової готовності частин і підрозділів, шляхом придбання та закріплення практичних навичок у роботі з документами на приведення частин та підрозділів у вищі ступені бойової готовності для прийняття управлінських та правових рішень;
- вивчення особливостей застосування юридичних та правових норм військового законодавства на окупованих територіях, а також у зоні бойових дій;
- проведення занять з особовим складом підрозділів та формувань силових структур, з вивчення законодавчих нормативно-правових актів, про відповідальність за військові злочини в умовах воєнного часу при виконанні бойових завдань;
- науково-дослідна діяльність, шляхом підготовки методичних матеріалів, для проведення досліджень для оформлення практичної частини кваліфікаційної (дипломної) роботи магістра.

Організаційно-діяльнісний компонент включає різноманітні форми підготовки до військового стажування та супроводу курсантів-юристів під час військового стажування:

- підготовка індивідуальних завдань курсантами-юристами на військове стажування;
- теоретичні заняття: ділові ігри;
- практичні заняття: тренінги, тренажі під час військової практики;
- зустріч курсантів-юристів із досвідченими військовими юристами із військ у формі інтерактивного розділу на сайті військово-юридичного факультету (інституту) ЗВО України;
- використання ситуаційного моделювання правових завдань (інформаційних технологій, технології індивідуалізації діяльності, технології програмованого навчання, дослідницьких та проєктних технологій).

Розглянемо педагогічні підходи та етапи до організації військового стажування курсантів-юристів.

*Перший етап* – підготовчий. Метою керівника військового стажування курсантів-юристів є забезпечення якості підготовки курсантів-юристів, спрямованої на формування їх професійно важливих якостей майбутнього військового юриста, а саме підвищення вольового, лідерського потенціалу та особистої дисциплінованості.

Метою курсанта-юриста, є набуття необхідних теоретичних юридично-правових знань, вироблення умінь приймати правові рішення, освоєння способів військово-юридичної діяльності.

На цьому етапі важливе місце приділяється таким базовим дисциплінам як: «Основи психології та педагогіки», «Статути ЗС України та їх практичне застосування», «Юридична психологія», «Основи прийняття рішень у військовій справі», «Правове забезпечення кадрової політики в ЗС України», «Управління повсякденною діяльністю у мирний час», «Безпека військової діяльності», «Військове документування та діловодство», «Особливості кваліфікації військових злочинів», «Військові судові та правоохоронні органи», «Правова робота у ЗС України», «Військова адміністрація», «Військове навчання та виховання».

*Другий етап* – мотиваційно-цільовий. На цьому етапі мета керівника військового стажування – створити умови для усвідомлення курсантами-юристами цілей та завдань військового стажування, спонукати курсанта-юриста до усвідомленої діяльності у процесі проходження військового стажування. Мета курсанта-юриста, оцінивши свої професійні особливості, обґрунтовано визначити особисті завдання щодо професійного становлення як військового юриста, на основі цього, скласти індивідуальний план виконання військово-юридичної діяльності під час військового стажування.

Курсанту-юристу, рекомендовано, для визначення своїх сильних та слабких професійних важливих якостей, скласти індивідуальну програму на час військового стажування, яка включає:

- виділення професійних якостей, над розвитком та вдосконаленням яких він працюватиме в період військового стажування;
  - формулювання завдання з професійного саморозвитку та розгляд можливих варіантів та способів їх здійснення;
  - планування конкретних підходів для підвищення якості професійної військово-юридичної діяльності, вибір способів та прийомів їх реалізації.
- Ефективними засобами професійного становлення майбутнього військового юриста на цьому етапі є: ділові ігри, тренінги, зустріч курсантів-юристів та досвідчених військових юристів.

*Третій етап* – адаптаційно-ознайомчий. На даному етапі мета керівника військового стажування – організувати та методично чітко пояснити її зміст посадовим особам військової частини,

домовитися про узгодженість та координацію дій усіх учасників військового стажування; забезпечити реалізацію педагогічних умов та застосування педагогічних засобів, що визначають ефективність військового стажування з метою професійного становлення курсантів-юристів.

Мета курсанта-юриста – конкретизувати та погодити виконання індивідуального плану з керівниками військового стажування, враховуючи особливості виконання військово-юридичної діяльності у підрозділах військової частини.

Курсанти-юристи знайомляться з командуванням військової частини, особовим складом, з яким вони взаємодітимуть під час військового стажування; вивчають внутрішні документи військової частини, розпорядок дня, посадові обов'язки юрисконсульта (помічника командира частини з правових питань), загальну програму проведення занять із правової підготовки. На початку військового стажування, для розуміння поставлених (бойових) завдань, які поставлені перед військовою частиною, курсанти-юристи відвідують заняття з загальновоєнної та спеціальної підготовки, які проводять безпосередні командири з підлеглим особовим складом, а також знайомляться та вивчають озброєння та військову техніку, що є у розпорядженні військової частини.

Консультації досвідчених військових юристів, теоретичні заняття, ділові ігри, тренінги, вправи можна використовувати на цьому етапі з метою професійного становлення курсантів-юристів.

*Четвертий етап* – виконавчо-організаційний. На даному етапі мета начальника юридичної групи військової частини – забезпечити участь курсантів-юристів у всіх видах військово-професійної та військово-юридичної діяльності, передбачене завданням військового стажування.

Мета майбутніх військових юристів – навчитися самостійно вирішувати правові проблеми, реалізуючи індивідуальні плани; здійснювати у військовій частині самостійну військово-юридичну діяльність, щодо виконання індивідуальної та загальної програми проходження військового стажування. Процес підготовки та результати проведених курсантами-юристами заходів відображаються у «Журналі військового стажування». В індивідуальному щоденнику курсанта-юриста, необхідно фіксувати не тільки формальні моменти, пов'язані з конкретними заходами, але й відзначати їх змістовні аспекти з метою виявлення труднощів та недопущення їх надалі. На цьому етапі, використовуються такі засоби супроводу військового стажування, як різні види індивідуальних правових завдань.

*П'ятий етап* – рефлексивно-аналітичний. Мета керівника військового стажування на цьому етапі – організувати аналітичну діяльність курсантів-юристів за підсумками військового стажу-

вання, створити умови для об'єктивної самооцінки та самоаналізу своєї військово-юридичної діяльності. Мета курсанта-юриста – усвідомити свої досягнення, проблеми та труднощі, здійснити об'єктивну оцінку своїх успіхів та невдач, їх причин. Цей етап починається з моменту повернення курсантів з військового стажування на основну навчальну базу військово-юридичного факультету ЗВО. Викладачі кафедр військово-юридичного факультету аналізують відгуки, які прийшли на курсантів-юристів, з місць їхнього військового стажування, а також відгуки звіти, складені курсантами-юристами.

Курсант-юрист самостійно аналізує свою професійну військово-юридичну діяльність за допомогою критеріїв та показників рівнів сформованості. Далі проводиться спільне колективне обговорення досягнень, недоліків та проблем, з керівником військового стажування із залученням командування військово-юридичного факультету (інституту) ЗВО.

Мета керівника військового стажування в процесі цього обговорення, полягає в наступному: по-перше, виявити основні проблеми, з якими зіткнулися курсанти-юристи в процесі проходження військового стажування в цілому, а також проаналізувати коло проблем, що стосуються кожного курсанта-юриста окремо; по-друге, сформулювати набір рекомендацій, щодо покращення процедур підготовки та проведення військового стажування для викладачів кафедр військово-юридичних факультетів і командування військових частин.

Метою курсанта-юриста, є аналіз правових проблем і труднощів, з якими він зіткнувся в процесі військового стажування, для знаходження способів виходу зі складної ситуації в майбутній професійній військово-юридичній діяльності.

*Шостий етап* – прогностичний. Мета викладачів кафедр військово-юридичного факультету – на підставі відгуків зроблених висновків, виявити прогалини у підготовці та організації військового стажування курсантів-юристів, які необхідно врахувати у подальшій підготовці курсантів-юристів, також допомогти майбутньому військовому юристу, намітити перспективи свого професійного розвитку.

Мета курсанта-юриста – визначити подальший напрям навчальної роботи, професійного та особистісного розвитку, визначити програму подальшого зростання у процесі самостійної діяльності та підготовки до майбутньої військово-юридичної діяльності у підрозділах та формуваннях силових структур при виконанні ними поставлених бойових завдань в екстремальних умовах.

На основі аналізу наукової літератури, а також досвіду підготовки та проведення військового стажування, виявлено педагогічні умови, що сприяють підвищенню якості професійної підготовки курсантів-юристів під час навчання на вій-

ськово-юридичних факультетах (інститутах) ЗВО України, для подальшої військово-юридичної діяльності у підрозділах та формуваннях силових структур при виконанні ними поставлених бойових завдань в екстремальних умовах обстановки ведення бойових дій.

*Перша педагогічна умова:* практична спрямованість підготовки курсантів-юристів до військового стажування. Для створення цієї педагогічної умови, необхідно здійснювати зв'язок теоретичних знань та практичної підготовки, враховуючи труднощі, з якими стикаються курсанти-юристи під час військового стажування:

- актуалізація засвоєних знань та вмінь, необхідних курсантам-юристам для вирішення правових завдань, які перед ними ставляться у бойовій обстановці з екстремальними умовами;

- придбання курсантами-юристами таких знань і вмінь, джерелом яких є їхня власна військово-юридична діяльність, тобто знання, вміння та навички, набуті з особистого досвіду.

Для реалізації даної педагогічної умови використовуються вправи, спрямовані на вирішення проблемних правових ситуацій, у процесі яких курсанти-юристи набувають практичних навичок з метою вироблення вміння вирішувати правові проблеми, пов'язані з виконанням функціональних обов'язків за посадовим призначенням – юрисконсульта (помічника командира частини з правових питань).

*Друга педагогічна умова:* включення курсантів-юристів у всі види професійної військово-юридичної діяльності (військово-юридичної; організаційно-управлінської, військово-технічної, комунікативної, дослідницької тощо), які виконуються офіцерами підрозділів та формувань силових структур.

Військовому юристу, у своїй професійній військово-юридичній діяльності, доводиться вирішувати правові завдання, пов'язані з усіма зазначеними вище видами діяльності у підрозділах та формуваннях силових структур, тому до організації військового стажування курсантів-юристів, важливо включити всі види діяльності, передбачити процес організації всіх дій, які пов'язані з виконанням обов'язків військового юриста.

*Третя педагогічна умова:* забезпечення суб'єктної позиції курсантів-юристів, що сприяє формуванню їх самостійності та відповідальності у прийнятті правових рішень на первинній військово-юридичній посаді – юрисконсульта (помічника командира частини з правових питань).

Суб'єктність позиції курсантів-юристів у процесі військового стажування проявляється, насамперед, у тому, що курсант-юрист, бере участь у цілепокладанні та плануванні на всіх етапах організації військового стажування. При цьому передбачається можливість приймати самостійні

правові рішення не лише на стажуванні, а й у процесі підготовки до неї, наприклад, передбачається можливість вибору вправи, залежно від засвоєння та набуття навичок у вирішенні правових конфліктних ситуацій у військовому колективі. Суб'єктна позиція курсанта-юриста, також знаходить вираження в тому, що він вміє діяти з повним усвідомленням контексту вчиненої дії, потенційно готується до можливості прийняття нестандартних (нештатних) правових рішень під час виконання обов'язків військового юриста з первинної офіцерської посади – юрисконсульта.

*Четверта педагогічна умова:* цілеспрямована організація індивідуальної педагогічної допомоги з боку викладачів кафедри військово-юридичних факультетів ЗВО та керівників стажування курсантів-юристів. Різні здібності курсантів-юристів, відмінність у їх підготовленості, вимагають різних рівнів допомоги з боку викладачів кафедри військово-юридичних факультетів ЗВО та керівників військового стажування.

Індивідуальна педагогічна допомога курсантам-юристам, при підготовці до військового стажування, будується з урахуванням таких вимог:

- вибору оптимальних методів, прийомів, форм та засобів військово-юридичного професійного навчання, виховання та розвитку курсантів-юристів, які забезпечують гарантоване досягнення поставленої мети;

- врахування військово-професійних здібностей та якостей особистості кожного курсанта-юриста під час підготовки майбутніх військових юристів з конкретної військово-юридичної посади;

- індивідуальної програми військового стажування курсанта-юриста, складеної самостійно та за погодженням з науковим керівником та керівником військового стажування з метою об'єктивного збалансування заходів службових та функціональних правових завдань.

У процесі підготовки до військового стажування, індивідуальна допомога надається на запит курсанта-юриста, на підставі складених оціночних характеристик на кожного курсанта-юриста за вольовими та лідерськими якостями.

*П'ята педагогічна умова:* координація та узгодженість дій усіх посадових осіб, які беруть участь в організації військового стажування курсантів-юристів.

Ця педагогічна умова реалізується:

- при виробленні та дотриманні єдиних підходів до організації, підготовки та проведенні військового стажування курсантів-юристів;

- під час розробки документів (супровідні листи, адресні відгуки), які забезпечують єдність вимог організаторів. Дані документи надсилаються командирам військових частин та іншим особам, які беруть участь в організації військового стажування курсантів-юристів;

– при врахуванні специфічних особливостей виконання поставлених (бойових) завдань, організації навчально-бойових навчань, традицій військової частини, до якої прямує курсант-юрист для проходження військового стажування.

*Оціночно-результативний компонент* моделі включає критерії, показники, методики оцінки ефективності військового стажування курсантами-юристами. В якості основного критерію ефективності, виступає сформованість наступних професійно значущих умінь, що виділяються в моделі на основі аналізу державного освітнього стандарту, а також письмових опитувань курсантів-юристів, молодих офіцерів – військових юристів, командирів військових частин зі стажем:

1. Індивідуально-психологічні вміння: вміння бути дисциплінованим; вміння підтримувати свій авторитет в очах, підлеглих.

2. Соціально-професійні вміння: вміння бути вимогливим до себе та підлеглих; вміння, у правовому полі, організувати та забезпечувати життєдіяльність особового складу підрозділу; вміння планувати свою правову роботу при виконанні наказів.

3. Спеціально-професійні вміння: вміння організувати правову роботу підрозділу у польових умовах; вміння проводити правову роботу на окупованій території та у зоні бойових дій; вміння вирішувати нестандартні (нештатні) правові завдання при екстремальних умовах обстановки несення служби.

Тому в розробленій моделі формування проведення військового стажування курсантів-юристів, запропоновано показники чотирьох рівнів сформованості (низький, середній, достатній, високий) кожного з названих умінь, а також додаткові методики діагностики професійно важливих особистісних якостей військового юриста (діагностика професійних якостей та здібностей).

Ці показники та методики, можуть бути використані при самооцінці курсантами-юристами, своїх досягнень за підсумками військового стажування, при оцінці успішності професійного становлення майбутніх військових юристів з боку командирів військових частин та інших керівників військового стажування.

**Висновки та пропозиції.** Розроблено модель формування організації та проведення військового стажування курсантів-юристів військово-юридичних факультетів (інститутів) ЗВО України, яка дозволяє якісно підвищити рівень умінь та навичок майбутніх військових юристів у військово-юридичній діяльності, для вирішення нестандарт-

них (нештатних) правових завдань, при виконанні підрозділами та формуваннями силових структур, поставлених (бойових) завдань в екстремальних умовах воєнного часу.

Перспективними напрямками подальших наукових досліджень, можуть бути питання аналізу зарубіжного досвіду застосування педагогічних підходів та методів з організації та проведення військового стажування та військової практики для майбутніх військових юристів, як у мирний, так і воєнний час.

#### Список використаної літератури:

1. Мудрук С. О. Стан юридичної освіти в Україні. Аналітичне дослідження за результатами освітніх вимірювань. К.: Ваіте, 2018. – 168 с.
2. Проект Концепції розвитку юридичної освіти. URL: [http://kno.rada.gov.ua/news/main\\_news/75465.html](http://kno.rada.gov.ua/news/main_news/75465.html) (дата звернення 27.11.2020).
3. Про затвердження Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України : наказ М-ва оборони України від 20.07.2015 № 346. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z1126-15>
4. Радченко К.А. Спрямованість освітнього процесу на набуття досвіду практичної діяльності як умова формування професійної компетентності майбутніх військових юристів. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2017. № 12 (67). С. 44-47.
5. Федоренко О. І, Радченко К. А. Формування досвіду практичної діяльності у майбутніх військових юристів на засадах компетентностного підходу. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. 2021, 22(3), 213-226. <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v22i3.523>
6. Буданов М. П. Професійна підготовка майбутніх військових юристів для діяльності в екстремальних умовах. Інноваційна педагогіка. 2022. № 44. С. 98-104. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.20>
7. Івашкевич І. В. Особливості професійної діяльності юриста та структура його професійної компетентності. Наукові записки Національного ун-ту Острозька академія. Серія: Психологія. зб. наук. пр. Острог: Вид-во Нац. ун-ту. Острозька академія, 2016. Вип. 3. С. 79-93. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp\\_2016\\_3\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2016_3_9)

**Budanov M., Budanov O. Military internship as the basis of pedagogical conditions during the training of future military lawyers**

*Approaches to improving the level of skills and abilities of cadets-lawyers of military-legal faculties (institutes) of higher education institutions of Ukraine for future military-legal activity in units and formations of*

---

*power structures while performing assigned combat tasks in extreme wartime conditions are considered. It is shown that the military training of legal cadets is one of the most important means of professional development and adaptation of future military lawyers for military-legal activities in units and formations of power structures when performing assigned (combat) tasks in extreme conditions. A model of the organization and conduct of military training for legal cadets was developed and proposed, which provides for the compliance of the organization of military training with modern educational approaches: a systematic approach to the study of pedagogical phenomena; competence approach to the organization of the legal educational process; activity approach to the formation of professional skills and abilities when solving non-standard legal tasks, characteristic of extreme conditions of the execution of assigned combat tasks. The stages of preparation of legal cadets for military training and its organization, which are quite effective, were considered and improved, with the consistent determination and achievement of the solution of legal tasks. It is shown that the military internship of legal cadets is an effective means of professional development of future military lawyers, with the implementation of the following pedagogical conditions: practical orientation of preparation for military internship; inclusion of legal cadets in various types of military legal activities; subject position of legal cadets in the legal educational process; purposeful organization of individual pedagogical assistance by teachers of departments of the Faculty of Military Law and leaders of military internships; coordination and coherence of the actions of all officials involved in the organization of military training of legal cadets.*

**Key words:** *military legal activity, military internship, legal cadets, future military lawyers, legal educational process.*

УДК 378:37.036.74

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.5>

**Т. І. Койчева**

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки  
Державного закладу «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

**Д. О. Кібіч**

аспірант кафедри педагогіки  
Державного закладу «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

## ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

*Метою статті є доведення значущості та з'ясування сутності, переваг і перспектив застосування технологічного підходу як методологічного підґрунтя фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва як трансляторів і водночас творців художньої культури людства. У статті обґрунтовано значущість технологічного підходу до педагогічної освіти, що дозволяє забезпечити підготовку конкурентоспроможних, умотивованих, творчих, здатних до самоактуалізації, саморозвитку і самореалізації, вирішення актуальних освітньо-виховних проблем учителів образотворчого мистецтва в умовах модернізації шкільної освіти. Доведено наявність взаємозв'язку між якістю професійної підготовки і навчанням здобувачів освіти теоретичних основ мистецьких і психолого-педагогічних дисциплін та забезпеченням закладами вищої освіти умов для набуття ними досвіду вирішення завдань художньої і освітньо-педагогічної діяльності. Здійснений аналіз наукових джерел дозволив з'ясувати походження і визначити сутність ключових для технологічного підходу феноменів «технологія» і «педагогічна технологія». Доведено, що відмінними особливостями педагогічної технології є науковість, концептуальність, системність, інтегративність, цілісність, інноваційність, оптимальність, керованість, алгоритмічність, діагностичність, відтворюваність, результативність. Виокремлено як загальні умови реалізації у вищій педагогічній освіті технологічного підходу як механізму самореалізації змісту освіти, такі і специфічні щодо професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Доведено продуктивність поєднання в освітньому процесі універсальних педагогічних технологій і освітніх технологій, які є специфічними саме для підготовки майбутніх учителів мистецької галузі, здатних передавати набутий художньо-естетичний досвід своїм учням, допомогти їм у нелегкій справі культуросвоєння і культуротворення, розвитку художньо-творчих уподобань і здібностей, творчого самовираження й особистісного зростання.*

**Ключові слова:** майбутні вчителі образотворчого мистецтва, технологія, педагогічна технологія, технологічний підхід, фахова підготовка.

**Постановка проблеми.** Інтенсифікація глобальних цивілізаційних процесів у всьому світові, потреба у прогресивному розвитку української держави, яка наполегливо прагне до повноправного входження до сім'ї розвинених європейських країн, зумовлюють реформаційні та модернізаційні процеси в усіх сферах суспільного життя. Цей процес повною мірою торкається освіти, у тому числі й педагогічної, яка повинна забезпечити підготовку конкурентоспроможних, здатних до самоактуалізації, саморозвитку і самореалізації, вирішення актуальних освітньо-виховних проблем фахівців, зокрема й учителів образотворчого мистецтва, готових до створення у новій українській школі сучасного культуровідповідного освітнього середовища, творчого застосування новітніх особистісно зорієнтованих засобів, методів і технологій мистецької освіти в умовах інфор-

маційно-технологічного суспільства, у тому числі пов'язаних з появою нових засобів подання інформації і здійснення педагогічної комунікації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми мистецької освіти в контексті професійної підготовки майбутніх учителів художнього профілю стали предметом досліджень О. Афоніна, Н. Зеленської, О. Комаровської, М. Лещенко, Н. Миропольської, С. Ничкало, О. Олексюк, О. Отич, В. Рагозіна, В. Радкевич, Л. Савенкової, С. Соломахи, Л. Хлебнікової, О. Шикирінської, О. Шевнюк, О. Щолокової та інших вітчизняних учених. У них доведено значення мистецтва у розвитку художньої культури соціуму й особистості, особливості та шляхи забезпечення комплексного впливу мистецтва на розвиток творчої особистості.

Окремі аспекти проблеми професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мис-

тецтва в умовах закладів вищої педагогічної освіти розкрито в дослідженнях Л. Базильчука, А. Бондаревої, В. Зінченка, Ю. Зенькович, О. Кайдановської, О. Колоянової, С. Коновець, Л. Лісунової, Т. Мітяшкіної, І. Мужикової, О. Музики, П. Пайдукова, А. Прус, В. Радула, І. Рубель, О. Соки, Т. Стрітьєвич, Т. Стас, Г. Сотської, О. Ткачук, О. Тюрікової та ін. Ученими доведено наявність взаємозв'язку між якістю професійної підготовки і навчанням здобувачів освіти теоретичних основ мистецьких і психолого-педагогічних дисциплін та забезпеченням закладами вищої освіти умов для набуття ними досвіду вирішення актуальних практичних проблем художньої і освітньо-педагогічної діяльності.

Досліджено специфіку технологічного підходу до професійно-педагогічної освіти (А. Алексюк, В. Беспалько, І. Богданова, Д. Брунер, С. Вітвицька, О. Дубасенюк, Е. Зеєр, Дж. Керол, М. Кларін, І. Княжева, Б. Лихачов, В. Лозова, В. Монахов, О. Новіков, В. Ортинський, І. Підласий, Г. Селевко, М. Чошанов та ін.); розкрито види і структуру освітніх технологій та умови їх застосування в сучасних закладах освіти (В. Бондар, Г. Гейс, О. Карпенко, В. Корнешук, В. Коскареллі, Н. Маслово, М. Махмутов, П. Мітчелл, В. Попов, В. Семиченко, С. Сполдінг, Н. Талізін, В. Фоменко та ін.).

Розробленню технологічних засад мистецької художньо-педагогічної освіти присвятили свої наукові розвідки С. Коновець, Г. Кузьменко, М. Лещенко, Л. Масол, О. Музика, Т. Носаченко, В. Орлов, Л. Покровщук, О. Рудницька, С. Соломаха, Г. Сотська, Г. Шевченко, Б. Юсов та ін.

Водночас і до сьогодні проблема запровадження технологічного підходу як умови і концептуальної основи культуровідповідної якісної професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва, здатних до розуміння, формулювання та генерування культурних особистісних і соціальних смислів людської діяльності в мінливих умовах педагогічної реальності, недостатньо розроблена як в теоретичній, так і в практичній площині.

**Мета статті:** доведення значущості та з'ясування сутності, переваг і перспектив застосування технологічного підходу як методологічного підґрунтя професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва як трансляторів і водночас творців художньої культури людства.

**Виклад основного матеріалу.** Доведено, що технологічний підхід виник і розповсюдився у вітчизняній освіті як відгук, реакція наукової спільноти на суспільний запит щодо зміни знань-просвітницької освіти особистісно-змістовною, культурно-історичною, студенто- і дитиноцентрованою, коли кожен її суб'єкт, і перш за все той, хто здобуває освіту, стає вмотивованим самостій-

ним ініціативним партнером. Такий запит зумовив необхідність суттєвої переоцінки освітніх цілей, навчального змісту, запровадження інновацій, операціоналізації і технологізації. У вищій і професійно-технічній освіті додамо до цього переліку ще професіоналізацію у первинному розумінні її Д. Дьюї. Учений доводив тезу щодо необхідності висвітлення в процесі фахової підготовки інтелектуального та соціального змісту професії та актуальних умов та проблем її існування, націлення її на формування у здобувачів освіти свідомого й ініціативного ставлення до майбутньої професійної діяльності та формування на основі отриманих науково-теоретичних знань здатності вирішувати наявні професійні проблеми. Лише така освіта, доводить автор, «привчає пристосовуватися до наявних умов, а не до не сліпого підпорядкування долі» [3, с. 288].

Детальний розгляд технологічного підходу вважаємо за доцільне розпочати зі з'ясування ключових дефініцій.

Розпочнемо із поняття «технологія», що використовується в педагогічній науці та практиці і його розуміння досі не є однозначним. Якщо звернутися до первинного значення цього слова грецького походження (від «*techne*» – майстерність, уміння, мистецтво та «*logos*» – думка, наука, слово), то його використовували для позначення сукупності способів оброблення сировини та прийомів і процедур її перероблення з метою отримання певного готового продукту.

Означена категорія в педагогічній науці у своєму розвитку пройшла складну еволюцію: від технічної інтерпретації (застосування в освіті технічних засобів) до наукового опису організації освітнього процесу.

У документах, виданих під егідою ЮНЕСКО, педагогічна технологія розглядається як «системний метод створення, застосування й оцінювання всього процесу викладання та засвоєння знань завдяки обліку людських і технічних ресурсів та їх взаємодії» [7, с. 331]. Її метою визначається оптимізація і збільшення результативності освітнього процесу.

Педагогічний словник трактує педагогічну технологію як «сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі» [7].

Як «упорядковану сукупність дій, операцій і процедур, що інструментально забезпечують досягнення прогнозованого результату у змінювальних умовах освітнього процесу» тлумачить це поняття В. Сластьонін [10, с.52].

У дослідженні І. Княжевої педагогічну технологію визначено як «обґрунтований системно структурований процес розроблення і гарантовано ефективною реалізації запланованого результату ...

в заданому алгоритмі відтворення, що забезпечується наявним арсеналом засобів, методів та форм навчання, передбачає оперативний зворотний зв'язок на основі діагностики результатів ...» [2, с. 180].

Провідною ознакою, що об'єднує ці трактування є визнання системності педагогічної технології, у застосуванні та визначенні оперативного наповнення освітнього процесу.

О. Рудницькою педагогічна технологія позиціонується як «детальне структурування, обґрунтування й опис послідовності застосування методів здійснення освітнього процесу, що уможливило одержання бажаного прогнозованого результату» [9, с. 35].

Працюючи над розробленням технології «підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до організації художньо-творчої діяльності учнів основної школи», Г. Кузьменко визначає її як «упорядковану, алгоритмізовану систему взаємопов'язаних цілей, завдань, змісту, прийомів, методів і форм організації творчої художньо-педагогічної діяльності, що забезпечують поетапне, послідовне й цілеспрямоване досягнення мети художньо-педагогічної підготовки ...» [4, с. 108].

Проведений аналіз довідкової і науково-методичної літератури [1; 2; 4; 6; 8; 10; 11; 12] дозволив визначити такі відмітні особливості педагогічної технології. До них належать: науковість, концептуальність, системність, інтегративність, цілісність, інноваційність, оптимальність, керованість, алгоритмічність, діагностичність, відтворюваність, результативність.

Фактично педагогічні технології усвідомлюються як механізм самореалізації змісту освіти. Якщо продовжити цю ідею в аспекті взаємозалежності, взаємовідповідності, ізоморфності технологій і змісту освіти та їх впливу на особистість, яка навчається, то зміст створює «поживний екстракт» для розвитку особистості, її «смислових структур», водночас технології здатні відігравати роль інструменту, що запускає цей розвиток. Розуміння цього процесу вмотивовує до перегляду змісту освіти, який на всіх її етапах стає особистісно-насиченим.

Згадаємо принагідно, що результатом і метою базової середньої освіти, відповідно до концепції Нова українська школа, мають стати не лише теоретичні уявлення про соціальний і природний світ, процеси, що зумовлюють його існування та розвиток, а «комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей» [5]. Водночас такого особистісного спрямування потребує і друга частина ізоморфної освітньої діади «зміст-технології» – технології навчання, які, на жаль не такими темпами як зміст, але ж досить послідовно змінюють свою спрямованість: від когнітивно-репрезентативних до особистісно-насичених.

І. Богданова вказує на суттєві переваги впровадження в освітній процес інноваційних педагогічних технологій. Серед них учена виділяє: «структурування змісту навчання, використання індивідуально-зорієнтованого підходу до освітньо-пізнавальної діяльності студентів; мобільне адаптування до соціально-економічних і технічних умов» [1, с. 23].

Колектив авторів під керівництвом О. Пехоти [8] сформулював такі умови реалізації у вищій педагогічній освіті технологічного підходу, як-от:

- забезпечення цілісності теоретичної і практичної підготовки майбутнього вчителя;
- включення до змісту професійно-педагогічної підготовки основних положень технологічного підходу (від його термінологічної системи, класифікації освітніх технологій до принципів реалізації та практичного оволодіння сучасним технологічним арсеналом освітніх технологій);
- засвоєння здобувачем вищої педагогічної освіти теорії особистісно зорієнтованого навчання та виховання;
- забезпечення орієнтації освітнього процесу на особистісний розвиток і саморозвиток майбутнього вчителя [8, с. 12].

Додамо до цього переліку, який не може бути вичерпним виходячи зі специфіки педагогічних явищ, феноменів, процесів, і зважаючи на особливості професійно-педагогічної діяльності сучасного вчителя образотворчого мистецтва, ще такі умови, як-от:

- забезпечення формування фахових знань і вмінь, спрямованих на досягнення майбутнім учителем образотворчого мистецтва як суб'єкта художньо-творчої діяльності «мистецького рівня педагогічної майстерності» [11];
  - спрямованість на формування здатності і набуття досвіду «цілісного синтетичного й емоційно-почуттєвого сприйняття та розуміння предметної дійсності як об'єкта і сфери художньо-естетичного пізнання» [12];
  - урахування перманентних змін щодо технічних можливостей здійснення педагогічної комунікації суб'єктів освітньо-виховного процесу та засобів художньо-образного (у тому числі й візуального) подання інформації.
- Зазначимо, що одним із результатів запровадження технологічного підходу у вищій педагогічній освіті є усвідомлення значущості та набуття майбутніми вчителями практичної здатності до технологізації своєї майбутньої професійно-педагогічної діяльності

Такий підхід дозволяє акцентувати не тільки на набутті майбутнім учителем освітніх досягнень у вигляді знань та вмінь, але й на тому, чи здатний він передати набутий художньо-естетичний досвід своїм учням, допомогти їм у нелегкій справі культууроосвоєння і культуротворення, розвитку



художньо-творчих уподобань і здібностей, творчого самовираження й особистісного зростання.

Саме поєднання суто педагогічних технологій, універсальних щодо їх застосування в освітній практиці закладів вищої освіти (технології контекстного, проблемного, розвивального, діалогічного, диференційованого навчання, технологія дебатів, мозковий штурм, кейс-технологія, ситуативного моделювання тощо), і освітніх технологій, які є специфічними саме для підготовки майбутніх учителів мистецької галузі, зокрема й образотворчої (інтерактивна арт-технологія, технологія створення «естетичного поля», організації художньо-творчої діяльності учнів основної школи, технологія взаємодії та інтеграції різних видів мистецтва, розвитку творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва тощо) дозволить, на нашу думку, подолати наявну і до сьогодні навіть у педагогічних ЗВО ситуацію, коли значно більша увага приділяється підготовці фахівця саме художньо-мистецького, а не мистецько-педагогічного профілю.

**Висновки і пропозиції.** Отже, технологічний підхід є продуктивним щодо професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, оскільки дозволяє моделювати навчання через освоєння і набуття як художньо-естетичного досвіду, так і досвіду педагогічної діяльності, соціального досвіду людства, у якому можна виділити такі рівні привласнення інформації, як досвід знань, досвід умінь і навичок, досвід творчої діяльності і досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу.

#### Список використаної літератури:

1. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1998. 32 с.
2. Княжева І. А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури : монографія. Одеса : ФОРМ Бондаренко М.О, 2014. 328 с
3. Коновець С. В. Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва: монографія. Рівне : Волинські обереги, 2009. 384 с.
4. Кузьменко Г. Технологія підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації художньо-творчої діяльності учнів основної школи. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : ФОРМ Жовтий О. О., 2015. Випуск 12, Ч. 1. С. 103—111.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
6. Носко М. О., Гаркуша С. В., Цигура Г. О. Педагогічні технології: поняття, структура та зміст. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Вип 8 (164). Чернігів : НУЧК, 2020. С. 3-11. (Серія: Педагогічні науки).
7. Педагогічний словник. АПН, Ін-т педагогіки; підгот. Н. Б. Копиленко [та ін.]; відп. ред. М. Д. Ярмаченко. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.
8. Пехота О.М., Будак В. Д., Старева А. М., Нор К. Ф., Шуляр В. І., Михайлицька І. М., Манькусь І. В., Тихонова Т. В., Олексюк О. Є., Балицький О. І. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. За ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2003. 240 с.
9. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : Навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2005. 360 с.
10. Слостенін В. А. О моделировании образовательных технологий. *Наука и школа*. 2000. № 4. С. 50—56.
11. Соломаха С. О. Інноваційна технологія розвитку художньо-естетичного світогляду викладачів до естетичного виховання мистецьких дисциплін. *Проблеми освіти : науковий збірник*. Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2013. Вип. 74. ч. 1. С. 177—182.
12. Сотська Г. І. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах : Монографія. За наук. ред. О. М. Отич. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2014. 382 с.

#### Koycheva T., Kibich D. Technological approach in professional training of future teachers of fine arts

*The purpose of the article is to prove the significance and clarify the essence, advantages and prospects of using a technological approach as a methodological basis for the professional training of future teachers of fine arts as translators and at the same time creators of the artistic culture of mankind. The article substantiates the significance of the technological approach to pedagogical education, which allows to ensure the training of competitive, motivated, creative, capable of self-actualization, self-development and self-realization, solving current educational and educational problems of fine art teachers in the conditions of modernization of school education. It has been proven that there is a relationship between the quality of professional training and the training of students in the theoretical foundations of artistic and psychological-pedagogical disciplines and the provision by institutions of higher education of the conditions for them to acquire experience in solving the tasks*

*of artistic and educational-pedagogical activities. The analysis of scientific sources made it possible to find out the origin and determine the essence of the phenomena "technology" and "pedagogical technology", which are key to the technological approach. It has been proven that the distinctive features of pedagogical technology are scientificity, conceptuality, systematicity, integrability, integrity, innovativeness, optimality, controllability, algorithmicity, diagnosticity, reproducibility, effectiveness. The general conditions for the implementation of the technological approach as a mechanism of self-realization of the content of education in higher pedagogical education, as well as those specific for the professional and pedagogical training of future teachers of fine arts, are singled out. The productivity of the combination in the educational process of universal pedagogical technologies and educational technologies, which are specific for the training of future teachers of the art field, who are able to transfer the acquired artistic and aesthetic experience to their students, to help them in the difficult task of cultural assimilation and cultural creation, and the development of artistic and creative preferences and abilities, has been proven, creative self-expression and personal growth.*

**Key words:** *future teachers of fine arts, technology, pedagogical technology, technological approach, professional training.*

УДК 378.016:[37.011.3-051:37.015.311-026.15]  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.6>

**С. В. Лісова**

доктор педагогічних наук, професор  
завідувач кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій  
Рівненського державного гуманітарного університету

**Р. Л. Соичук**

доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти  
Рівненського державного гуманітарного університету

## ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

*У статті розглянуто у світлі сучасних викликів актуальність проблеми підготовки вчителя нового типу, здатного творчо мислити, обирати нестандартні рішення, ефективно й продуктивно працювати в мінливих умовах та провадити освітню діяльність у сучасному інформаційно-освітньому середовищі. Наголошено, що саме вмотивований педагог, який має свободу творчості й розвивається професійно, здатен сформувати творчу особистість вихованця, допомогти йому виявити свої нахили й здібності та самоактуалізуватися. З'ясовано, що потреба в такій творчій особистості майбутнього вчителя спонукає до пошуку нового змісту й форм організації освітньо-виховного процесу в закладах вищої освіти з формування креативності й розвитку творчої індивідуальності педагога. Розкрито сутність понять «креативність», «педагогічна креативність», «творчість», «творчі якості», зокрема схарактеризовано: креативність як здатність особистості створювати щось нове насамперед із певною метою, що має індивідуальну міру вираження; творчу людину як творчо активну особистість, котра справді не боїться конфліктів із собою та навколишньою дійсністю, здатна до конструктивного трансформування власного досвіду та до ризику, готова демонструвати на загал різновид своїх ідей і шляхи їхнього вирішення. Визначено, що один із вагомих складників стратегії формування досвіду креативної діяльності майбутнього вчителя – створення у ЗВО сприятливого творчого освітньо-виховного середовища, що сприяє максимальному розкриттю особистості здобувача вищої освіти; педагогічно цілеспрямована організована сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів, котра оточує вихованців і зорієнтована на взаємодію вихователів і вихованців, зі створення умов життєдіяльності, духовно-морального самовдосконалення особистості студента й самореалізації та розвитку уяви, фантазії та творчого пошуку. Окреслено завдання, принципи, складники формування досвіду креативної діяльності майбутніх учителів в освітньо-виховному процесі ЗВО. Визначено особливості проектування щодо формування досвіду креативної діяльності в процесі навчання у ЗВО.*

**Ключові слова:** особистість студента, майбутній учитель, креативність, педагогічна креативність, сприятливе творче освітньо-виховне середовище, творчість, креативні якості, освітньо-виховний процес, ЗВО.

**Постановка проблеми.** У світлі викликів сьогодення вітчизняна освіта стикнулася із нагальним завданням підготовки майбутнього вчителя – професіонала нової генерації, здатного творчо мислити, обирати нестандартні рішення, ефективно й продуктивно працювати в мінливих умовах і провадити освітню діяльність у сучасному інформаційно-освітньому середовищі; професійно самовдосконалюватися та самостверджуватися; прагнути мобільності в освоєнні й упровадженні новітніх технологій та інноваційної діяльності як фактора розвитку творчого, відповідального й успішного професіонала та агента змін.

Означене знайшло своє віддзеркалення в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про інноваційну діяльність», Концепції «Нова українська школа», низці оновлених вимог до

особистості вчителя, якості його професійно-педагогічної діяльності та, власне, до нього самого як суб'єкта освітнього процесу – вмотивованого педагога, котрий має свободу творчості й розвивається професійно. Адже саме творчий педагог здатен сформувати креативну особистість вихованця, допомогти йому виявити свої нахили й здібності та самоактуалізуватися.

**Аналіз останніх досліджень.** Окремі аспекти проблеми дослідження з різною повнотою вивчала плеяда вчених різноманітних галузей знань. Зокрема це простежується в наукових працях науковців щодо: бачення творчості як сутності педагогічної діяльності (В. Загвязинський, В. Канкалик, Н. Кузьміна, Л. Мітіна, С. Сисоєва та ін.), формування креативних здібностей (Дж. Рензулі, Р. Стернберг, Л. Венгер та ін.), створення умов

для вияву творчих здібностей (К. Роджерс та ін.) та інші.

Аналіз наукових джерел із проблеми креативності дозволяє виокремити дві групи підходів до визначення сутності творчості: орієнтовані на пошук джерел; націлені на процес [8]. Креативна особистість є цінністю для суспільства, тому що саме вона визначає процвітання й добробут останнього. Тому одним з основних завдань вищої школи є проблема формування індивідуальних психологічних особливостей кожного здобувача вищої освіти, його здібностей і переваг (інтересів), на основі яких стає можливим індивідуалізація й диференціація навчання й виховання. Впровадження цих основ дозволить виховати не просто професіонала, а й творчу особистість [3].

**Мета статті** полягає в розкритті сутності феномену креативності у процесі розвитку творчої особистості майбутнього вчителя у світлі викликів сьогодення.

**Виклад основного матеріалу.** Вік студентської молоді прикметний інтенсивним формуванням особистості в певних соціальних умовах і виявляється в здатності до рефлексії – знання про межі власних знань й умінь виходити за ці обмеження. Така потреба спонукає до пошуку нового змісту й форм організації освітньо-виховного процесу в закладах освіти з формування креативності й розвитку творчої індивідуальності педагога, що сприяє підвищенню його компетентності й професіоналізму.

У педагогічному словнику «креативність» потрактовано як творчі можливості (здібності) людини, що можуть набувати вияву в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість загалом або її окремі грані, продукти діяльності, процес їхнього створення. Креативність постає найважливішим і відносно незалежним фактором обдарованості, що його рідко віддзеркалюють тести інтелекту й академічні досягнення. Вона визначається не так критичним ставленням до нового з точки зору наявного досвіду, як сприйнятливостю до новітніх ідей [6, с. 269].

У енциклопедії освіти термін «креативність» витлумачено як творчий дух, творчий потенціал індивіда, його творчі здібності, що виявляються не тільки в оригінальних продуктах діяльності, а й у мисленні, почуттях, спілкуванні з іншими людьми [2, с. 432]. У словнику С. Гончаренка креативність визначено як особистісну характеристику – здатність висловлювати незвичайні ідеї, нетрадиційно мислити, швидко розв'язувати проблемні ситуації [7, с. 102].

Слід зауважити, що креативність можливо розподілити на інтелектуальну й соціальну, в якій можна виділити й педагогічну креативність. Інтелектуальна креативність – це невіддільна

частина людської перетворювальної творчої діяльності, пов'язана з вирішенням теоретичних і практичних проблем. Вона виявляється при відкритті, створенні потенційно нового, де нове розуміється у його суб'єктивному та об'єктивному змісті [4].

Педагогічна креативність – це певна психічна й соціальна готовність особистості вчителя, що дозволяє змінити ситуацію так, що педагог і вихованець можуть ефективно взаємодіяти у спільній діяльності, досягти взаєморозуміння, зменшити непорозуміння, ліквідувати конфлікти. Педагогічна креативність передбачає наявність у вчителя високого рівня компетентності в міжособистісному сприйнятті, комунікації та взаємодії. Найважливішими її показниками є творче самопочуття й педагогічна творчість. Творчі рішення вчителя ґрунтуються на взаємодії інтелектуальної й педагогічної креативності. Відтак, педагогічна креативність – це певна психічна й соціальна готовність наставника, котра дозволяє змінити ситуацію спілкування таким чином, що він (педагог) і вихованець досягають ефективного взаєморозуміння в педагогічному процесі [3].

Розвиток креативності сприяє досягненню високого рівня професіоналізму, вершин, тобто сприяє самоактуалізації особистості вчителя. При високому рівні креативності педагогічна творча діяльність є ефективнішою, успішнішою, продуктивнішою та тривалішою. Крім того, вчитель не тільки адекватніше пристосовується до різних інноваційних освітніх систем, але й сам бере активну участь в їхньому формуванні, розробці й упровадженні в педагогічну практику [3].

Виявом креативності в освітній діяльності є оригінальність мислення під час засвоєння нових знань, а саме: при вирішенні різноманітних завдань у нетрадиційний, самобутній спосіб. Учений В. Моляко звертає увагу на креативність як здатність, що віддзеркалює глибинну можливість особистості створювати оригінальні цінності, ухвалювати нестандартні рішення. Серед низки її ознак виокремлюються: оригінальність, евристичність, фантазія, активність, сконцентрованість, чіткість, чуттєвість [5, с. 25]. Дослідник зауважує, що однією з основних якостей креативної особистості є прагнення до оригінальності, до нового, заперечення звичного, а також зазначає про високий рівень знань, умінь аналізувати явища, вміння порівнювати їх, вияв стійкого інтересу до певної роботи, порівняно швидке та легке засвоєння теоретичних і практичних знань у цій галузі, систематичність і самостійність у роботі [5, с. 26-31].

Р. Стернберг стверджує, що креативність передбачає здатність іти на розумний ризик, готовність переборювати перешкоди, внутрішню мотивацію, наявність толерантності до невизначеності, готовність протистояти думці середовища [14]. Обов'язковим фактором розвитку креатив-

ності є наявність сприятливого творчого освітньо-виховного середовища. Воно розглядається як використання творчого підходу в організації освітньо-виховного процесу, застосуванні форм і методів навчання й виховання, що сприяють розвитку креативності особистості.

До вагомих складників стратегії формування досвіду творчої діяльності можна віднести: створення у ЗВО сприятливого творчого освітньо-виховного середовища, що сприяє максимальному розкриттю особистості здобувача вищої освіти; активна цілеспрямована праця студентської молоді з реалізації програми, спрямованої на розуміння й розвиток творчості, креативності особистості; захопленість навчальною діяльністю; формування досвіду самоосвітньої діяльності [3].

Створення сприятливого творчого освітньо-виховного середовища має базуватися на організаційно-змістових орієнтирах, які визначив І. Бех, із такими основними компонентами: демократизація, гуманізація та індивідуалізація соціобуття вихованців, культивування їхніх творчих можливостей, формування особистісно-конструктивних відносин, оптимізація виховних можливостей процесу навчання, взаємодія закладу освіти з навколишнім середовищем та закладу освіти зі сім'єю, міжкультурна взаємодія в процесі розвитку вихованців, продуктивна життєдіяльність вихованців, особистість педагога [1, с. 5].

У контексті дослідження сприятливе творче освітньо-виховне середовище визначено як педагогічно цілеспрямована організована сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів, котра оточує здобувачів освіти і зорієнтована на взаємодію вихователів і вихованців зі створення умов життєдіяльності, духовно-морального самовдосконалення особистості та її самореалізації й розвитку уяви, фантазії та творчого пошуку [10; 11].

Для розкриття здібностей студентської молоді таке освітньо-виховне середовище має відзначатися свободою, високим ступенем потенційної багатоваріантності творчого пошуку. Відтак, задля ефективного розвитку креативності освітньо-виховне середовище повинне відповідати таким вимогам: надання здобувачам освіти максимальної свободи та самостійності вибору; наявність значної та доступної інформаційної бази; вільне вивчення передових зразків творчої діяльності й оцінювання її результатів; створення умов для розкриття творчого потенціалу кожного впродовж активної пошукової діяльності [10; 13].

З метою формування досвіду креативної діяльності необхідно здійснювати цілеспрямовану роботу, яка передбачає: проектування, планування, спеціальний відбір креативних елементів, що виникають у творчому процесі. На практиці креативність більшою мірою зорієнтована на наслідування творчості. Минаючи творчий про-

цес, особистість може створювати креативні продукти й розвивати креативні якості [3].

Креативні якості – це риси, що змінюються в особистості, коли вона займається творчістю. Знайомлячись із творчістю, ми сприяємо виходу особистості на креативні якості. Креативність може зацікавити особистість більше, ніж творчість, або навпаки. У кожної людини є своє уявлення про творчість і творчий процес (найбільше значення має інтуїтивне уявлення) [9].

Варто зауважити, що вчені виокремлюють такі креативні якості:

- здатність до творчості, вирішення проблемних завдань; винахідливість;
- гнучкість і критичність розуму, інтуїція, самобутність і впевненість у собі;
- спроможність ставити й вирішувати нестандартні завдання, нахил до аналізу, синтезу та комбінування, здібності до перенесення досвіду, здатність передбачення тощо;
- емоційно-образні якості – одухотвореність, емоційний підйом у творчих ситуаціях; асоціативність, уява, фантазія, мрійливість, відчуття новизни, чутливість до суперечностей, здатність до емоційного відгуку (емпатійність);
- розкутість думок, почуттів і рухів; проникливість, уміння бачити знайоме в незнайомому; подолання стереотипів;
- здатність формулювати гіпотези, конструювати версії їхніх доказів;
- схильність до ризику, прагнення до свободи [12; 13].

Зазначимо, що попри близькість за змістом, поняття «креативність» і «творчість» не тотожні. Креативність є складовою частиною творчого потенціалу поряд з іншими якостями: інтелектуальними здібностями, захопленістю професійною діяльністю й повною самовіддачею [4].

Основою творчого процесу є натхнення особистості, її здібності, а підґрунтям креативності – прагматизм, тобто доцільність, корисність продукту, дії, явища. Творчі особистості залежать від настрою та власних емоцій, а креативні – виявляють загальну здатність до інновацій і творчості в різних сферах життєдіяльності. Креативність – це здатність створювати щось нове насамперед із певною метою та має індивідуальну міру вираження. Творча особистість – творчо активна особистість, яка справді не боїться конфліктів із собою та навколишньою дійсністю, здатна до конструктивного трансформування власного досвіду й ризику, готова демонструвати на загал різновид своїх ідей і шляхи їхнього вирішення [13].

Опанування творчістю як видом і компонентом сучасної педагогічної діяльності дозволяє педагогові моделювати можливі зміни в організації, структурі й змісті освітньо-виховного процесу; цілеспрямовано вносити своєчасні корективи при

використанні педагогічних технологій та інновацій; формувати цілі навчання й виховання зростаючої особистості з урахуванням освітніх, виховних і розвивальних можливостей навчального матеріалу, складностей вихованців у вивченні окремих питань і дисциплін, а також в інших видах діяльності, результатах застосування різних методів, способів, засобів освітньо-виховного процесу; реалізувати особистісно орієнтований підхід до вихованців на основі оцінки їхніх потенційних можливостей, а саме – індивідуально-психологічних якостей, розумових здібностей, поведінки; планувати подальшу професійно-педагогічну діяльність [9; 4].

Досягнення творчої мети в будь-якій продуктивній людській діяльності (в тому числі навчанні) є рішенням якої завгодно проблеми, завдання, задуму (проєкту) й здійснюється в процесі й за законами проєктування.

Формування досвіду креативної діяльності містить такі завдання: здійснення контролю за власними діями для входження у творчий стан і креативну діяльність; збір й аналіз інформації з рішення окресленого завдання; рефлексивний аналіз процесу й отриманого результату.

Водночас вищеозначене з реалізації поставлених завдань передбачає: вивчення індивідуальних особливостей студентів; створення умов для максимального розкриття творчого потенціалу кожної особистості студента; визначення рівня розвитку креативних якостей через комплекс діагностичних методик. Тому з метою досягнення ефекту креативної орієнтації необхідно: реорганізувати освітньо-виховний процес таким чином, щоб майбутній педагог став творцем, а основний навчальний матеріал – засобом досягнення творчої цілі; ввести додатковий навчальний матеріал, що містить евристичні стратегії, тактики, методи й засоби, котрі дозволяють майбутньому фахівцю підвищити ефективність творчої діяльності [3].

Створення умов для дослідження особистості студента базується на проєктуванні формування досвіду креативної діяльності в процесі навчання у ЗВО, а саме: перехід від репродуктивної діяльності в здобуванні знань до домінування креативної діяльності; відхід від однаковості в освоєнні навчальних планів й освітніх програм; співробітництво й співтворчість викладача й студентів; розмаїтість засобів, методів і форм навчання й виховання креативності. Процес навчання буде ефективний, якщо здобувач освіти усвідомлює, робить для себе більше зрозумілим власний процес навчання. З цієї метою варто дотримуватися таких принципів креативного навчання: сукупність трьох складових – усвідомленості (досягається в результаті рефлексії процесу й результату); управління власною увагою; зміни (з метою поліпшення) з наступним розвитком у процесі постійного руху від одного стану до іншого: від менш ефективного до більш результативного [3].

Це своєю чергою передбачає перехід від вивчення теоретичних засад творчості до практичної їхньої реалізації, а саме: розуміння сутності творчого процесу; знання етапів творчого процесу; збір інформації про творчий процес; навчання творчому процесові; формування досвіду креативної діяльності.

**Висновки і пропозиції.** Таким чином, сучасні виклики у суспільстві й системі освіти вимагають підготовки майбутнього фахівця – учителя нового типу, здатного ефективно й продуктивно працювати в мінливих умовах. Педагогові сьогодні необхідно не тільки мати високий рівень загальної культури, психолого-педагогічної компетентності, але й нетрадиційно підходити до розв'язання різних психолого-педагогічних ситуацій і творчо організовувати свою діяльність. Важливою педагогічною вимогою до креативного освітньо-виховного процесу є неперервність, наступність і залучення студентів в активне сприятливе творче освітньо-виховне середовище й у самостійне управління творчим процесом. Це насамперед передбачає розроблення й використання інноваційних освітніх технологій, удосконалення навчально-методичної бази, запровадження нових методів і організаційних форм навчання. Процес потребує пошуку нових підходів і до виховання студентської молоді, й до підготовки майбутніх учителів для формування нового педагогічного мислення, вдосконалення методів і способів саморегуляції у професійній діяльності.

Перспективи подальших дослідницьких пошуків убачаємо в розгляді методик формування креативності в процесі розвитку творчої особистості майбутнього вчителя на основі досвіду закладу вищої освіти у світлі викликів сьогодення.

#### Список використаної літератури:

1. Бех І. Виховний простір: організаційно-змістові орієнтири. *Гірська школа Українських Карпат*. 2013. № 10. С. 3-14.
2. Енциклопедія освіти / за ред. В. Кременя. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Лісова С. В. Креативність у формуванні й розвитку творчої особистості майбутнього вчителя в системі неперервної педагогічної освіти. *Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія* / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2012. С. 141-159. (284 с.).
4. Лісова С. В. Педагогічна креативність як складова професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах розвитку інноваційної освіти. *Інноватика у вихованні: зб. наук. пр.* Вип. 5 / Упоряд. О. Б. Петренко; ред. кол.: О. Б. Петренко, Н. М. Гринькова, Т. С. Ціпан та ін. Рівне: РДГУ. 2017. С. 65-74. (290 с.).
5. Моляко В. Психологічна готовність до творчої праці. Київ: Знання УРСР, 1989. 36 с.

6. Педагогічний словник / за ред. М. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.
7. Професійна освіта: словник / уклад. С. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.
8. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посіб. Київ: ІЗМН. 1996. 236 с.
9. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості. Київ. 2006. 346 с.
10. Сойчук Р. Л. Демократичне виховне середовище як умова виховання національного самоствердження в учнівської молоді. *Conference Proceedings of the 4<sup>th</sup> International Scientific Conference Modern Problems of Management and Administrations in Opole*. 11-14 November, 2016. P. 168-170.
11. Сойчук Р. Л. Професійні вимоги до майбутнього викладача ЗВО у контексті європейських інтеграційних процесів / Професійна підготовка майбутніх педагогів: теоретико-прикладний аспекти: монографія / Боровець О. В., Бричок С. Б., Гудовсек О. А., Міщеня О. М., Сойчук Р. Л., Яковишина Т. В.; за наук. ред. Р. Л. Сойчук. Рівне : О. Зень, 2021. С.7-39 (260 с.).
12. Сойчук Р. Сучасні вимоги до майбутнього педагога об'єднаної Європи XXI ст. *Нова педагогічна думка*. 2021. №3 (107). С. 41-47.
13. Яковишина Т. В. Креативність у структурі професійної компетентності / *Професійна підготовка майбутніх педагогів: теорія та практика : монографія* / Боровець О. В., Бричок С. Б., Сойчук Р. Л., Яковишина Т. В. та ін.; за наук. ред. Р. Л. Сойчук. Рівне: О.Зень, 2020. С.109-127. (238 с.).
14. Sternberg R.J. and O' Hara L. Creativity and Intelligence. *Handbook of Human creativity*. N.Y. 1995. 335 s.

**Lisova S., Soichuk R. To the problem of creativity formation in development of the creative personality of the future teacher**

*In the light of modern challenges, the article examines the relevance of the problem of training a new type of teacher who is able to think creatively, choose non-standard solutions, work effectively and productively in changing conditions and conduct educational activities in a modern informational and educational environment. It is noted that it is the motivated teacher who has freedom of creativity and develops professionally who is able to form the creative personality of the student, help him to discover his inclinations and abilities and self-actualization. It was found that the need for such a creative personality of the future teacher prompts the search for new content and forms of organization of the educational process in higher education institutions for the formation of creativity and the development of the teacher's creative individuality. The essence of the concepts «creativity», «pedagogical creativity», «creativity», «creative qualities» is revealed, characterized in particular: creativity as the ability of an individual to create something new primarily with a certain goal, which has an individual measure of expression; a creative person as a creatively active person who is truly not afraid of conflicts with himself and the surrounding reality, is capable of constructively transforming his own experience and taking risks, is ready to publicly demonstrate the variety of his ideas and ways of solving them. It was determined that one of the important components of the strategy of forming the experience of the future teacher's creative activity is the creation of a favorable creative educational environment in the higher education institution, which contributes to the maximum disclosure of the personality of the student of higher education; a pedagogically targeted, organized set of objective and subjective factors that surrounds students and is oriented toward the interaction of teachers and students to create conditions for life, spiritual and moral self-improvement of the student's personality and self-realization, and the development of imagination, fantasy, and creative search. The tasks, principles, components of the formation of the experience of creative activity of future teachers in the educational process of higher education are outlined. The features of designing for the formation of experience of creative activity in the process of studying at higher education institutions have been determined.*

**Key words:** student personality, future teacher, creativity, pedagogical creativity, favorable creative educational environment, creativity, creative qualities, educational process, higher education.

**Р. Г. Найда**кандидат педагогічних наук, доцент  
Рівненського державного гуманітарного університету

## ПРОГРАМНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ

У розглянуто науково-методичну проблему програмного забезпечення освітніх компонентів спеціальності 012 Дошкільна освіта. Найперше презентовано зміст понять «забезпечення», «програмне», «методичне» та представлено авторське бачення ключових понять окресленої теми «програмно-методичне забезпечення». Встановлено, що якість методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО під час вивчення фахових методик в педагогічному коледжі базується на реалізації програмно-методичного забезпечення через розробку методичних інновацій; збагачення методичними матеріалами, що забезпечать успішне засвоєння фахових компетентностей. Охарактеризовано освітній процес як систему; визначено методичну діяльність студентів як необхідну та достатню умову закріплення отриманого теоретичного матеріалу у процесі вивчення фахових методик; Проаналізовано зміст навчального плану та освітні компоненти, які забезпечують фахову підготовку; на прикладі фахової методики «Методика розвитку мовлення на навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку» розкрито співвідношення теоретичної та практичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Детально охарактеризовано наповнення змістових модулів, які передбачають засвоєння студентами мети, завдань, засобів, форм і методів розвитку мовлення дітей від народження до шести років, методику та інноваційні технології навчання дітей різного дошкільного віку. З'ясовано, що в наукових педагогічних працях учених недостатньо приділено уваги розгляду питанню програмно-методичного забезпечення фахових методик в умовах фахової передвищої освіти, що передбачає в подальшому розроблення методики емпіричного дослідження та науковий аналіз отриманих результатів. Визначено перспективу дослідження у розробленні навчально-методичних комплексів освітніх компонентів із врахуванням вимог фахової передвищої освіти.

**Ключові слова:** фахова підготовка, програмно-методичне забезпечення, майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, теоретична та практична підготовка, освітній компонент, фахові методики, педагогічний коледж.

**Постановка проблеми.** Практичне значення започаткованого дослідження полягає у дослідженні стану методичної підготовки майбутніх вихователів педагогічних коледжів, одним із обов'язкових завдань якого є аналіз програмно-методичного забезпечення підготовки висококваліфікованих, компетентних кадрів для забезпечення повноцінного розвитку дітей дошкільного віку в умовах нового європейсько орієнтованого виміру суспільства.

Зазначимо, що у сучасній теорії педагогічної освіти існує тлумачення поняття «програмно-методичне забезпечення» досить неоднозначне і під яким в загальному розуміють як інтеграцію компонентів, що забезпечують формування фахових компетентностей для досягнення професійної мети, вдосконалення освітнього процесу та вирішення конкретних дидактичних завдань.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукових напрацювань з проблеми програмно-методичного забезпечення навчальних дисциплін потрактовується у вченими по-різному. В. Беспалько та Ю. Татура розглядають забезпечення освітніх компонентів як сукупність навчально-методичних документів, що становить проєкт

освітнього процесу, який буде реалізований на практиці; З. Борисова презентує НМК як дидактичний засіб керування процесом підготовки майбутніх фахівців; В. Козаков аналізує як модельний компонент педагогічної системи; Т. Соколенко вивчає програмне забезпечення з погляду дієвого чинника, який впливає на всі сфери діяльності ЗВО.

Сучасні підходи до розробки програмно-методичного забезпечення, специфіки змісту, форм, засобів матеріалів репрезентовані в наукових працях В. Галузинського, В. Замороцької, А. Кузьмінського, В. Лозової, В. Мадзігона, Н. Мойсеюк, В. Омеляненка, С. Пальчевського, О. Савченко, А. Фурмана, В. Ягупова тощо.

**Мета статті:** визначити та проаналізувати зміст програмно-методичного забезпечення спеціальності 012 Дошкільна освіта в умовах педагогічного коледжу.

**Виклад основного матеріалу.** У вітчизняній науці та практиці існують різні погляди на сутність програмно-методичного забезпечення методичної підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. Низка вчених це поняття розуміють як дидактичну систему, у якій з метою створення умов для педагогічної активності інформа-



ційної взаємодії між викладачами і студентами інтегруються прикладні програмні продукти, бази даних, а також інші дидактичні засоби і методичні матеріали, які забезпечують і підтримують освітній процес [1]; це пакет навчально-методичних матеріалів, який повинен містити повноту викладеного матеріалу, відповідати діючим програмам, методично продуманий і яскраво оформлений, у ньому повинні бути використані матеріали діючих підручників, електронні підручники та інше [2]; дидактичний засіб керування процесом підготовки фахівців [3]; дієвий чинник, що впливає на всі сфери діяльності ЗВО [4]. Проте потрактування поняття «програмно-методичного забезпечення у фаховій передвищій освіті» не розроблено.

Оскільки наш науковий інтерес полягає у визначенні поняття «програмно-методичне забезпечення», спробуємо проаналізувати його. Визначення «програмно-методичне забезпечення» має у своїй структурі три поняття «програмно», «методичне» та «забезпечення».

Зупинимось на аналізі кожного з них. Водночас зазначимо, що спільним для обох визначень є перших два поняття «програмно» та «методичне».

Тлумачення поняття «методичне» аналізуватимемо з точки зору процесу, оскільки поняття «методичне» в окремому тлумаченні не відображатиме специфіки методичної підготовки в педагогічних коледжах. Зазначимо однак, що прикметник «методичний» у Великому тлумачному словнику сучасної української мови трактується як «стосується методики, пов'язаний з її створенням і використанням.» [5]. У педагогічному словнику С. У. Гончаренка потрактування знаходимо в контексті словосполучення «методичне об'єднання», під яким розуміється «...одна з організаційних форм колективної методичної роботи в системі підвищення кваліфікації учителів... обговорення питань теорії і практики навчання й виховання, організація обміну досвідом роботи, впровадження досвіду кращих учителів і шкіл, ознайомлення з новинками педагогічної, методичної, науково популярної літератури, навчальними кінофільмами тощо» [6].

В дослідженні під програмно-методичним забезпеченням у фаховому коледжі розуміємо як *чітко визначена сукупність програмно-методичних документів з організації та викладання фахових методик: навчальні програми, робочі навчальні програми, інструкції до лабораторних, практичних, курсових робіт, діагностичні засоби визначення рівня навчальних досягнень студентів, навчальне обладнання, засоби комунікації, основна й допоміжна література, дидактичні матеріали.*

Останнім для аналізу є поняття «забезпечення», у словнику Т. Бусел потрактовується у кількох значеннях: 1) дія за значенням забезпе-

чити, в свою чергу слово «забезпечити» (поставляючи щось у достатній кількості, задовольняти кого-, що-небудь у якихось потребах; створювати надійні умови (гарантії) для здійснення чого-небудь; захищати, охороняти кого-, що-небудь від небезпеки); 2) матеріальні засоби до існування [7]. У цьому ж словнику знаходимо тлумачення словосполучення «організаційне забезпечення» – сукупність документів, що встановлюють організаційну структуру, права та обов'язки персоналу та користувачів...[7]. Якщо звертатись до англійського значення слів, пов'язаних з «забезпеченням»: software (стосується програмного забезпечення), means (матеріально технічне забезпечення), provision (забезпечення продуктами), implementation (забезпечення), то з ряду зазначених понять можна виокремити «means», сутнісний зміст якого пов'язаний з матеріально-технічними засобами, які необхідні для реалізації певного процесу.

У нашому дослідженні характеристику «програмно-методичного забезпечення» методичної підготовки майбутніх вихователів здійснюватимемо за такими аспектами: зміст, форми.

В цілому, реалізація змісту, форм, методів і засобів системи методичної підготовки в педагогічних коледжах базується на загальноприйнятій європейській кредитно-трансферній системі професійної освіти та підготовки (European credit system for vocational education and training (ECVET)) [8], яка являє собою засіб представлення кваліфікаційних вимог у формі сукупності вимірюваних результатів навчання і який комбінується з процедурою перевірки та оцінювання навчальних результатів. Мета цієї системи полягає в сприянні: мобільності людей, які здійснюють навчання; накопичення, передача і перевірка та визнання результатів навчання (або формальне, неформальне або інформальне), які отримані в різних країнах; здійснення безперервного навчання; прозорість кваліфікаційних вимог[8].

Під результатами навчання розуміють оволодіння сукупністю компетентностей, які майбутній вихователю спроможний продемонструвати їх після завершення процесу формального, неформального чи інформального навчання.

*Система програмно-методичного забезпечення* підготовки майбутніх вихователів представлена структурою, між елементами якої існує зв'язок, що знаходяться у відповідних ієрархічних відношеннях між собою та створюють цілісність і єдність; структурні елементи програмно-методичного забезпечення як системи – *нормативний*: положення стандарту підготовки майбутніх вихователів; *навчальний*: проектування в навчальних планах; моделювання в навчальних програмах та робочих програмах навчальної дисципліни процесу підготовки майбутніх вихователів;

*інформаційний*: бібліотечний фонд методичної, довідкової літератури; *інструктивний*: інструктивно-методичні матеріали до виконання лабораторних, практичних, курсових робіт; *технологічний*: аудіовізуальні засоби навчання, телекомунікаційні системи; *організаційний*: форми навчання (денна, заочна, вечірня, екстернат) за навчальним планом, графіком і розкладом занять; *контролюючий*: матеріали контролю, моніторингу, діагностики й державної атестації.

*Навчальна програма* у фаховій передвищій освіті як навчальний елемент системи програмно-методичного забезпечення – це перелік заходів, змісту і/або методів, що необхідні для досягнення освітніх завдань або цілей фахової підготовки (формування компетентностей), організованих в логічній послідовності впродовж визначеного періоду. Термін «навчальна програма» унормовано в Державному стандарті України (ДСТУ) 3017: 2015 «Видання. Основні види. Терміни та визначення» і за характером інформації віднесено до категорії навчальних видань[9]. Термін «навчальна програма» співвідноситься з процесом здійснення навчальної діяльності, в той час як *навчальний план* відноситься до проектування, організації і планування заходів спрямованих на реалізацію освітніх завдань.

Зазначимо, що освітній процес в педагогічному коледжі спрямований на практико орієнтовану підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. В структуру коледжу входять циклові комісії, які забезпечують викладання дисциплін, формують спеціальні компетентності (психолого-педагогічна, методична, практична компонента фахової підготовки підготовки), дисципліни, що формують загальні компетентності. Зазначимо, що порядок навчання в коледжі визначається та регулюється Міністерством освіти і науки України.

Організаційною особливістю підготовки майбутніх вихователів у педагогічних коледжах вбачаємо в термінах навчання – підготовка за фахом триває 2 роки, навчальне навантаження залишається незмінним – 120 кредитів [10].

У змісті методичної підготовки в педагогічному коледжі визначається тенденція до розробки нових навчальних програм, урізноманітненню типів підготовки фахівців за рахунок введення професійних кваліфікацій. Так, встановлено, що на сучасному етапі розвитку фахової передвищої освіти кожен заклад, користуючись автономією закладу розробляє навчальний план зі спеціальності 012 Дошкільна освіта та робочий навчальний план на кожен рік навчання.

Наочним путівником у розробці навчального плану та змісту освітньо-професійної програми є «Методичні рекомендації розроблення освітньо-професійної програми на навчального

плану підготовки здобувачів фахової передвищої освіти», на основі яких розробляється відповідні освітні документи

[11]. Параметри навчального плану зведено у таблицю, у якій зазначена послідовність вивчення кожної навчальної дисципліни, кількість тижневих годин та кількість кредитів [11]. Натомість освітньо-професійна програма (ОПП) містить повний перелік освітніх компонентів та тематичних напрямів фахової підготовки майбутніх вихователів і є документом, який обов'язків визначає компонент змісту, перелік інтегральної, загальних та спеціальних компетентностей, результати навчання. На основі ОПП розробляються навчальні плани та робочі програми навчальної дисципліни [11].

Оскільки методична підготовка майбутніх вихователів будується на модульному навчанні, то важливим є зазначення кількості кредитів які нараховуються за дисципліни та годин, які відповідають за кожен кредит. Так, аналіз програм та модулів навчальних дисциплін у ВСП «Дубенський педагогічний фаховий коледж РДГУ» дозволив визначити, що на один кредит припадає 30 год., кількість кредитів на одну дисципліну може складати від 3-х до 4-х кредитів, що відповідно 90 (нижня межа годин) – 120 годин навчального навантаження.

*Робочі програм навчальних дисциплін*, які здійснюють фахову підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у педагогічних коледжах можна розділити розділила за такими чотирма тематичними напрямками: освітні компоненти, що формують загальні компетентності, освітні компоненти, що формують спеціальні компетентності, практична підготовка та освітні компоненти за вибором здобувача освіти.

Зазначимо, що до освітніх компонентів, що формують спеціальні компетентності включені фахові методики: методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього та дошкільного віку, методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку, методика ознайомлення із природним довкіллям, методика фізичного виховання, методика організації образотворчої діяльності, методика музичного виховання тощо.

Аналіз та вивчення змісту навчальних планів та освітньо-професійних програм фахової підготовки зі спеціальності 012 Дошкільна освіта у педагогічних коледжах дав можливість дійти висновку, що педагогічними коледжами пропонується автономні програми фахової підготовки, в коледжах розробляються освітньо-професійні програми, які в більшості пропонують суголосний перелік фахових методик.

Головною ланкою професійно-практичній підготовки у педагогічних коледжах є цикл освітніх компонентів, що формують спеціальні компетентності, серед яких передбачено вивчення фахових методик:

«Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього та дошкільного віку» – фахова методика, у якій відповідно до освітньо-професійної програми спеціальності 012 Дошкільна освіта студенти опановують мету, завдання, засоби, форми і методи розвитку мовлення дітей дошкільного віку, методику та інноваційні технології навчання дітей різного дошкільного віку рідної мови, ознайомлення із соціальним і предметним довкіллям, художньою літературою;

«Методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку» – опанування студентами науково-теоретичними та психологічними основами методики формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку; засвоєння студентами знань, умінь та навичок організації та проведення різних форм роботи з дітьми дошкільного віку; оволодіння вміннями та навичками підбору дидактичного матеріалу в процесі проведення різних форм роботи з дітьми дошкільного віку для формування елементарних математичних уявлень;

«Методика ознайомлення із природним довкіллям» – сприяє формуванню у студентів системи фундаментальних і методичних знань, практичних умінь, ціннісних орієнтацій, досвіду професійної діяльності, що відображаються у здатності організувати процес пізнання дітьми природного довкілля з урахуванням сучасних підходів і на рівні сучасних вимог;

«Методика фізичного виховання» – передбачає засвоєння студентами основ професійної діяльності педагога в галузі фізичного виховання дошкільників, оволодіння майбутніми педагогами системою знань в галузі теорії та методики фізичного виховання, практичними вміннями та навичками з організації та проведення активних форм роботи з фізичної культури;

«Методика організації образотворчої діяльності» – передбачає розкриття змісту, форм і методів формування готовності дитини до естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва та вирішення поставлених перед нею освітніх та творчих завдань;

«Методика музичного виховання» – формує в майбутніх педагогів дошкільної освіти функціональні та спеціальні знання і вміння, світоглядну й художньо-естетичну цілісну систему знань щодо поняття музичної культури в сучасних умовах, зміст музичного виховання закладі дошкільної освіти.

Проаналізуємо окремі із них на предмет співвідношення теоретичного та практичного матеріалу у змісті фахової методики.

Аналіз навчального плану та робочої програми з «Методики розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього та дошкільного віку» показав, що дисципліна вивчається на третьому курсі (на основі базової середньої освіти) й на 1 курсі

(на основі повної загальної середньої освіти (профільної середньої освіти), професійної (професійно-технічної) освіти, фахової передвищої освіти або вищої освіти) одночасно із організацією навчальної та виробничої (пробної) практики в закладах дошкільної освіти. Зауважимо, що для практико-зорієнтованого навчання в коледжі така організація освітнього процесу дасть можливість теоретичні знання реалізувати на практиці. Зупинимось детально на аналізі кількості годин виділених на лекційні, практичні та лабораторні заняття.

За навчальним планом на вивчення нормативної навчальної дисципліни «Методики розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього та дошкільного віку» відведено 72 годин (4 кредити), з них згідно з розробленою робочою програмою: 32 година на лекційні заняття, 20 – на семінарські, 20 – на практичні і 48 – на самостійну й індивідуальну роботу майбутніх вихователів. Це відповідає сучасним вимогам щодо співвідношення кількості аудиторної і самостійної роботи. Тижневе навантаження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти з цього курсу складає чотири години. Відзначимо, що кількість годин на аудиторну роботу коливається в залежності від кількості навчальних тижнів, тому в різних педагогічних коледжах вона може відрізнятись. Згідно вимог щодо розроблення освітньо-професійних програм, кількість кредитів на навчальну дисципліну повинна бути не менше 3. Однак, на нашу думку, відсутність лабораторних занять унеможлиблює забезпечення якісної підготовки здобувачів спеціальності 012 Дошкільна освіта. Вважаємо за доцільне передбачити введення у навчальний план лабораторних занять з курсу, оскільки вони підсилюють діяльнісно-організаційний та рефлексивно-оцінний компоненти методичної підготовки майбутніх вихователів.

Розроблена навчальна програма та робоча програма курсу передбачає шість змістових модулів: «Методологічні і теоретичні засади методики розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього та дошкільного віку», «Мета, завдання, зміст, форми, методи і прийоми розвитку мовлення та навчання дітей дошкільного віку рідної мови», «Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку», «Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей дошкільного віку», «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у закладі дошкільної освіти», «Методика навчання дітей елементів грамоти».

Розглянемо більш детально зміст означених модулів. Перший модуль передбачає вивчення двох тем. Під час вивчення першої теми «Лінгвістичні засади навчання дітей рідної мови. Функції мови» розглядаються методологічні принципи побудови навчання та методологічні підходи до організації навчання і виховання дітей дошкільного віку рідної мови; функції мови.

Під час роботи на другу тему – «Принципи розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей дошкільного віку» – майбутні вихователі опановують основні вимоги до організації освітнього процесу з розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови; особливості впровадження у методику розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови загальних, конкретних та специфічних методичних принципів.

Другий змістовий модуль охоплює три теми. Так, у процесі опанування теми «Мета, завдання і зміст навчання дітей рідної мови» студенти актуалізують поняття мовленнєві компетенції, завдання розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови за віковими періодами дітей, ознайомлюються із нормативними документами, які розкривають зміст розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови. У процесі вивчення теми «Форми організації розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови в закладах дошкільної освіти» студенти вивчають особливості організації освітньо-мовленнєвої роботи з дітьми дошкільного віку у формі гри (дидактичної), гри-заняття, заняття, освітнього мовленнєвого спілкування з дітьми впродовж дня поза усталеним режимом; аналізують види мовленнєвих занять за метою. Тема «Методи та прийоми розвитку мовлення та навчання дітей дошкільного віку рідної мови» презентує шляхи реалізації освітньо-мовленнєвої та комунікативної діяльності за допомогою методів та прийомів розвитку мовлення дітей дошкільного віку; під час вивчення теми, студенти знайомлять із характеристикою методів і технологій навчання, які використовуються в освітньо-мовленнєвій діяльності як на заняттях, так і в процесі вільного спілкування вихователя з дітьми.

Третій змістовий модуль охоплює одну тему, вивчення якої сприяє опануванню методики розвитку мовлення і навчання рідної мови у дітей раннього віку через призму вікових особливостей дітей. Так, у межах теми студенти ознайомлюються із взаємозв'язком розвитку психічних процесів (сприймання, пам'ять, мислення тощо) у дитини та розвитком мовлення.

Четвертий змістовий модуль охоплює такі теми: «Методика виховання звукової культури мовлення у дітей дошкільного віку», «Методика словникової роботи у закладі дошкільної освіти», «Формування граматичної правильності мовлення у дітей дошкільного віку», «Методика розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку». Окреслимо коло проблем, яким присвячено цей модуль: особливостям і завданням виховання звукової культури мовлення дітей різного дошкільного віку; форми роботи із виховання звукової культури мовлення; форми, методи та прийоми організації словникової роботи із дітьми дошкільного віку; методика формування граматичної правильності мовлення у дітей дошкільного віку;

дитяче словотворення; методика розвитку діалогічного та монологічного мовлення дітей; методика навчання дітей розповідей та переказу.

У п'ятому змістовому модулі «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку» розкрито проблеми методик роботи з поетичними творами, з художнього читання і розповідання дітям, з казкою, з ілюстраціями у двох темах. Студенти опановують специфічний вид діяльності, який пов'язаний із сприйманням, розумінням і відтворенням дітьми художніх творів, на заняттях, у різних видах ігор, у процесі яких застосовуються різні види художнього слова, образне мислення дітей дошкільного віку.

Шостий змістовий модуль «Навчання дітей елементів грамоти» ознайомлює майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти із специфікою підготовки дітей до навчання грамоти, як-от: розвиток фонематичного слуху, достатній словниковий запас, розвинене зв'язне мовлення (діалогічне й монологічне), володіння граматичною будовою мови, розвинена моторика рук.

Зауважимо, аналіз засвідчив, що *упровадження* вказаних змістових модулів курсу, кожен з яких наскрізно проходить через усі форми аудиторних занять (окрім лабораторних занять) і самостійну роботу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, частково відображено у змісті виробничої практики здобувачів освіти, *потребує* добір і розроблення відповідних до змісту активних методів його опанування та *передбачає*, на нашу думку, *розробку* відповідних методичних засобів: програми вивчення методичної підготовки майбутніх вихователів, методичних рекомендацій щодо їх опанування, навчально-методичного посібника, програмних засобів, завдань для лабораторної роботи студентів, програми педагогічної (виробничої) практики у закладах фахової передвищої освіти.

Отже, актуалізація змісту нормативного курсу «Методики розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього та дошкільного віку», дидактичних засобів, форм і методів його реалізації слугує розв'язанню проблеми підвищення якості фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу, важливим показником якої є формування і розвиток їхньої методичної підготовки.

Якісна методична підготовка майбутніх вихователів стає можливою також завдяки створенню рефлексивного середовища, істотними рисами якого є проблемна ситуація, настанова на співпрацю, відносини, що передбачають використання досвіду однієї людини іншою. У цьому контексті йдеться, насамперед, про форми організації освітнього процесу у педагогічних коледжах. Так, кожна фахова методика передбачає реалізацію освітніх завдань у контексті таких форм, як: лекції, семінари, семінарські, практичні та лабораторні

заняття, участь студентів у конференціях, дослідницьких та наукових проєктах; написання та виконання самостійних робіт, курсових, рефератів, проведення наукових студентських конференцій, організація та проведення майстер-класів з фахових методик, педагогічна практика, іспити тощо.

Важливим у методичній підготовці студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта є такі форми роботи як участь в конференціях різних рівнів, яка посідає особливе місце в процесі формування методичної компетентності студентів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, оскільки їх участь дозволяє майбутнім фахівцям орієнтуватись у найновіших досягненнях науки щодо якісних та ефективних методів розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку в умовах сучасного глобалізованого та урбанізованого соціуму.

**Висновки і пропозиції.** Таким чином, здійснений аналіз програмно-методичного забезпечення методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічних коледжів дозволяє підсумувати, що до ключових компонентів належать ОПП, навчальний план, навчальна програма, робоча програма навчальної дисципліни на навчально-методичний комплекс дисципліни, на окрему увагу заслуговують наявність освітніх компонентів, що забезпечують формування спеціальних компетентностей, спрямовані на фахову підготовку та орієнтацію майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на освіту впродовж життя. Перспективу дослідження вбачаємо у розробленні навчально-методичних комплексів освітніх компонентів із врахуванням вимог фахової передвищої освіти.

#### Список використаної літератури:

1. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : термінологічний словник. Вінниця: ТОВ «ЛАНДО ЛТД», 2009. 55 с.
2. Сисоєва О. А. Розробка та створення електронного навчально-методичного комплексу [Електронний ресурс]. [http://ito.vspu.net/SAIT/inst\\_kaf/kafedru/matem\\_fizuka\\_tex\\_osv/www/Naukova\\_robota/data/Konferenciya/2009/Susoeva\\_Lescenko.html](http://ito.vspu.net/SAIT/inst_kaf/kafedru/matem_fizuka_tex_osv/www/Naukova_robota/data/Konferenciya/2009/Susoeva_Lescenko.html) .
3. Борисова З. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки : навч. посіб. від упоряд., вступ. нариси та упорядкув. З. Н. Борисової, В. У. Кузменко ; за заг. ред. З. Н. Борисової. Київ : Вища шк., 2004. 511 с.
4. Соколенко Т. М. Організація навчально-методичних комплексів у вищих навчальних закладах Слобожанщини (друга половина XIX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки”. Харків, 2006. 22 с.
5. Великий тлумачний словник української мови. уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
6. Гончаренко С. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги. 2011. 552 с.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови. уклад. і голова. ред. В. Т. Бусел. Київ-Ірпінь : Перун, 2003. 1440 с.
8. Системи оцінювання якості професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: монографія. В. О. Радкевич, Л. П. Пуховська, О. В. Бородієнко, О. П. Радкевич, Н. В. Базелюк, Н. М. Корчинська, С. О. Леу; за заг. ред. В. О. Радкевич, О. В. Бородієнко. Житомир: «Полісся», 2018. 216 с.
9. ДСТУ 3017:2015 Інформація та документація. Видання. Основні види. Терміни та визначення понять. [https://lib.zsmu.edu.ua/upload/intext/dstu\\_3017\\_2015.pdf](https://lib.zsmu.edu.ua/upload/intext/dstu_3017_2015.pdf)
10. Стандарт фахової передвищої освіти України: освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01Освіта/Педагогіка, спеціальність 012 Дошкільна освіта. <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-fahovoyi-peredvishoyi-osviti-zi-specialnosti-012-doshkilna-osvita-osvitno-profesijnogo-stupenya-fahovij-molodshij-bakalavr>
11. Методичні рекомендації щодо розроблення освітньо-професійної програми фахової передвищої освіти (у сфері фахової передвищої освіти) [https://sqe.gov.ua/wpcontent/uploads/2022/06/Metodichni\\_rekomendacii\\_rozroblennya\\_OOP\\_FPO\\_2022.pdf](https://sqe.gov.ua/wpcontent/uploads/2022/06/Metodichni_rekomendacii_rozroblennya_OOP_FPO_2022.pdf)

#### **Naida R. Program and methodological support for the training of future teachers of special education in pedagogical colleges**

*The scientific-methodical problem of the software of educational components of specialty 012 Preschool education is considered. First of all, the meaning of the terms «support», «software», «methodical» is presented, and the author's vision of the key concepts of the outlined topic «software and methodical support» is presented. It was established that the quality of methodical training of future teachers of early childhood education during the study of professional methods in the pedagogical college is based on the implementation of software and methodical support through the development of methodical innovations; enrichment with methodical materials that will ensure the successful assimilation of professional competences. The educational process as a system is characterized; methodical activity of students is determined as a necessary and sufficient condition for consolidating the obtained theoretical material in the process of studying professional methods; The content of the curriculum and educational components that provide professional training were analyzed; on the example of the professional methodology «Methodology of speech development for teaching the native language of children of early and preschool age», the ratio of theoretical and practical training of future teachers of*

*preschool education institutions is revealed. The contents of the content modules are described in detail, which provide students with learning the purpose, tasks, means, forms and methods of speech development of children from birth to six years, methods and innovative technologies of teaching children of various preschool ages. It was found that in scientific pedagogical works of scientists, insufficient attention is paid to consideration of the issue of software and methodological support of professional methods in the conditions of professional preliminary higher education, which implies the further development of empirical research methods and scientific analysis of the obtained results. The perspective of research in the development of educational and methodical complexes of educational components, taking into account the requirements of vocational pre-higher education, has been determined.*

**Key words:** *professional training, software and methodological support, future educators of preschool education institutions, theoretical and practical training, educational component, professional methods, pedagogical college.*

УДК 378.147:[37.011.3-051:911  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.8>

**В. М. Носаченко**

кандидат педагогічних наук,  
докторант, доцент кафедри географії, екології і методики навчання  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі

## ПОКАЗНИКИ, КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ДО БЕЗПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

*У статті автором піднімається проблема підготовки майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку в сучасних умовах модернізації змісту, форм, методів і засобів шкільної географічної освіти. Сьогодні значення підготовки майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку і необхідність поліпшення організаційно-методичних умов у світлі вимог до учнів закладів загальної середньої освіти і вчителя різко зросли. Формування готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного розвитку розглядається як цілеспрямований процес, що забезпечує розвиток професійної мотивації, вольових якостей особистості, рефлексії на основі самопізнання, самоосвіти та самореалізації в умовах закладу вищої освіти. Автор визначає структуру феномену готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку, проводить аналіз психолого-педагогічних досліджень змісту понять «показник» і «критерій», визначає та характеризує показники готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку. З'ясовано, що критерії повинні бути адекватні тим явищам, вимірником яких вони є; відповідати дидактичним цілям, характеризувати зв'язок між ними й результатами навчання; відображати основні закономірності формування досліджуваного явища, динаміку його зростання в часі й педагогічному просторі. Сутність системи підготовки майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку розглядається як сукупність взаємопов'язаних компонентів і процесів, необхідних для цілеспрямованого педагогічного впливу в умовах вищої освіти. З'ясовано, що головним показником теоретико-методичної і практичної готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку на рівні, достатньому для задоволення вимог, є її сформованість. Визначено рівні (високий, достатній, низький) і критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний та рефлексивно-аккумулятивний) готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку. Вивчення теоретико-методологічних аспектів формування готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку в умовах професійної освіти, виявлення критеріїв, показників і рівнів її сформованості дадуть змогу розробити педагогічну модель формування готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку в умовах фахової підготовки.*

**Ключові слова:** теорія і методика професійної освіти, підготовка майбутніх учителів географії, безперервний професійний розвиток, показники, критерії та рівні готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку.

**Постановка проблеми.** Ключовими завданнями модернізації вищої освіти в Україні є визначення змісту та технологій перспективи безперервного професійного розвитку та підвищення кваліфікації сучасного вчителя, як конкурентоспроможного фахівця, адаптованого до сучасних соціокультурних умов, здатного до саморозвитку та самовдосконалення упродовж життя. Значення підготовки майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку і необхідність поліпшення організаційно-методичних умов у світлі сучасних вимог до учнів закладів загальної середньої освіти і вчителя різко зросли. Перебудова шкільної географічної освіти потребує модернізації не тільки змісту, але й методів, форм, засобів і технологій навчання в бік усебічного розвитку самостійності й дослідницької ініціативи учнів, посилення наочності навчання тощо.

### Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Проблема готовності безперервного професійного розвитку сучасного вчителя в умовах бурхливого розвитку наукового інформаційного та телекомунікаційного простору сьогодні є особливо актуальною та однією із найбільш дискусійних в сучасних вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних дослідженнях. Аналіз чисельних публікацій свідчить про те, що проблема формування готовності студентів до безперервного професійного розвитку є об'єктом наукового інтересу багатьох вчених. Вона розглядається в дослідженнях Н. Бібік, В. Бондаренко, М. Васильєвої, Н. Волкової, С. Гончаренка, Н. Гузій, О. Гури, О. Демченка, І. Зимньої, І. Зязюна, М. Князян, Л. Кондрашової, К. Новакової, І. Прокопенка, В. Сластьоніна, О. Сергеєнкової, присвячених проблемам професійної підготовки майбутніх

учителів та формування готовності до професійної діяльності. Потребує теоретичного обґрунтування та наукової інтерпретації питання формування у майбутніх учителів географії готовності до безперервного професійного розвитку в умовах вищих педагогічних навчальних закладів.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є визначити показники, критерії та рівні готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні безперервний професійний розвиток реалізується у взаємопов'язаній системі формальної та неформальної освіти, що ґрунтується на нову віртуальну реальність – інноваційне середовище, де акумулюються креативні ідеї та практична спрямованість науково педагогічних досліджень, співпраця та спілкування, з'являються нові форми науково-методичного консультування та інновацій [4; 5].

Формування готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного розвитку розглядається як цілеспрямований процес, що забезпечує розвиток професійної мотивації, вольових якостей особистості, рефлексії на основі самопізнання, самоосвіти та самореалізації в умовах закладу вищої освіти, де студенти отримують фахові компетентності та оволодівають здатністю самостійного вдосконалення в професійній діяльності [10].

На основі теоретичного обґрунтування педагогічної системи підготовки майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку необхідним вбачаємо здійснення її експериментальної перевірки шляхом визначеного алгоритму послідовності організації експерименту: «визначення структури об'єкта чи процесу – визначення критеріїв – визначення показників критеріїв – розробка методів виявлення показників за означеними критеріями – визначення рівнів готовності [11].

Головним показником теоретико-методичної і практичної готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку на рівні, достатньому для задоволення вимог, є її сформованість. Для об'єктивного оцінювання сформованості у майбутніх учителів географії готовності до безперервного професійного розвитку необхідно чітко визначити критерії, показники та рівні досліджуваного феномену, розкрити їх сутність [9; 11].

У психолого-педагогічній науці поняття «критерій» (від лат. *critērium* – здатність розділення, засіб судження, мірило) розглядається як засіб, оцінка, мірило чогось; ознака, на основі якої здійснюється оцінка відповідної діяльності і можна оцінити реальне педагогічне явище (процес) або порівняти його з еталоном [11]. «Критерій» науковці розуміють як засіб перевірки істинності чи хибності того чи іншого твердження, ознака, взята за основу певної класифікації.

Аналогічне значення має це поняття і в педагогіці, однак існують певні відмінності в його трактуванні, особливо коли мова йде про дидактичні умови, які застосовуються при вимірюванні різних елементів навчально-виховного процесу [9; 10; 11]. Критерій пов'язує з поняттям «показник», що розуміється як узагальнена характеристика властивостей об'єкта або процесу. Розрізняють якісні (наявність чи відсутність якої-небудь властивості) та кількісні (міра вираженості, розвиток властивості) характеристики сформованості того або іншого критерію.

На думку відомих учених педагогів критерії можуть виконувати такі функції: відображати динаміку вимірюваної якості в часі; поєднувати кількісні та якісні показники, через прояв яких можна судити про міру вираження тієї чи іншої якості; пов'язувати всі компоненти системи, яка досліджується [6].

Різні підходи до визначення термінології критерію знаходять своє вираження і в його системному тлумаченні [1]. Вчені вдаються до використання системи критеріїв. Усе розмаїття якісних і кількісних критеріїв у педагогіці можна розділити на два рівні, що відповідно відображають виховні й дидактичні функції процесу навчання.

До першого, як правило, включають три групи критеріїв:

- для оцінки ефективності засобів і методів індивідуального виховного впливу в поточному освітньому процесі;

- для оцінки системи організації і методик виховного впливу в ході освітнього процесу;

- для оцінки результатів виховання на завершальних етапах навчання.

До другого належать дидактичні критерії, що стосуються освітнього матеріалу:

- методичні посібники та рекомендації; зміст освітніх програм, навчальних посібників, підручників;

- критерії оцінки діяльності учнів із відображенням результатів формування знань, умінь і навичок та розвитку їх здібностей;

- критерії, пов'язані з оцінкою кінцевих результатів навчання, діяльності викладача, оптимізацією засобів і методів освітнього процесу [11].

Сьогодні в наукових розвідках зустрічаються такі основні вимоги щодо виділення та обґрунтування критеріїв: критерії повинні бути адекватні тим явищам, вимірником яких вони є; критерії повинні відповідати дидактичним цілям, характеризувати зв'язок між ними й результатами навчання; критерії повинні відображати основні закономірності формування досліджуваного явища, динаміку його зростання в часі й педагогічному просторі; за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усіма компонентами досліджуваної якості, причому якісні показники



повинні виступати в єдності з кількісними; критерії повинні виражатися в таких поняттях, що дозволяють здійснювати кількісний аналіз; критерії повинні бути розкриті через сукупність показників (якісних ознак), на підставі чого можна робити висновок про рівень вираження критерію (показник у теорії і практиці педагогічної освіти визначається як характеристика будь-якого аспекту критерію); критерії повинні забезпечувати відносну простоту вимірювань, легкість розрахунків, доступність і зручність у застосуванні; необхідна визначеність (атрибутивність) показників і рівнів їх прояву обумовлена складністю оцінюваного явища; критерії повинні забезпечувати оцінку якості знань, навичок, умінь, забезпечувати оцінку творчої роботи учнів [1; 9; 11].

Раніше нами було визначено сутність *системи підготовки майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку* як сукупність взаємопов'язаних компонентів і процесів, необхідних для цілеспрямованого педагогічного впливу в умовах вищої освіти [8]. Виходячи з цього визначення та підходів науковців щодо сутності готовності студентів до професійної діяльності було запропоновано систему підготовки майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку та виявлено основні критерії, які з достатнім ступенем об'єктивності дають змогу оцінити рівень сформованості готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку:

- 1) мотиваційно-ціннісний критерій;
- 2) когнітивно-діяльнісний критерій;
- 3) рефлексивно-аккумулятивний критерій.

Система критеріїв сформованості готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку передбачає визначення показників, на основі яких оцінювався рівень її сформованості. Показники мають бути чіткими, об'єктивними та вимірюваними [11; 12]. Проаналізуємо їх детальніше.

Визначення рівня готовності майбутніх учителів до самовдосконалення в процесі індивідуалізації професійної підготовки за *мотиваційним критерієм* передбачало виявлення: рівня сформованості зацікавленості майбутніх учителів щодо самовдосконалення; потреби в самовдосконаленні; характеру ціннісного ставлення студентів до самовдосконалення, а також сформованість у майбутніх учителів географії системи цінностей самовдосконалення; спрямованість на розвиток своєї індивідуальності та безперервного професійного розвитку.

*Мотиваційно-ціннісний критерій* дає змогу виявляти здатність і готовність до засвоєння, використання та безперервного удосконалення сукупності знань, умінь і навичок у професійній діяльності майбутніх учителів географії.

Підготовка майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку передбачає як постійне оволодіння фундаментальною загальногеографічною, психолого-педагогічною і методичною науковою інформацією, так і формування та неперервне удосконалення морально-вольової сфери через утворення моральних стимулів і мотивів його професійного зростання (громадянська, соціальна, культурна, лідерська, підприємницька, предметно-методична компетентності). Мотиваційно-ціннісний критерій спонукає майбутніх учителів географії до певної діяльності з метою розширення та поглиблення своїх географічних знань, підвищення впевненості у власній професійній компетентності, готовності до зовнішніх чинників, умов і викликів часу. Саме мотиваційна складова підготовки майбутніх учителів географії відіграє ключову роль у формуванні висококваліфікованого фахівця, виступає рушійною силою у їх безперервному професійному розвитку [7].

Розвиток позитивної мотивації у майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку поряд з стимулюванням моральних мотивів має також передбачати утворення утилітарної мотивації, оскільки джерелом змін по відношенню до освіти може стати усвідомлення протиріччя між наявним і необхідним рівнем компетентності для активної участі в соціальному житті держави [3; 13]. Важливим є комплексне систематичне поєднання процесу формування інтересу щодо світоглядних і моральних проблем та розвиток пізнавальної, моральної й утилітарної мотивації безперервного професійного розвитку майбутніх учителів географії.

Виходячи з цього, до мотиваційно-ціннісного критерію вважаємо доцільним віднести наступні показники:

- вираження пізнавальних, навчальних, професійних мотивів;
- мотиваційно-ціннісне ставлення до засвоєння освітніх компонентів професійного циклу;
- задоволення процесом вивчення дисциплін психолого-педагогічного, методичного та предметно-географічного характеру;
- прагнення виконувати завдання різного ступеня складності;
- творча активність під час освітнього процесу;
- професійне зростання, саморозвиток і самовдосконалення майбутніх учителів географії.

Ціннісні орієнтації та мотивація особистості впливають як на процес, так і на результат готовності до майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку. Для перевірки визначених показників мотиваційно-ціннісного критерію застосовувався такий інструментарій: анкетування серед здобувачів вищої освіти (з використанням сервісу Google), система тестових завдань, експертна оцінка.

*Когнітивно-діяльнісний критерій* загалом відображає цілісність, глибину та дієвість знань у освітньому процесі, здатність здійснювати професійні обов'язки в умовах невизначеності та постійно оволодівати новими необхідними для професійної діяльності навичками [11; 14].

Сформованість готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку за когнітивно-діялісним критерієм визначається на підставі визначених показників:

- здатність на основі актуальних нормативних документів та тенденцій розвитку спеціальності моделювати зміст навчання, формувати й розвивати в учнів ключові компетентності, здійснювати інтегроване їх навчання;

- здатність використовувати стратегії роботи з учнями, які сприяють розвитку їхньої самооцінки та ідентичності, виявляти та удосконалювати нові методичні підходи до організації освітнього процесу, враховувати вікові та інші індивідуальні особливості учнів, створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища;

- здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук, критично оцінювати та оперувати інформацією, зокрема географічною, та постійно удосконалювати навички по роботі з інформаційно-комунікаційними електронними освітніми ресурсами;

- здатність використовувати інновації у професійній діяльності, використовувати різноманітні підходи до розв'язання проблем у педагогічній діяльності.

Відомо, що застосування знань і вмінь у будь-якій діяльності лише на практиці визначає їх істинність і є критерієм їх засвоєння. Тільки за рівнем знань, використанням їх у певній діяльності можна робити висновки про їх наявність.

Оперування знаннями, отриманими здобувачами вищої освіти зі спеціальності «Середня освіта (Географія)» в процесі фахової підготовки, доцільно розглядати у двох аспектах. Перш за все, це застосування теоретичних знань у майбутній професійній діяльності. Інший напрям – застосування знань у суто навчальних цілях. На їх основі здобувачі вищої освіти виконують лабораторні роботи творчого характеру, тестові завдання. У процесі такого застосування знання збагачуються, розширюються, систематизуються, стаючи засобом поглиблення й отримання нових знань, стають інструментом безперервного професійного розвитку.

*Рефлексивно-акумулятивний критерій* забезпечує об'єктивну оцінку рівня розуміння засвоєних знань, умінь і навичок, здатності їх удосконалювати в подальшій професійній діяльності. Показники, які при цьому доцільно використовувати, такі:

- здатність аналізувати та підсумовувати результати власної роботи;

- здатність самостійно отримувати необхідні знання, відсутність яких виявлено у процесі само-рефлексії;

- здатність обґрунтовувати, аргументовано доводити свою позицію;

- здатність відновлювати та удосконалювати в процесі безперервного професійного розвитку навички і уміння.

Під час виконання практичних робіт здобувачі вищої освіти навчаються опрацьовувати та аналізувати інформацію, аргументувати та доводити свою позицію щодо того чи іншого процесу, самостійно удосконалювати методичні навички для подальшої професійної діяльності.

На основі визначених критеріїв і показників готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку визначено рівні сформованості зазначеної якості: низький (початковий, недостатній), достатній (середній), високий.

Так, *низький (початковий, недостатній)* рівень характеризується низькою активністю, відсутністю самоосвіти, труднощами в навчанні, що гальмують процеси самовиховання, відсутністю усвідомлення цілей і переконань задля безперервного професійного розвитку. Здобувач вищої освіти не цікавиться питаннями власного самовдосконалення, навчальні вимоги виконує в мінімізованому обсязі, не проявляє активності до виявлення та подолання бар'єрів самоосвіти та безперервного професійного розвитку. Студент байдуже ставиться до педагогічної професії, пасивний до самовдосконалення, не усвідомлює значущості окресленої готовності, проявляє повне ігнорування індивідуальних особливостей учасників педагогічного процесу.

*Достатній (середній)* рівень виявлено у респондентів, які потребують зовнішньої ініціації, їх освітня діяльність носить епізодичний ситуативний характер з обмеженим діапазоном пізнавальних інтересів, з наявністю труднощів під час самовдосконалення (середній рівень). Студенти проявляють часткову зацікавленість у професійному зростанні, відсутність особистої зацікавленості у формуванні готовності до самовдосконалення, небажання виявляти та долати бар'єри безперервного професійного розвитку, пасивне виконання нормативних вимог викладача (середній рівень), позитивне, але здебільшого ситуативне ставлення до майбутньої професії та готовності до безперервного професійного розвитку, часткове усвідомлення цінності зазначеної готовності. Здобувачі вищої освіти демонструють часткове врахування індивідуальних особливостей учасників педагогічного процесу, несистематичність або відсутність пошуку засобів для утвердження власної індивідуальності, відрізняються меншою винахідливістю у варіюванні методів навчання.

*Високий рівень* демонструють студенти, що проявляють значний інтерес до набуття готовності до безперервного професійного розвитку в процесі індивідуалізації професійної підготовки: індивідуальна активність у навчанні, заняття самоосвітою, саморозвитком та самовихованням. Здобувачі вищої освіти проявляють потребу в безперервному професійному розвитку: чітка установка на досягнення вершин майстерності, успіхів у майбутній професійній діяльності в гармонійному поєднанні з формуванням готовності до безперервного професійного розвитку. Майбутні учителі географії проявляють ціннісне ставлення до формування готовності до безперервного професійного розвитку: активне усвідомлення того, що підвищення професійно-життєвої цінності, значуща продуктивність під час безперервного професійного розвитку, відповідальне та творче ставлення до майбутньої професії та готовності до самовдосконалення, усвідомлення значущості зазначеної готовності; спрямованість на розвиток індивідуальності: врахування індивідуальних особливостей учасників педагогічного процесу, розвиток особливого, самобутнього; формування індивідуального стилю учителя [10].

**Висновки.** Отже, у результаті аналізу психолого-педагогічної літератури та вивчення теоретико-методологічних основ дослідження було виявлено такі критерії сформованості готовності до безперервного професійного розвитку у здобувачів закладів вищої освіти зі спеціальності 014.07 Середня освіта (Географія): *мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивно-аккумулятивний* та їх показники: вираження навчальних, професійних і пізнавальних мотивів; мотиваційно-ціннісне ставлення до безперервного професійного розвитку; творча активність у навчанні (мотиваційний критерій); здатність моделювати зміст навчання, формувати й розвивати в учнів ключові компетентності, здійснювати інтегроване їх навчання; використовувати стратегії роботи з учнями, які сприяють розвитку їхньої самооцінки та ідентичності, виявляти та удосконалювати нові методичні підходи до організації освітнього процесу; орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук, критично оцінювати та оперувати інформацією, зокрема географічною, та постійно удосконалювати навички по роботі з інформаційно-комунікаційними електронними освітніми ресурсами; використовувати інновації у професійній діяльності, використовувати різноманітні підходи до розв'язання проблем у педагогічній діяльності (*когнітивно-діяльнісний критерій*), здатність здійснювати саморефлексію і моніторинг власної педагогічної діяльності; аналізувати та підсумовувати результати власної роботи; здатність самостійно отримувати необ-

хідні знання, відсутність яких виявлено у процесі саморефлексії; обґрунтовувати, аргументовано доводити свою позицію; відновлювати та удосконалювати в процесі безперервного професійного розвитку навички і уміння, а також рівні (*низький, достатній, високий*) сформованості готовності до безперервного професійного розвитку у здобувачів закладів вищої освіти зі спеціальності 014.07 Середня освіта (Географія). Було розроблено механізм перевірки сформованості готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку, що дає змогу визначити її рівень у кожного здобувача вищої освіти.

Вивчення теоретико-методологічних аспектів формування готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку в умовах професійної освіти, виявлення критеріїв, показників і рівнів її сформованості дають змогу розробити педагогічну модель формування готовності майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку в умовах фахової підготовки.

#### Список використаної літератури:

1. Валько Н. В. Система підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування STEM-технологій у професійній діяльності : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2020. 510 с.
2. Діса О. В. Педагогічна система як основа розвитку особистісної зрілості студентів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2019. № 1 (17). С. 13-19.
3. Донцов А. В. Підготовка майбутнього вчителя до неперервної професійної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика : збірник наукових праць : [у 2-х ч.]*. Київ, 2001. Ч. 2. С. 145-148.
4. Івашнюва С. Безперервний професійний розвиток як трудова функція педагога / *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: збірник наукових праць*. №35(1), 2021. С. 12-20. doi.org/10.28925/2311-2409.2021.35.
5. Ілляхова М. В. Безперервний професійний розвиток науково-педагогічних працівників у контексті розвитку європейського освітнього простору / *Вісник Київського національного університету Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. № 1(157), 2019. С. 55-60. doi.org/10.5281/zenodo.2621021.
6. Каплінський В. В. Система професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки у педагогічних університетах : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2019. 622 с.
7. Носаченко В. М. Мотиваційна складова підготовки майбутніх учителів географії до безперерв-

- ного професійного розвитку. *Сучасна освіта: стратегії та технології навчання: зб. наук. праць / наук. ред. О. І. Шапран. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., 2022. С. 184-188.*
8. Носаченко В. М. Теоретичне обґрунтування педагогічної системи підготовки майбутніх учителів географії до безперервного професійного розвитку. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології.* №15. 2022.
  9. Тімець О. В. Теорія і практика формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2011. 42 с.
  10. Хатунцева С. М. Теоретичні і методичні засади формування у майбутніх учителів готовності до самовдосконалення у процесі індивідуалізації професійної підготовки : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Бердянськ, 2018. 561 с.
  11. Чубрей О. С. Система підготовки майбутніх учителів географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2020. 511 с.
  12. Bilyk, V., Udovychenko, I., Vysochan, L., Kyrylenko, K., Stetsula, N., & Gvozdi, S. (2022). Modernization of Natural Science Education in the Context of Teacher Training. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14 (1Sup1), 25-48. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/535>.
  13. Osuch W. Selected aspects of the training of future geography and nature sciences teachers in Poland - analysis, evaluation, reflection. *Central Europe Area In View Of Current Geography*. 2016. P. 408-416.
  14. Souza L. L. Stage in student occupation: experiences in geography teachers' training. *Revista contemporanea de educacao*. 2018. Iss. 13, Vol. 28. P. 803-822. [doi.org/10.20500/rce.v13i27.17102](https://doi.org/10.20500/rce.v13i27.17102).

#### **Nosachenko V. Indicators, criteria and readiness levels future teachers of geography for continuous professional development**

*In the article, the author raises the problem of training future geography teachers for continuous professional development in modern conditions of modernization of the content, forms, methods and means of school geographic education. The formation of the readiness of future teachers for continuous professional development is considered as a purposeful process that ensures the development of professional motivation, willful qualities of the individual, reflection based on self-knowledge, self-education and self-realization in the conditions of a higher education institution. The author defines the structure of the phenomenon of readiness of future geography teachers for continuous professional development, conducts an analysis of psychological and pedagogical research on the content of the concepts "indicator" and "criterion", defines and characterizes indicators of readiness of future geography teachers for continuous professional development. It was found that the criteria should be adequate to the phenomena they measure; meet didactic goals, characterize the connection between them and learning outcomes; reflect the main regularities of the formation of the studied phenomenon, the dynamics of its growth in time and pedagogical space. The essence of the system of training future geography teachers for continuous professional development is considered as a set of interrelated components and processes necessary for purposeful pedagogical influence in the conditions of higher education. Levels (high, sufficient, low) and criteria (motivational-valuable, cognitive-active and reflexive-accumulative) of readiness of future geography teachers for continuous professional development are determined. It was found that the main indicator of the theoretical-methodical and practical readiness of future geography teachers for continuous professional development at a level sufficient to meet the requirements is its formation. The study of theoretical and methodological aspects of the formation of the readiness of future teachers of geography for continuous professional development in the conditions of professional education, the identification of criteria, indicators and levels of its formation make it possible to develop a pedagogical model of the formation of the readiness of future teachers of geography for continuous professional development in the conditions of professional training.*

**Key words:** *theory and methodology of professional education, training of future geography teachers, continuous professional development, indicators, criteria and levels of readiness of future geography teachers for continuous professional development.*

УДК 37.111.11

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.9>**Л. Г. Тарабасова**

кандидат філософських наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти  
Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради»

**Л. В. Клімова**

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти  
Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради»

**О. Б. Хомич**

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти  
Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради»

**І. А. Мазур**

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти  
Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради»

**В. М. Кротенко**

старший викладач кафедри психології  
Комунального закладу вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради»

## ЗНАЧЕННЯ МЕТОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

*Статтю присвячено пошуку ефективних шляхів навчання. Головне у навчанні – це заохочування дітей до власного пошуку, власного шляху пізнання світу, навчання самостійності. Переорієнтація освіти з предметного змісту на розвиток, саморозвиток особистості, формування її життєвої позиції, забезпечення життєздатності та свободи спроможності потребують значних змін у підходах, стандартах освіти, організації буття дитини, у методах роботи тих, хто навчає, виховує. Формування у дітей активно пізнавального ставлення до навколишньої дійсності, уміння орієнтуватися в усьому розмаїтті предметів та явищ, здатність доволно регулювати свою пізнавальну діяльність – це ті умови, що забезпечують продуктивність розумової діяльності дитини, здатність використовувати нові знання у різноманітних життєвих ситуаціях.*

*На межі ХІХ та ХХ століть виник метод проєктив, який пропагував створення нової школи з орієнтацією на дитину. В процесі проєктної діяльності дітям створювалось середовище, в якому вони почували себе господарями ситуації, а саме: вільний прояв активності, повна свобода висловлювань, активна участь у плануванні діяльності, свобода вибору власної участі в кожному окремому випадку. Центральним завданням є забезпечення умов для реалізації індивідуального підходу до кожного вихованця. Технологія психолого-педагогічного проєктування діяльності дітей дає змогу вихователю вже на мотиваційному етапі вільного обговорення з дітьми плану дій, спрямованого на реалізацію того чи іншого задуму, побачити позитивний потенціал кожної дитини, рівень її зацікавленості та активності в конкретній ситуації, допомогти кожному знайти собі місце та роль у тій чи іншій діяльності.*

*Потреба дитини у спілкуванні не природжена: спілкування як діяльність має особливе значення, яке не зводиться до інших життєвих потреб дитини, воно виникає, формується і функціонує в процесі безпосередньої взаємодії дитини з дорослими, які її оточують. Потреба у спілкуванні змінюється за змістом залежно від характеру спільної діяльності дитини з дорослим.*

*Мотиви спілкування пов'язані з трьома головними, найтипівішими для дітей раннього і дошкільного віку потребами, а саме: потребою у враженнях, в активній діяльності і потребою у визнанні й підтримці.*

**Ключові слова:** метод навчання, педагогічна модель, освітній процес, мислення, пізнання.

**Постановка проблеми.** Актуальність дослідження зумовлена змінами, що відбуваються в різних галузях нашого життя. Переорієнтація освіти з предметного змісту на розвиток, саморозвиток особистості, формування її життєвої позиції, забезпечення життєздатності та свободо спроможності потребують значних змін у підходах, стандартах освіти, організації буття дитини, у методах роботи тих, хто навчає, виховує. Формування у дітей активно пізнавального ставлення до навколишньої дійсності, уміння орієнтуватися в усьому розмаїтті предметів та явищ, здатність доволно регулювати свою пізнавальну діяльність – це ті умови, що забезпечують продуктивність розумової діяльності дитини, здатність використовувати нові знання у різноманітних життєвих ситуаціях.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню проблеми методів навчання присвячені праці як вітчизняних так і зарубіжних науковців. На межі XIX та XX століть метод проектів із специфічного методу професійно-технічної освіти трансформувався в загальний метод навчання, виник справжній проектний рух, який пропагував створення нової школи з орієнтацією на дитину. Одним із перших став поширювати й реалізовувати ці ідеї американський педагог і філософ Джон Дьюї та його послідовники В.Н. Кілпатрік, Е. Коллінгс, Е. Паркхерст. Метод проектів цілком відповідав популярній на той час філософії прагматизму, характерною ознакою якої є те, що за критерій істини вважається практична вартість певної думки. Значення методу в освітньому процесі досліджували вітчизняні науковці: педагогіка В. Сухомлинського – це педагогіка дитиноцентризму й толерантності, яка базується на ідеї наближення навчально-виховного процесу до природи конкретної дитини. Також заслуговує на увагу діагностична методика Т.Піроженко «Мовленнєве зростання дошкільника» принциповою позицією якої є твердження про те, що міжособистісна взаємодія дітей – основа взаєморозуміння.

**Мета статті.** Теоретично обґрунтувати використання методів навчання в освітньому процесі з урахуванням специфіки навчальних предметів та вікових особливостей дітей, розробка ефективних технологій управління процесом навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Базовий компонент дошкільної освіти визначає кінцевою метою мовленнєвого розвитку випускника закладу дошкільної освіти сформованість комунікативної компетентності. Комунікативна компетентність дитини вперше формується як філософсько-педагогічна категорія у поглядах Дж. Дьюї. Головним завданням інтелектуального виховання дитини він називав розвиток рефлексивного мислення. На його погляд, головний засіб розвитку мислення учнів – не засвоєння знань, а вирішення проблем, які міцно пов'язані з повсякденним життям. У результаті філософсько-педагогічних пошуків ученого була розроблена

модель навчального процесу з такими характерними ознаками: реальність навчального матеріалу (вивчаються ті речі, які мають реальне значення для дитини); цілісність (об'єднання в пізнавальній діяльності фізичних, розумових, емоційно-вольових сил дитини); діяльнісний підхід у навчанні (введення у навчальні програми проектів); проблемність у навчанні як обов'язкова умова розвитку самостійного та критичного мислення; ігрова діяльність як важливий засіб виховання учнів; уява й інтерес як найважливіші фактори навчання та виховання.

Таким чином педагогічні погляди Дьюї можна розглядати як теоретичне підґрунтя методу проектів, обґрунтування якого здійснив професор педагогічного коледжу при Колумбійському університеті В. Кілпатрік, який в своїй статті вперше описав нову теорію [1]. Теорія Кілпатріка базувалася на переконанні в тому, що навчання стає успішним лише тоді, коли воно підпорядковується нахилам дитини та уникає примусу. Сам термін «метод проектів» вчений тлумачить як «цільовий спосіб ставитись до дітей таким чином, щоб пробуджувати в них все найкраще, а потім дозволяти їм повірити у себе якомога сильніше» [2].

У вітчизняній педагогіці метод проектів розглядається як засіб всебічного тренування розуму, розвитку творчих здібностей, формування самостійності та підготовки вихованців до професійної діяльності, злиття теорії та практики навчання.

Вчені визначають метод проектів як відкриту педагогічну систему, яка містить певну сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого та цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості дитини.

Використання методу проектів в освітньому процесі закладу дошкільної освіти дає можливість забезпечити ставлення до дитини не лише як до об'єкта засвоєння знань та умінь а і як до суб'єкта освітнього процесу, різних видів її самостійної діяльності, розширення ступенів її свободи, надання їй права на власний вибір, переорієнтацію стилю взаємодії вихователя з дітьми від суб'єкт-об'єктних взаємин до суб'єкт-суб'єктних. В процесі проектної діяльності дітям створюється середовище, в якому вони почувають себе господарями ситуації, а саме: вільний прояв активності, повна свобода висловлювань, активна участь у плануванні діяльності, свобода вибору власної участі у кожному окремому випадку. Центральним завданням є забезпечення умов для реалізації індивідуального підходу до кожного вихованця. Технологія психолого-педагогічного проектування діяльності дітей дає змогу вихователю вже на мотиваційному етапі вільного обговорення з дітьми плану дій, спрямованого на реалізацію того чи іншого задуму, побачити позитивний потенціал кожної дитини, рівень її зацікавленості та активності в конкретній ситуації, допомогти кожному знайти собі місце та роль у тій чи іншій діяльності. У взає-

модії вихователя з дітьми центральним є ставлення до кожної дитини як до самоцінності, з проявами справжньої любові, відповідальності й співчуття. Цим були пронизані всі індивідуальні заняття з кожним вихованцем, метою яких було віднаходження можливого компенсаторного фонду для подолання перешкоди, що заважала дитині відчувати задоволення від участі у житті групи. Така побудова педагогічного процесу, коли дорослий прагне, щоб кожна дитина відчула радість власного пізнання, приємне напруження пошуку, гордість за свої знахідки сприяє створенню в групі оптимального емоційного тону.

На першому мотиваційному етапі проекту педагог створює атмосферу вільного обговорення теми, обміну думками, коли кожний учасник буде почутий, підтриманий і тактовно скоригований у бік пошуку раціональних пропозицій, дає можливість значно розширити коло пізнавальних дій дітей. Під час оцінювання оригінальності пропозицій діти знайомляться з іншими думками, відмінними від їхніх і в умовах такої діяльності набутий досвід закріплюється та застосовується дитиною значно легше. Діти поступово відходять від повторення ідей або однотипних пропозицій і сміливіше проявляють ініціативу, висувають свої варіанти.

Позитивна підтримка дорослими сприяє емоційному ставленню до процесу діяльності та задоволення самими собою. Використовуючи психолого-педагогічне проектування С. Ладівір вказує на важливі моменти організації такої діяльності [3].

Застосування методу проектів сприяє активізації мислення та уяви дитини – найважливіших психічних здобутків дошкільного дитинства. Робота в проекті відбувається в невимушеній емоційній атмосфері вільного спілкування дорослих та дітей, яке допомагає дитині аналізувати власний досвід, виділяючи з нього потрібні частини та включати ці елементи у створюваний проект. В такій моделюючій діяльності уява відіграє вирішальну роль.

Позитивним моментом впровадження психолого-педагогічного проектування життєдіяльності дітей є тісна співдружність усіх дорослих, які опікуються дитиною, особливо це стосується сім'ї. Зростає активність батьків, їх участь в житті групи, а спонукають їх до цього самі діти, які розповідають їм про життя в групі, про свої ідеї та пропозиції. Батьки охоче допомагають своїм дітям виконувати домашні завдання, брати активну участь при проведенні творчого етапу роботи над проектом, де вони самі є учасниками проекту. Взаємини дітей з членами родини набувають емоційного забарвлення. Участь дорослих у спільних з дітьми справах, уважне ставлення членів родини до потреб, бажань, інтересів та уподобань дітей сприяє зближенню, згуртуванню всієї родини, стимулює у дітей прояви симпатії до близьких людей, однолітків, вихователів. Життя в проекті сприяє побудові доброзичливих, гуманних взаємин дитини з усіма її партнерами по діяльності.

У науково-теоретичних працях В. Сухомлинський будує філософсько-педагогічну систему ідей та поглядів на дитину як на найвищу цінність. Його педагогіка базується на ідеї наближення навчально-виховного процесу до природи конкретної дитини, її освіти, виховання мають передбачати утвердження гармонії розуму й серця. На його думку уроки мислення сприяють розумовому, мовленнєвому, духовному розвитку дітей і вихованню в них ціннісного ставлення до природи. Діти вчать розуміти й любити її, починають дивитися на неї іншими очима, стають активними її захисниками.

Мета і завдання виховання дітей на засадах особистісно-орієнтованої гуманної педагогіки за В. Сухомлинським це:

- орієнтація на кожну дитину, як індивідуальність;
- особистісно-орієнтована система навчання;
- гуманізація стилю педагогічного спілкування для емоційного почуття дитини і подальшого розвитку особистості;
- принцип народності – виховання дітей рідною мовою, на національних традиціях, у поєднанні з загальнолюдськими цінностями;
- піклування про здоров'я, фізичний розвиток дитини;
- сприяння розумовому вихованню: розвиток пам'яті, мислення, творчості, фантазії дітей.

Всі методи і прийоми Сухомлинського спрямовані на активізацію зв'язку природа – розумова діяльність дитини. Природа мозку дитини потребує, щоб її розум виховувався біля джерел думки – серед наочних образів, і насамперед, серед природи, щоб думка переключалася з наочного образу на обробку інформації про цей образ. Якщо ж ізолювати дітей від природи, якщо з перших днів навчання дитина сприймає тільки слово, то клітини мозку швидко втомлюються і не справляються з роботою, яку пропонує вчитель [4 с. 33-34]. Думки В. Сухомлинського співзвучні з думками К. Ушинського який вважав що процес мислення, керований внутрішньою природженою йому силою ідей, складається тільки з тих елементів, які сприймаються із зовнішнього світу [5]. Чим яскравіші в уявленні дитини картини природи, тим глибше вона осмислює її закономірність.

Комунікативно-мовленнєвий розвиток дітей старшого дошкільного віку досліджувала Т. Піроженко. Комунікативний підхід до діагностики розвитку мовлення розглядає дитину як активного й ініціативного учасника соціальної взаємодії, в якій дошкільник має не лише засвоїти суспільний досвід та мову, але й самостійно застосовувати засвоєне, робити свій власний вибір адекватних до ситуації засобів спілкування [6]. На основі експериментального вивчення особливостей комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільників Піроженко було виявлено, що у словнику дітей були відсутні слова, які позначають емоційні стани, настрій, особистісні риси людей і якості характеру, а також недостатньо розвинене

вміння використовувати експресивно мимічні засоби спілкування.

Для розвитку в старших дошкільників потреби в мовленнєвому спілкуванні було використано певні методи та прийоми: комунікативні доручення на заняттях та в повсякденному житті, ранкові привітання, бесіди вихователя з дітьми та організація їх мовленнєвого спілкування; створення проблемних ситуацій; розігрування художніх творів у формі діалогу; ігри-драматизації, сюжетно-рольові ігри, підготовка і проведення свят, розваг, днів народження; моделювання ситуацій спілкування на заняттях та в інших видах діяльності, організація спілкування між дітьми різного віку; створення в групі доброзичливої атмосфери, налагодження вихователем емоційно-особистісних стосунків з кожною дитиною, індивідуальний підхід до дитини у процесі мовленнєвого спілкування; використання природних ситуацій спілкування дорослого з дітьми і дітей між собою з навчальною метою; народні й дидактичні ігри; побудова діалогів за змістом картинки; побудова діалогів в ігрових мовленнєвих ситуаціях. Діти старшого дошкільного віку вже оцінюють партнера по спілкуванню за різноманітними якостями – діловими, особистісними, пізнавальними. Інтерес до однолітків вони проявляють у формі активного наслідування, конкурентного ставлення. Діти починають оцінювати себе з точки зору інших людей, навчаються ніби з боку аналізувати свої дії та приймати рішення, враховуючи можливу реакцію на них партнерів. Отриманий в ході експериментальної роботи

матеріал дає змогу охарактеризувати форми взаємин між дитиною і дорослим, допомагає визначити комунікативну спроможність і готовність дитини до комунікації.

**Висновки.** Систематичне впровадження та використання сучасних педагогічних технологій, інноваційних методів, в освітньому процесі сприяє підвищенню його якості та ефективності, досягненню кращого результату в навчанні. На нашу думку, подальший творчий пошук, проведення нових наукових досліджень та розробок в цьому напрямку сприятиме удосконаленню освітньої діяльності.

#### Список використаної літератури:

1. Килпатрик В. Основи метода. – М. – Л. : Гос. изд –во. 1928 .- 116 с.
2. Метод проектів у початковій школі / [упоряд. : О. Онопрієнко, О. Кондратюк] – К. : Шкільний світ, 2007. – 128 с.
3. Ладивір С. Внутрішній світ дитини як проекція життєдіяльності. /С. Ладивір // Дошкільне виховання, 2006. т. № 5. С. 4-6.
4. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський // Вибр. Твори: в 5-ти т. Т. 3. К. : Радянська школа, 1977.
5. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. Пер. з рос. / Редкол.: В.М. Столетов. (голова) та інші. – К.: Рад. школа, 1983. – (Пед. б-ка). Т. 1. 246 с.
6. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Ж. Дошкільне виховання – 2012р.

#### Tarabasova L., Klimova L., Khomych O., Mazur I., Krotenko V. The value of the method in the educational process

*The article is devoted to finding effective ways of learning. The main thing in education is the encouragement of children to their own search, their own way of learning about the world, learning independence. The reorientation of education from the subject content to the development, self-development of the individual, the formation of his life position, ensuring vitality and freedom of capacity require significant changes in the approaches, standards of education, organization of the child's existence, in the work methods of those who teach and educate. The formation of children's active cognitive attitude to the surrounding reality, the ability to orient themselves in a wide variety of objects and phenomena, the ability to arbitrarily regulate their cognitive activity – these are the conditions that ensure the productivity of the child's mental activity, the ability to use new knowledge in various life situations.*

*At the turn of the 19th and 20th centuries, the project method emerged, promoting the creation of a new child-oriented school. In the process of project activity, an environment was created for the children in which they felt like they were masters of the situation, namely: free expression of activity, complete freedom of expression, active participation in planning activities, freedom to choose one's own participation in each individual case. The central task is to provide conditions for the implementation of an individual approach to each pupil. The technology of psychological-pedagogical design of children's activities enables the educator, already at the motivational stage, to freely discuss with the children an action plan aimed at the implementation of one or another idea, to see the positive potential of each child, the level of his interest and activity in a specific situation, to help everyone find their place and role in one or another activity.*

*A child's need for communication is not innate: communication as an activity has a special importance that is not reduced to other life needs of the child, it arises, is formed and functions in the process of direct interaction of the child with the adults who surround him. The need for communication changes in content depending on the nature of the child's joint activity with an adult.*

*The motives of communication are related to the three main, most typical needs for children of early and preschool age, namely: the need for impressions, for active activities, and the need for recognition and support.*

**Key words:** teaching method, pedagogical model, educational process, thinking, cognition.



УДК 373.014.552(477)  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.10>

**В. В. Хоменко**

orcid.org/000000171499011  
науковий співробітник

Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти»

## ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В ОТГ

*Досліджуються питання проблем та шляхів реалізації освітніх послуг в ОТГ, у зв'язку із тим, що питання проблем та шляхів організації освітніх послуг є малодослідженою, однак важливість та актуальність даної теми потребує її подальшого вивчення. Такі наукові розвідки даного напрямку дозволять виявити наявні проблемні аспекти, що виникатимуть при наданні освітніх послуг в ОТГ, надавати рекомендації щодо їх визначення та усунення, що в подальшому призведе до надання сучасних освітніх послуг у спроможних громадах нашої держави.*

*Встановлюється, що освітня послуга – комплекс визначених законодавством, освітньою програмою або договором дій суб'єкта освітньої діяльності, що мають визначену вартість та спрямовані на досягнення здобувачем освіти очікуваних результатів навчання. Для вирішення вищезазначених проблем та надання якісних освітніх послуг в ОТГ необхідна взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу, керівництва закладів освіти, громади, батьків. Тільки цілеспрямована та якісна, партнерська робота допоможе вирішити наявні проблеми надання освітніх послуг в громаді.*

*Описується, що для вирішення проблемних питань щодо надання освітніх послуг в ОТГ, доцільно формувати стратегічний план розвитку освіти в ОТГ. Визначається, що передача новоствореним громадам повноважень і завдань у сфері освіти зазвичай виступає поштовхом до початку стратегічного планування. Освітні послуги в громаді надаються з урахуванням сучасних вимог до них, зважаючи на вікові особливості учнів, наявної матеріально-технічної бази закладів освіти та належного рівня підготовки вчителів. Однак у наданні освітніх послуг в ОТГ є певні проблемні моменти, які необхідно проаналізувати та вирішити належним чином.*

*Характеризуються яким чином реалізується надання освітніх послуг, а також які проблеми при цьому присутні та шляхи їх усунення в Дунаєвецькій ОТГ Хмельницької області, Мостівській ОТГ Миколаївської області, Нижньовербізькій ОТГ Івано-Франківської області, Балтській ОТГ Одеської області, Старосалтівській ОТГ Харківської області.*

*Розкриваються основні проблеми надання освітніх послуг в ОТГ, що стосуються кадрового забезпечення, якості навчання, матеріально-технічної бази, збереження здоров'я учасників освітнього процесу. Встановлюються шляхи вирішення даних проблем та підвищення якості надання освітніх послуг в ОТГ. Виділяється порядок надання освітніх послуг під час війни в Україні. Найбільш оптимальна та безпечна форма організації освітнього процесу в умовах воєнного стану – дистанційна.*

*Зазначається, що для виявлення проблем у наданні освітніх послуг в ОТГ необхідно провести аналіз статистичних та фінансових даних, що відображають проблемні аспекти матеріально-технічної бази; якість освіти тощо та запропонувати можливі рішення та покращення. Для цього розробляється стратегія розвитку громади і освіти, стратегічний план розвитку закладу освіти, в розробці якого можуть брати участь всі учасники освітнього процесу, відділ освіти ОТГ, рада та голова громади.*

**Ключові слова:** освіта, освітня послуга, об'єднана територіальна громада, проблеми, удосконалення, учні, вчителі, заклад освіти.

**Вступ.** Питання щодо якості освітніх послуг є вкрай багатоаспектним та об'єднує всі атрибути освітньої діяльності, а також позначається чинниками різного порядку, котрі пов'язані з усунення проблем, що існують в окремому закладі освіти, а також проблем, які існують на рівні об'єднаної територіальної громади. Вирішувати такі проблеми варто комплексно, в тому числі слід здійснювати моніторинг окремих закладів освіти. Євроінтеграційний напрям розвитку України формулює новітні підходи щодо забезпечення та реалізації якості освітніх послуг на рівні територіальної громади.

Окрім цього, якісне надання освітніх послуг в об'єднаних громадах потребує постійного онов-

лення інформаційних технологій, завдяки яким надаються такі послуги, що зумовлює необхідність постійного моніторингу тенденцій і перспектив їх розвитку, вивчення ключових факторів, що впливають на динаміку зміни кількісних і якісних показників.

**Виклад основного матеріалу.** В Україні відбувається реформа децентралізації влади і освітньої сфери. Вона докорінно змінює свою філософію та зосереджується на орієнтації на дитину, особистісно-орієнтованому навчанні, впровадженні інноваційних методів навчання, партнерських відносинах між усіма суб'єктами освітньої політики, безпеки та неупередженості в закладах освіти. Такі глобальні виклики потребують відображення

на місцевому рівні: в управлінні освітньою мережею об'єднаної територіальної громади, у впровадженні інноваційних методів навчання в кожній, навіть найвіддаленішій загальноосвітній школі, у зміні відносин між вчителями, батьками та учнями [4, с. 12]. Децентралізація у розумінні розширення повноважень на місцевому рівні призводить до підвищення ефективності державного управління на нижчому рівні, посилювання ефективності та якості надання освітніх послуг [10, с. 172].

Доцільно зазначити, що відповідно до ст. 1 Закону України «Про освіту» освітня послуга - сукупність визначених законодавством, освітньою програмою та/або договором дій суб'єкта освітньої діяльності, що мають конкретну цінність і спрямовані на досягнення очікуваних результатів навчання здобувачем освіти [6]. Через недостатність загальноприйнятої класифікації освітніх послуг у наукових літературних джерелах Я. О. Горинь виділяє основні їх класифікаційні ознаки за допомогою Закону України «Про освіту». За формами надання основних освітніх послуг освіта поділяється на денну, вечірню, заочну, дистанційну, екстернатну, сімейну [2, с. 171]. За тривалістю надання послуги (навчання) освіта є довгостроковою, середньостроковою, короткостроковою [2, с. 171]. За способами оплати послуг виділяють платні, частково платні, безкоштовні освітні послуги.

Є певна специфіка надання освітніх послуг в ОТГ. Доречно зауважити, що значна кількість ОТГ сформувала прямі зв'язки з державним бюджетом та отримала повноваження щодо управління освітою на рівні громад.

Про надання освітніх послуг в ОТГ свідчать і результати ЗНО. Як зазначає О. Байназарова: «Цікаво відзначити, що цього року результати ЗНО випускників закладів загальної середньої освіти об'єднаних громад Харківської області показали кращі результати, ніж у цих же навчальних закладах минулого року, коли управління освітою здійснювалося на районному рівні. Таким чином, динаміка результатів підтверджує, що наближення шкіл до центру прийняття рішень, яким є рада ОТГ, є дуже ефективним» [9].

Доведено, що на якість освітніх послуг суттєво впливає матеріальний аспект. Так, вчителі в ОТГ уже відчувають себе більш важливими та вмотивованими. ОТГ почала забезпечувати відповідне фінансування: 20% надбавка за престижність професії, надбавки за підготовлених призерів олімпіад тощо [9].

Проаналізовано, що органи місцевого самоврядування ефективно та цілеспрямовано надають якісні освітні послуги за рахунок коштів державного, місцевих бюджетів та інших джерел.

Крім того, в ОТГ переважно створено оптимальну мережу класів у закладах освіти з ураху-

ванням демографічної ситуації. Також гарантовано рівний доступ до якісної шкільної освіти: учні навчаються виключно за індивідуальним станом здоров'я (педагогічний патронат); учні з особливими освітніми потребами мають доступ до якісного шкільного навчання та послуг інклюзивно-ресурсних центрів [5].

Щодо доступності дошкільної освіти, слід зазначити, що ОТГ охоплює різними формами дошкільної освіти не менше 80% дітей 3-5 років, які проживають на відповідних територіях, [5].

ОТГ, в більшості задовольняє доступ до позашкільної освіти, оскільки встановлено мінімум 10 ставок на 1000 учнів для керівників гуртків.

Забезпечується супровід освітнього процесу: соціально-психологічна підтримка учнів; медичний нагляд за мережею закладів освіти; логопедична підтримка; методичний моніторинг освітнього процесу; для учнів початкової школи діють групи продовженого дня.

У громадах створюється новий освітній простір. Таким чином, формування нового освітнього середовища в закладах освіти характеризується наявністю: енергоефективності; сучасного обладнання; мотиваційного осередку; умов інклюзивної освіти [5].

Зазначається, що для вирішення проблемних питань щодо надання освітніх послуг в ОТГ доцільно підготувати стратегічний план розвитку освіти в громаді. Стратегічний план – це документ, який пояснює, як можна досягти реалізації бажаних і конкретних цілей за допомогою визначених скоординованих дій різних установ, партнерів та зацікавлених сторін. Цей план відображає зв'язок із реальними ресурсами, необхідними для його реалізації, і логічно та послідовно інтегрує ключові довгострокові цілі громади. План містить організаційну структуру, перелік необхідних ресурсів та окреслює правила та процедури, необхідні для забезпечення його виконання.

У свою чергу, місцева стратегія розвитку освітніх послуг – це комплекс чітко сформульованих, публічно оголошених намірів і завдань, заснованих на громадській згоді та партнерській взаємодії спільно реалізованих кроків з органами місцевого самоврядування. Стратегія розвитку освіти в громаді втілює підхід місцевої влади до здійснення освітніх повноважень. Ця стратегія повинна узагальнювати та суміщати минулий досвід, визначати сильні та слабкі сторони, ризики попередніх кроків та фокусувати цілі та методи для майбутніх завдань [4, с. 12].

Відображено, що вибір методології розробки стратегії залежить насамперед від організаційного, освітнього, культурного потенціалу громади. Типовою і поширеною практикою органів місцевого самоврядування в Європі є залучення зовнішніх експертів до роботи над креативними завданнями.

Використання зовнішніх ресурсів особливо характерно для невеликих ОТГ, які не можуть дозволити собі утримувати персонал із певною кваліфікацією на постійній основі. Великі громади з сильними відділами освіти мають достатньо професійних фахівців, щоб самостійно розробити стратегію та залучити експертів до конкретних завдань, як-от проведення SWOT-аналізу або аналіз статистичних та фінансових показників [4, с. 7].

Зазначається, що передача освітніх повноважень та відповідальності новоствореним громадам, як правило, є стимулом для початку стратегічного планування. Але така ініціатива може і має виходити й від громад. Місцева влада під впливом виборців може вирішити, що рівень освіти незадовільний. Таку тривогу часто висловлюють педагоги, які найбільше зацікавлені у впровадженні змін в освіті. Вони ініціюють діяльність, яка веде до розробки стратегії розвитку громади і освіти. Створюючи стратегічний документ, громада розпочинає процес стратегічного планування. Він дозволяє зацікавленим сторонам досягти згоди щодо розвитку освіти та ролі місцевого самоврядування, а також встановити довгострокові та короткострокові цілі. У процесі розробки стратегії розвитку в ОТГ беруть участь батьки, учні, вчителі, директори закладів освіти, відділ освіти ОТГ, рада та голова ОТГ [4, с. 13].

Проаналізовано, як реалізується забезпечення освітніх послуг, а також які проблеми їх надання та шляхи їх усунення в Дунаєвецькій ОТГ Хмельницької області, Мостівській ОТГ Миколаївської області, Нижньовербізькій ОТГ Івано-Франківської області, Балтській ОТГ Одеської області, Старосалтівській ОТГ Харківської області.

Так, зокрема розкрито проблеми надання освітніх послуг в Дунаєвецькій ОТГ Хмельницької області. Після аналізу було виявлено ряд проблем забезпечення освітніх послуг у громаді: щодо кадрового питання – деякі старші вчителі не використовували новітні методи навчання; недостатнє оновлення педагогічних колективів через небажання молодих вчителів працювати у віддалених закладах освіти; після перепідготовки не всі вчителі використовували отриману інформацію у своїй роботі; щодо якості освіти – певні педагогічні працівники «підганяли» критерії оцінювання предметів до конкретного класу, що призводило до завищення оцінки; скарги батьків на заниження оцінки їх дітей, що свідчили про недостатнє знання критеріїв оцінювання; в частині матеріально-технічної бази - проведення поточних ремонтів навчальних кімнат за кошти батьків; комп'ютерне обладнання потребувало оновлення; в закладах освіти через брак обладнання була відсутня можливість для проведення лабораторних та практичних робіт з фізики, хімії, біології тощо; щодо

збереження здоров'я учасників освітнього процесу – неоновлення спортивних майданчиків та спортивних залів; відсутність сучасного спортивного обладнання; ослаблена робота навчальних закладів щодо фізичних навантажень дітей під час перерв [3].

Зазначається, що для вирішення кадрової проблеми необхідно заохочувати молодих вчителів до роботи у віддалених ОТГ у закладах освіти шляхом надання житла, відшкодування проїзду тощо; включити в план роботи шкільного методичного об'єднання питання використання новітніх технологій у освітньому процесі; вмотивувати працю всіх учителів щодо використання нових методичних форм роботи; проводити навчальні курси з використання інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому процесі [4, с. 30].

Зазначено, що для вирішення проблем якості освітніх послуг необхідно підсилити роботу методичних об'єднань щодо дотримання вчителями критеріїв оцінювання результатів навчання учнів; розробити систему заохочення обдарованих та талановитих учнів; інформувати про зміни в нормативно-правовій базі освітнього процесу на веб-сайті закладу освіти; оптимізувати заклад освіти з невеликою кількістю учнів; створити додаткові засоби для надання якісних освітніх послуг.

Проаналізовано, що для вирішення проблем матеріально-технічної бази доцільно розробити перспективний план забезпечення оптимізації закладу освіти необхідним обладнанням для кабінету природничого математичного циклу; заохотити заклади освіти до участі в проєктах у різних галузях; у закладах освіти, в яких придбано кабінети природничо-математичного циклу варто перерозподілити та передати надлишкове обладнання для оптимізації закладу освіти, що цього потребує [4, с. 31].

Шляхи вирішення проблем збереження здоров'я учасників освітнього процесу – проведення ремонту спортивних залів та кімнат; комунікація з депутатами міської ради щодо виділення додаткових коштів на придбання спортивного інвентарю; підтримка закладів освіти у розробці проєктів розвитку спорту; створення нових зон відпочинку та розширення наявних з новим обладнанням [4, с. 32].

Досліджено проблеми освітніх послуг в Мостівській ОТГ Миколаївської області. Громада була утворена у 2016 р. та мала певні проблеми з наданням освітніх послуг. Зокрема, до таких проблемних аспектів належали: відсутність фахівців з окремих предметів (хореографія, англійська мова); неефективне фінансування закладів освіти з місцевого бюджету; приклади фінансування, яке спрямовувалось не за призначенням; недостатній контроль керівництва закладу освіти за наданням освітніх послуг; відсутність зацікавленості з боку

влади щодо створення кращих умов для запровадження інтерактивних методів навчання в освітній процес; матеріально-технічна база не відповідає вимогам реформи нової української школи; недостатня кількість наочного матеріалу та придбання його педагогами та вихователями за власні кошти; аварійний стан покрівлі в деяких закладах освіти; недоступність закладів освіти через аварійний стан доріг; слабкі зв'язки між закладами освіти громади; несприйняття змін у освіті ОТГ окремими вчителями та керівниками закладів освіти [7, с. 26].

Відображено шляхи вирішення проблем надання освітніх послуг у Мостівській ОТГ: налагодження ефективних комунікацій між усіма учасниками освітнього процесу; адаптація матеріально-технічної бази закладів освіти до вимог Нового освітнього простору; проведення ремонту покрівлі в деяких закладах освіти; повна заміна систем опалення в дошкільному закладі освіти; обладнання дитячих зон відпочинку; модернізація обладнання кабінетів математики та природознавства; виготовлення проектно-кошторисної документації нового закладу освіти; урізноманітнення позашкільних форм навчання в громаді [7, с. 29].

Розкрито проблеми надання освітніх послуг в Нижньовербізькій ОТГ Івано-Франківської області. Так, надання освітніх послуг в даній громаді мало ряд проблемних питань: недостатнє облаштування території Великоключківського ліцею та Мишинської гімназії; відсутність системи безпеки в закладах освіти (відеоспостереження); недостатня кількість факультативів; невисока якість взаємодії педагогів із батьками; відсутність мотивації до підвищення рівня самоосвіти вчителів; нестача інклюзивного ресурсного простору; доцільність переходу на альтернативні котельні (тверде паливо) Нижньовербізького ліцею, а також відновлення роботи газової котельні; відсутність утеплення фасадів закладів освіти в ОТГ [8, с. 30].

Для вирішення відповідних проблем була створена робоча група в Нижньовербізькій ОТГ. Учасники групи створили план щодо удосконалення освітніх послуг. На основі цього робоча група сформувала кількісні та якісні показники ефективності Плану вдосконалення освітніх послуг, а також встановила порядок збору, систематизації інформації, відповідальних за збір даних, та періодичність їх збору. Для кожного показника були визначені такі характеристики: назва; опис методу розрахунку; джерело даних; періодичність розрахунку; базове значення показника [8, с. 40].

З метою вирішення означених проблем у наданні якісних освітніх послуг у Нижньовербізькій громаді планувалося оснащення навчальних закладів мультимедійним обладнанням, інтерактивними дошками, проекторами та модернізованими комп'ютерними класами. На ці потреби передбачили кошти міського бюджету та кошти із залишку

державної дотації. Найважливішими стали курси, тренінги для вчителів, обмін досвідом з іншими спільнотами, вмотивація вчителів до самоосвіти; облаштування спортивних майданчиків у закладах освіти. Дуже важливим стало будівництво котельні в Нижньовербізькому ліцеї. Також виконувалися проекти з утеплення фасадів [8, с. 36].

Відображено проблеми освітніх послуг в Старосалтівській ОТГ Харківської області, до яких належать: недостатнє фінансування освіти; наявність закладів освіти, які потребують реструктуризації через неповне використання коштів та слабку матеріально-технічну базу; небажання окремих вчителів змінювати стиль навчання, враховуючи вимоги концепції Нової української школи; недостатня ініціативність та самостійність закладів освіти.

Основні шляхи та засоби вирішення проблем Старосалтівської громади: забезпечення рівних можливостей у здобутті якісної освіти; забезпечення доступності та якості дошкільної освіти; створення умов для інтелектуального самовдосконалення учнів, розвитку творчої особистості; поліпшення системи виховання здорового способу життя учнів; створення нового освітнього простору; формування ключових компетентностей учнів; створення комфортних соціально-психологічних умов для учасників освітнього процесу [11].

Представлено проблеми надання освітніх послуг в Балтській ОТГ Одеської області. Визначено автономізацію закладів освіти Балтської ОТГ як один із інструментів підвищення якості надання освітніх послуг.

Основною причиною ідеї автономії була неспроможність старої системи забезпечити ефективне функціонування закладів освіти та надавати якісні освітні послуги. До утворення громади заклади освіти фінансував районний відділ освіти. Він приймав рішення про прийом на роботу та звільнення вчителів, розраховував зарплати, встановлював рівень фінансування закладів освіти. У багатьох закладах освіти цей процес був непрозорим.

Ситуація змінилася із впровадженням реформи децентралізації, одним із основних принципів якої є субсидіарність. Громада отримала нові можливості та нові фінансові ресурси для їх реалізації. У 2016 році Балтська ОТГ вперше отримала можливість запровадити європейський принцип автономної освіти, який передбачав державне фінансування навчальних закладів пропорційно кількості учнів, які навчаються в них. Цей підхід підкреслює такі переваги автономії: децентралізація повноважень та відповідальність за їх реалізацію; передача фінансових повноважень; отримання та самостійне використання коштів закладами освіти; сприяння ефективному використанню фінансових ресурсів; більш ефективне стимулювання праці педагогічних працівників; легалізація

позабюджетних коштів; непрямі стимули до оптимізації освітньої мережі; іміджева складова спільноти та можливість подавати заявки на гранти та залучати додаткові ресурси для підвищення якості освітніх послуг.

Виокремлено досягнення якісних та кількісних результатів запропонованої практики Балтської громади: трьом закладам освіти надано автономію; сформовано першу базу даних оцінювання якості освіти; створено три нових робочих місця – бухгалтери в автономних закладах освіти (3 ставки); збільшено інтерес з боку автономних закладів освіти до оптимізації витрат на електроенергію; підвищено якість надання освітніх послуг, покращено умови перебування учнів у закладах освіти за рахунок посилення конкуренції за учнів серед автономних закладів освіти [1].

Встановлено певний порядок надання освітніх послуг під час війни в Україні. У регіонах, де ситуація відносно спокійна, освітній процес відновлений. До таких регіонів належать: Рівненська ОТГ Рівненської області, Дубенська ОТГ Рівненської області, Володимир-Волинська ОТГ Волинської області, Кременецька ОТГ Тернопільської області та інші.

Найбільш оптимальна та безпечна форма організації навчального процесу в умовах воєнного стану - дистанційна. Змішані моделі навчання та дистанційного навчання в синхронній (проведення уроку в режимі реального часу в обраному цифровому середовищі, де присутні педагог і клас й спілкуються так само, як і на звичайному уроці) та асинхронному режимі (режим більш самостійного навчання, який також підтримується вчителем відповідними цифровими інструментами) та будуть доцільними в цей час [10].

Під час онлайн-занять вчителі мають консультуватися з учнями, проводити інтегровані заняття, тренінги, творчі заняття тощо.

При цьому в умовах війни бажано оптимізувати освітнє навантаження. Викладання в синхронному режимі важливе для учнів, але більше впливає в соціально-психологічному аспекті, ніж в освітньому. Тому кількість уроків на день може бути щонайменше вдвічі меншою у порівнянні з навчанням мирного часу. Решту часу слід приділити роботі в асинхронному режимі: спілкуванні в месенджерах; роботі з інтернет-ресурсами (наприклад, Всеукраїнська школа онлайн тощо); проведення учнями вправ і завдань, що передбачають психологічне розвантаження, повторення попереднього матеріалу, прийоми розв'язання емоційних станів тощо [10].

Завдання можуть включати читання літератури, перегляд фільмів, малювання, моделювання, проектування та інші види творчої діяльності, які мають допомогти зняти інтелектуальне та емоційне навантаження. Оскільки використання

форм колективної групової роботи в дистанційному навчанні є складним, бажано зосередитися на дискусіях, можливостях партнерства та формах оновлення базових знань та поглиблення теоретичного матеріалу, які сприяють розвитку відповідних соціальних та громадянських ключових компетенцій [10].

При виборі методів роботи важливо пам'ятати, що у дітей обмежені ресурси. Тому експерименти, проекти, творчі завдання слід застосовувати виважено з огляду на наявність в учнів безпечних умов навчання і необхідного обладнання [10].

Домашні завдання можуть бути зведені до необхідного мінімуму. Однак це має бути організовано закладами освіти та вчителями залежно від поточної ситуації, безпеки та потреб учнів [10].

План уроків у воєнний час має бути гнучким і регламентованим відповідно до місцевої ситуації. Початок першого заняття імовірно відкласти хоча б на годину пізніше, оскільки діти можуть не спати вночі через постійні повітряні тривоги, обстріли або ж психічно нестійкий стан [10].

Педагог має академічну свободу і може визначити кількість годин на вивчення тем, вибрати програмне забезпечення, методи та форми організації освітньої діяльності учнів [10].

У воєнний час вчителі мають переглянути свої календарні плани до кінця навчального року та спланувати вивчення предметів у зручний для учнів спосіб, створити для дітей безпечні та зручні умови. Оскільки навчальний процес здійснюється переважно за дистанційними технологіями навчання, є сенс повторити з дітьми правила роботи з онлайн-платформами, навчити взаємодії в хмарних сервісах, ефективно використати інструменти для роботи з документами та для групової діяльності і комунікації [10].

Під час онлайн-занять варто залучати учнів до жвавої роботи, висловлювати свої ідеї, думки та пропозиції, надавати їм можливість відверто спілкуватися один з одним [10].

Для школярів з числа тимчасово внутрішньо переміщених осіб, евакуйованих з постійного місця проживання внаслідок агресії Російської Федерації, за бажанням одного з батьків можуть бути організовані індивідуальні форми навчання: сімейна (домашня); екстернатна.

Практичну частину навчання, яку неможливо провести дистанційно, можливо при потребі відкласти до закінчення воєнного стану.

Учні першого і другого класу мають можливість перенести години теоретичної та практичної підготовки на наступний навчальний рік [12].

**Висновки.** Відображено реалізацію освітніх послуг в ОТГ. Освітні послуги в громаді надаються з урахуванням сучасних вимог до них, зважаючи на вікові особливості учнів, наявної матеріально-технічної бази закладів освіти та належного рівня

підготовки вчителів. Однак у наданні освітніх послуг в ОТГ є певні проблемні моменти, які необхідно проаналізувати та вирішити належним чином.

Зазначається, що для виявлення проблем у наданні освітніх послуг в ОТГ необхідно провести аналіз статистичних та фінансових даних, що відображають проблемні аспекти матеріально-технічної бази; якість освіти тощо та запропонувати можливі рішення та покращення. Для цього розробляється стратегія розвитку громади і освіти, стратегічний план розвитку закладу освіти, в розробці якого можуть брати участь всі учасники освітнього процесу, відділ освіти ОТГ, рада та голова громади.

Проаналізовано, яким чином реалізується надання освітніх послуг, а також які проблеми мають та як їх вирішують вищезгадані громади Хмельницької, Миколаївської, Івано-Франківської, Одеської та Харківської областей.

Для вирішення вищезазначених проблем та надання якісних освітніх послуг в ОТГ необхідна взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу, керівництва закладів освіти, громади, батьків. Тільки цілеспрямована та якісна, партнерська робота допоможе вирішити наявні проблеми надання освітніх послуг в громаді.

Слід зауважити про важливість надання якісних освітніх послуг в громадах, адже від цього залежить мотивація учнів до навчання, отримання сучасного знання в закладах освіти, що є основою для подальших життєвих успіхів школярів. Варто зазначити, що і вчителі мають бути зацікавлені в наданні освітніх послуг високого рівня, адже це дасть їм можливість до підвищення їхнього матеріального становища, конкурентної спроможності в закладах освіти громад.

Встановлено, що питання проблем та шляхів організації освітніх послуг є малодослідженою, однак важливість та актуальність даної теми потребує її подальшого вивчення. Такі наукові розвідки даного напрямку дозволять виявити наявні проблемні аспекти, що виникатимуть при наданні освітніх послуг в ОТГ, надавати рекомендації щодо їх визначення та усунення, що в подальшому призведе до надання сучасних освітніх послуг у спроможних громадах нашої держави.

#### Список використаної літератури:

1. Автономізація шкіл Балтської ОТГ як один із інструментів підвищення якості надання освіт-

ніх послуг. URL:<https://www.wiki.hromady.org/practic/>. (дата звернення: 17.03.2022).

2. Горинь Я. О. Теоретичний аналіз поняття «освітня послуга» та її види. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія економічна. 2014. №1. С. 167-173.
3. Дунаєвецька ОТГ Хмельницької області. URL: <http://dunrada.gov.ua/>. (дата звернення: 17.03.2022).
4. Мархлевські В., Процак О. Стратегія розвитку освіти в громаді: практичний poradnik. К., 2018. 56 с.
5. Матійчик Т., Пуцова А., Руда О., Седоченко А. Критерії формування компетентної освітньої мережі в ОТГ. URL:[decentralization.gov.ua/uploads/library/file/461/1.pdf](http://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/461/1.pdf). (дата звернення: 17.03.2022).
6. Про освіту: Закон України від від 05.09.2017 №2145-VIII (редакція від 06.02.2022). Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380.
7. План удосконалення освітньої послуги в закладах освіти Мостівської ОТГ Миколаївської області (2019 – 2023 pp.). 38 с. URL: <https://mostivska.dosvit.org.ua/storage/documents/documents/4f864d159536f85578d8098cd1bd9474.pdf>. (дата звернення: 17.03.2022).
8. План удосконалення освітньої Нижньовербізької ОТГ Івано-Франківської області. 2020. 45 с.
9. Підвищення якості надання освітніх послуг в об'єднаних громадах обговорили на Харківщині. URL:<https://decentralization.gov.ua/news/6573?page=191>. (дата звернення: 17.03.2022).
10. Савченко Ю. А. Сучасний стан децентралізації в Україні: секторальний аспект. Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2018. 19. С. 172-175.
11. Удосконалення освіти в Старосалтівській ОТГ на 2019-2021 роки. URL:<https://stsaltiv.gov.ua/storage/documents/documents/21b8a9131106ddf6fe37ebf33c16145a.pdf>. (дата звернення: 17.03.2022).
12. У МОН розповіли про організацію освітнього процесу. URL: <https://osvita.ua/news/85883/>. (дата звернення: 17.03.2022).
13. Як вчителю організувати свою роботу під час війни: рекомендації Державної служби якості освіти. URL: <https://sqe.gov.ua/yak-vchitelyu-organizuvati-svoyu-robotu-p/>.

#### **Khomenko V. Problems and ways of organization of educational services in OTG**

*The issues of problems and ways of realization of educational services in OTG are investigated. It is established that an educational service is a set of actions of a subject of educational activity defined by the legislation, educational program or contract, which have a certain value and are aimed at achieving the expected learning outcomes by the student. It is determined that Decentralization in the sense of expanding power at the local level leads to higher efficiency of public administration at the lower level, as well as improving the efficiency and quality of provision, including educational services.*

---

*It is described that in order to solve problematic issues related to the provision of educational services in OTG, it is advisable to form a strategic plan for the development of education in OTG. It is determined that the transfer of powers and tasks in the field of education to newly created communities is usually the impetus for the beginning of strategic planning.*

*They characterize how the provision of educational services is implemented, as well as what problems are present and ways to eliminate them in Dunaevets OTG Khmelnytsky region, Mostiv OTG Mykolaiv region, Nizhny Verbizh OTG Ivano-Frankivsk region, Baltic OTG Odessa region, Starosaltovskaya OTG Kharkiv region.*

*The main problems of providing educational services in OTG related to staffing, quality of education, material and technical base, maintaining the health of participants in the educational process are revealed. Ways to solve these problems and improve the quality of educational services in OTG are established.*

*The procedure for providing educational services during the war in Ukraine is highlighted. The most optimal and safest form of organization of the educational process in martial law – remote. Models of mixed and distance learning in synchronous and asynchronous modes will be useful in this situation during the coronavirus pandemic. It is reflected that in the conditions of distance learning, it is necessary to emphasize discussion, partnership options and forms of actualization of basic knowledge and consolidation of theoretical material that will promote the development of relevant social and civic key competencies.*

**Key words:** *education, educational service, united territorial community, problems, improvements, students, teachers, educational institution.*

UDK 37,01

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.11>

**Zhang Kai**

ORCID ID: 0000-0001-8820-518X

Postgraduate Student

Kharkiv National University of Economics named after Simon Kuznets

## DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN MIXED EDUCATION

*The article highlights the issue of developing skills of digital competence of humanities students in the context of blended learning. The development of digital competencies aims to improve the usual skills of users to the level of professionals. The article draws attention to the fact that the current generation of students is a generation that grew up in the digital space, so certain skills for these students are programmed in their minds. Blended higher education allows students to better master the chosen areas of training through the digitalization of education. Due to the digitalization of education, students gain deeper knowledge of disciplines that are conducted in electronic format than those disciplines that are conducted in classrooms. The analysis of the survey showed that most students are more receptive to the information provided to them by digital technology. Research has shown that humanities students need more time to learn new digital programs and resources than technical students. The main condition for the development of information and digital competence of pupils and students is the appropriate training of teachers and lecturers. The National Report on the State and Prospects of Education Development states: "Determinant for the effective implementation of ICT in education and the development of the information and educational space is the formation of information and communication competences of pedagogical, scientific and pedagogical workers and management personnel of education by familiarizing them with current developments in the field of ICT, improving the qualifications of pedagogical workers, workers of methodical services, educational institutions, scientific institutions and education management bodies. Therefore, today's system of education and science must undergo radical digital changes and correspond to the global trends of digital development in order for every person to successfully realize his potential. The largest contribution to the study of digital competence of citizens in general and digital literacy of educators was made by the European Scientific Community. As a result, such documents were presented as the Digital Competence Framework: Citizens; consumers; teachers; educational organizations. The author highlights both challenges and concerns brought on by the rapid advancement of information technology and the potential for their integration into the educational process. The risks associated with using search engines, browsing websites, segmenting information, and gathering it are also covered by the author.*

**Key words:** digital competence, blended learning, higher education institutions, informatization.

Statement of the problem in a general form and its connection with important scientific or practical tasks.

In today's conditions, changes in the scientific environment are rapid and unpredictable. Technological innovations undoubtedly affect all areas of activity. The education system is forced to constantly improve, because the quality of work in this area depends on the functioning of all parts of the country. Children of generation "Z" (digital generation), who are partially dependent on information technologies, are now starting to study at universities. Scholars call modern society "informational."

The system of formation of professional competence of future specialists consists of four components: purpose, activity, informativeness and efficiency, which allow to take into account the educational process as the most important element of training highly qualified specialists. The growing digital and decentralized economy of the 21st century requires not only a new approach to doing business at the macro level, but also new skills to succeed at the micro level.

Some of these skills have always been useful for professional development, but now they are needed. Others require a completely new approach to effective performance. In fact, digital competence is often one of the skills needed for the average citizen to learn and navigate the digital knowledge society. This definition illustrates the full inclusion of numerous skills and abilities that are of general importance to the area of competence that needs to be provided at the macro level of the average citizen in various spheres of society. These industries are among the most fundamental competencies needed to succeed in today's rapidly changing economic environment.

The challenge for educators is to go beyond thinking about information technology as a tool or "platform with information technology support." Instead, they need to think about how to cultivate students' ability and confidence to succeed both online and offline in a world where digital media is ubiquitous. In this regard, a comprehensive approach to solving the problem of digital competence in the training of specialists at the university is an urgent



problem within any discipline. Attention is paid to practical work on the implementation and control of the effectiveness of the pedagogical system and the formation of digital competence of students in terms of training. The development and implementation of a pedagogical system for the formation of digital competence of students in the learning process, as well as the conditions of presentation should include targeted, activity, informative and effective components. Competence as a concept implies a meta-subject scheme of formation. Digital competences are no exception.

**The aim of our study** is to determine digital competencies and their development in students of higher education institutions while studying in a mixed system.

#### **Discussion.**

To gain an understanding of the development of digital competence skills, we conducted a survey of students of pedagogical universities. To study this problem in more depth, we involved students from the first to the fourth year of humanities. As you know, students of humanities are more difficult to understand the latest technical means that are offered to them while providing a mixed-type educational process. Therefore, students must be ready for the successful perception of an innovation.

1. Cognitive abilities. They will remain relevant in digital philology, but may move to a new level unknown to contemporaries.

2. Special knowledge or humanitarian skills (language skills, knowledge of international relations) required for a particular market, industry or enterprise.

3. Competences related to the development of growth thinking. These include the agility, resilience, curiosity and love of learning needed to stay relevant, adapt, specialize and move into a new field of knowledge.

New digital skills will focus on abilities that people can acquire at any age and hone over time. Preparing the next generation of workers for a successful start in international relations using digital technologies requires the development of critical skills at an early stage and the encouragement of lifelong learning at every stage of life. The training of specialists who meet the current needs of employers entails the search for innovative methods of professional training of students.

Today, we take it for granted that people know how to use IT skills, watch something online, or write emails, but many still don't know how to do it. Therefore, for the movement in the framework of digitalization should pay attention to this aspect of the competence of the future specialist in the framework of professional educational programs.

Taking into account the above, it is possible to conditionally group the declared digital competencies at three levels:

1. Basic includes the following competencies: digital literacy, focus, arithmetic, reading comprehension, self-efficacy, working memory, writing.

2. The average involves the basics of employment, time management, prioritization, sequence of actions.

3. The level of specialist includes, in addition to those listed in the first two, also business behavior and protocol, the correct job search (for example, writing a resume and interviewing skills).

Technology and data skills are no longer the sole responsibility of experts. 85% of respondents believe that opportunities to use digital and latest technologies will remain and even become critical in the next five years. Almost all professions and businesses will have a digital component in the future. Business leaders have recognized the importance of analyzing basic data and expect the number of jobs that require these skills to increase by 30% over the next five years.

Using project-based or inquiry-based learning as a tool to increase student interest is key to developing a set of competencies. Project-based learning is really at the heart of learning new digital skills right now. Traditional learning models are too passive to develop such skills. The program should include long-term practice to create memorable mental models.

#### **Analysis of recent research and publications.**

The works of such authors as E. Zhelnova, O. Krivonos, V. Kukharenko, M. Nikitina, A. Stryuk, Y. Trius, G. Cherednichenko, L. Shapran and others are devoted to the introduction of the model of blended learning in the education system. C. Graham, S. Moebs, S. Weibelzsch, D. Painter, and R. Schenk also addressed the issue of blended learning. However, the theory of blended learning in higher education needs further research. Information technology has significantly changed education in many countries over the past few years. It is almost impossible to imagine a modern educational process without social services. New pedagogical approaches have appeared, mass open distance courses, thanks to which hundreds of thousands of students study for free. Among modern approaches to learning, the leading place is occupied by blended learning, the first mention of which abroad dates back to 1995.

According to domestic authors A. Stryuk, Y. Trius, V. Kukharenko [2, p. 9], blended learning is a purposeful process of acquiring knowledge, skills and abilities in the integration of classroom and extracurricular educational activities of the subjects of the educational process based on the introduction and mutual complementing the technologies of traditional, electronic, distance and mobile learning in the presence of student self-control over the time, place, routes and pace of learning.

A survey of more than 50 students of the Pedagogical University in the field of international relations showed the following distribution of opinions on the essence of blended learning [7, p. 15]:

- curriculum that combines full-time and e-learning – 20%;
- educational activities containing a range of formats and media – 35%;
- strategic approach, which provides a wide range of educational initiatives – 20%;
- other – 25%.

Nowadays, many universities organize blended learning as a mastering of a number of courses.

Sloan Consortium (an institutional and professional organization dedicated to the integration of Internet education in higher education) identifies blended (hybrid) courses as a result of integrating online courses (30% -70% of the learning process) with traditional classroom activities. according to the planned, pedagogically tested technological approach [7, p. 60].

Blended courses can be implemented to address a variety of issues, for example, for universities, as part of a strategy to compensate for audience shortages, and as a way to encourage teacher collaboration. For teachers, blended courses can be a method that provides new opportunities for technology implementation and the transition to distance learning. For students, blended courses offer the convenience of online learning combined with social learning interaction [2, p. 21].

Blended learning refers to destructive technologies, ie those that completely deviate from traditional technologies [3, p.64]. Such learning becomes personalized and student-centered.

This type of training solves the following tasks [3, p. 12]:

- expands the educational opportunities of students through accessibility and flexibility, taking into account their individual educational needs, as well as the pace and rhythm of mastering educational material;
- stimulates the formation of the subjective position of the student: increase his motivation, independence, social activity, reflection and introspection and, as a consequence, increases the efficiency of the educational process as a whole;
- transforms the style of the teacher: provides a transition from the translation of knowledge to interactive interaction with the student, which contributes to the formation of the process of constructing their own knowledge;
- personalizes the educational process: the student independently determines their learning goals, ways to achieve them, taking into account their own educational needs, interests and abilities; the teacher in this situation is the student's assistant.

According to J. Berzin [2, p. 55], one of the principles on which blended learning is based is the conscious choice of social services at minimal cost. This principle can be followed by defining clear goals, ie on the basis of a careful analysis of all the

intricacies of the educational design system. Mixing helps to optimize resources and time, the formation of positive motivation in students and readiness to complete the course.

The work of teachers becomes less time consuming, as the verification and analysis of materials on the network requires less effort. However, they must properly organize the student training system. Mixing environments (traditional – at university, and the Internet – at home) allows the teacher to use the strengths of each student to achieve the desired educational goals. The ultimate goal of blended learning is to increase the effectiveness of training through the systematic evaluation of interdependent variables and the integration of learning tools.

Innovative technologies such as lectures and practical classes in the Moodle system are used at the university where the students were interviewed. Each student has a personal account through which he enters and joins any lecture and practical session of his course. The final assessment or modular control is conducted in a form convenient for the student.

The following combinations of learning mix can be distinguished [3, p.5]:

mixing face-to-face and distance learning: this form of blended learning is the most common. Learning materials and tasks can be placed in LMS (Learning Management System), social networks such as Edmodo and create conditions for blended learning and the use of, for example, "inverted" model in the classroom;

mixing structured and unstructured learning: structured learning is well established in the university and corporate learning structure, where the student is provided with a set of pre-designed learning materials and a certain learning trajectory. Unstructured learning takes place through conversations, meetings or even e-mail correspondence in a format convenient for all. Instructors can play the role of moderators, providing the necessary direction of effective communication;

mixing user content and external materials: user courses are best for developing technical knowledge and skills in a particular industry, product or process. But creating custom courses for many different student learning needs within available study time and budget is often an impossible task. Ready-made courses solve this problem because they are more general and can be used wide audience;

mixing independent and collaborative learning: automated learning technologies have created opportunities for self-directed learning and training, where everything is under the student's control, but does not always inspire and motivate him. At the same time, joint learning allows for dynamic communication between students, which leads to the exchange of knowledge. Interaction with teachers and classmates increases motivation and allows you to thoroughly learn the material;

mixing work and study. It is believed that real success and effectiveness of learning is available in organizations associated with the paradigm of continuity of work and study. Work becomes a source of learning content, and learning content becomes available on demand and in the context of the need to perform work in the workplace. That is, the concept of physical class loses its meaning, work becomes learning, it is a constant process.

A variety of tools are used to organize blended learning, mostly cloud technologies. Today, video plays an important role in blended learning. Statistics on the use of video in the MEP (massive open online course) show that the duration of the training video should not exceed 10 minutes [7, p. 24]. Options for working with video are: video creation (Screenr, Screencast-o-matic, Camtasia), video editing (YouTube), video creation by adding to the presentation of the sound (<http://powtoon.com>, <http://slidetalk.net>), creating a video with testing (<http://zaption.com>, <http://educanon.com>), creating a video with commenting (VideoNot.es, Zentrack.com), creating an animation (<https://explee.com/#>, [www.sparkolpro.ru](http://www.sparkolpro.ru)), creating a video tutorial (<http://goclass.com> <http://teachem.com>).

Blended learning is constantly being improved and is aimed at supporting personality-oriented learning. The following trends in the development of this type of education are noted [5; 6]:

- development of mobility of learners;
- strengthening student orientation;
- increasing the number of students involved in this type of study;
- expanding opportunities for teacher-student interaction in a virtual environment;
- increasing the autonomy of students through independent work with a large number of databases offered on the Internet;
- personalization of training;
- productive gamification;
- widespread access to mobile devices that implement blended learning.

#### **Conclusions and further prospects in this direction.**

Thus, a blended approach to learning is one of the most relevant educational technologies today, as

it allows you to take advantage of the flexibility and convenience of distance learning and the benefits of traditional classroom. Among modern approaches to learning, it occupies a leading position, because it is a purposeful process of acquiring knowledge, skills in the integration of classroom and extracurricular educational activities of educational entities through the introduction and complementarity of traditional, electronic, distance and mobile learning technologies. If the student has self-control over the time, place, routes and pace of study. Nowadays, a significant number of universities organize blended learning as a mastering of a number of courses.

Blended learning has advantages and disadvantages, but is constantly evolving and aimed at supporting personality-oriented learning, which, of course, allows us to consider it as a popular technology for change and transformation.

#### **References:**

1. Бігунова С.А., Фідріх А.В., Ніколайчук Г.І. Inquiry as a Key to Deeper Learning // Інноватика у вихованні: зб. наук. пр. Вип. 11. Том 2/ упоряд. О. Б. Петренко ; за ред. Н. М. Коляда, Н. Б. Грицай, Т. С. Ціпан та ін. Рівне : РДГУ, 2020. С. 195–202
2. Кіщенко Н.Д., Цимбал Ю.О. Англійський педагогічний дискурс: класифікація методичних термінів// Освітній простір України: зб.наук. пр. / Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, державний вищий навчальний заклад. Ів.-Франківськ: Вип. 14, 2018. С. 178–183
3. Скрыпникова Н. Н. Технология смешанного обучения: актуальность и проблематика / Н.Н. Скрыпникова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2018. – № 3. – С. 74–78.
4. Bonk C. J., Graham, C. R. Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs – San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006.
5. Christensen Institute – 2017. [www.christenseninstitute.org](http://www.christenseninstitute.org).
6. Friesen Norm Report: Defining Blended Learning – 2012.
7. Reay J. Blended learning – a fusion for the future // Knowledge Management Review, 2001.

#### **Чжан Кай. Розвиток цифрової компетентності студентів вищих навчальних закладів у змішаному навчанні**

*У статті висвітлено питання формування навичок цифрової компетентності студентів-гуманітаріїв у контексті змішаного навчання. Розвиток цифрових компетенцій спрямований на підвищення звичних навичок користувачів до рівня професіоналів. У статті звертається увага на те, що нинішнє покоління студентів – це покоління, яке виросло в цифровому просторі, тому певні навички для цих студентів запрограмовані в їхній свідомості. Змішана вища освіта дозволяє студентам краще опанувати обрані напрями підготовки завдяки цифровізації освіти. Завдяки цифровізації навчання студенти отримують глибші знання з дисциплін, які проводяться в електронному форматі, ніж ті дисципліни, які проводяться в аудиторіях. Аналіз опитування показав, що більшість студентів більш сприйнятливі до інформації, яку їм надають цифрові технології. Дослідження пока-*

зали, що студентам гуманітарних спеціальностей потрібно більше часу для вивчення нових цифрових програм і ресурсів, ніж студентам технічних спеціальностей. Головною умовою розвитку інформаційно-цифрової компетентності учнівської та студентської молоді є відповідна підготовка вчителів і викладачів. У Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти зазначено: «Визначальним для ефективного впровадження ІКТ в освіту та розвитку інформаційно-освітнього простору є формування інформаційно-комунікаційних компетентностей педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівного складу освіти шляхом ознайомлення з сучасними досягненнями у сфері ІКТ, підвищення кваліфікації педагогічних працівників, працівників методичних служб, навчальних закладів, наукових установ та органів управління освітою. Тому сучасна система освіти і науки має зазнати радикальних цифрових змін і відповідати світовим тенденціям цифрового розвитку, щоб кожна людина могла успішно реалізувати свій потенціал. Найбільший внесок у дослідження цифрової компетентності громадян загалом та цифрової грамотності освітян зробила Європейська наукова спільнота. У результаті були представлені такі документи, як Рамка цифрових компетенцій: громадяни; споживачі; вчителі; освітні організації. Автор висвітлює як виклики, так і занепокоєння, викликані стрімким розвитком інформаційних технологій та потенціалом їх інтеграції в освітній процес. Автор також покриває ризики, пов'язані з використанням пошукових систем, переглядом веб-сайтів, сегментацією інформації та її збором.

**Ключові слова:** цифрова компетентність, змішане навчання, вищі навчальні заклади, інформатизація.

УДК 37.014.544

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.12>**В. М. Швидун**кандидат педагогічних наук, доцент,  
директор навчально-наукового інституту педагогіки  
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради

## ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ В СИСТЕМІ ОСВІТИ УКРАЇНИ

*Статтю присвячено питанню розвитку педагогічних інновацій та їх використанню в системі освіти України.*

*Констатується, що в сучасних умовах триваючої війни педагоги мають продовжувати активно запроваджувати інновації в освітній сфері, використовувати нові форми та методи організації освітнього процесу для максимального ефективного формування компетентностей здобувачів освіти. Досягти цього можливо через раціональне поєднання стратегічних принципів, визначених у процесі реформування системи освіти України – гуманітаризації, інтеграції, життєтворчості, оптимізації, особистісної орієнтації, єдності національного і загальнолюдського, а також відомих дидактичних принципів науковості, доступності, наочності тощо.*

*На основі проведеного аналізу робіт вчених виокремлюються етапи впровадження педагогічних технологій у педагогічну практику та дається їх коротка характеристика:*

- перший – 1930-1950 роки;
- другий – 1950-1960 роки;
- третій – 1970-1980 роки;
- сучасний етап – з 1980-х років.

*Робиться припущення, що саме технологічний підхід для розбудови нової української школи є провідним і викликає цілий комплекс змін, оскільки зумовлює необхідність пошуку раціональних шляхів навчання, стимулює розробку наукових тенденцій та підходів, сприяє становленню системи закономірностей, базових принципів і обґрунтовує особливості їхньої реалізації в освітньому процесі.*

*Виокремлено спільні ознаки педагогічних технологій: системність, процесуальність, направленість на проектування та ефективність. Відзначається, що специфічні ознаки можуть бути різноманітними, зокрема, такими, як цілепокладання, економічність, алгоритмічність, результативність, цілісність тощо.*

*На основі аналізу робіт вчених узагальнено основні методологічні вимоги до проектування педагогічних технологій в умовах нової української школи: концептуальність; системність; керованість; цілісність; інноваційність; відтворюваність; ефективність; конкурентноздатність у сучасних умовах.*

*Робиться висновок про те, що педагогів необхідно орієнтувати на комплексне використання всіх складових модернізації освітнього процесу – від теоретичних напрацювань науковців до практичних робіт учителів-практиків.*

*У даному контексті пропонується алгоритм дій щодо підготовки педагогів до ефективного використання педагогічних інновацій, зокрема:*

- ознайомлення педагогів з історією становлення педагогічних інновацій та досвідом зарубіжних колег щодо їх використання;
- проведення тренінгів;
- поширення передового педагогічного досвіду;
- розвиток особистісних установок педагогів;
- орієнтація на необхідність спільного зі здобувачами освіти проектування навчального процесу.

**Ключові слова:** педагогічні інновації, педагогічні технології, компетентності, нова українська школа, навчальний процес.

**Постановка проблеми.** Організація освітнього процесу в реаліях сьогодення – в умовах триваючої війни – має свою специфіку. Зокрема, опитування, що проводилось командою освітнього омбудсмена Сергія Горбачова серед батьків здобувачів освіти України показало, що на перше місце виходять не питання якості організації освітнього процесу та результатів навчання, а безпе-

кові питання під час нового навчального року в умовах воєнного стану – 65,8% вважають найбільшою проблемою небезпеку для життя і здоров'я дитини через ракетні удари, які становлять загрозу для закладів освіти та дітей [5].

У той же час, система освіти має адекватно реагувати на виклики, що постали перед державою та суспільством, забезпечуючи всебічний

розвиток особистості здобувачів освіти, формування їх світогляду, підготовку висококваліфікованих фахівців тощо. Дане питання хвилює й батьків, оскільки 1,9% опитаних занепокоєні, що висококваліфіковані педагоги можуть не повернутися з-за кордону, щоб продовжити навчати дітей [5]. Педагоги мають перебувати у постійному пошуку і впровадженні нових максимально ефективних технологій навчання і виховання, результатом яких має бути формування високоадаптованої до змінних умов, активної діяльної, творчої особистості, здатної розв'язувати актуальні проблеми, складні задачі дослідницького та/або інноваційного характеру.

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

Проблеми становлення, розвитку та використання педагогічних інновацій в освіті досліджують як українські, так і зарубіжні вчені, зокрема К. Ангеловські, Х. Барнет, О. Боднар, А. Бойко, В. Бондар, Г. Бредлі, Ю. Буган, Ф. Ващук, Д. Гамільтон, М. Грищенко, Н. Грос, С. Дей, О. Дубасенюк, М. Ерот, Г. Єльнікова, А. Зубко, У. Кінгстон, В. Кремень, Н. Лагервей, М. Майлз, С. Одайник, М. Поташник, І. Прокопенко, О. Савченко, В. Сокаль, О. Сухомлинська, А. Хаберман, Р. Хейвлок та ін. Відзначаючи значний доробок науковців у дослідження визначеної проблематики, вважаємо доцільним продовжити розгляд даного питання, оскільки сучасні виклики зумовлюють необхідність подальшої модернізації системи освіти, яка не можлива без готовності педагогів до постійного професійного розвитку, зокрема у напрямі розробки та впровадженні інновацій.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є здійснення поліаспектного аналізу педагогічних інновацій, виокремлення позитивних напрацювань попередників та розробка рекомендацій щодо їх використання в сучасній системі освіти України.

**Виклад основного матеріалу.** В сучасних умовах реформування системи освіти України, на наш погляд, необхідно активно запроваджувати інновації в освітній сфері, використовувати нові форми та методи організації освітнього процесу для максимально ефективного формування компетентностей здобувачів освіти, оскільки традиційна орієнтація на академічну парадигму протягом значного періоду часу не в повній мірі відповідає сучасним очікуванням від результатів навчання як зі сторони держави, суспільства, так і суб'єктів навчального процесу. Для сучасної освіти характерним є пошук нових педагогічних можливостей, що пов'язано насамперед з відмовою від традиційного навчання та виховання, з ідеєю цілісності педагогічного процесу як системи, що спирається на теорії загальнолюдських цінностей, гуманізації, особистісно-орієнтованого підходу, пріоритету суб'єкт-суб'єктних відносин.

Максимальної ефективності підготовки здобувачів освіти можна досягти через раціональне

поєднання стратегічних принципів, визначених у процесі реформування системи освіти України – гуманітаризації, інтеграції, життєтворчості, оптимізації, особистісної орієнтації, єдності національного і загальнолюдського, а також відомих дидактичних принципів науковості, доступності, наочності тощо. Інтелектуальний і соціальний розвиток старшокласника, спрямовуючись метою і змістом освіти, практично реалізується через моделювання, навчальні технології [6, с.60–66].

Поняття «педагогічні технології навчання» не нове. Зокрема, автором технологізації освіти вважають Я.А. Коменського, який у відомому творі «Велика дидактика» порівнював навчальний процес з годинником (пропонував технологічне навчання) та стверджував, що для «...дидактичної машини необхідні відшукати:

- 1) чітко поставлені цілі;
- 2) засоби, точно пристосовані для досягнення цих цілей;
- 3) конкретні правила, як користуватися цими засобами, щоб було неможливо не досягнути мети» [3, с. 5].

Ідеї Я.А. Коменського у свій час отримують розвиток, зокрема в працях німецького вченого Й.Ф. Гербарта – вбачав потребу педагога мати проєкт (модель) виховного процесу або технологічну карту з певним алгоритмом дій. При цьому він віддавав належне педагогічній майстерності вчителя, педагогічна інтуїція якого дає змогу прийняти правильне рішення [7] та ідеях американського педагога Дж. Саллі, який запропонував термін «технологія» для освітньої галузі.

Дослідники інновацій в освіті виділяють кілька етапів впровадження педагогічних технологій:

- перший – 1930-1950 роки – впровадження в практику школи різноманітних технічних засобів подання інформації – відтворення звуку, проєкції зображень, що об'єднуються поняттям «аудіовізуальні засоби»;
- другий – 1950-1960 роки – поширення принципово нової ідеї організації навчання – програмованого навчання, забезпечення активної, самостійної навчальної діяльності здобувачів освіти;
- третій – 1970-1980 роки – акцентування уваги на професійній підготовці педагогів;
- сучасний етап – з 1980-х років – характеризується змінами у розумінні поняття «педагогічна технологія» – не лише здійснення функції обслуговування процесу навчання, а й забезпечення інших важливих функцій, а саме: планування, організації процесу навчання, розробка методів і навчальних засобів, що дають можливість реалізувати генетично закладену програму розвитку особистості.

Вважаємо, що саме технологічний підхід для розбудови нової української школи є провідним і викликає цілий комплекс змін, оскільки зумов-

лює необхідність пошуку раціональних шляхів навчання, стимулює розробку наукових тенденцій та підходів, сприяє становленню системи закономірностей, базових принципів і обґрунтовує особливості їхньої реалізації в освітньому процесі.

Спільними ознаками педагогічних технологій є системність, процесуальність, направленість на проектування та ефективність. Специфічні ознаки можуть бути різноманітними, зокрема, такими, як цілепокладання, економічність, алгоритмічність, результативність, цілісність тощо.

Дослідники виділяють основні методологічні вимоги до проектування педагогічних технологій в умовах нової української школи:

- концептуальність (існування концептуальної бази, яка має включати філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей);
- системність (мета, чітка процесуальність, взаємозв'язок, цілісність);
- керованість (цілі, мета, планування, етапність, зворотний зв'язок);
- цілісність (наявність усіх обов'язкових елементів);
- інноваційність (мають містити нові досягнення педагогічної науки і практики);
- відтворюваність (алгоритмічність, прозорість, доступність, структурованість);
- ефективність (результативність, оптимальність, гарантія досягнення певного стандарту навчання);
- конкурентоздатність у сучасних умовах [1, 2, 4].

У статті «Підготовка педагогів до використання педагогічних інновацій у закладах післядипломної педагогічної освіти» ми обґрунтовували тезу щодо необхідності підготовки педагогів розробляти проєкт (модель) обґрунтованої, логічної, послідовної педагогічної системи, що реалізується у практичній діяльності [8, С. 451–459]. Також вважаємо доцільним відзначити, що вони повинні враховувати, що використання педагогічних технологій не може бути виокремлено як окремий напрям оптимізації та ефективності навчального процесу. Їх успішне використання передбачає комплексне використання всіх складових модернізації освітнього процесу – від теоретичних напрацювань науковців до практичних наробок учителів-практиків, тобто поняття «інновація» має багатомірне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації.

На нашу думку, при розбудові української системи освіти та з метою підготовки педагогів до ефективного використання педагогічних інновацій доцільно:

- ознайомлювати педагогів як під час навчання, так і під час курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників з історією становлення педа-

гогічних інновацій та досвідом зарубіжних колег щодо їх використання через включення в зміст навчальних планів та програм дисципліни, що містять інформацію про педагогічну інноватику;

- проводити тренінги, під час яких ознайомлювати з інноваційними методами та формами навчання – діалоговими, діагностичними, активними, інтерактивними, дистанційними, комп'ютерними, тренінговими, проєктними тощо;

– поширювати досвід органічного поєднання інноваційних методик з класичними, традиційними, продуманого й гармонічного підбору різних методів щодо кожної дисципліни та кожного заняття в залежності від їх мети та специфіки;

- розвивати особистісні установки педагогів, оскільки навчальний процес має бути діалогом особистостей суб'єктів навчання, що суттєво покращує мотивацію до отримання знань;

– орієнтувати на необхідність спільного зі здобувачами освіти проектування навчального процесу.

**Висновки і пропозиції.** Таким чином, здійснивши аналіз історії розвитку педагогічних інновацій та перспектив їх використання в системі освіти України, ми дійшли певних висновків. Максимально ефективного формування компетентностей здобувачів освіти можливо досягти за рахунок активного використання моделювання та широкого запровадження навчальних технологій.

Педагогів необхідно орієнтувати на комплексне використання всіх складових модернізації освітнього процесу – від теоретичних напрацювань науковців до практичних наробок учителів-практиків.

Подальші дослідження будуть спрямовані на розробку практичних рекомендацій щодо використання педагогічних інновацій у навчальному процесі.

#### Список використаної літератури:

1. Барановська О. В., Косянчук С. В., Трубочева С. Е., Черноус О. В. Дидактичний контекст та особливості реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання. *Polish Science Journal*. 2018. Issue 3. P. 62–72.
2. Гораш К. В. Комплексний підхід до прогнозування розвитку повної загальної середньої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 4. С. 52–59.
3. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. Харків: вид. група «Основа», 2009. 176 с.
4. Кизенко В. Технологічний підхід до реалізації профільного навчання: психодидактичний ракурс. *FOLIA COMENIANA: Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я. А. Коменського*. 2017. № 2. С. 42–45.
5. Очікування батьків щодо нового навчального року. URL: <https://www.facebook.com/Education.Ombudsman.Sergii.Gorbachov/posts/pfbid02b>

- EsihFSLKykG5T4eY6Wj11hyDdFfxCmSrfh8zc7w5iNv4wobHBL3PH4mKQzHdY7XI (дата звернення 09.09.2022).
6. Паламарчук В.Ф., Барановська О.В. Педагогічні технології навчання в умовах нової української школи: вектор розвитку. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 3. С. 60–66.
  7. Федчишин Н.О. Дидактична система Йоганна Фрідріха Гербарта та її вплив на розвиток вітчизняної освіти: дис. ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2009. 251 с. URL: [chrome-extension://efaidnbmn-nnibpcajpcgclefindmkaj/http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/846/1/dis\\_%D0%A4%D0%B5%D0%B4%D1%87%D0%B8%D1%88%D0%B8%D0%BD.PDF](chrome-extension://efaidnbmn-nnibpcajpcgclefindmkaj/http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/846/1/dis_%D0%A4%D0%B5%D0%B4%D1%87%D0%B8%D1%88%D0%B8%D0%BD.PDF) (дата звернення 22.09.2022).
  8. Швидун В.М. Підготовка педагогів до використання педагогічних інновацій у закладах післядипломної педагогічної освіти. *«Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка»*. Випуск № 5 (5) 2022. С. 451–459.

### **Shvydun V. History of pedagogical innovations and prospects of their use in the education system of Ukraine**

*The article is devoted to the development of pedagogical innovations and their use in the education system of Ukraine.*

*It is stated that in the current conditions of the ongoing war, teachers should continue to actively introduce innovations in the educational sphere, use new forms and methods of organizing the educational process for the most effective formation of competencies of students. This can be achieved through a rational combination of strategic principles defined in the process of reforming the education system of Ukraine – humanization, integration, life-creativity, optimization, personal orientation, unity of national and universal, as well as well-known didactic principles of scientificity, accessibility, visibility, etc.*

*Based on the analysis of the works of scientists, the stages of the introduction of pedagogical technologies in pedagogical practice are distinguished and their brief characteristics are given:*

- first – 1930-1950 years;
- second – 1950-1960 years;
- the third – 1970-1980 years;
- the modern stage – since the 1980s.

*It is assumed that the technological approach to the development of a new Ukrainian school is the leading one and causes a whole range of changes, as it necessitates the search for rational ways of learning, stimulates the development of scientific trends and approaches, contributes to the formation of a system of laws, basic principles and substantiates the features of their implementation in the educational process.*

*The common features of pedagogical technologies are highlighted: systematic, procedural, design-oriented and effective. It is noted that specific features can be diverse, in particular, such as goal setting, efficiency, algorithmicity, effectiveness, integrity, etc.*

*Based on the analysis of the works of scientists, the main methodological requirements for the design of pedagogical technologies in the conditions of the new Ukrainian school are summarized: conceptuality; systematicity; controllability; integrity; innovativeness; reproducibility; efficiency; competitiveness in modern conditions.*

*It is concluded that teachers should be oriented to the integrated use of all components of the modernization of the educational process – from the theoretical developments of scientists to the practical achievements of practicing teachers.*

*In this context, an algorithm of actions to prepare teachers for the effective use of pedagogical innovations is proposed, in particular*

- familiarization of teachers with the history of the formation of pedagogical innovations and the experience of foreign colleagues in their use;
- conducting trainings;
- dissemination of advanced pedagogical experience;
- development of personal attitudes of teachers;
- orientation to the need for joint design of the educational process with students.

**Key words:** *pedagogical innovations, pedagogical technologies, competences, new Ukrainian school, educational process.*



УДК 378.091.2:51

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.13>**Л. Т. Швидун**

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти  
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради»

**К. К. Шахова**

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти  
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради»

**Л. В. Писарева**

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти  
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради»

## ДО ПИТАНЬ НАСТУПНОСТІ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ ТА ПОЧАТКОВОЮ ЛАНКАМИ ОСВІТИ

*Статтю присвячено давно відомому, але непростому питанню наступності між дошкільною та початковою ланками освіти. Зазначено, що феномен наступності між дошкільною та початковою освітою відіграє немаловажну роль у процесах модернізації національної освітньої галузі, від успішного проходження якого буде залежати комфортність перебування дитини в школі протягом наступних чотирьох років, якість її навчання, психічне та фізичне здоров'я, подальша соціалізація тощо.*

*У статті констатовано увагу на великій кількості наукових досліджень, практичних розробок даного феномену. Аналіз нормативно-правової бази з даної проблеми показав, що в галузі національної освіти напрацьовано достатньо документів, які забезпечують на нормативно-правовому рівні єдність та наступність у підходах до здобувачів різних рівнів освіти.*

*Чільне місце в питаннях наступності, крім спільних загальних підходів, принципів, цінностей, займає зв'язок у змісті, формах, методах, прийомах. Увагу сфокусовано на збереженні в першому класі ігрової діяльності, дотримання принципу «навчання через гру», рухової, пізнавальної активності тощо.*

*Зроблено спробу розглянути основні проблеми переходу між дошкільною та початковою ланками освіти, дослідити причини, які гальмують процеси адаптації дитини до навчання в школі.*

*Акцентовано увагу, що необхідною умовою для успішного проходження адаптаційного періоду при зміні дитиною дошкільної освіти на навчання в першому класі є співпраця між педагогами (як вихователями, так і класоводами) та батьками здобувачів освіти, розуміння ними вікових особливостей дитини, її можливостей. На думку авторів часто така співпраця носить формальний характер.*

*На основі аналізу наукових джерел звернено увагу на практичну площину даного питання, через розгляд організаційно-педагогічних умов у забезпеченні наступності запропоновано шляхи розв'язання суперечностей, а саме: запровадження передшкільної освіти (мова йде про створення умов для вирівнювання стартових можливостей дітей із різних соціальних груп і прошарків населення для їхнього подальшого успішного навчання в школі, «легка адаптація»), свідоме ставлення до цієї проблеми самих освітян та батьків, громадськості; відхід від формалізму у трикутнику: «вихователь-батьки-вчитель», спільна системна робота всіх учасників освітнього процесу.*

***Ключові слова:** наступність, Нова українська школа, дошкільна освіта, адаптація, передшкільна освіта, початкова освіта, здобувачі освіти різного рівня.*

**Постановка проблеми.** Немаловажна роль у процесах модернізації національної системи освіти відводиться проблемам наступності між дошкільною та початковою ланками освіти, від успішного вирішення яких залежатиме комфортність перебування дитини в школі протягом наступних чотирьох років, якість її навчання, психічне та фізичне здоров'я, подальша соціалізація тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивченням проблем наступності займалися

як зарубіжні, так і українські науковці. Серед українських учених заслуговують на увагу наукові розвідки С. Русової, В. Сухомлинського, А. Богуш, О. Ковшар, Л. Калмикової, О. Савченко, Л. Пісоцької, Т. Піроженко, В. Палійчук, Т. Степанової. Ними досліджено питання методології, цілей, змісту дошкільної та початкової освіти, проблеми методичного забезпечення та психолінгвістики, психічні відмінності дошкільної та початкової школи, основні аспекти організації передшкільної освіти тощо.

Незважаючи на те, що проблема наступності між певними рівнями освіти не нова, існує велика кількість наукових досліджень, практичних розробок даного явища, однак аналіз науково-методичних джерел показав ряд проблем у цій площині. Актуальність теми також загострюється модернізацією початкової ланки освіти в рамках Нової української школи (далі – НУШ) на засадах наступності.

Тому метою статті є висвітлення сутті феномену наступності між дошкільною та початковою освітою, з'ясування проблем, які уповільнюють процес адаптації дитини до навчання в початковій школі та пошук дієвих шляхів його успішного проходження.

**Виклад основного матеріалу.** Наступність у сучасній педагогіці розглядається як «взаємозв'язок, взаємодія процесів та явищ педагогічної дійсності; а також атрибутивних параметрів наступності – узгодженості змін, константності та завершеності об'єктивно існуючих зв'язків» [10, с. 3]. Дослідниця І. Перережко трактує «наступність як врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи, опора на нього. Це забезпечує органічне, природне продовження розвитку, виховання і навчання, започаткованих в дошкільному періоді життя дитини» [6].

З феноменом наступності тісно пов'язане поняття «адаптація» та його антонім – «деадаптація». З точки зору психології адаптація розглядається «як пристосування дитини до нового порядку соціального середовища, нових взаємовідносин і нового характеру діяльності» [9]. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови під поняттям «адаптація» розуміється «пристосування організмів, органів чуття до умов існування, до оточення» [3, с. 11]. Початок навчання в першому класі – це адаптація дитини до шкільного життя з його уроками та перервами, новим режимом дня та канікулами, першим учителем та однокласниками тощо.

Аналіз нормативно-правової бази з даної проблеми показав, що в галузі національної освіти напрацьовано достатньо документів, які забезпечують на нормативному рівні єдність та наступність у підходах до здобувачів різних рівнів освіти. Зупинимось на основних документах. Закон України «Про освіту» визначає «наступність як одну з необхідних умов неперервної освіти, яка забезпечує єдність мети, змісту, методів, форм навчання з урахуванням вікових особливостей дітей в суміжних ланках освіти» [7].

В Концепції «Нова українська школа», Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку, Державному стандарті початкової освіти та Державному стандарті дошкільної освіти акцент робиться на ідеях дитиноцентризму, врахуванні особливостей здобувачів різного рівня освіти

кожного віку, а також відстежується єдина мета, принципи, формування спільних ключових компетентностей та ціннісних орієнтирів. З метою врахування вікових особливостей фізичного, психологічного, розумового розвитку дітей у Державному стандарті початкової освіти виділено два цикли, за якими відповідно організують освітній процес у початковій школі: адаптаційно-ігровий та основний.

Ми суголосні з думкою дослідниці О. Косенчук, що «забезпечення наступності між дошкільною і початковою освітою на нормативному рівні чітко прослідковується у змістах стандартів. На практичному ж рівні наступність залежить від обізнаності, діяльності та плідної взаємодії педагогів обох освітніх ланок» [4, с. 3]. Дитина у вир шкільного життя повинна занурюватися плавно та поступово, без різких перемін. Переступивши поріг першого класу вона повинна робити те, що вона робила до навчання в школі. Звичайно, у її житті будуть появлятися нові зміни, але ці зміни не мають бути раптовими. Тобто феномен наступності при переході дитини з дошкільного закладу до початкової школи має бути не стрімким, а поступовим, природним процесом.

Дослідниця О. Савченко, вивчаючи дану проблему, фокус уваги перенесла на «методичні і теоретичні засади реалізації наступності у системі освіти в цілому, важливо акцентувати увагу насамперед на тих загальних принципах, що на них вибудовується сучасна освіта і які стосуються дошкільля і початкової школи. Вони зосереджені на проблемах розвитку дитячої особистості, що є кінцевою метою вдосконалення всіх освітніх систем» [8, с. 5]. Наступність між дошкільням та початковою освітою передбачає не лише спільні загальні підходи, принципи, цінності, але і зв'язок у змісті, формах, методах, прийомах. Насамперед це стосується збереження в першому класі ігрової діяльності, дотримання принципу «навчання через гру», рухової, пізнавальної активності, врахування вчителем того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до першого класу та створення умов для органічного, природного збагачення особистісного розвитку дитини, започаткованого ще в дошкільному періоді життя. «Істотними втратами для розвитку дитини обертається обмеження або реальне скорочення часу, який традиційно належав грі. На жаль, усе частіше професіоналізм вихователів і вчителів початкових шкіл оцінюється не з погляду їхнього вміння грати з дітьми, а за вмінням проводити заняття, наближені до шкільних уроків» [5, с. 24].

І вихователі, і класоводи повинні бути ознайомлені зі змістом, методами, формами, прийомами роботи один одного. І не лише бути ознайомленими, але і використовувати певні елементи роботи один одного в освітньому процесі для забезпечення

змістового, двобічного зв'язку. «Однак, за результатами опитування лише 25,1% педагогів дошкільної освіти використовують технології, форми, методи роботи з дошкільниками, які пропагує НУШ; частково використовує – 59,7%; зовсім не використовують – 15,2% респондентів» [4, с. 4].

На думку дослідниці І. Перережко «проблема наступності в навчанні – це проблема забезпечення комфортних умов для якісно нового етапу розвитку дитини та розкриття її потенціалу» [6]. З цієї метою відбулися зміни в початковій ланці Нової української школи, а саме: «надана першокласникам можливість приносити до школи іграшки, писати олівцем, поділ класу на зони, скасування червоної ручки вчителя, домашніх завдань у 1-му класі, зниження оцінок за виправлення, оцінювання каліграфії, зміна функції оцінки із предмета обговорень і рейтингів на фіксування якості знань учнів» [5, с. 24], перехід до формульованого оцінювання тощо.

До основних проблем переходу між дошкільною та початковою ланками освіти, на наш погляд, можна віднести:

- різні підходи до підготовки вчителів початкової школи і вихователів закладів дошкільної освіти;

- низький рівень знань частини освітян про вікові психологічні та фізіологічні особливості здобувачів освіти;

- відсутність співпраці між вчителями початкових класів і вихователями закладів дошкільної освіти.

Дослідник А. Богуш, розглядаючи причини гальмування наступності, фокусує увагу на:

- «орієнтації на однобічну адаптацію ДНЗ до мети, завдань і вимог початкової школи;

- відсутності диференційованого підходу до різних систем дошкільної і початкової освіти, що в умовах варіативності навчання є не припустимим;

- існуванні й сьогодні в окремих ДНЗ, особливо приватних, підміни загального завдання наступності двох перших ланок освіти більш вузькою програмою підготовки дітей до школи;

- ігноруванні закономірності психічного розвитку дитини, вікової сензитивності становлення різних психічних функцій і якісних новоутворень;

- в дошкільників і молодших школярів відбувається «штучна акселерація», що стимулює недопустиме «дорослішання» дошкільної освіти;

- відсутність наступності і перспективності взаємовідносин у системах «вихователь-дитина», «дитина-вихователь» і «вчитель-учень», «учень-вчитель». Підготовка до школи в практиці дошкільної освіти ще зводиться до формування вузько-предметних знань, умінь та навичок, що призводить до дублювання змісту, форм і методів шкільного навчання, а це не тільки знижує інтерес дітей до навчання, а й шкодить їхньому здоров'ю» [1, с.24].

Згідно з положеннями Державного стандарту початкової освіти вчити читати й писати дитину – це прерогатива початкової школи, а не закладу дошкільної освіти.

Необхідною умовою для успішного проходження адаптаційного періоду при зміні дитиною дошкільної освіти на навчання в першому класі є співпраця між управліннями, педагогами (як вихователями, так і класоводами) та батьками здобувачів освіти, розуміння останніми також вікових особливостей дитини, її можливостей. Важливе значення у вирішенні проблем наступності відіграє налагоджена співпраця між закладами освіти. На думку дослідниці С. Лавренко «Забезпечення наступності в роботі ЗДО та початкової школи є однією з умов усебічного гармонійного розвитку ініціативної, компетентної та самодостатньої особистості на перших суміжних ланках системи безперервної освіти. Наступність доцільно організувати через інформаційно-просвітницький та практичний напрями. ЗДО і школа мають провадити освітню діяльність спільно і системно – усім педагогічним колективом» [5, с.26]. Часто, на жаль, така співпраця носить формальний характер.

Розглядаючи організаційно-педагогічні умови, їх роль у забезпеченні наступності, дослідниця О. Косенчук звертає увагу на практичну площину даного питання, зокрема:

- «узгодження форм, методів і засобів організації освітньої роботи в закладі дошкільної освіти і початковій школі;

- єдності методичного забезпечення щодо різних видів діяльності дітей старших груп і першого класу школи;

- створення єдиного освітнього розвивального середовища для дітей;

- розроблення єдиної цільової спрямованості співпраці ЗДО, початкової школи, сім'ї і громадськості;

- підвищення рівня професійно-педагогічної компетентності педагогів обох освітніх ланок» [4, с. 5].

На думку дослідниці А. Богуш «розв'язати зазначені суперечності допоможе введення на державному рівні проміжної ланки освіти між дошкільною і початковою – передшкільної освіти, яка вже сьогодні набула популярності в багатьох країнах» [1, с. 25].

Варто звернути увагу на ще один важливий аспект. Сьогодні отримувати дошкільну освіту дитина може не лише в закладі дошкільної освіти, але і в інших установах, наприклад, Центрі розвитку дітей або ж просто в умовах сімейного (домашнього) виховання. Однак важливе значення має дотримання наступності між дошкільною і початковою освітою незалежно від форм її здобуття. В такій ситуації запровадження передшкільної освіти може бути одним

із шляхів розв'язання даної проблеми. «Передшкільна освіта – цілеспрямований, організований процес і результат розвитку, виховання й навчання дітей старшого дошкільного віку в різних соціальних закладах. Її метою є створення умов для вирівнювання стартових можливостей дітей із різних соціальних груп і прошарків населення для їхнього подальшого успішного навчання в школі» [2]. Передшкільна освіта розглядається «як легка адаптація» до шкільного укладу життя і «не може замінити дошкільну освіту, вона є лише її завершальним етапом, що дає змогу реалізувати принципи неперервності й перспективності дошкільної і початкової ланок освіти» [1, с. 26].

**Висновки і пропозиції.** Таким чином, дослідивши феномен наступності між дошкільною та початковою ланками освіти, проблеми, які сповільнюють процес адаптації дитини в початковій школі та шляхи успішного проходження цього непростого періоду, ми прийшли до певних висновків.

По-перше, проблема наступності між певними рівнями освіти не нова, існує велика кількість наукових досліджень, практичних розробок даного феномену, напрацьовано достатньо документів, які забезпечують на нормативному рівні єдність та наступність у підходах до здобувачів різних рівнів освіти.

По-друге, на організаційно-педагогічному рівні існує ряд проблем у реалізації наступності. Для мінімізації проблемної ситуації в процесі адаптації дитини необхідне усвідомлення цієї проблеми самими освітянами та батьками; розуміння ними вікових особливостей дитини, її потенційних можливостей; варто відійти від формалізму в трикутнику: «вихователь-батьки-вчитель»; узгодити діяльність психологічної служби закладів освіти та створити умови для спільної системної роботи всіх учасників освітнього процесу.

Подальші дослідження будуть у площині вивчення шляхів забезпечення спільних дій управлінців, педагогів, психологічної служби та батьків щодо організації освітнього процесу з метою успішного проходження адаптаційного періоду здобувачами початкової освіти.

#### Список використаної літератури:

1. Богуш А. М. Дошкільна і початкова ланки освіти – сходинки наступності. *Збірник наукових праць*, 2017. № 28. С. 23-27.
2. Богуш А. Перші кроки грамоти: передшкільний вік. Київ: ВД «Слово», 2013. 424 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. Та CD). Уклад. та голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007. 1736 с.
4. Косенчук О. Г. Формування компетентностей дитини: наступність дошкільної та початкової освіти. *Вісник НАПН України*, 2021, 3(2). С. 1-6.
5. Лавренко С.О. Наступність дошкільної та початкової освіти у вимірах сьогодення: здобутки та перспективи. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 16. Т. 2. 2019. С. 23-26.
6. Перережко І. Проблеми наступності в навчанні. *Початкова освіта*. 2006. № 42 (378). С. 7-9.
7. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. №2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 01.08.2022).
8. Савченко О. Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти. *Дошкільне виховання*. 2000. № 11. С. 4–5.
9. Савчин М. В. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2011. 382 с.
10. Фадеєва Т.О. Наступність між дошкільним та початковим навчанням. Кіровоград: РВЦ КДПУ, 2002. 226 с.

#### Shakhova K., Pisareva L., Shvydun L. On issues of continuity between preschool and primary education

*The article is devoted to the long-known, but difficult issue of continuity between preschool and primary education. It is noted that the phenomenon of continuity between preschool and primary education plays an important role in the processes of modernization of the national education sector, the successful completion of which will depend on the comfort of the child's stay at school during the next four years, the quality of his education, mental and physical health, further socialization, etc.*

*The article states that attention is paid to a large number of scientific studies and practical developments of this phenomenon. The analysis of the normative-legal framework on this issue showed that in the field of national education, enough documents have been developed, which ensure unity and continuity in approaches to students of different levels of education at the normative-legal level.*

*A prominent place in matters of continuity, in addition to common general approaches, principles, and values, is occupied by communication in content, forms, methods, techniques. Attention is focused on preserving game activity in the first grade, observing the principle of «learning through play», motor, cognitive activity, etc.*

*An attempt was made to consider the main problems of the transition between preschool and primary education, to investigate the reasons that inhibit the processes of a child's adaptation to schooling.*

*It is emphasized that a necessary condition for successfully passing the adaptation period when a child changes preschool education to study in the first grade is cooperation between teachers (both educators and class teachers) and parents of students, their understanding of the age characteristics of the child, its capabilities. According to the authors, such cooperation is often of a formal nature.*

*On the basis of the analysis of scientific sources, attention is paid to the practical plane of this issue, through consideration of organizational and pedagogical conditions in ensuring continuity, ways of resolving contradictions are proposed, namely: the introduction of preschool education (we are talking about creating conditions for equalizing the starting opportunities of children from different social groups and strata of the population for their further successful schooling, «easy adaptation»), a conscious attitude to this problem by educators and parents themselves; departure from formalism in the triangle: «educator-parent-teacher», joint systemic work of all participants in the educational process.*

**Key words:** *continuity, New Ukrainian school, preschool education, adaptation, preschool education, primary education, learners of different levels.*

**О. В. Шукатка**доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри фізичного виховання та спорту  
Львівського національного університету імені Івана Франка**І. В. Криворучко**студент фізичного факультету  
Львівського національного університету імені Івана Франка

## РОЗВИТОК ІДЕОЛОГІЇ КАЛОКАГАТІЇ У СТАРОДАВНІЙ ГРЕЦІЇ

У статті здійснено аналіз розвитку ідеології калокагатії давньогрецьких філософів. Досліджено історію появи поняття «калокагатія» та пояснено його сутність на основі тверджень та наукових праць філософів Платона, Сократа, Ксенофонта та Аристотеля. Припускаємо, що немає чіткого визначення терміну «калокагатія» через суб'єктивність вчених, міфологічність у давньогрецькій культурі та диференціацію філософських течій впродовж усього існування людства. Вказано, що калокагатія з'явилася через те, що фізична підготовка за відсутності воєнних дій та зовнішньої військової загрози переорієнтовувалася з воєнного в мирний час. Узагальнено, що калокагатія в часи античності була ідеалом, якого слід було досягти через освіту та здоровий спосіб життя, а також однією із найголовніших концепцій ідеології здорового способу життя, які вплинули на спортивний рух у Стародавній Греції. Досліджено появу терміну «калокагатія» у праці Платона «Симпозіум», у якому філософ пояснив суть калокагатії, як адекватне задоволення бажання евдемонії, тобто щастя, яке можна було досягнути за допомогою доброчесності та чеснот. Пояснено власну точку зору античного філософа, письменника та історика Ксенофонта про сутність калокагатії у своїй праці «Симпозіум», яку автор розкрив на основі своїх закоханих персонажів, як гармонію між красою людської душі та досконалою спортивною майстерністю, оскільки для стародавніх греків краса пов'язувалася з добром, або навіть ототожнювалася з ним, що й стало причиною появи вищезгаданого терміну. Розкрито особисту версію поняття «калокагатія» давньогрецького науковця-енциклопедиста, філософа і логіка Аристотеля у своїй титанічній праці «Нікомахова етика», яка полягала в тому, що калокагатію можна досягти, якщо займатися громадянськими діями, тобто використовувати власні блага на користь громадян. Проаналізовано власне тлумачення давньогрецького філософа Сократа калокагатії, як складової такої людської якості як чесноти. Зроблено висновок, що кожен античний філософ пояснив сутність калокагатії на основі суб'єктивних кмітливих тлумачень. Остаточо розтлумачено поняття калокагатії, як баланс між духовними та фізичними якостями людини, гармонійне поєднання фізично та морально розвинутого людського тіла. Констатовано, що калокагатія є актуальним викликом для сучасної педагогіки.

**Ключові слова:** калокагатія, давньогрецькі філософи, здоровий спосіб життя.

**Постановка проблеми.** Питання про збалансованість між ментальним та фізичним розвитком особистості актуальне впродовж усього існування людства, та однозначної відповіді немає і донині. В часи сучасних технологій, стрімкого розвитку цивілізованого світу відбувається порушення рівноваги між розумовою та фізичною складовою здорового способу життя людини, що призводить до різноманітних порушень в життєдіяльності людського організму, а також ставить під сумнів саму цивілізованість, оскільки здоров'я (людини, нації, людства) є її визначальним показником.

У залежності від історичного періоду та актуальної на той час філософської течії, вирішували вказану проблему також по-різному. Відбувалося це через прискорену індустріалізацію суспільства у 18-19 століттях, а також різкі зміни в ідеології здорового способу життя. Саме тому пошуки вирішення проблеми внутрішнього та зовнішнього

балансу людини є безперечно актуальними в умовах сьогодення.

Античні філософи та педагоги порушували вищезгадане питання, акцентуючи увагу на тому, що ідеалізм вдосконалення тіла був основою здорового способу життя у Стародавній Греції. Тим більше, постійні фізичні тренування в часи античності були громадянським обов'язком. Античні греки вважали, що людина, яка досягла фізичного здоров'я, не може залишатися некрасивою. Власне здорова людина і визнавалася «калос кагатос» (дослівно: «красивою і доброю») [3, с.119].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Наукові дослідження щодо визначення принципів ідеології калокагатії знаходимо в напрацюваннях вітчизняних та закордонних авторів. Зокрема, українські науковці К. Макарова та О. Гончарова розкрили загальні принципи ідеології калокагатії від минулого до сьогодення та визначили

три основні дефініції терміну «калокагатія», І. Криворучко та О. Шукатка розкрили загальні особливості системи фізичного виховання Стародавньої Греції. Польські науковці J. Sprutta та M. Zowislo пояснили поняття та роль «калокагатії» в розвитку фізичного виховання згідно з давньогрецьким філософом Сократом. Чеська дослідниця I. Martínková звернула увагу на те, що немає єдиної концепції вищенаведеного поняття та пояснила причину цього явища, а також констатувала, що калокатія є викликом актуальної нині сучасної педагогіки. Польська вчена M. Tomecka пояснила імовірне походження грецьких слів, із яких складається сам термін «калокагатія», а хорватський науковець M. A. Dürrigl – означення цих слів, а також їхню сутність. Американські науковці С. Evangeliou та Н. Reid проаналізували поняття «калокагатія» згідно з трактуваннями його давньогрецькими філософами Аристотеля та Ксенофонта. Французький вчений P. Destrée розкрив походження слова «калокагатія» у праці Платона «Симпозіум» та пояснив його сутність так, як стверджував сам філософ Платон.

**Мета статті.** Основною метою роботи є аналіз розвитку ідеології калокатії античних філософів у Стародавній Греції.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «калокагатія» належить до культури Стародавньої Греції, а також є викликом для сучасної педагогіки, оскільки це є своєрідне «закріплення» фізичної та моральної досконалості, тобто «консолідація» тілесної та духовної краси [8]. Калокатія вважається однією з найфундаментальніших концепцій ідеології здорового способу життя, що суттєво вплинули на розвиток спортивного та олімпійського рухів у часи античності, а її ідеал був відображенням любові давньогрецьких громадян до порядку: це супроводжувалося любов'ю стародавніх митців до гармонії та раціональності, особливо в ідеї пропорціональності [12]. Калокатія цілком відображала ідеали гармонії та єдності, які високо цінували в античній Греції.

На думку польського науковця R. Jajczyk, поява терміну «калокагатія» пов'язана з переходом військового виховання в спортивних закладах у виховання мирного часу [10]. Як відомо із загальної історії фізичного виховання античної Греції, основою виховання молоді в Афінах була фізична підготовка чоловіків від вісімнадцяти до двадцяти років, призваних на військову службу. Щоб вони могли пройти військову підготовку, держава фінансувала створення спеціальних гімнастичних центрів (палестрів), які також були місцем проведення політичних дискусій [2]. Оскільки в Стародавній Греції не було внутрішніх конфліктів, а військових дій із боку ворожих держав не було, то проводилася державна політика, яка не вимагала від громадян військової підготовки і

поступово відходила від військового виховання на користь виховання в мирний час [10].

Цілком очевидно, що серед науковців, які досліджують питання калокатії, очікується єдина концепція цього давньогрецького слова. Однак, як вважала чеська науковиця I. Martínková, немає єдиної концепції терміну «калокагатія», оскільки він тлумачився в залежності від обраного періоду. Також однією з головних прогалин у єдиному тлумаченні терміну є міфічність та значна ідеалізація в давньогрецькій культурі та мистецтві, а також суб'єктивність у вирішенні проблеми пошуків остаточної дефініції поняття «калокагатія». На її думку, це спричинило скептицизм серед науковців стосовно визначення вищесказаного терміну [8]. Імовірно, саме тому український науковець К. Макарова надала три основні дефініції терміну «калокагатія»:

1. Це гармонійне поєднання фізичних та духовних якостей.
2. Це красива та гармонійна організація здорового способу життя.
3. Це рівновага між внутрішнім та зовнішнім світом в індивіді [1].

Слово «калокагатія» походить від двох слів: kalós – прекрасний, гарний (зовні), порядний, чесний, шляхетний (всередині) та agathós – чесний, добрий, шляхетний, мужній, гідний захоплення [5]. Як стверджує хорватський вчений M-A Dürrigl, слово kalós частково вже включає значення, що містяться в семантичному полі agathós. Саме тому калокатія, судячи з означення двох слів, з яких складається цей термін, було ідеалом, якого слід було досягти через освіту та здоровий спосіб життя [5]. На думку польського науковця M. Tomecka, походження терміна «kalos» може стосуватися людини на ім'я Калліас, про якого Геродот писав, що він заслуговує на те, щоб його часто згадували. Однак сама людина може бути agathos – гідною діяльністю, видимою через чесноту, яка пояснюється як досконалисть і яка, згідно з філософією Сократа, визначає духовну красу. Таким чином, частково здається, що для стародавніх греків краса пов'язувалася з добром або навіть ототожнювалася з ним [7].

Суб'єктивні відповіді на сутність поняття «калокагатія» надали: спочатку Платон, згодом давньогрецькі філософи Ксенофонт, Сократ та Аристотель.

Платон вперше висвітлює ідею калокатії у своїй праці «Симпозіум», де говорить про іронію стосовно Сократа, яка стверджує красу людини, а також про приниження краси як зовнішньої, так і внутрішньої [11]. Платон стверджував, що якщо душа і тіло прекрасні (це і є калокатія), то тільки тому, що вони нагадують вічне уявлення про красу. Але той факт, що людська душа була прекрасною, визначався чеснотою, оскільки вона виявляла

помірність, яка створювала цю красу. Виховним ідеалом для Платона був мудрець, а в центрі буття мудреця була мудрість, що полягала в пізнанні самого себе. Краса також могла бути причиною добра. Усвідомлення добра та прагнення до його ідей, пов'язані з практикою чеснот, уподібнювало людей божеству, тобто здійснювало їхній апофеоз. Ця подібність була в основі тотожності добра і прекрасного. Платон вважав, що важливо також у вихованні проявляти чесноти. Моральний ідеал людини під час її виховання має реалізувати у своєму житті чотири чесноти: мудрість, хоробрість, самовладання і справедливість, перші три з яких відповідали таким частинам людської душі: мудрість – розумна частина, хоробрість – імпульсивна частина, самовладання – чуттєва частина [11]. Доброчесність, навпаки, ґрунтується на знанні добра і зла, пов'язаному зі здатністю діяти належним чином. Під час виховання людини при проявленні вищенаведених видів чеснот та добродітності з'являлася евдемонія, яка означала блаженство та щастя. Платон суб'єктивно охарактеризував поняття «калокагатія» як адекватне задоволення бажання евдемонії [4].

Ксенофонт розкрив власну точку зору калокагатії у своєму творі «Симпозіум». Філософ користується нагодою, щоб показати різницю між тілесною красою і красою душі, а також двома різними типами любові. У творі фігурує філософ Сократ, який тактовно натякає персонажу Каллію та іншим симпозіастам, що чудовий і атлетичний Автолікос, який був закоханий у Каллію, може наблизитися до прославленого еллінського ідеалу калокагатії за допомогою тих, хто ним захоплюється і любить його. Він зробив би це, якби йому вдалося додати свою спортивну майстерність та підготовленість свого тіла (*kalos*), красу своєї душі та досконалість свого характеру (*agathos*), які були б сприятливі належним філософським пошукам [6]. Саме тому, Ксенофонт пояснив термін «калокагатія» як гармонію між красою своєї душі та досконалою спортивною майстерністю.

За Сократом, найважливіше в людини є духовна краса, яка полягає у вираженні душі. В основі цієї краси лежить чеснота. Сократ у своїй філософській діяльності прагнув пробудити у своїх учнів прагнення до чесноти, що було визначальним для духовної краси. Для античного філософа та послідовників його вчення чеснота була вищою людською метою, будучи водночас абсолютним добром і запорукою щастя, тому кожен повинен був прагнути до чесноти. Для її досягнення важливо було знати добро, щоб потім реалізувати його. Сократ вірив, що ніхто не буде робити те, що він знав як зло. Цей філософ мав на увазі моральне зло прирівнювалося до нещастя, а добро – до щастя. Моральне зло ранило душу, знищуючи її, і цим злом була, за Сократом, несправедливість, розпуста і невігластво. Говорячи про чесноту, Сократ також ототожнював її зі знан-

ням, пов'язуючи чесноту з мудрістю, пізнанням і пам'яттю. Отже, чесноти, а отже й ідеології калокагатії, як джерело знання можна було б навчитися [11]. Звідси можемо припустити, що Сократ пояснив поняття «калокагатія» як складову чесноти.

Аристотель пояснив сутність калокагатії у своєму знаменитому творі «Нікомахова етика», у якій розповідається про те, що щастя – це кінець того, що можна досягти в дії, а людська функція визначається як діяльність душі згідно з розумом. Чеснота, на думку філософа, «примушує тих, хто нею володіє, бути в доброму стані та добре виконувати свої функції». Здатність людини, яка володіє ідеологією калокагатії, використовувати природні блага «красивим» (*kalon*) способом є те, що виправдовує його володіння ними, бо саме краса (*kalon*) перетворює прості блага на добродітну діяльність, пов'язану не лише з калокагатією, але й з евдемонією (щастям). А використовувати блага «красиво» означає використовувати їх на громадських засадах, або найменш для чогось іншого, ніж спортивна перемога та особиста вигода. Отже, калокагатія може бути громадянською ідентичністю, але вона не надається при народженні; її потрібно заслужити красивими та громадянськими діями [9].

Проаналізувавши сутність поняття «калокагатії» давньогрецьких філософів, можна зробити важливий висновок, що кожний античний вчений тлумачив дефініцію вищенаведеного терміну в залежності від особистого сприйняття, проте можна знайти спільне між різноманітними версіями, а саме: калокагатія – це гармонійне поєднання фізично розвинутого людського тіла, досконалих моральних якостей, добродітності та чеснот.

#### Список використаної літератури:

1. Макачук К., Гончарова О. Калокагатія як ідеал людської особистості: від минулого до сьогодення. Філософські та культурологічні проблеми людства очима студентства: матеріали І Всеукр. студ. наук.-практ. конф. (Миколаїв, 16 квіт. 2021 р.). Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова, Миколаїв, 2021. С. 188–192.
2. Шукатка Оксана, Криворучко Ілля. Особливості системи фізичного виховання Стародавньої Греції. Наукові та освітні трансформації сучасному світі: матеріали Всеукр. міждисц. наук.-практ. конф. (Чернігів, 15 лип. 2021 р.). Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій, Чернігів. Суми: ТОВ НВП «Росток А.В.Т.», 2021. С. 386–387.
3. Шукатка О.В. Теорія і практика формування індивідуальних стратегій здоров'язбереження майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей на засадах міждисциплінарної інтеграції: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2019. 570 с.



4. Destrée, P. Platon et l'ironie dramatique. *Revue de métaphysique et de morale*, 80 (4), 2013. P. 543-556.
5. Dürrigl, M. A. Kalokagathia—beauty is more than just external appearance. *Journal of Cosmetic Dermatology*, 1 (4), 2002. P. 208-210.
6. Evangelidou, C. Socrates on aretic athletics: analysis of Xenophon's Symposium. *Phronimon*, 11 (1), 2010. P. 45-63.
7. Małgorzata Tomecka. The Elite of "Kalos Kagathos" in Poland. *Athens Journal of Sports - Volume 6, Issue 1*. P. 29-44.
8. Martínková I. Jak rozumět kalokagathii? *Tělesná kultura*, 2012, vol. 35, no. 1, P. 93-105. ISSN 1211-6521.
9. Reid, H. Athletic virtue and aesthetic values in Aristotle's ethics. *Journal of the Philosophy of Sport*, 47(1), 2020. P. 63-74.
10. Roman Jajczyk. Kalokagathia. Przesłanie kultury starożytnej w edukacji XXI wieku na przykładzie wychowania fizycznego. URL: <https://docplayer.pl/8076417-Kalokagathia-przeslanie-kultury-starozytnej-w-edukacji-xxi-wieku-na-przykladzie-wychowania-fizycznego.html> (дата звернення - 28.06.2022 p.).
11. Sprutta, Justyna. Idea kalokagathii w starogreckim wychowaniu. *Nauczyciel i Szkoła 3-4, tom 3*, 2007. pp. 13–20.
12. Zowislo, M. On virtue in the context of sport. *Physical Culture and Sport*, 47, 2009. P. 89.

### **Shukatka O., Kryvoruchko I. The development of the ideology of kalokagathia in Ancient Greece**

*The article analyzes the development of the ideology of kalokagathia of ancient Greek philosophers. It investigated the history of appearance of term "kalokagathia" and explained the essence of it on the basis of statements and scientific works of philosophers Plato, Socrates, Xenophonte and Aristotle. We assume that there is no clear definition of the term "kalokagathia" because of the subjectivity of scientists, mythology in the ancient Greek culture and differentiation of philosophical currents throughout the existence of mankind. It is indicated that kalokagathia appeared because physical training in the absence of military actions and external military threat was re-oriented from the military in peaceful time. It is summarized that kalokagathia was an ideal which should have been achieved through education and healthy way of life in Ancient times, and also one of the main concepts of the ideology of healthy way of life, which influenced the sports movement in ancient Greece. It investigated the appearance of the term "kalokagathia" in the Plato's work "Symposium", in which the philosopher explained the essence of kalokagathia as an adequate satisfaction of desire of eudaimonia, or happiness, which could be achieved with the help of honesty and honesty. It explained the own point of view of the ancient philosopher, writer and historian Xenophonte about the essence of the kalokagathia in his work "Symposium", which was revealed on the basis of its favorite characters, as harmony between the beauty of the human soul and perfect sports skill, because beauty was connected with good or even identified with it, which became the reason of appearance of above-mentioned term. The personal version of the concept of "kalokagathia" of the ancient Greek scientist-encyclopedist, philosopher and logist Aristotle in his titanic work "Nicomachean ethics", which consisted in the fact that kalokagathia can be achieved if you engage in civil actions, that is to use the benefits of your own in favor of citizens. It analyzed the interpretation of the ancient Greek philosophy of Socrates of kalokagathia as a component of such human quality as honesty. It is concluded that each ancient philosopher explained the essence of kalokagathia on the basis of subjective, clever interpretations. The term "kalokagathia" is finally defined: there are a harmonious combination of physically and morally developed human body and a balance between the spiritual and physical qualities of a person. It is stated that kalokagathia is an actual challenge for modern pedagogy.*

**Key words:** Kalokagathia, ancient Greek philosophies, healthy lifestyle.

**О. В. Юрченко**

кандидат педагогічних наук,  
викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*У статті розкриваються педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів. У матеріалах статті автором наведений аналіз останніх досліджень із вибраної проблематики, та надано визначення поняттю «педагогічні умови».*

*У процесі роботи над статтею автор використав такі наукові методи дослідження, як: теоретичне вивчення й аналіз наукових джерел із педагогіки, теорії та методики професійної освіти, узагальнення, конкретизація, синтез.*

*Серед педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності, автором запропоновано такі, як: стимулювання мотивів та потреб майбутнього вчителя початкової школи до здійснення соціалізації молодших школярів за допомогою активних методів та форм навчання; розвиток соціального інтелекту майбутнього вчителя початкової школи шляхом оновлення змісту фахових дисциплін; активізація практичного досвіду студентів у формуванні соціальної компетентності учнів у процесі позааудиторної діяльності.*

*На думку автора, волонтерство є цікавим та дієвим підходом, саме в активізації практичного досвіду студентів у формуванні соціальної компетентності учнів у процесі позааудиторної діяльності, адже саме волонтерська діяльність сприяє самореалізації, особистісному зростанню, саморозвитку особистості, успішній соціалізації.*

*Установлено, що обґрунтовані педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи як сукупність взаємопов'язаних обставин, що створені на основі цілеспрямованої і систематичної координації дій суб'єктів освітньої взаємодії у вищому навчальному закладі, можуть забезпечити удосконалення підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів. Подальші дослідження спрямовуємо на експериментальну перевірку їх дієвості.*

**Ключові слова:** підготовка майбутнього вчителя, волонтерство, соціальна компетентність молодших школярів, педагогічні умови, супервізія.

**Постановка проблеми.** Основною сферою соціально-економічного, духовного та культурного розвитку Української держави є освіта, яка сьогодні зазнає значних змін. В умовах соціальних трансформацій та входження України до європейського освітнього простору готовність майбутніх вчителів початкових класів до формування соціальної компетентності молодших школярів є актуальною проблемою, адже її вирішення однозначно залежить від підвищення якості їх знань про функціонування європейських та українських соціальних інститутів, засоби успішного спілкування, що ґрунтуються на толерантне ставлення до людей та ін.

Глобальні соціальні зміни носять безперервний, стрімкий і незворотний характер, оскільки вимагають від майбутнього вчителя бути інтелектуально розвиненим та соціально активним, використовувати різноманітні педагогічні технології та засоби для виконання найважливішої професійної функції – підготовки учнів до адаптації та

співіснування у суспільстві. Тому рівень підготовки стає невід'ємною частиною професійної діяльності вчителя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню питань професійної підготовки майбутніх учителів приділяли увагу такі вчені, як В. Андрущенко, О. Антонова, І. Бех, Г. Васянович, С. Вітвіцька, О. Дубасенюк, М. Євтух, В. Кузь, В. Луговий, Н. Ничкало, В. Майборода, С. Сисоєва та ін. Суттєво впливають на оновлення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи праці науковців В. Бондаря, Н. Бібік, М. Євтуха, Н. Кичук, Л. Коваль, О. Комар, О. Матвієнко, С. Мартиненко, І. Осадченко, Д. Пащенко, О. Савченко та ін. Розкриття особливостей змісту та шляхів розвитку соціальної компетентності молодших школярів представлено у публікаціях Н. Басюк, Н. Бібік, С. Данилейко, В. Коваленко, Ю. Коротіної, О. Крузе-Брукс, О. Литовченко, В. Новікова, О. Прямікової, О. Савченко та ін.

Дослідники одностайні у цьому, що у процесі початкового шкільного навчання соціальна компетентність учнів формується шляхом набуття системи соціальних навичок, зокрема: самоконтролю, почуття власної гідності, здатності розуміти інструкції та правила, яким слід слідувати, навички вирішення конфліктів, спілкування, співробітництво та взаємодія. Проте, актуальним є розгляд педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя початкових класів до формування соціальної компетентності молодших школярів у контексті сучасних інтеграційних процесів.

**Мета статті.** Головною метою даної роботи є теоретичне обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу.** Ефективність процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів залежить від створення необхідних педагогічних умов.

Аналіз літератури дав можливість зробити висновок, що поняття «педагогічні умови» широко представлено у лексикографічних джерелах та наукових працях із теорії та методики навчання, виховання та професійної підготовки. Серед проаналізованих визначень виділяємо наступні визначення поняття педагогічних умов: 1) «це обставини процесу навчання та виховання, що є результатом цілеспрямованого відбору, побудови та застосування змістовних елементів, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей» [1, с. 76]; 2) «це обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується діяльністю особистості, групою людей» [13, с. 243].

У нашому дослідженні під педагогічними умовами ми розуміємо сукупність взаємопов'язаних обставин, що створені на основі цілеспрямованої і систематичної координації дій суб'єктів освітньої взаємодії у закладі вищої освіти, з метою удосконалення підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів.

На основі аналізу наукової літератури, практики вищої школи та власного досвіду професійної діяльності, визначено найбільш значущі педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів:

– стимулювання мотивів та потреб майбутнього вчителя початкової школи до здійснення соціалізації молодших школярів за допомогою активних методів та форм навчання;

– розвиток соціального інтелекту майбутнього вчителя початкової школи шляхом оновлення змісту фахових дисциплін;

– активізація практичного досвіду студентів у формуванні соціальної компетентності учнів у процесі позааудиторної діяльності.

Представимо авторське бачення змісту та способів реалізації визначених педагогічних умов.

*Перша педагогічна умова* – стимулювання мотивів та потреб майбутнього вчителя початкової школи до здійснення соціалізації молодших школярів за допомогою активних методів та форм навчання.

На думку А. Мітіної, у сучасній системі підготовки фахівців виявлено типову помилку викладачів, яка полягає в тому, що вони у своїй педагогічній діяльності «неправомірно покладаються на той факт, що студенти прийшли вчитися за власним бажанням і тому вони достатньо мотивовані й зацікавлені у вивченні предмета» [7, с. 59]. С. Пакуліна доводить, що мотив не є самозароджувальним, а є результатом активного ставлення до предмету. На її думку, завдання викладача полягає в тому, щоб розуміти мотивацію навчання студентів. Для розуміння мотивації та прогнозування її динаміки, важливо знати її стан за результатами достовірного діагностичного інструментарію [9, с. 259].

Навчальна мотивація визначається М. Овчинниковим як окремий вид мотивації, включеної в навчальну діяльність; як співвіднесення цілей, що стоять перед студентом, і внутрішньої активності особистості. У навчанні мотивація виражається у прийнятті студентом цілей та завдань навчання, які особистісно значущі й необхідні [8, с. 9].

На думку Є. Скворчевської, мотивація досягнення в діяльності передбачає прийняття зобов'язань відповідати стандартам якості виконання діяльності, а також самооцінювання після закінчення діяльності, прагнення робити щось якнайкраще, домогтися найвищого результату, вдосконалити свої уміння та здібності, тобто досягнення певного рівня, який суб'єкт вважає обов'язковим для себе [12, с. 189].

Психолог О. Забеліна запропонувала метод підвищення мотивації людей, що заснований на чотирьох основних принципах, та інтерпретує їх у контексті розвитку мотивації успіху у процесі навчальної діяльності:

1. Необхідність дотримуватися помірної ризику, тобто уникати як остаточного успіху, так і остаточного провалу. У перекладі на шкільну й вузівську практику цей принцип зводиться до надання права самостійно вибирати завдання, регулюючи цим рівень їх складності.

2. Необхідність брати відповідальність за свої результати. Спочатку завдання має бути поставлене таким чином, щоб учням доводилося покладатися на самих себе. При цьому наслідки неуспіху не повинні бути занадто суворими (щоб не блокувати мотивацію повністю).

3. Уважне вивчення довідки як принцип вимагає безпомилкової, багатой інформацією середовища, в якому можна обирати та змінювати напрямки навчання.

4. Використання адекватного й конкретного зворотного зв'язку [6].

Однак психологи зазначають, що успіх в навчальній та професійній діяльності залежать не тільки від мотивації людини до успіху та її уявлень про власну компетентність, а й від того, як вона пояснює, чи приписує свої успіхи або невдачі.

Останнім часом, зазначає М. Долгатов, спостерігається проникнення атрибутивного підходу до прикладної галузі психології, зокрема й у педагогічну психологію. Насамперед атрибутивний підхід став застосовуватися до вивчення мотивації навчальної діяльності, і навіть з метою створення сприятливих умов на формування позитивного образу себе як суб'єкта навчальної діяльності [5, с. 352]. Є. Скворчевська доводить, що атрибутивний підхід наголошує на тому, як люди осмислюють те, що відбувається з ними, а саме: як вони пояснюють те, що спостерігають і переживають. Когнітивне пояснення причин є частиною мотиваційного процесу, воно справляє кінцевий вплив на поведінку [12].

На основі аналізу наукових досліджень з теорії каузальної атрибуції, теорії атрибутивних стилів, соціокогнітивної теорії, теорії самодетермінації та ін. зроблено висновок, що атрибуція успіхів та невдач впливає на успішність діяльності, на мотивацію досягнення та емоційні стани суб'єктів діяльності. Це зумовлює можливість застосування атрибутивного підходу у розвитку мотивації студентів до формування соціальної компетентності учнів.

У дослідженні доведено, що розвиток мотивації навчальної діяльності в процесі професійної підготовки забезпечується за допомогою комплексної програми, що дозволяє студентам закладу вищої освіти усвідомлювати свої мотиваційні та особистісні ресурси, актуалізувати їх, краще зрозуміти особистісні особливості та особливості інших людей, засвоїти моральні і професійні норми [2, с. 14].

Отже, нами виявлено основні напрями реалізації програми розвитку мотиваційної сфери майбутніх учителів початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів: робота зі студентами щодо розвитку стійкої мотивації досягнення та самовизначення, підвищення мотивації до особистісного та професійного самовдосконалення у майбутній професії, підтримка позитивних результатів розвитку мотивації тощо. Таким чином, встановлено, що ця педагогічна умова – передбачала вплив на формування мотиваційного компонента готовності до формування соціальної компетентності молодших школярів, що здійснювався на стимулювально-пізна-

вальному етапі. Тому, розробка та впровадження даної програми може стати дієвим засобом становлення мотиваційної сфери майбутніх учителів щодо формування соціальної компетентності молодших школярів.

*Друга педагогічна умова* – розвиток соціального інтелекту майбутнього вчителя початкової школи шляхом оновлення змісту фахових дисциплін.

На основі аналізу сучасних досліджень нами було доведено, що соціальний інтелект майбутнього вчителя початкової школи є невід'ємною складовою його особистісного компонента підготовки до формування соціальної компетентності учнів, що гарантує здатність до взаємодії із суб'єктами освітнього середовища на основі соціальних правил та норм, соціальної інтуїції та прогнозування, соціальної виразності та емпатії, – особливої уваги потребує питання його розвитку у системі професійної підготовки у закладі вищої освіти.

Кожен напрям діяльності має свої проектні особливості форм та методів взаємодії з урахуванням особливостей соціального інтелекту. Таким чином, у процесі оволодіння освітніми курсами доцільно будувати взаємодію на основі активних способів співпраці, зокрема кооперативних методів, тренінгових технологій та систем навчання «через досвід» (моделей емпіричного навчання Л. Джоплін, Д. Колба, К. Малландера та ін.). Виховну взаємодію необхідно будувати з метою розвитку емоційних критеріїв соціального інтелекту (соціальної виразності, емпатії тощо) та формування навичок поведінки – співпрацювати в колективі, слухати, пояснювати, ладити з іншими тощо. Як основні методи реалізації завдань виховного напрямку визначаємо: рольові ігри, тренінги, методи кооперативного та колаборативного навчання, кейс-метод, вправи на розвиток невербальних характеристик педагога, уміння розрізняти емоції та управляти власними тощо.

У контексті можливостей інтеграції у вищій професійній школі доцільно вдосконалити зміст освітніх курсів, які спрямовані на розвиток готовності майбутніх учителів до формування соціальної компетентності учнів відповідно до розробленої структури цієї характеристики та визначених показників критеріїв (ціннісно-мотиваційного, знаннево-інформаційного, операційно-діяльнісного, особистісно-соціалізаційного).

На основі аналізу зарубіжної літератури таких дослідників як: Т. Даффі, Е. Глассфельд, М. Коул, Дж. Піаже та вітчизняних: Т. Осадченко, О. Тарнопольського та ін., зроблено висновок, що науковим підґрунтям удосконалення системи оновлення змісту фахових дисциплін підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів варто також обрати методи конструктивного навчання студентів.

В основі конструктивістської дидактики покладено твердження про те, що знання, як таке, ніколи не може бути передано від однієї людини до іншої ... Єдиний спосіб, яким людина може здобувати знання – це створювати його самому або конструювати його для себе. Педагогічна діяльність повинна здійснюватися як спроба змінити так навколишнє середовище учня, щоб він зміг побудувати такі когнітивні структури, які хоче передати йому вчитель [15, с. 173].

Організація освітньої взаємодії на основі ідей конструктивізму передбачає зміну ролі викладача-конструктивіста. На думку науковців, вона полягає в спонуканні студентів до самостійного роздуму, до відкриттів, нових поглядів на досліджуване явище, допомагати студентам в особистісному та професійному розвитку [14, с. 252–253].

Тому, прихильники ідей конструктивізму, аналізуючи учіння як активний пізнавальний процес, заохочують до виконання в освітній діяльності наступних завдань: формування власного досвіду на основі активних дій та контексту професійного життя; розвитку їхнього критичного мислення й навичок інтелектуальної діяльності засобами педагогічного супроводу і групової діяльності; використання сучасних освітніх методів та технологій навчання з метою конструювання студентами власного професійного досвіду.

Отже, реалізація визначених напрямів розвитку соціального інтелекту студентів в умовах педагогічного закладу вищої освіти у поєднанні з реалізацією інших педагогічних умов може забезпечити успішність формування показників усіх компонентів готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів.

*Третя педагогічна умова* – активізація практичного досвіду студентів у формуванні соціальної компетентності учнів у процесі позааудиторної діяльності.

Основними напрямками розвитку практичного досвіду майбутнього вчителя початкової школи в умовах педагогічного закладу вищої освіти визначаємо: освітній (у процесі викладання навчальних дисциплін); виховний (у процесі діяльності інституту кураторства); освітньо-професійний (у процесі педагогічної практики); соціально-дозвіллевий (у процесі дозвіллевої діяльності студентів, їхнього активного відпочинку, участі у роботі соціально-психологічних служб); суспільно-громадський (у процесі волонтерської діяльності та участі у роботі громадських об'єднань і центрів).

Їх реалізація є цілісним процесом професійної підготовки майбутнього педагога, що забезпечує: поглиблення уваги до проблем підготовки майбутніх фахівців до формування соціальної компетентності учнів, формування соціально активної особистості зі стійкою громадською позицією та високим соціальним інтелектом.

Реалізація завдань практичного досвіду студентів у процесі позааудиторної роботи сприятиме закріпленню соціальних знань майбутнього вчителя, соціальної інтуїції та прогнозування. Керівникам практики доречно деталізувати практичні завдання студентам-практикантам, щоб спрямувати їхні професійно-адаптаційні дії на розвиток соціального досвіду взаємодії в умовах початкової школи. Робота викладачів зі студентами-практикантами повинна мати характер педагогічної супервізії, під якою розуміють метод управління, підготовки фахівця і консультування, спрямований на забезпечення ефективності та якості його професійної соціально-педагогічної роботи [10, с. 146].

Завдання застосування супервізії, на думку вчених та практиків, спрямоване на формування теоретико-соціально-педагогічного мислення студентів, розвиток умінь рефлексувати явища соціально-педагогічної дійсності, обґрунтовувати соціально-педагогічні проблеми та підходимо до їх вирішення технологічною грамотністю [10, с. 148].

На думку Г. Сініциної, компетентність педагога-супервізора, що супроводжує супровід студентів у період педагогічної практики, визначається наявністю у нього таких особистісно-професійних якостей, як уміння надавати підтримку практиканту, здатність до співпереживання й повага до особистості студента, вміння стимулювати його саморефлексію та саморозкриття, відкритість і щирість [11].

Організацію практичного досвіду студентів щодо формування соціальної компетентності учнів у процесі позааудиторної діяльності має будуватися на засадах волонтерства, соціальної активності та персоніфікації, що забезпечить самоствердження особистості, усвідомлення себе суб'єктом соціальної дійсності, яка прагне будуватися перетворити власні умови життєдіяльності та суб'єктів соціальної взаємодії.

Науковець З. Бондаренко, аналізуючи підходи до визначення волонтерства як складової соціально-громадської діяльності, зазначає, що дослідники тлумачать сутність цього феномену як: благодійність, що здійснюється фізичними особами на засадах неприбуткової діяльності, без заробітної платні, просування по службі, заради добробуту і процвітання спільнот і суспільства загалом; добровільницьку діяльність, засновану на ідеях безкорисливого служіння гуманним ідеалам людства, без отримання прибутку, одержання оплати чи кар'єрного зростання; отримання всебічного задоволення особистих і соціальних потреб шляхом надання допомоги іншим людям; волонтер – це доброволець, громадянин, що бере участь у вирішенні соціально значущих проблем у формі безоплатної праці; як основу функціонування громадських організацій, форму грома-

дзянської активності населення; національну ідею милосердя та благодійності [3, с. 38].

Підтримуємо думку М. Вайнілович, що волонтерська діяльність сприяє самореалізації, особистісному зростанню, саморозвитку особистості, успішній соціалізації, допомагає одержувати навички взаємодопомоги та взаємопідтримки та має суспільно корисний характер [4, с. 406].

Тому, реалізація практичного досвіду студентів щодо формування соціальної компетентності учнів у процесі позааудиторної діяльності є важливим елементом утвердження етико-філософських ідей майбутнього педагога, сприяє формуванню основ його гуманістичної спрямованості, виховної взаємодії, дає широкі можливості для актуалізації професійних і особистісних якостей серед яких – людяність, співчутливість, активність, суб'єктність позиції тощо, формування почуття активної соціальної позиції та громадянської значущості.

**Висновки і пропозиції.** Отже, обґрунтовані педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи як сукупність взаємопов'язаних обставин, що створені на основі цілеспрямованої і систематичної координації дій суб'єктів освітньої взаємодії у вищому навчальному закладі, можуть забезпечити удосконалення підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів. Подальші дослідження спрямовуємо на експериментальну перевірку їх дієвості.

#### Список використаної літератури:

1. Андреев В. И. Основы педагогики высшей школы: учеб. пособ. Минск: РИВШ, 2005. 194 с.
2. Афанасенкова Е. Л. Мотивы учения и их изменение в процессе обучения студентов вуза: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2005. 238 с.
3. Бондаренко З. П. Організація волонтерської роботи майбутніх соціальних педагогів в умовах вищого навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2008. 247 с.
4. Вайнілович Н. Волонтерський рух у сучасному українському суспільстві: мотиваційний аспект. *Методологія, теорія і практика соціологічного аналізу сучасного суспільства*. 2010. № 2. С. 407–410.
5. Далгатов М. М. Каузальные атрибуты достижения как фактор эффективности учебной и педагогической деятельности: автореф. дисс. ... докт. психол. наук. Москва, 2006. 40 с.
6. Забелина Е. В. Развитие мотивации учебной деятельности и формирование оптимального атрибутивного стиля учащихся в русле повышения педагогической квалификации. URL: <http://www.myakushkin.ru/ru/partnery/razvitiemotivaczii-uchebnoj-deyatelnosti-i-formirovanie-optimalnogo-atributivnogo-stilya-uchashhixsya-v-rusle-povysheniya-pedagogicheskoy-kvalifikaczii.html> (дата обращения: 12.09.2017).
7. Митина А. М. Зарубежные исследования учебной мотивации взрослых. *Вестник Моск. ун-та*. Сер. 14. Психология. 2004. № 2. С. 56–65.
8. Овчинников М. В. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и ее формирование: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург, [б. и.], 2008. 26 с.
9. Пакулина С. А. Психологические особенности мотивации учения студентов педагогического вуза. *Труды Современного гуманитарного университета*. 2009. № 9. С. 70–86. URL: [http://www.edit.muh.ru/content/mag/trudy/09\\_2009/09.pdf](http://www.edit.muh.ru/content/mag/trudy/09_2009/09.pdf) (дата обращения: 29.04.2017).
10. Салтыкова-Волкович М. В. Супервизия в социально-педагогической деятельности как важнейшая часть системы подготовки выпускников университета к профессиональной деятельности. *Подготовка компетентного специалиста в образовательном пространстве учреждения образования*. Часть 2. С. 145–151.
11. Синицына Г. П. Проблема подготовки педагогов-супервизоров к сопровождению студентов в период педагогической практики. *Интернет-журнал «Мир науки»* 2016. Том 4. № 5. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/11PDMN516.pdf>. (дата звернення: 29.08.2017).
12. Скворчевська Є. Л. Когнітивні механізми мотивації досягнення. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2013. Вип. 46 (1). С. 187–195. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu\\_psykhol\\_2013\\_46%281%29\\_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2013_46%281%29_24). (дата звернення: 29.06.2022).
13. Словник-довідник з професійної педагогіки. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.
14. Яценко Л., Кравченко Т. Особливості соціалізації дітей молодшого шкільного віку. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди»*. 2013. № 28. С. 383–388.
15. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning programs*. Chicago, IL: Author, 2003. Retrieved from. Access mode : <http://casel.org/publications/safe-and-sound-an-educational-leaders-guide-to-evidence-based-sel-programs>.

---

**Yurchenko O. Pedagogical conditions for training a future primary school teacher to the formation of social competence of younger schoolchildren**

*The article reveals the pedagogical conditions for the training of future primary school teachers for the formation of social competence of younger schoolchildren. In the materials of the article, the author provides an analysis of the latest research on the selected issues, and defines the concept of «pedagogical conditions».*

*In the process of working on the article, the author used such scientific research methods as: theoretical study and analysis of scientific sources from pedagogy, theory and methods of professional education, generalization, concretization, synthesis.*

*Among the pedagogical conditions for preparing a future primary school teacher for the formation of social competence, the author proposed the following: stimulation of the motives and needs of the future primary school teacher for the socialization of younger schoolchildren using active methods and forms of education; development of the social intelligence of the future primary school teacher by updating the content of professional disciplines; activation of students' practical experience in the formation of students' social competence in the process of extracurricular activities.*

*In the opinion of the author, volunteering is an interesting and effective approach, namely in the activation of practical experience of students in the formation of social competence of students in the process of extracurricular activities, because it is volunteering that contributes to self-realization, personal growth, self-development of personality, and successful socialization.*

*It has been established that reasonable pedagogical conditions for the training of future primary school teachers as a set of interrelated circumstances, created on the basis of purposeful and systematic coordination of the actions of the subjects of educational interaction in a higher educational institution, can ensure the improvement of the training of future primary school teachers to the formation of the social competence of juniors schoolchildren. Further research is aimed at experimental verification of their effectiveness.*

**Key words:** *training of the future teacher, volunteering, social competence of younger schoolchildren, pedagogical conditions, supervision.*

## ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

УДК 37.015.31: 172.15

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.16>

**О. І. Гевко**

старший викладач кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін  
Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

**О. П. Жаровська**

кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри психолого-педагогічної освіти та соціальних наук  
КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»

### ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА ЩОДО ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

*Стаття присвячена визначенню критеріїв та рівнів громадянської вихованості, перевірці ефективності педагогічних умов громадянського виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Авторами було уточнено показники для кожного критерію і логічна послідовність використання цих показників у діяльності учнів.*

*Інтелектуальний критерій представлено такими показниками: глибиною знань учнів громадянського змісту; наявність в учнів громадянської позиції; уміння учнями виокремлювати й аналізувати явища громадянського життя. Показниками емоційного критерію є: наявність власної позиції стосовно подій в державі; уміння визначати виховний потенціал в позашкільній діяльності; здатність до оцінки цінностей демократичного суспільства. Діяльнісний критерій визначено такими показниками: вияв інтересу до взаємодії громадян і держави в досягненні суспільного добробуту; активність у підтриманні механізму захисту прав людини; особистісна самореалізація серед однолітків.*

*Було констатовано високий рівень, середній, низький рівні громадянської вихованості учнів.*

*Для здійснення кількісної оцінки показників рівнів громадянської вихованості враховувалась думка експертів. Експерти заповнювали спеціально розроблені карти, в яких було вказано критерії громадянської вихованості, опис рівнів, та параметрів кількісної оцінки з урахуванням показників. Потім за всіма критеріями обчислювалася середня величина оцінки, наданої експертами.*

*Формувальний етап педагогічного експерименту передбачав реалізацію педагогічних умов громадянського виховання учнів: створення у загальноосвітньому навчальному закладі громадянського освітнього середовища; упровадження громадянської спрямованості змісту навчальних предметів; оптимізація громадянського виховання учнів у позакласний час.*

*До найбільш ефективних форм громадянського виховання учнів автори віднесли такі: бесіди, дискусії, анкетування, екскурсії до краєзнавчих та художніх музеїв, відвідування виставок, зустрічі військовослужбовцями. Зміни, які відбулися у рівнях громадянської вихованості учнів, дозволили авторам зробити висновок про ефективність впроваджених педагогічних умов. Різниця в результатах в експериментальній та контрольній групах засвідчила позитивний вплив застосування педагогічних умов громадянського виховання учнів загальноосвітнього навчального закладу на цей процес.*

**Ключові слова:** громадянське виховання, учні, загальноосвітній навчальний заклад, критерії та показники громадянської вихованості, рівні громадянської вихованості.

**Постановка проблеми.** Для будь-якого психолого-педагогічного дослідження важливим є виявити та перевірити чинники та умови, здійснити відбір педагогічних засобів та прийомів, щоб вико-

ристати їх для удосконалення систему виховання особистості. Для нас важливим було зосередити наукові пошуки на особливостях громадянського виховання учнів загальноосвітніх навчальних



закладів. Під час реалізації педагогічних умов громадянського виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів зверталась увага на: єдність виховних та навчальних заходів громадянського спрямування; уособлення учня з його громадянською позицією та діями як громадянина; широкий спектр питань, які є важливими в контексті вирішення завдань громадянського виховання учнів; формування особистісних якостей з урахуванням громадянських якостей особистості учня; урахування вимог громадянського суспільства.

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

Громадянське виховання певних категорій вихованців є предметом досліджень Т. Пантюк [1], П. Вербицької [2], Є. Гарбар [3]. Вчені зосереджують увагу на різних аспектах проблеми [4–5]. У працях багатьох науковців подано слушні ідеї щодо удосконалення процесу оцінки громадянського виховання [6–7]. Так, О. Жосан [8] застосує методики оцінки вихованості фахівців.

Дослідниця І. Шкільна розглядає громадянську активність учнів як інструмент формування їх патріотичної вихованості. До рівнів та критеріїв патріотичної вихованості учнів через розвиток їх громадянської активності відносить такі: «емоційно-інтелектуальний критерій (основні характеристики за рівнями: а) рівень присутності (спостерегача); б) рівень участі (виконавчий, творчий); в) рівень ініціювання й організації; когнітивний критерій – засвоєння способів відображення соціальної реальності: а) рівень окремих ознак; б) рівень сукупності ознак; в) понятійний рівень сприйняття соціального об'єкта-явища; операційний критерій – взаємодії з об'єктами дійсності: а) рівень конкретних операцій; б) рівень завершених дій; в) рівень цілісної діяльності» [9].

Значний науковий інтерес для нашого дослідження становлять напрацювання М. Левківського. На думку вченого, «громадянська відповідальність містить такі компоненти: ціннісно-орієнтаційний, мотиваційний, когнітивний, практичний та особистісний. Зміст ціннісно-орієнтаційного компоненту передбачає загальнолюдські і національні цінності, як складники культури, зокрема самоцінність конкретної людини, її життя, здатність учнів захоплюватися красою живого, вчинками доброчинної діяльності, гуманного ставлення один до одного, розуміння доцільності добротворчої, розумно перетворювальної діяльності людських спільнот та ін. Зміст мотиваційного компоненту передбачає сукупність соціальних та особистісних спонукальних чинників. Ті складники, які віддзеркалюють сутність прав і обов'язків школярів (здатність юнака чи дівчини толерантно відстояти свою точку зору, вміння переконати опонента у розмові на гостру тему, а також розвитку тих якостей, які виявляють терплячість, співчуття), становлять зміст когнітивного компоненту грома-

дянської відповідальності. Практичний компонент передбачає формування суб'єкт-суб'єктних вмінь. Особистісний компонент стосується здатності кожного вихованця розуміти і виявляти власну неповторність, унікальність, власну відповідальність за навколишній світ «малої батьківщини» [10]. Результати творчого доробку цих та інших науковців було враховано у нашому дослідженні.

**Метою статті** є визначити критерії та рівні громадянської вихованості, перевірити ефективність педагогічних умов громадянського виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу.** Щоб досягти мети дослідно-експериментальної роботи ми скористалися низкою дослідницьких методів, зокрема методом аналізу, порівняння, експертної оцінки, педагогічного експерименту тощо.

Як вважає І. Бех, «критерій вихованості особистості визначається ступенем її сходження й достатньою мірою опанування основних цінностей людства, які є основою подальших вчинків, відображають ієрархію якостей, які формуються у процесі виховання [7, с. 7]. При оцінці рівня громадянської вихованості учнів ми опиралися на критерії та показники, розроблені сучасними науковцями [2–3; 6], власні спостереження під час дослідно-експериментальної роботи. Було уточнено показники для кожного критерію і логічна послідовність використання цих показників у діяльності учнів.

Інтелектуальний критерій представлений такими показниками:

- глибиною знань учнів громадянського змісту;
- наявність в учнів громадянської позиції;
- уміння учнями виокремлювати й аналізувати явища громадянського життя.

Показниками емоційного критерію є:

- наявність власної позиції стосовно подій в держав;
- уміння визначати виховний потенціал позашкільної діяльності;
- здатність до оцінки цінностей демократичного суспільства.

Діяльнісний критерій визначено такими показниками:

- вияв інтересу до взаємодії громадян і держави в досягненні суспільного добробуту;
- активність у підтриманні механізму захисту прав людини;

- особистісна самореалізація серед однолітків.

Цікавим є підхід А. Бекірової, яка «загальним, спільним показником сформованості основ громадянської культури молодших школярів визнає наявність характеристик кожного попереднього критерію в наступному: когнітивний критерій є базою для емоційно-ціннісного, а діялісно-поведінковий критерій передбачає реалізацію когнітивного й емоційно-ціннісного критеріїв» [11, с. 8].

Дослідниця Л. Корінна, досліджуючи громадянські цінності старшокласників загальноосвітніх

навчальних закладів, розглядає їх сформованість на трьох рівнях: початковому, середньому, достатньому [6, с. 11]. Н. Макогончук у процесі дослідно-експериментальної роботи визначає рівні громадянської компетентності курсантів, а саме: високий, достатній, середній і низький [12, с. 72].

Аналіз праць згаданих вище науковців, результати дослідно-експериментальної роботи надали можливість визначити характеристики високого, середнього та низького рівнів громадянської вихованості учнів загальноосвітніх закладів.

Було констатовано такі характеристики рівнів:

високий рівень громадянської вихованості (учні володіють повними та міцними знаннями громадянського змісту; активно та чітко виявляють громадянську позицію; грамотно виокремлюють та аналізують явища громадянського життя; систематично висловлюють власну позицію стосовно подій в державі; уміють визначати виховний потенціал в діяльності дитячих та молодіжних об'єднань; надають грамотну оцінку цінностям демократичного суспільства; виявляють стійкий інтерес до взаємодії громадян і держави в досягненні суспільного добробуту; виявляють активність у підтриманні механізму захисту прав людини; особистісна самореалізація серед однолітків задовольняє життєві цінності та пріоритети учнів);

середній рівень громадянської вихованості (учні частково володіють знаннями громадянського змісту; вибірково виявляють громадянську позицію; інколи аналізують явища громадянського життя; за певних обставин висловлюють власну позицію стосовно подій в державі; частково визначають виховний потенціал в діяльності дитячих та молодіжних об'єднань; надають оцінку цінностям демократичного суспільства; виявляють ситуативний інтерес до взаємодії громадян і держави в досягненні суспільного добробуту; виявляють помірну активність у підтриманні механізму захисту прав людини; особистісна самореалізація серед однолітків частково задовольняє життєві цінності та пріоритети учнів);

низький рівень громадянської вихованості (учні слабо володіють знаннями громадянського змісту; громадянської позиції не виявляють; до аналізу явищ громадянського життя не схильні; виявляють байдуже ставлення до подій в державі; не здатні виокремлення та використання виховного потенціалу в діяльності дитячих та молодіжних об'єднань; оцінити цінності демократичного суспільства не прагнуть; не виявляють інтересу до взаємодії громадян і держави в досягненні суспільного добробуту; не виявляють активності у підтриманні механізму захисту прав людини; особистісна самореалізація серед однолітків можлива лише за вказівкою педагогів та дорослих).

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури, результати власних спостережень, експертне опитування педагогів надали можливість визначити критерії, показники і рівні оцінки громадянської вихованості учнів загальноосвітніх закладів.

В організації процесу громадянського виховання учнів урахувалось таке: розвиток позитивної мотивації учнів до виконання громадських доручень; формування ціннісної потреби до громадянської активності учнів; урахування в виховній роботі індивідуальних особливостей учнів; обґрунтоване поєднання різновидів виховного впливу: переконання та примушення, повага до учнів і вимогливості до них; активність, організованість та тематичне спрямування позакласних заходів.

Для здійснення кількісної оцінки показників рівнів громадянської вихованості враховувалась думка експертів (всього 12 осіб, із числа компетентних та досвідчених педагогічних працівників, переважно, з науковим ступенем кандидата педагогічних наук) Експерти заповнювали спеціально розроблені карти, в яких було вказано критерії громадянської вихованості, опис рівнів, та параметрів кількісної оцінки з урахуванням показників. Потім за всіма критеріями обчислювалася середня величина оцінки, наданої експертами. Щоб забезпечити можливість здійснювати порівняння досягнутих результатів, проведено їх систематизацію за рівнями у трибальній системі. Алгоритм дій, за яким визначалась результативність громадянського виховання учнів був таким: середній показник рівня громадянської вихованості застосовувався для виведення загального показника результативності; оцінка громадянської вихованості враховувалась відповідно до трибальної шкали.

Для оцінки рівня громадянської вихованості учнів ми скористалися методикою, запропонованою І.Грязновим [13, с. 212], та застосували кількісні показники такого значення:

- 2 бали – у разі досить сильного вияву показника;
- 1 бал – у разі вияву показника;
- 0 балів – у разі невиявлення показника.

Для аналізу результатів експерименту скористалися методами кількісної обробки даних. Оцінюючи громадянську виховність  $ЕСП_i$  кожен експерт-учасник експерименту застосовував таку формулу:

$$ЕСП_i = \frac{I_n + E_m + D_i}{3},$$

де  $I_n$  – рівень громадянської виховності за інтелектуальним критерієм;

$E_m$  – рівень громадянської виховності за емоційним критерієм;

$D_i$  – рівень громадянської виховності за діяльнісним критерієм.

Беручи до уваги факт, що за оцінкою експертів за відповідним критерієм цифри 1,66 окремі особи не набирали вище 1,66, їхній рівень громадян-

Таблиця 1

## Рівні громадянської вихованості учнів до початку формуального етапу експерименту (у%)

Групи	Кількість осіб	Критерії громадянської вихованості									Рівень громадянської вихованості		
		Інтелектуальний			Емоційний			Діяльнісний			Вис.	Сер.	Низ.
		Вис.	Сер.	Низ.	Вис.	Сер.	Низ.	Вис.	Сер.	Низ.			
ЕГ	102	12	65	23	16	58	26	17	47	36	15	56,6	28,4
КГ	106	20	50,5	29,5	18,1	59	22,9	18,1	49,4	32,5	18,7	53	28,3

Таблиця 2

## Рівні громадянської вихованості учнів наприкінці формуального етапу експерименту (у%)

Групи	Кількість осіб	Критерії громадянської вихованості									Рівень громадянської вихованості		
		Інтелектуальний			Емоційний			Діяльнісний			Вис.	Сер.	Низ.
		Вис.	Сер.	Низ.	Вис.	Сер.	Низ.	Вис.	Сер.	Низ.			
ЕГ	102	39	59	2	30	67	3	28	61	11	32,3	62,4	5,3
КГ	106	22	52,4	25,6	19	59,1	21,9	18,5	52	29,5	19,9	54,4	25,7

ської вихованості вважаємо низьким. З оцінками від 1,66 до 2,33 – середній рівень; з оцінкою від 2,33 та вищою – високий рівень громадянської вихованості [14]. На початковому етапі експериментальної роботи було проведено розподіл вибіркової сукупності на контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ) групи. До складу КГ увійшли учні 10-х–11-х класів у кількості 102 особи, до складу ЕГ увійшли 106 учнів.

Одержані до початку формуального експерименту результати дослідження громадянського виховання подано у табл. 1.

Формувальний етап педагогічного експерименту передбачав реалізацію педагогічних умов громадянського виховання учнів: створення у загальноосвітньому навчальному закладі громадянського освітнього середовища; упровадження громадянської спрямованості змісту навчальних предметів; оптимізація громадянського виховання учнів у позакласний час.

Як свідчать результати експерименту, найбільш ефективними формами громадянського виховання учнів є: бесіди, дискусії, анкетування, екскурсії до краєзнавчих та художніх музеїв, відвідування виставок, зустрічі військовослужбовцями. Корегування інтересів щодо дозвілля учнів, створення умов, які ініціюють інтерес до різноманітних видів суспільної діяльності, включення в навчальний процес знань про різні види корисної для суспільства праці призвели до формування інтересу до різноманітних соціально-цінних видів діяльності учнів; розуміння місця та ролі суспільної діяльності в житті школяра як громадянина держави.

Результати, отримані наприкінці формуального етапу експериментальної роботи, були поставлені у порівняння з результатами, які фіксувалися перед початком формуального етапу експерименту (табл. 2).

**Висновки і пропозиції.** Отже, висунуті нами теоретичні положення знайшли своє підтвердження під час дослідно-експериментальної роботи. Зміни, які відбулися у рівнях громадянської вихованості учнів, дозволяють зробити висновок про ефективність впроваджених педагогічних умов. Різниця в результатах в експериментальній та контрольній групах свідчить про те, що застосування педагогічних умов громадянського виховання учнів загальноосвітнього навчального закладу позитивно впливає на цей процес. **Перспективою** подальших пошуків є детальне вивчення методів та засобів громадянського виховання учнів, за допомогою яких реалізуються запропоновані педагогічні умови.

**Список використаної літератури:**

1. Пантук Т.І. Громадянське виховання старшокласників: навчально-методичний посібник. Дрогобич: ДДПУ, 2007. 64 с.
2. Вербицька П. В. Громадянське виховання учнівської молоді: сучасні аспекти розвитку: монографія. Київ: Генеза, 2009. 384 с.
3. Гарбар Є. О. Виховання громадянської відповідальності майбутніх офіцерів військових закладів вищої освіти: дис. ... д-ра філософії: 011 – Освітні, педагогічні науки. Харків, 2021. 299 с.
4. Мірошніченко В.І., Совва С.М. Роль сім'ї в громадянському вихованні учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 49. Том 2. 270 с., С. 171–176.
5. Кучинська О. Громадянське виховання в Україні: минулий досвід та сучасні потреби:

- навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Зволейко Д. Г. [вид.], 2015. 111 с.
6. Корінна Л. В. Формування громадянських цінностей старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... пед. наук : спец. 13.00.07. Київ, 2005. 20 с.
7. Бех І. Д. Патріотизм: сучасні ознаки та орієнтири виховання. *Рідна школа*. 2015. № 1-2.
8. Педагогічний експеримент : навч.-метод. посіб. [укладач О. Е. Жосан]. Кіровоград : Вид-во КОІПО ім. В. Сухомлинського, 2008. 72 с.
9. Шкільна І. М. Діагностика патріотичного виховання старших підлітків у позаурочній діяльності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д. Г., 2009. Вип. 13, кн. 1.
10. Левківський М. В. Соціально-громадянська відповідальність особистості. *Наукові записки*. Вип. 52. Ч.1. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград. 2003. С.44–47.
11. Бекірова А. Формування основ громадянської культури молодших школярів у позаурочній діяльності загальноосвітніх шкіл Автономної Республіки Крим: *автореф. дис. ... канд. пед. наук: 3.00.07*. Київ. 2010. 21 с.
12. Макогончук Н. В. Формування громадянської компетентності у майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу: дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький. 2013. 244 с.
13. Грязнов І. О. Теоретико-методичні засади морального виховання майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07. Хмельницький : 2005. 469 с.
- 

**Gevko O., Zharovska O. Research and experimental work on civic education of students of general educational institutions**

*The article is devoted to determining the criteria and levels of civic education, checking the effectiveness of pedagogical conditions for civic education of students in general educational institutions. The authors clarified the indicators for each criterion and the logical sequence of using these indicators in the students' activities.*

*The intellectual criterion is represented by the following indicators: the depth of students' knowledge of civic content; students have a civic position; students' ability to distinguish and analyze the phenomena of civil life. Indicators of the emotional criterion are: the presence of one's own position regarding events in the states; the ability to determine educational potential in extracurricular activities; the ability to assess the values of a democratic society. The operational criterion is defined by the following indicators: the expression of interest in the interaction of citizens and the state in achieving public welfare; activity in supporting the human rights protection mechanism; personal self-realization among peers.*

*High, medium, and low levels of civic education of students were ascertained.*

*The opinion of experts was taken into account to carry out a quantitative assessment of the indicators of the levels of civic education. The experts filled out specially developed maps, which indicated the criteria of civic education, a description of the levels, and the parameters of the quantitative assessment taking into account the indicators. Then, the average value of the assessment given by the experts was calculated for all criteria.*

*The formative stage of the pedagogical experiment provided for the implementation of pedagogical conditions for the civic education of students: the creation of a civic educational environment in a comprehensive educational institution; implementation of the civic orientation of the content of educational subjects; optimization of civic education of students in extracurricular time.*

*The authors included the following as the most effective forms of civic education of students: conversations, discussions, questionnaires, excursions to local history and art museums, visits to exhibitions, meetings with military personnel. The changes that occurred in the levels of civic education of students allowed the authors to draw a conclusion about the effectiveness of the implemented pedagogical conditions. The difference in the results in the experimental and control groups testified to the positive influence of the application of pedagogical conditions of civic education of students of a comprehensive educational institution on this process.*

**Key words:** *civic education, students, general educational institution, criteria and indicators of civic education, levels of civic education.*

УДК 37.013

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.17>**Г. Л. Єфремова**кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту  
КЗ Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

## СТВОРЕННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

*Автор статті висвітлює основні засади створення безпечного освітнього середовища в умовах сучасного закладу освіти. Розглядає фактори та умови формування безпечного освітнього середовища, що безпосередньо впливають на створення безпекових умов взаємодії в умовах сучасного освітнього закладу. Оскільки безпека - стан захищеності особи чи групи, наявність способів задоволення потреб особистості та захисту її прав. У свою чергу, створення безпечного освітнього середовища - одне з першочергових завдань закладу освіти, виконання якого має реалізувати право на безпечні та нешкідливі умови навчання в умовах війни. Тим часом, цим мають займатися спільними зусиллями керівники закладів освіти, педагогічні працівники, батьки учнів, громадськість. До того ж, надважливим на сьогодні є опанування основних правил безпечної поведінки та навчання цьому дітей.*

*Дієвим інструментом та вдалою превентивною технологією може стати документ закладу «Кодекс безпечного освітнього середовища». Головною метою «Кодексу безпечного освітнього середовища» у закладі є навчання дітей і дорослих безпечній взаємодії у освітньому процесі, а також захист дітей від насильства та зловживань з боку однолітків і дорослих (батьків, опікунів або працівників освітніх закладів та установ).*

*Зазначений нормативний документ закладу реалізується завдяки розробці та запровадженню закладом освіти критеріїв безпеки дітей і дорослих, знайомству з особливостями функціонування безпечного освітнього середовища. Водночас «Кодекс безпечного освітнього середовища» передбачає навчання школярів, батьків, працівників закладів освіти правилам безпечної поведінки особистості, формування навичок уникнення потенційних ризиків і небезпек, а також навичок подолання труднощів у власному житті.*

*Робота над створенням безпечного освітнього середовища не припиняється з досягненням певного результату, це довгий та безперервний процес. Оскільки це системний процес реагування на нові виклики життя, пошук нових можливостей, ресурсів, генерування нових ідей і правил. У свою чергу, необхідно зазначити, що усі учасники цього процесу повинні усвідомлювати спільну відповідальність, мати певні навички та вміння, бажання та добру волю для такої співпраці.*

**Ключові слова:** *безпечне освітнє середовище, «Кодекс безпечного освітнього середовища», безпекова взаємодія, освітнє середовище закладу освіти, булінг, агресія.*

**Постановка проблеми.** Під час військових дій та ще тривалий час після їх завершення заклади освіти в Україні відіграють та будуть виконувати дуже важливу й відповідальну роль у суспільстві. Оскільки педагоги впливають на формування світогляду, світосприйняття, ціннісних орієнтирів та поведінкових детермінант учнів, батьків та соціуму в цілому. Тому що освітяни мають можливість інформувати та попереджати населення про можливі ризики, створювати та формувати безпечний освітній простір, організовувати та надавати психолого-педагогічну підтримку та допомогу усім суб'єктам педагогічної взаємодії.

Учитель має безпосередню змогу спілкуватися з кожним учнем, його батьками та найближчим оточенням дитини, отже має можливість передбачити ймовірні ризики та запобігати їм. Адже спілкування учнів з однолітками та педагогічним колективом допомагає відволіктися від трагічних подій, психотравмуючих обставин, зокрема

дітям, які тимчасово перемістилися в інші населені пункти (регіони, країни тощо), дає можливість легше адаптуватися до нових умов життя, доєднатися до суспільного життя, реалізувати свій потенціал та задовольнити власні потреби.

Саме тому, особливої уваги потребують зараз питання психологічної та особистісної стійкості дітей, учнів, педагогів та батьків. Окрім традиційних адаптаційних практик для дітей та учнів, необхідно звертати увагу на емоційний стан педагогів (адже від нього залежить якість викладання і якість результатів навчання). Необхідним та актуальним на сьогодні є налагодження підтримки та партнерства школи та родини, переформотування антибулінгової політики в соціумі та попередження ПТСР (особливо актуально для закладів, у яких навчаються учні з числа внутрішньо переміщених осіб).

Оскільки безпека - стан захищеності особи чи групи, наявність способів задоволення потреб особистості та захисту її прав. У свою чергу, створення

безпечного освітнього середовище - одне з першочергових завдань закладу освіти, виконання якого має реалізувати право на безпечні та нешкідливі умови навчання в умовах війни. Тим часом, цим мають займатися спільними зусиллями керівники закладів освіти, педагогічні працівники, батьки учнів, громадськість. До того ж, надважливим на сьогодні є опанування основних правил безпечної поведінки та навчання цьому дітей.

**Мета статті.** Головною метою цієї статті є розгляд дієвих шляхів та ефективних факторів формування (створення) безпечного освітнього середовища закладу освіти в умовах сучасних викликів та суспільних проблем.

Слід зазначити, що основними ідеями сучасної освіти, що підтримуються і поширюються міжнародними освітніми організаціями, є ідеї забезпечення прав, свобод та інтересів дітей. Більш того, суспільний запит спрямований на школу, яка є не тільки місцем, де дітей навчають, а, насамперед, простором для їхнього повноцінного розвитку, осередком успішних, креативних і щасливих людей.

Без сумніву, такий омріяний навчальний заклад можливий лише в атмосфері фізичного комфорту, сприятливого соціального та психологічного клімату, що підтримує особистість, яка розвивається, вчасно реагує на її потреби та з повагою ставиться до її особливостей. Реформа освіти в Україні набирає обертів. З огляду на процес децентралізації влади, перед територіальними громадами постає питання й управління освітою. Створення ефективної системи освіти є завданням складним і надзвичайно відповідальним. Тому для освітян важливо мати дієвий інструментарій для цієї роботи.

Дієвим інструментом та вдалою превентивною технологією може стати документ закладу «Кодекс безпечного освітнього середовища» (далі – КБОС). Головною метою КБОС у закладі є навчання дітей і дорослих безпечній взаємодії у освітньому процесі, а також захист дітей від насильства та зловживань з боку однолітків і дорослих (батьків, опікунів або працівників освітніх закладів та установ).

Зазначений нормативний документ закладу реалізується завдяки розробці та запровадженню закладом освіти критеріїв безпеки дітей і дорослих, знайомству з особливостями функціонування безпечного освітнього середовища. Водночас КБОС передбачає навчання школярів, батьків, працівників закладів освіти правилам безпечної поведінки особистості, формування навичок уникнення потенційних ризиків і небезпек, а також навичок подолання труднощів у власному житті.

Слід зазначити, що сьогодні суспільство бажає бачити заклад освіти не лише одним з освітніх ресурсів, а, скоріше, простором розвитку та співп-

раці як внутрішнього орієнтиру, так і по відношенню до зовнішньої взаємодії. Сучасне освітнє середовище створює неповторне індивідуалізоване та персоналізоване враження, де у кожного є можливість відшукати себе.

Освітнє середовище закладу освіти – це місце, де зустрічаються та взаємодіють не лише учні, вчителі, навколишні мешканці та гості школи, де відбуваються не лише уроки, цікаві зустрічі, свята та концерти, але й лекції та семінари, діють відкриті лабораторії та майстерні у різних галузях науки, мистецтва та технологій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вітчизняні та зарубіжні науковці й практики трактують освітнє середовище, як частину життєвого, соціального середовища людини, яка виявляється у сукупності усіх освітніх факторів, що безпосередньо або опосередковано впливають на особистість у процесах навчання, виховання та розвитку; є певним виховним простором, в якому здійснюється розвиток особистості.

Слід зазначити, що особливості створення та функціонування освітнього середовища вивчали як зарубіжні (Дж. Гібсон, У. Мейс, Т. Менг, М. Турвей, В.А. Ясвін та інші), так і вітчизняні (Г.О. Балл, І.Д. Бех, Є.В. Бондаревська, С.Ю. Максимова, О.М. Пехота, В.В. Рибалка, В.А. Семиченко, В.В. Серіков, С.О. Сисоєва та інші) дослідники.

Цікавим для наслідування є підхід зарубіжного науковця В. Ясвіна, який вважає, що освітнє середовище – це характеристика життя всередині освітнього закладу, система впливів і умов формування особистості, а також система можливостей для розвитку особистості, які містяться у соціальному та просторово-предметному оточенні. Водночас, у сучасних швидкозмінних умовах освітнє середовище навчального закладу не є ізольованим від зовнішніх і внутрішніх факторів, їх впливу, які можуть мати як позитивний результат, так і містити загрози, небезпеки та ризики, які можуть сприяти деструктивним змінам у ньому. Для протидії таким змінам, необхідно, щоб освітнє середовище навчального закладу було захищеним, безпечним [2].

**Виклад основного матеріалу.** Зокрема, виникає питання що ж лежить в основі розуміння поняття «безпечне освітнє середовище». Слід зазначити, що у науковому обігу спостерігається відсутність єдиного визначення та тлумачення поняття «безпека освітнього середовища», що обумовлено існуванням різних підходів до розуміння його сутності. Оскільки мова йде про *психологічний, екологічний, та інформаційний* аспекти цього поняття.

Так, дослідники, які вивчають коло проблем, пов'язаних з питанням психологічної безпеки освітнього середовища, вважають, що психотравмуючі ситуації прямо чи опосередковано впливають на фізичне і психічне здоров'я особистості.

Зокрема, до психотравмуючих ситуацій у освітньому процесі закладу освіти можна віднести:

- конфлікти у стосунках вчитель – учень; учень – учень; учень – батьки тощо;
- проблему адаптації в освітньому середовищі;
- атмосферу конкуренції між однолітками;
- надмірну вимогливість педагогів тощо.

Безумовно, освітній заклад є мінісоціумом, і від того, як навчаються діти взаємодіяти з ровесниками та представниками інших поколінь в стінах навчального закладу, залежить, як вони зможуть це робити в реальному дорослому соціумі. У свою чергу, освітнє середовище має справу з незрілими особистостями, у яких агресія є природним механізмом їх розвитку. Тому, на жаль, в школі були, є і будуть існувати проблеми насильства (агресії та булінгу). Навчальний заклад в цілому та педагоги зокрема не можуть нести одноосібну відповідальність за те, щоб «насильство (булінг)» як явище взагалі не існувало в її стінах, це було б нереалістично. Але освітня установа несе відповідальність за те, щоб діти розуміли та навчалися ефективним механізмам протистояння та боротьби з цим ганебним та руйнівним явищем.

Назва «булінг» походить від англійського слова «bully», яке означає хуліган, забіяка, людина, яка використовує свою силу і владу, щоб налякати, або заподіяти шкоду слабшим людям. Поняття булінг (bullying) означає агресивну поведінку однієї людини відносно іншої людини з метою заподіяти їй моральну або фізичну шкоду, принизити її і в такий спосіб утвердити свою владу.

Булінг – це специфічна форма агресивної поведінки, коли учень повторно чи постійно зазнає негативних дій з боку однієї чи більше осіб. Негативні дії мають місце, коли існує дисбаланс у силах між жертвою та агресором. Більшість науковців сходиться на чотирьох основних ознаках булінгу: це агресивна поведінка, що включає в себе небажані, негативні дії; дії здійснюються повторно чи регулярно; між учасниками є дисбаланс влади чи сили; така поведінка є зумисною.

Отже, булінг – це навмисна негативна та агресивна поведінка, яка здійснюється регулярно та відбувається у відносинах, учасники яких мають неоднакову владу.

До ефективних шляхів (кроків) трансформації антибулінгової політики в сучасних умовах діяльності освітніх закладів (особливо актуально для закладів, у яких навчаються діти з числа внутрішньо переміщених осіб) слід віднести:

- Практики системних опитувань серед учнів щодо відчуття психологічного комфорту у закладі (стосується в тому числі онлайн-ового середовища закладу, якщо освітній процес відбувається виключно дистанційно).
- Застосовування технологій позитивного управління класом – уникання покарань, гучних

зауважень, водночас впровадження чітких правил для спілкування/поведінки під час навчання дистанційно та онлайн-уроки.

- Реалізація превентивних заходів запобігання булінгу безпосередньо у практиці організації освітнього процесу та навчальної діяльності закладу. Зокрема, педагоги можуть підбирати навчальні матеріали, з допомогою яких учні могли б навчатися вирішувати міжособистісні конфлікти у мирний спосіб, пропонувати ситуації, в яких учні можуть бути медіаторами при вирішенні конфліктних питань з однокласниками.

- Включення в освітній процес, до тем уроків, у матеріали для самостійного опрацювання чи спільного обговорення елементи соціально-емоційного навчання, зокрема розуміння і керування емоціями (в тому числі агресією); формування навичок толерантності, емпатії, навичок конструктивної комунікації та вирішення конфліктів.

- Перегляд або розробка адаптаційних заходів для учнів на початку навчального року (стосується усіх закладів, однак особливо тих, що приймають дітей ВПО).

Про що саме треба пам'ятати, коли йдеться про дітей з числа ВПО: досвід переселення є дуже виснажливим, у дітей може не вистачати сил на навчання; навчальні втрати можуть бути більшими у порівнянні з учнями, які не залишали свої домівки; можливі проблеми з розумінням матеріалу, якщо до того учні навчалися іншою мовою; діти можуть не мати простору для навчання онлайн у тому місці, де вони тимчасово мешкають, можуть не мати належного одягу, взуття, шкільного приладдя, планшета чи ноутбука; діти можуть мати дуже травматичний досвід та психо-фізіологічні наслідки війни.

Якщо звернути увагу на екологічний аспект безпеки освітнього середовища, то тут варто звернути увагу на дослідження С. Совгіри, яка під екологічно безпечним освітнім середовищем розуміє «систему психолого-педагогічних умов, впливів і можливостей, які забезпечують захищеність особистості від негативного впливу екологічних факторів, що визначають оптимальність взаємодії зі світом природи» [3, с. 3].

Не менш важливим є й інформаційна частина безпеки освітнього середовища, яка, на думку Н. Кириленко, через застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті здійснює масовий, глобальний вплив на особистість [1, с. 150]. До негативного впливу інформації на сучасне освітнє середовище авторка відносить: відсутність належних механізмів контролю якості інформації, доступної через сучасні телекомунікаційні технології, що породжує проникнення в освітній простір великого обсягу недостовірної інформації; неконтрольоване проникнення інформації сумнівного, агресивного змісту, яка може

сприяти виникненню насильства, булінгу, кібербулінгу тощо.

Отже, безпечне освітнє середовище – це стан освітнього середовища, в якому: наявні безпечні умови навчання та праці, комфортна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів, педагогів і батьків, відсутні будь-які прояви насильства та є достатні ресурси для їх запобігання, а також дотримання прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу.

Зокрема, виникає питання, що ж впливає на формування безпечного освітнього середовища, які фактори та умови впливають на створення безпечних умов взаємодії в умовах освітнього закладу. На думку сучасних дослідників, це:

1. Якість міжособистісних відносин – позитивні фактори (довіра, доброзичливість, схвалення, толерантність); негативні фактори (агресивність, конфліктність, ворожість, маніпулятивність).

2. Захищеність в освітньому середовищі – оцінка відсутності насильства у всіх його видах, формах для всіх учасників освітнього простору.

3. Комфортність в освітньому середовищі – оцінка емоцій, почуттів та домінуючих переживань у процесі взаємодії дорослих і дітей в освітньому середовищі закладу. У свою чергу, нерозвиненість системи психологічної допомоги в освітній установі може призвести до неефективного психологічного супроводу дитини, а у педагогів – емоційного вигорання і, як наслідок, спричинити професійну деформацію, що і в першому і в другому випадку створить серйозну загрозу психічному здоров'ю особистості.

4. Задоволеність освітнім середовищем, мається на увазі задоволення базових потреб дитини у:

- допомозі та підтримці;
- збереженні та підвищенні її самооцінки;
- пізнанні та діяльності;
- розвитку здібностей і можливостей.

**Висновки і пропозиції.** Відповідно до цього, в сучасних умовах створення безпечного освітнього середовища педагогічним працівникам слід: уникати голосних окриків, створення шумових ефектів, до прикладу, грюкання дверима, хлопання долонею по столу тощо; передбачати створення ситуацій та умов для неформального спілкування учнів поза уроками задля встановлення більш тісних комунікаційних контактів між учнями; створювати умови для комунікації учнів у групах під час синхронного та асинхронного навчання, використовуючи інструменти поділу аудиторії на окремі кімнати, надаючи завдання для виконання

у групах; формулювати цікаві запитання, залучати учнів до спільних обговорень, мозкових атак з метою підвищення їхньої мотивації, пізнавальної активності та інтересу; дозувати завдання для самостійної роботи, ділити їх на невеликі блоки та надавати чіткі інструкції щодо опрацювання кожного блоку матеріалу, формулювати аудіо- або письмові пояснення, коментарі тощо.

Слід відмітити, що основою та якісною характеристикою процесу взаємодії всіх учасників освітнього середовища є особистісно-довірливе спілкування, а його відсутність спричиняє досить негативні наслідки (емоційний дискомфорт, небажання висловлювати свою точку зору, думку, негативне ставлення до себе, втрата особистої гідності, небажання звертатися по допомогу, ігнорування особистих проблем і труднощів оточуючих дітей та дорослих, неухважність до прохань і пропозицій).

Таким чином, робота над створенням безпечного освітнього середовища не припиняється з досягненням певного результату, це довгий та безперервний процес. Оскільки це системний (безперервний) процес реагування на нові виклики життя, пошук нових можливостей, ресурсів, генерування нових ідей і правил. Водночас, необхідно зазначити, що усі учасники цього процесу повинні усвідомлювати спільну відповідальність, мати певні навички та вміння, бажання та добру волю для такої співпраці.

#### Список використаної літератури:

1. Кириленко Н.М. Проблеми інформаційної безпеки освітнього середовища вищого навчального закладу. *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*: третя міжнар. наук.-практ. конф.: [в 2 ч.]. Ч.1./ Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та ін.; за ред. М.М. Козяра, Н.Г. Ничкало. Львів: ЛДУ БЖД, 2012. С. 149–151.
2. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н.М. Бібік. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. С. 50–69.
3. Совгіра С.В., Гончаренко Г.Є. Проблеми екологічної безпеки як основи життєдіяльності особистості в освітньому середовищі. *IV Всеукраїнські наукові читання пам'яті Сергія Терещука: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (Миколаїв, 23-24 квітня 2015 р.)* / Чорноморський державний університет імені Петра Могили; Миколаїв: ФОП Швець В.Д., 2015. С. 205–208.



---

**Yefremova H. Creating a safe educational environment in the conditions of an educational institution: modern challenges**

*The author of the article highlights the basic principles of creating a safe educational environment in the conditions of a modern educational institution. Considers the factors and conditions of the formation of a safe educational environment, which directly affect the creation of safe conditions of interaction in the conditions of a modern educational institution. Since security is a state of protection of a person or group, the availability of ways to satisfy the needs of the individual and protect his rights. In turn, the creation of a safe educational environment is one of the primary tasks of an educational institution, the implementation of which must realize the right to safe and harmless learning conditions in wartime conditions. Meanwhile, heads of educational institutions, teaching staff, parents of students, and the public should deal with this with joint efforts. Besides, mastering the basic rules of safe behavior and teaching it to children is extremely important today.*

*The institution's document «Safe Educational Environment Code» can be an effective tool and a successful preventive technology. The main goal of the «Safe Educational Environment Code» in the institution is to teach children and adults to interact safely in the educational process, as well as to protect children from violence and abuse by peers and adults (parents, guardians or employees of educational institutions and institutions).*

*The specified regulatory document of the institution is implemented thanks to the development and implementation by the educational institution of safety criteria for children and adults, familiarity with the features of the functioning of a safe educational environment. At the same time, the «Code of a Safe Educational Environment» provides for the training of students, parents, and employees of educational institutions in the rules of safe personal behavior, the formation of skills to avoid potential risks and dangers, as well as the skills to overcome difficulties in one's own life.*

*The work on creating a safe educational environment does not stop with the achievement of a certain result, it is a long and continuous process. Because it is a systemic process of responding to new life challenges, searching for new opportunities, resources, generating new ideas and rules. In turn, it should be noted that all participants in this process must be aware of joint responsibility, have certain skills and abilities, desire and good will for such cooperation.*

**Key words:** *safe educational environment, «Code of Safe Educational Environment», safe interaction, educational environment of an educational institution, bullying, aggression.*

**О. В. Непша**

старший викладач кафедри географії та туризму  
Мелітопольського державного педагогічного університету  
імені Богдана Хмельницького

## МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КАРТОГРАФІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ГЕОГРАФІЇ

*У статті порушується питання, пов'язане з процесом формування картографічної грамотності учнів загальноосвітніх навчальних закладів під час вивчення шкільного курсу географії. Проведено глибокий дослідний аналіз методики використання картографічних матеріалів у навчанні шкільного курсу географії.*

*Встановлено, що картографічну грамотність формують поетапно, вирішуючи три основні завдання: навчити учнів розуміти, читати, знати карту. Доведено, що формування картографічної грамотності та культури виконання картографічних зображень має здійснюватися послідовно. Важливу роль у своїй грають практичні завдання, пов'язані з роботою на контурних картах і з географічними атласами. Вони розвивають пам'ять, увагу, художню уяву та просторове сприйняття, сприяють запам'ятовуванню картографічного змісту та локалізації об'єктів, що вивчаються. Робота на контурних картах завжди має творчий характер, тому вимагає точності та акуратності, дотримання правил та принципів картографування. Географічні карти атласів, залежно від їхньої тематики, відображають суттєві риси картографованої території, що полегшує її наочне уявлення, а «зчитувана» з них інформація становить важливий базис змісту предмета.*

*Проведені дослідження дозволяють констатувати, що значну різноманітність у навчальну діяльність учнів вносять проектні та модельні картографічні завдання, які активізують їх розумові навички та підвищують інтерес до предмету. Вони дозволяють учням виступити як самостійними дослідниками, застосувавши власну творчу методику їх виконання, досягти необхідного результату. У процесі виконання цих завдань учні не тільки закріплюють знання, які вже у них є, але й набувають нових теоретичних знань, розвивають свої загально-навчальні і предметні вміння, вдосконалюючи їх. При цьому не можна абсолютизувати метод проектного картографічного моделювання в навчанні шкільної географії, необхідно підходити до його застосування на уроках та позаурочній діяльності вибірково, відповідно до вікових психолого-педагогічних особливостей учнів та наявним рівнем розуміння предмета.*

**Ключові слова:** *шкільний курс географії, картографічна грамотність учнів, картографічні твори, картографічні знання.*

**Постановка проблеми.** Картографічна грамотність школярів являє собою комплекс теоретичних картографічних і топографічних знань і практичних умінь працювати з картою та іншими картографічними творами. У шкільному курсі географії картографічна грамотність учнів закладається на початковому етапі вивчення предмету, а формується і розвивається протягом всієї географічної освіти, оскільки ґрунтується на використанні карт для вивчення відображених на них об'єктів та явищ. Значення карт в навчанні географії при цьому полягає в тому, що вони, по-перше, замінюють учням ті географічні об'єкти, які недоступні для безпосереднього сприйняття учнями в реальності (наприклад, територія окремих країн), по-друге, формують образ території, що вивчається, і по-третє, карти формують просторове мислення учнів, яке лежить в основі численних прикладних навичок, що використовуються в повсякденному житті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Основи використання картографічного методу в шкільній географії були розроблені багатьма вченими-географами і картографами, методами-практиками. Методиці формування знань та умінь роботи з картою у шкільній географії та формуванню картографічної компетентності учнів присвятили свої роботи Л. Даценко [2], О. Левада [7], Д. Ляшенко [8], Т. Назаренко [9], Л. Паламарчук [12], П. Скавронській [14], О. Скуратович [15], Н. Стецула, Г. Коссак [16], О. Топузов [17], С. Шматко [18] та ін. Вони напрацювали наукові основи формування картографо-топографічних знань та дидактику формування практичних прийомів їх використання в шкільному курсі географії, представили систему конкретних завдань щодо їх застосування та контролю в навчальній діяльності. Роботу з картографічними матеріалами на уроках географії в загальноосвітніх школах в методич-

них рекомендаціях висвітлив П. С. Скавронській [14, с. 32]. Процес формування умінь і навичок учнів для використання картографічних матеріалів досліджував О. Я. Скуратович, котрий поділив цей процес на три етапи, запропонувавши до кожного з них низку завдань [15, с. 13]. В шкільному курсі географії зміст, структуру й обсяг картографічного матеріалу в основній школі визначає Державний стандарт базової і повної середньої освіти [4].

**Мета статті.** Головною метою цієї статті є аналіз методичних особливостей навчальних підходів та прийомів щодо формування картографічної грамотності учнів при вивченні шкільного курсу географії.

**Виклад основного матеріалу.** Картографічні компетенції, що формуються в шкільному курсі географії, можна об'єднати у дві групи:

- використання картоїдів (карт і картосхем, топографічних карт, планів місцевості, глобусів, рельєфних карт, профілів місцевості, блок-діаграм) для пізнання просторового розміщення, структури (складу), взаємодії та динаміки географічних об'єктів і явищ, що вивчаються, а також для просторової орієнтації у конкретних умовах місцевості;

- складання картоїдів для вивчення природних, економічних та соціальних об'єктів та явищ [10].

У практиці викладання шкільної географії традиційно склалася тріада цілепокладань щодо картографічних компетенцій учнів – вони повинні розуміти, читати і знати карту. Розуміти карту – це означає засвоїти основні її якості як головного картографічного твору. Для цього існують спеціальні теми у розділі «Земля на плані та карті» в початковому курсі шкільної географії «Загальна географія», які знайомлять школярів із планом місцевості та географічною картою – їх елементами, видами, методами побудови та аналізу [1, с. 18-20]. Саме з цього розділу в учнів формується поняття про карту як моделі поверхні ділянки місцевості у вигляді зменшеного (виконаного в масштабі), узагальненого (за допомогою генералізації і загальноприйнятих умовних позначок і методів картографування територіальних об'єктів і явищ) зображення поверхні Землі на площині. Головною методичною особливістю формування у шкільній географії знань про карту є опора на міжпредметні зв'язки географії та математики [13], на практичний досвід учнів з використання карт у початковій школі чи повсякденної діяльності, і навіть на внутрішньопредметні зв'язки, виражені у переході до карти після розгляду плану місцевості. Саме початкове вивчення плану місцевості як із форм уявлення поверхні Землі є пропедевтичною основою сприйняття карти як складнішого абстрактного виду зображення місцевості [5]. Знайомство з планом місцевості та прийомами роботи з ним дає можливість учням вивчити елементи, анало-

гічні таким як і у географічній карті, – масштаб, умовні позначки, сторони горизонту та їх визначення на карті та плані місцевості, вимірювання відстаней та відображення нерівностей земної поверхні (рельєфу). Тому, спираючись на знання про план місцевості, учні отримують відомості про елементи географічної карти – математичну основу, картографічне зображення, оснащення карти та елементи додаткової характеристики (карти-вкладки, діаграми, профілі, фотографії та ін.). Найбільш складною проблемою, з якою стикаються учні при знайомстві з географічною картою, є перехід у їхній свідомості від сприйняття простору, що має три виміри, до його відображення на карті як площинному зображенню у двовірному вимірі. Така трансформація тривірного простору в площину, а фактично – у звичайний аркуш паперу, складна для багатьох учнів через поки що слабкий розвиток у них просторового мислення і абстрактного сприйняття. Тому для пояснення логічного переходу від конкретної місцевості до її відображення у формі географічної карти необхідно застосовувати наочні моделі (наприклад, перетворення глобуса на географічну карту шляхом його «розрізу» та розтягування зображення на площину) або навіть ігрову імітацію – як перетворення 3D простору в 2D як перехід в іншу «реальність» – з простору в площину, подібно до комп'ютерної гри, що знайоме більшості сучасних учнів з художніх фільмів та ігор, відеопрезентацій або роботи з додатком «Google Планета Земля» [8].

У систему розуміння карти входить і «гра масштабів», коли одна й та сама територія може бути відображена на картах різного масштабу, що дозволяє вивчати ту саму територію з різним ступенем точності та подробиць. Найактивніше даний спосіб роботи з картою застосовується щодо географії материків і океанів, окремих держав, коли дрібномасштабні світові карти дозволяють зіставити розглянуту територію з сусідніми регіонами, а карти більшого масштабу відображають більш детальні відомості про місцевість.

На основі розуміння карти та її елементів формуються практичні вміння читати карту, тобто розпізнавати географічну дійсність по її зображенню на карті, отримувати за допомогою неї всю необхідну в тій чи іншій навчальній чи практичній ситуації інформацію. Читання карти здійснюється у двох формах:

- а) з'ясування особливостей території та створення уявного образу зображеної території, що виражається в описі територій за умовними позначеннями;

- б) визначення закономірностей та залежностей між географічними об'єктами та їх ознаками [3].

Комплекс дій з читання географічної карти ґрунтується на наступних практичних вміннях учня: розбиратися в умовних позначках та

картографічній сітці; визначати відстані, координати, географічне розташування; використовувати карти різних проєкцій та масштабів; встановлювати взаємозв'язки географічних об'єктів [6].

Для цього школярі навчаються наступних прийомів роботи з картоїдами:

1. Опис – це якісна характеристика зображених явищ, що дозволяє отримати загальне, поверхневе, що не зачіпає структуру та внутрішні взаємозв'язки уявлення про об'єкт. Так, учні можуть дати опис річки за типовим планом, використовуючи карту, що демонструє виток та гирло, особливості та характер течії, специфіку річкової долини.

Вміння складати описи географічних об'єктів ґрунтуються на знаннях учнів умовних позначок плану місцевості, легенди карти, способах зображення предметів та явищ на картоїдах. Для цього необхідно не просто завчити з учнями умовні позначки плану місцевості, а осмислено використовувати їх у практичній діяльності – спочатку на уроках, а згодом – у конкретних життєвих ситуаціях, коли потрібно виявити вміння орієнтуватися на місцевості за допомогою карт та планів місцевості.

Не можна недооцінювати практичні завдання, пов'язані з роботою на контурній карті. Багато вчителів в останні десятиліття від них відмовляються, вважаючи, що вони забирають багато навчального часу на уроці або підготовці учнів вдома, беручи до уваги хорошу якість карт в атласах та підручниках, які ілюструють території, що вивчаються. Але водночас самостійне зображення географічних об'єктів на контурних картах сприяє глибшому і стійкому запам'ятовуванню учнями їх розташування з урахуванням «зорової пам'яті».

2. Аналіз розміщення та динаміки географічних об'єктів, зображених на карті. Аналіз розміщення пов'язаний із знаходженням географічних координат заданого географічного об'єкту або зворотною навчальною дією – визначенням об'єкту за його географічними координатами. Географічні координати є одним із основних понять, що закладаються в курсі географії. На їх основі, так само, як і знаннях сторін горизонту, базується вміння орієнтуватися у просторі. Для формування знань про градусну сітку на глобусі та географічній карті, про географічні координати необхідно спиратися на математичні знання школярів, а закріплення знань здійснюється за допомогою практичних завдань.

Динаміку географічних об'єктів можна вивчати по серії різночасних карт, які показують стан географічного об'єкту у різні періоди (моменти) часу. Також динаміку соціально-економічних об'єктів демонструють учням та історичні карти, які присутні у шкільних атласах та підручниках [17]. Наприклад, карта Великих географічних відкриттів чи розширення знань території у результаті морських плавань древніх греків; динаміку населення можуть показати і карти, що відображають вели-

чину демографічних процесів (народжуваності, смертності, природного приросту) та темпів росту (або зниження) чисельності населення, виконана за допомогою картограми та картодіаграми.

3. Картометрія та морфометрія. Картометрія як сукупність операцій, пов'язаних із використанням картографічного зображення та математичній основі карти для вимірювання координат, довжин, кутів, площ, об'ємів, форм. Найбільш поширеним елементом картометрії у шкільній географії стало визначення географічних координат, яке закладається як уміння у початковому курсі географії, а закріплюється лише на рівні навички – у наступні роки. І тому доцільно використовувати алгоритмізацію навчальних дій учнів, яка дозволить їм виробити чітку і певну послідовність операцій, а надалі, шляхом вправ по картах, довести сформоване вміння рівня навички.

Картометричні прийоми у шкільній географії представлені також вміннями учнів визначати довжину ліній за допомогою лінійки та циркулю-вимірника, курвіметра; знаходити площі географічних ареалів на карті та плані місцевості за допомогою палетки чи вимірювальних інструментів; встановлювати азимут із використанням транспортира. Всі ці дії мають прикладний характер і в доповненні з уміннями визначати абсолютну та відносну висоту точок місцевості, взаєморозташування об'єктів одиного від одного становлять основу просторового орієнтування за допомогою карти або плану місцевості.

Картометричні знання та вміння учнів ускладнюються, розширюються та доповнюються морфометричними. Морфометрія, є комплексом прийомів щодо визначення та аналізу форм, щільності, густоти та глибини розчленування рельєфу, ґрунтується на відображенні нерівностей земної поверхні за допомогою горизонталей на плані місцевості та шкали висот та глибин на географічних картах.

На основі даних про абсолютну висоту двох точок місцевості, зображених на плані або на карті, можна визначити особливості розчленованості рельєфу як амплітуди висоти. Найбільш ускладненим морфометричним прийомом є визначення по географічній карті або на плані місцевості абсолютної висоти витоків та гирла річки та розрахунок за їх даними висоти падіння річки та її ухилу. Найбільшу ж складність представляє вміння за допомогою карти та плану місцевості будувати профіль місцевості (наприклад, долини річки).

4. Географічна експертиза, що представляє собою оцінку території, що вивчається за допомогою її картографічних зображень для певних цілей діяльності в заданій проблемній ситуації. Елементарним видом експертизи, що здійснюється в шкільній географії за допомогою карт і глобуса, є оцінка географічного положення природного або економічного об'єкта, що розглядається, яка в якості складових компонентів передбачає:

– визначення місцезнаходження об'єкта щодо інших, сусідніх до нього об'єктів, по сторонах горизонту;

– обчислення географічних координат об'єкта або крайніх точок території;

– визначення протяжності об'єкта в субширотному або субмеридіональному напрямках.

Більш складним рівнем географічних експертиз є оцінки можливості використання тих чи інших ділянок території для заданих видів економічної діяльності, які здійснюються на основі карти або плану місцевості (топографічної карти). Наприклад, дано зображення фрагменту плану місцевості (топографічної карти), за яким необхідно визначити найбільш оптимальні ділянки на будівництво спортивного чи рекреаційного об'єкта певної мети використання, сільськогосподарського використання, будівництва полігону із захоплення нетоксичних твердих побутових відходів.

Подібного роду завдання інтегрують знання про топографічні знаки та вміння читати план місцевості з відомостями про принципи та розміщення економічних та соціальних об'єктів різної спеціалізації, фактори їх розвитку в певних умовах території та несприятливий вплив галузей господарства на довкілля. Використовуючи знання про топографічні знаки, аналізуючи кожну з представлених ділянок місцевості на плані, учні доводять вибір кожного з них для конкретних видів діяльності. Таким чином, зіставляючи зображення запропонованих ділянок місцевості між собою, порівнюючи їх особливості рельєфу, рослинності, можливо, мікроклімат, підбирають найбільш оптимальний варіант розміщення заданого виду діяльності.

Найвищим рівнем картографічної грамотності школярів є вміння складати картографічні зображення. Як зазначалося раніше, вона закладається у початковому курсі географії щодо плану місцевості та його складання на одній з практичних робіт. Але найбільш затребуваним вмінням картографувати ту чи іншу географічну інформацію є у старших класах і пов'язане воно переважно з виконанням різних наукових дослідницьких проєктів географічного змісту. Як показує практика реалізації таких проєктних завдань, в основному школярі стикаються з необхідністю відобразити на карті або картосхемі статистичні дані в територіальному розрізі або локалізацію природних або соціально-економічних явищ, що розглядаються, їх деякі якісні особливості. Для цих цілей на даний час великою підмогою є геоінформаційні програми та інтернет-сервіси, які багато учнів через свою високу інформаційну грамотність освоюють успішно і без особливих труднощів, що дозволяє їм представляти з їх допомогою предмети, що вивчаються, і явища на картах [11].

**Висновки і пропозиції.** Таким чином, картографічні знання утворюють необхідний фун-

дамент для вивчення всієї шкільної географії, оскільки формують у школярів розуміння сутності геозображень та важливі навчальні вміння роботи з ними. Завдяки цьому формується картографічна грамотність учнів, яка буде затребувана протягом усього навчання, у повсякденному житті та майбутній професійній діяльності. У процесі навчання географії учні опановують уміння користуватися масштабом при вимірі та зображенні відстаней, знаходити географічні координати, складати за загально-географічними та спеціальними картами описи окремих компонентів природи, виявляти особливості розвитку галузей господарства, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, давати комплексну характеристику окремих територій, держав, економічних районів. Однак, як показує практика педагогічної діяльності, найчастіше вчителі на своїх уроках використовують лише традиційні завдання, пов'язані з визначенням географічних координат об'єктів або, навпаки, встановлення місцезнаходження об'єкта за його координатами; вимірюванням відстаней та орієнтуванням по карті. З метою підвищення творчої спрямованості у вивченні шкільного курсу географії учням можна запропонувати і низку проєктних завдань картографічної тематики, які значно розширять компетенції учнів та їхній кругозір, підвищать інтерес до предмету та дозволять впровадити у навчальний процес інноваційну складову.

#### Список використаної літератури:

1. Географія. Програма для 6-9 класів ЗНЗ. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/56127/> (дата звернення: 04.08.2022)
2. Даценко Л.М. Картографічні твори у шкільній освіті. *Вісник геодезії та картографії*. №. 3. 2010. С. 43-46.
3. Демкович В. Методи й прийоми роботи з географічними картами. *Географія та основи економіки в школі*. 2006. № 5. С. 23-26.
4. Державний стандарт загальної середньої освіти в Україні. *Освіта України*. 2004. № 5. С. 3-24.
5. Ільїнський А.М. Орієнтування на місцевості – складова формування картографічної компетентності учнів. *Географія*. № 1/2. 2017. С. 44-54
6. Колотило В. Формування в учнів картографічної компетентності під час вивчення теми «Карти – джерела географічних знань, 8 клас». *Географія та основи економіки в школі*. 2011. № 2. С. 28-30.
7. Левада О., Іванова В., Непша О. Формування картографічних компетентностей в шкільному курсі географії. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*.

- Серія: «Педагогіка». Вип. 2. Т. 21. Мелітополь: Вид-во «Мелітополь», 2018. С. 78–86.
8. Ляшенко Д. Сучасні проблеми викладання картографії в школі. *Географія і основи економіки в школі*. 2002. № 3. С. 11-17.
  9. Назаренко Т.Г. Формування картографічної грамотності в учнів основної школи на уроках географії. *Український педагогічний журнал*. 2015. №3. С. 126-135.
  10. Непша О., Прохорова Л., Зав'ялова Т. Методичні підходи до роботи з картографічними посібниками на уроках географії. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том II: Контексти ідентичності й свободи в освіті та науці*: монографія. Конін-Ужгород-Київ: Посвіт, 2019. С.130-139.
  11. Непша О.В., Опашко А.І., Рішко А.Р. Формування картографічних знань в шкільному курсі географії. *Актуальні наукові дослідження в сучасному світі*. Переяслав, 2020. Вип. 2(58). Ч. 6. С.111-115.
  12. Паламарчук Л. Б. Картознавча компетентність у шкільних курсах географії. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*. 2010. Вип. 11. С. 122–128.
  13. Прохорова Л.А., Непша О.В., Зав'ялова Т.В. Міжпредметні зв'язки геологічних знань з предметами природничо-математичного циклу в загальноосвітніх навчальних закладах. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 10. Т. 3. С. 43–46.
  14. Скавронський П. Зміст і структура поняття «картографічна компетенція» *Географія і основи економіки в школі*. 2009. № 6. С. 32-37.
  15. Скуратович Я. Робота з картографічними матеріалами на уроках географії в загальноосвітніх навчальних закладах: метод. рекомендації. К. : НПП «Картографія», 2000. 16 с.
  16. Стецула Н., Коссак Г. Формування картознавчих компетентностей учнів на уроках географії. *Молодь і ринок*. 2017. №11. С.41-45.
  17. Топузов О. Картографічні матеріали у проблемному навчанні економічної і соціальної географії. *Географія та основи економіки в школі*. 2007. № 9. С. 26-31.
  18. Шматко С.В. Формування картознавчих компетентностей як чинник розвитку та саморозвитку ліцеїстів. *Географія та економіка в рідній школі*: наук.-метод. журн. 2015. № 6. С. 27-30.

#### **Непша О. Methodical aspects of the formation of cartographic literacy of students during the study of the school geography course**

*The article raises an issue related to the process of forming cartographic literacy of students of general educational institutions during the study of a school geography course. An in-depth research analysis of the methodology of using cartographic materials in the teaching of the school geography course was conducted.*

*It has been established that cartographic literacy is formed in stages, solving three main tasks: teaching students to understand, read, and know a map. It has been proven that the formation of cartographic literacy and the culture of performing cartographic images should be carried out consistently. Practical tasks related to work on contour maps and geographic atlases play an important role. They develop memory, attention, artistic imagination and spatial perception, contribute to the memorization of cartographic content and localization of studied objects. Work on contour maps is always creative in nature, therefore it requires accuracy and accuracy, compliance with the rules and principles of mapping. Geographic maps of atlases, depending on their subject matter, reflect the essential features of the mapped territory, which facilitates its visual representation, and the information "read" from them constitutes an important basis of the content of the subject.*

*The conducted research allows us to state that project and model cartographic tasks, which activate their mental skills and increase interest in the subject, bring significant variety to the educational activities of students. They allow students to act as independent researchers, applying their own creative methods of their implementation, to achieve the desired result. In the process of performing these tasks, students not only consolidate the knowledge they already have, but also acquire new theoretical knowledge, develop their general educational and subject skills, improving them. At the same time, it is impossible to absolutize the method of project cartographic modeling in the teaching of school geography, it is necessary to approach its application in lessons and extracurricular activities selectively, in accordance with the age-related psychological and pedagogical characteristics of students and the existing level of understanding of the subject.*

**Key words:** school geography course, students', cartographic literacy, cartographic works, cartographic knowledge.

УДК 373.3,016

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.19>**В. В. Партола**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін  
у дошкільній, початковій і спеціальній освіті  
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

**Н. М. Смоляннюк**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін  
у дошкільній, початковій і спеціальній освіті  
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

**Л. П. Старікова**

доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін  
у дошкільній, початковій і спеціальній освіті  
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

## ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ КУРСУ «ДИЗАЙН І ТЕХНОЛОГІЇ»

*У статті розкрито загальні питання проблеми реалізації змісту інтегрованого курсу «Дизайн і технології» технологічної освітньої галузі у навчальному процесі початкової школи. Обґрунтоване значення повної реалізації змістової складової інтегрованого курсу «Дизайн і технології», що пов'язано зі змінами, продиктованими введенням в реалізацію «Державного стандарту початкової загальної освіти» (2018 р.) та внесених до нього змін (2019 р.), а саме поява нових компонентів навчального процесу, таких як: формування ключових компетентностей, компетентностей в галузі техніки і технологій, набуття досвіду творчої діяльності, тощо. Описано організацію та результати статистичного опитування учителів початкових класів шкіл України з питань повноти реалізації змісту курсу. Із аналізу результатів опитування виявлено недоліки у здійсненні змістової складової програмного матеріалу курсу «Дизайн і технології», а саме: недооцінення освітніх можливостей курсу, знецінення значення курсу в освітній діяльності початкової школи, що призводить до випадків використання урочного часу не за призначенням, замінами на інші види навчальної діяльності. Обґрунтовано доцільність та підкреслено роль проєктного методу навчання з метою усунення зазначених недоліків. Визначено, що залучення молодших школярів до проєктної діяльності, як основи реалізації змісту інтегрованого курсу «Дизайн і технології» має досить вагоме значення у вирішенні означеної проблеми, оскільки здатне не тільки сприяти реалізації змісту технологічної освітньої галузі під час уроків, а і має можливості перенестись у будь-які інші сфери освітньої діяльності учнів початкової школи, у тому числі і поза класом та школою, значно розширюючи поле можливостей для цього. Означено тематику і зміст проєктів на кожний тематичний місяць для третього класу в рамках курсу «Дизайн і технології» технологічної освітньої галузі. Наведено методику організації проєктного методу у початковій школі. З'ясовано, що залучення молодших школярів у систематичну проєктну діяльність у класі та поза ним сприяє оптимальному засвоєнню змісту інтегрованого курсу «Дизайн і технології», формуванню ключових компетентностей, надає можливість компенсування «нереалізованого» програмованого змісту курсу та, за необхідності, надолуження недопрацьованого матеріалу.*

**Ключові слова:** зміст, молодші школярі, дизайн і технології, метод проєктів.

**Постановка проблеми.** Введення в реалізацію «Державного стандарту початкової загальної освіти» (2018 р.) та внесених до нього змін (2019 р.) сприяли оновленню підходів до підготовки та проведення уроків «Дизайн і технології» [1]. Учитель початкових класів плануючи навчальну діяльність, готуючись до уроків, повинен враховувати вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти з технологічної освітньої галузі, що реалізуються через засвоєння молодшими школярами програмного змісту курсу «Дизайн і технології».

Тому в доборі змісту враховується його повнота, доступність, послідовність та неперервність, потенційні можливості курсу.

У сучасних умовах суттєво змінюється зміст технологічної освітньої галузі, з'являються нові компоненти процесу навчання: компетентності, досвід творчої діяльності; нові підходи реалізації змісту галузі.

Так, виконання завдань і мети навчального предмета «Дизайн і технології» здійснюється за такими змістовими лініями, як: «Інформаційно-

комунікаційне середовище», «Середовище проектування», «Середовище техніки і технологій», «Середовище соціалізації» [5]. Кожна з яких відповідає певному етапу проекту: пошук та опрацювання тематичної інформації у взаємодії з іншими учасниками; реалізація творчого потенціалу учнів; практична діяльність школярів; презентація результатів проектно-технологічної діяльності

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

У науково-педагогічній літературі уточнено місце технологічної освіти у початковій школі (Т. Мачачі) [3], розроблено цінні методичні розробки до вивчення курсу «Дизайн та технологій» у НУШ (Г. Бучківської, Т. Гільберх, В. Греськової, Н. Павич та ін.) [2]. Однак, значення повноти реалізації змісту курсу, враховуючи зміну підходів до його впровадження, на жаль, не було предметом вивчення вчених, методистів, науково-педагогічних працівників.

**Постановка мети.** Метою нашого дослідження є визначення проблеми реалізації повноти змісту курсу «Дизайн і технологій» та розробка методичних кейсів для її вирішення, за допомогою методу проектів.

**Виклад основного матеріалу.** Для з'ясування повноти реалізації запланованого програмованого змісту курсу «Дизайн та технологій» технологічної освітньої галузі у навчальному процесі початковій школі нами було проведено анонімне анкетування вчителів (під повнотою маємо на увазі тотальну реалізацію змісту інтегрованого курсу «Дизайн і технологій», проведення запланованої кількості уроків з курсу)

В опитуванні узяли участь 54 вчителів з 5 різних шкіл м. Харкова (35 учителів), м. Полтави (11 учителів), м. Житомира (8 учителів). Питання анкети були відкритими.

1. У якому місті ви працюєте?
2. Який ваш педагогічний стаж?
3. У якому класі зараз працюєте?

4. Чи замінюєте ви «менш важливі», на ваш погляд уроки, на «більш важливі». Якщо так, які саме уроки замінювали, вкажіть причини.

5. Чи скасовували/замінювали ви хоч раз на семестр урок Дизайну та технологій. Якщо так – вкажіть причину.

6. У процесі організації дистанційного навчання у новому навчальному році (2022-2023 н.р.) відповідно до санітарного регламенту установленого Міністерством охорони здоров'я, як розподілятимете роботу у синхронному та асинхронному режимі, конкретизуйте.

7. Чи є ваш клас активним учасником шкільних проектів. Якщо так перерахуйте, до яких проектів залучалися діти вашого класу.

8. Чи виступали ви ініціатором проектів у класі та школі? Якщо так, яких саме?

9. Чи реалізовуєте ви проекти у рамках навчального предмету Дизайн та технології (у позакласній роботі)?

10. Чи залучаєте ви батьків до участі у класних та шкільних проектах?

Опрацювавши та узагальнивши відповіді зазначені в гугл формах, ми з'ясували, що не залежно від міста, у якому працює респондент та його педагогічного стажу, кожен учитель хоча б раз на семестр замінював уроки мистецтва, фізичної культури та дизайну і технологій на уроки математики або української мови.

Типовими причинами заміни або скасування саме уроків дизайну та технологій на інші уроки були: підготовка до контрольної роботи з інших предметів, репетиції шкільних заходів, «надолуження» програмного матеріалу через тривалу відсутність вчителя.

В умовах дистанційного навчання з урахуванням нових вимог від МОЗ педагога односторонньо підкреслили, що саме уроки мистецтва та дизайну і технологій планують проводити виключно в асинхронному режимі.

Слід відмітити, що незначний відсоток (11%) опитаних вчителів ініціювали класні та шкільні проекти. Однак, переважна більшість респондентів (82%) зазначає, що активно долучалися до запланованих загальношкільних проектів (педагоги відмічають, що здебільшого це були екологічні проекти або проекти пов'язані з благодійністю), реалізовували проекти відповідно до навчальної програми.

Звертаємо увагу, що тільки 2 педагога (що становить близько 4% опитаних) реалізовували позакласні проекти у межах курсу «Дизайн і технології».

Ураховуючи результати анкетування, абсолютно очевидним є факт недооцінювання педагогами з різним педагогічним досвідом значення та освітніх можливостей курсу «Дизайн і технології».

Окреслена проблема повноти реалізації програмованого змісту курсу «Дизайн і технології», потребує негайного вирішення із залученням сучасних освітніх технологій, спрямованих на використання компетентнісного та діяльнісного підходів до навчання. Так, проектна діяльність, як основа реалізації змісту інтегрованого курсу «Дизайн і технології» відіграє значену роль у вирішенні означеної проблеми, оскільки здатна сприяти реалізації змісту технологічної освітньої галузі не тільки під час уроків, а й у позаурочній діяльності.

Метод проектів завжди орієнтований самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну, групову, яку учні виконують протягом певного відрізка часу. Метод проектів завжди передбачає вирішення якоїсь проблеми.

Проектна діяльність у свою чергу проходить такі етапи:

1) вибір теми проекту з урахуванням вивчення та аналізу потреб, де проект може створюватися як індивідуально, та і у групі (2-3 людини);



2) оцінка інтелектуальних, матеріальних та фінансових можливостей, необхідні для виконання проекту;

3) збір та обробка необхідної інформації;

4) розробка ідеї виконання проекту з урахуванням економічних та екологічних вимог;

5) виготовлення виробу (з урахуванням техніки безпеки);

6) оцінка якості виконаної роботи, захист проекту.

На заключному етапі роботи над проектом учні оцінюють якість роботи та захищають проєкт. Захищаючи свій проєкт, вони доводять важливість роботи, демонструють свою компетентність у питаннях, пов'язаних із проєктом, цілеспрямованість, сумлінність у виконанні роботи, аргументуючи запропоноване рішення, рівень творчості та оригінальність підходів [4]

Раціональним вважаємо ініціювання проєктів за темами місяця. Так, наприклад, для третього класу з теми «Подорожуємо і відкриваємо світ» вважаємо доцільним виготовити макети України та щотижня наповнювати їх різним матеріалом (наочним матеріалом зробленим власноруч).

В один із тижнів це може бути виготовлення прапорців різних міст, обласних центрів (матеріали та інструменти: кольоровий папір, сірники, клей, ножиці), в інший – вирізані з картону характерні для окремого регіону овочі та фрукти (матеріали та інструменти: кольоровий картон, ножиці, клей) та інше.

Для теми місяця «Між минулим і майбутнім» можна реалізувати проєкт «Найдревніші мешканці планети»: запропонувати учням виліпити типових представників динозаврів, які заселяли Землю у різні періоди. Ще одним варіантом може бути виготовлення тематичних книжок-ширм (історичні пам'ятки, історичні твори мистецтва та інше) до тематичного тижня (інструменти та матеріали: картон, ножиці, клей, картки (малюнки, фото)).

До третього тематичного місяця «Чарівні перетворення» можна запропонувати дітям виготовити вази з непотрібних скляних пляшок чи банок тим самим залучивши їх до екологічного проєкту (інструменти та матеріали: скляна банка, клей, мотузка, природні матеріали для декорування). Ще одним варіантом проєктної діяльності для класу може бути «Врятовані книги», тобто залучення до проєкту від шкільної бібліотеки (інструменти та матеріали: пошкоджені книги, клей, папір, ножиці).

До теми «Енергія» найкраще підійде проєкт «Альтернативні джерела енергії». Слід запропонувати дітям кілька моделей виготовлення вітряків, що забезпечить реалізацію екологічної, економічної, виховної та розвивальної функцій освіти (інструменти та матеріали: картон, папір, дерев'яна паличка, клей, ножиці).

«Світ невідомий» - тема, яка розкриває безліч можливостей для реалізації творчих ідей під час її вивчення. У цей період можна реалізувати проєкт «Таємниці морського світу», запропонувавши дітям виконати тематичну аплікацію з пластичних мас на картоні або склі (інструменти та матеріали: пластилін, стеки, карток або скло з рамкою).

«Світ невидимий» - це шостий тематичний місяць упродовж якого можна залучити дітей до виготовлення різноманітних пташок у техніці оригамі (інструменти та матеріали: папір, ножиці), ще одним варіантом може стати виготовлення маски настрою (інструменти та матеріали: кольоровий картон, клей, шурупи, ножиці, шило).

Цікаві ідеї можуть бути реалізовані у рамках теми «Приховані можливості речей». Пропонуємо проєкт «Мій харчовий раціон», до якого діти з пластиліну виконують макет тарілки з продуктами харчування, що входять до щоденного раціону школярів (інструменти та матеріали: картон, пластилін, стеки). Іншим варіантом може стати виготовлення блокноту для складання та запису особистої пам'ятки «Мої лайфхаки у навчанні» (інструменти та матеріали: картон, папір, клей, ножиці, голка, нитка, шило).

Чи не найбільшу кількість проєктів можна реалізувати працюючи над темою «Погода». Це може бути створення календаря погоди власними руками, оформлення, виготовлення та заповнення лепбука усім класом; модель квіткового годинника та інше (інструменти та матеріали: кольоровий картон, кольоровий папір, клей, ножиці, лінійка, олівець).

«Я-людина» - це остання тема для вивчення у третьому класі. У межах роботи над темою слід реалізувати проєкт «Нетипово про традиційне», до якого дітям пропонується виготовити народні символи України у нетипових техніках: аплікація з гудзиками, бісером, насінням; пластиком, пінопластом, дротами; пір'ям (соняшник, калина, верба та інше).

Ще одним проєктом, який буде доречний у кінці навчального року - «Тримай, друже!», який передбачає виготовлення коробочки з сюрпризом та побажанням для подарунку випускникам або взаємообміну з однокласниками чи малознайомими учнями школи. Саме до цього проєкту доцільно залучити усіх учнів школи (інструменти та матеріали: папір, картон, ножиці, клей, цукерка чи інший сюрприз).

**Висновки дослідження та перспективи подальших розвідок.** Таким чином, залучення учнів школи у систематичну проєктну діяльність у класі та поза ним, сприятиме оптимальному засвоєнню змісту інтегрованого курсу «Дизайн і технології», формуванню компетентностей у галузі техніки і технологій та інших ключових компетентностей, надасть можливості компенсування «нереалізованого» програмованого змісту курсу та, за необхідності, надолуження недопрацьованого матеріалу.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо в дослідженні організаційно-педагогічних умов реалізації методу проектів у позаурочній діяльності в умовах змішаного та дистанційного навчання.

#### Список використаної літератури

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://www.dano.dp.ua/attachments/article/303/%D0%94%D0%B5%D1%80%D0%B6%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82%20%D0%BF%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%97%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.pdf> (дата звернення: 25.09.2022).
2. Гільберг Т. Г. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: технологічна освіта у початковій школі»: для пед. працівників. Київ: Генеза, 2021. 160 с.
3. Мачача Т. Особливості змісту та методики інтегрованого курсу «Дизайн і технології» технологічної освітньої галузі початкової освіти URL: <https://lib.iitta.gov.ua/713937/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8F.pdf> (дата звернення: 25.09.2022).
4. Партола В. Смолянчук Н. Використання методу проектів у процесі викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Новий Колегіум*. Харків: ХНУРЕ, 2019. № 1. С. 39-42.
5. Типова освітня програма для 3-4 клас НУШ Савченко О. Я. URL: <https://idea-teacher.com.ua/e-lib/navchalno-metodychni-posibnyky/pedagogichnym-pracivnykam/typova-osvitnya-programa-dlya-3-4-klasiv-nush-savchenko-o-ya/> (дата звернення: 25.09.2022).

#### **Partola V., Smolyanyuk N., Starikova L., Project activity as a means of implementing the content of the “Design and Technologies” course**

*The article reveals the general issues of the problem of implementing the content of the integrated course “Design and technologies” of the technological educational field in the educational process of primary school. The justified value of the full implementation of the content component of the integrated course “Design and Technologies”, which is connected with the changes dictated by the implementation of the “State Standard of Primary General Education” (2018) and the changes made to it (2019), namely the appearance of new components of the educational process, such as: formation of key competences, competences in the field of engineering and technology, gaining experience in creative activities, etc. The organization and results of a statistical survey of primary school teachers of Ukrainian schools on the completeness of the implementation of the course content are described. The analysis of the results of the survey revealed shortcomings in the implementation of the content component of the program material of the “Design and Technologies” course, namely: underestimation of the educational opportunities of the course, devaluation of the value of the course in the educational activity of the primary school, which leads to cases of using class time not for its intended purpose, substitutions for other types of educational activities. The expediency is substantiated and the role of the project method of education is emphasized in order to eliminate the mentioned shortcomings. It was determined that the involvement of younger schoolchildren in project activities, as a basis for the implementation of the content of the integrated course “Design and technologies”, is of considerable importance in solving the specified problem, since it can not only contribute to the implementation of the content of the technological educational field during lessons, but also has the ability to be transferred to any other areas of educational activity of primary school students, including outside the classroom and school, significantly expanding the field of possibilities for this. The topic and content of the projects for each thematic month for the third grade within the course “Design and technologies” of the technological educational field have been determined. The method of organizing the project method in primary school is given. It was found that the involvement of younger students in systematic project activities in and outside the classroom contributes to the optimal assimilation of the content of the integrated course “Design and technologies”, the formation of key competencies, provides an opportunity to compensate for the “unrealized” programmed content of the course and, if necessary, to make up for unfinished material.*

**Key words:** content, younger students, design and technologies, project method.

УДК 378.091.2:373.3.011.3-051:37.015.31  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.20>

**С. М. Паршук**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри початкової освіти  
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

**В. О. Стасюк**

магістрантка спеціальності 013 «Початкова освіта»  
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

## СТАН ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

*У статті здійснено теоретичне узагальнення готовності майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти та визначено стан порушеної проблеми. Визначено, що сучасна школа потребує такої організації діяльності, яка б забезпечила розвиток ініціативної, активної, творчої, здатної до саморозвитку, самовиховання, самоосвіти, оцінки та відбору інформації особистості, впровадження різних інноваційних навчальних програм, реалізацію принципу гуманного підходу до дітей. Доведено, що саме ігрові технології є тією формою навчання, що сприяють практичному використанню знань, отриманих на уроці і в позаурочний час. З'ясовано, що ігрові педагогічні технології – це технології, в основу яких покладена педагогічна гра, як вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду.*

*Авторами виокремлено три взаємопов'язані критерії: мотиваційно-ціннісний – який виражає свідоме ставлення студента до ігрових педагогічних технологій та методик та їх ролі у формуванні особистості молодших школярів в процесі здійснення пізнавально-дослідницької та виховної діяльності; когнітивний – наявність у майбутнього вчителя психолого-педагогічних знань з методики організації ігрової діяльності; діяльнісний – сукупність систематизованих професійних педагогічних умінь і навичок, необхідних для організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти.*

*На основі виокремлених критеріїв і показників визначено основні рівні готовності майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти: оптимальний, допустимий та мінімальний.*

*Аналіз стану проблеми показав, що процес підготовки майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти у процесі здійснення пізнавально-дослідницької та виховної діяльності відбувається безсистемно, без належної дидактичної організації. Ефективне вирішення цієї проблеми вимагає теоретичної і практичної розробки педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти.*

**Ключові слова:** ігрова діяльність, здобувачі початкової освіти, майбутні вчителі, готовність до професійної діяльності, Нова українська школа.

**Постановка проблеми.** Розвиток освіти, на сьогоднішній день, характеризується модернізацією навчання, його перетвореннями з метою підвищення ефективності на основі застосування інноваційних технологій. Основне завдання викладачів та науковців – знайти сучасний підхід до освітнього процесу, створювати та впроваджувати нові методи та технології навчання. Більшість сучасних вітчизняних науковців до технологій саморегульованого навчання та розвивальних технологій професійної освіти уналежують:

– особистісно-орієнтовані технології: інтерактивні та імітаційні ігри, тренінги розвитку, розвивальна психодіагностика;

– когнітивно-орієнтовані технології: діалогічні методи навчання, семінари-дискусії, проблемне навчання, когнітивне інструктування, когнітивні

карти, інструментально-логічний тренінг, тренінг рефлексії;

– діяльнісно-орієнтовані технології: методи проєктів і спрямовуючих текстів, контекстне навчання, організаційно-діяльнісні ігри, комплексні дидактичні завдання, технологічні карти, імітаційно-ігрове моделювання технологічних процесів тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему ігрової діяльності молодшого школяра представлено в багатьох дослідженнях: культурно-історичної концепції (Л. Виготський, О. Запорожець); культурологічній теорії гри (Й. Гейзинга); психологічній теорії діяльності (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн); теорії навчально-пізнавальної діяльності (Н. Бібік, Г. Костюк, В. Сухомлинський, О. Савченко); психологічній теорії ігрової діяльності (Л. Виготський,

Д. Ельконін, О. Леонтьєв); теорії соціальної детермінованості ігрової діяльності (П. Блонський, Л. Венгер, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець); теорії керівництва ігровою діяльністю дітей (Н. Анікеєва, Л. Артемова, Р. Жуковська, Я. Коменський, В. Котирло, Н. Кудикіна, Г. Люблінська, В. Менджерицька, Н. Менчинська, С. Русова, В. Сухомлинський, А. Усова, К. Ушинський); педагогіці учнівської гри, що ґрунтується на засадах гуманістичного підходу (Ш. Амонашвілі, Г. Балл, С. Русова, В. Сухомлинський).

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є з'ясування стану готовності майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Особливу роль у контексті ідей Нової української школи у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів є впровадження ігрових методів, які вони відтворюють у предметній і соціальній професійній діяльності; моделювання системи відносин, різноманітних умов майбутньої професійної діяльності педагогів, тобто створення ситуації моделювання професійної діяльності студентів. Так, В. Сухомлинський був твердо переконаний, що «без гри немає й не може бути повноцінного розумового розвитку» [7, с. 16]. Аналізуючи напрямки використання рольової гри О. Пометун зазначає, що «завдяки грі розкривається «ставлення до конкретної життєвої ситуації, набуття досвіду шляхом гри, навчання через досвід та почуття. Рольова гра може також використовуватися для отримання конкретних навичок, наприклад, безпечної поведінки в певній ситуації тощо» [6, с. 62].

Розігрування конкретної професійної ситуації за ролями допомагає студентам виробити власне ставлення до неї, набути досвід педагогічної взаємодії шляхом гри, сприяє розвитку аналітичних здібностей, навичок критичного мислення та співпраці. Специфіка навчальних можливостей ділової гри як методу активного навчання студентів полягає в тому, що процес навчання максимально наближається до реальної практичної діяльності майбутніх фахівців, активізує конструювання теоретичних знань, забезпечує їх перехід у діяльнісний контекст.

Так, О. Пометун вважає, що «місце і роль ігрової технології в освітньому процесі, поєднання елементів гри та навчання багато в чому залежать від розуміння учителем функцій і класифікації педагогічних ігор [6]. Таким чином, для кращого засвоєння певних теоретичних знань викладачам доцільно впроваджувати «ігрові технології», які включають велику групу методів і прийомів організації освітнього процесу у формі різних педагогічних ігор. Оволодіти необхідними фаховими вміннями і навичками студент зможе лише тоді, коли

сам достатньою мірою виявлятиме до них інтерес і докладатиме певних зусиль, тобто поєднуючи теоретичні знання, здобуті на лекціях, семінарах, самостійно, з розв'язанням конкретних виробничих задач і з'ясуванням виробничих ситуацій.

Важливого значення ми надаємо саме методу ділової навчальної гри, яка як навчально-практичне заняття передбачає моделювання діяльності фахівців щодо розв'язання складної проблеми, прийняття певного рішення, пов'язаного з виконанням професійних обов'язків. Поєднуючи в собі ознаки навчальної і майбутньої професійної діяльності, ділова навчальна гра дає змогу студенту збагнути і подолати суперечності між абстрактним характером предмета навчально-пізнавальної діяльності (знання) і реальним предметом майбутньої професійної діяльності, індивідуальним способом навчання студента і колективним характером професійної діяльності, опорою в навчанні переважно на інтелект студента і залученням у процес особистості майбутнього фахівця.

Експериментальна перевірка стану готовності майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти відбувалася протягом шести місяців 2021-2022 н. р. До участі у констатувальному етапі експерименту були залучені студенти денної форми навчання педагогічного факультету Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського, які були об'єднані в експериментальну (ЕГ) – 21 студент та контрольну (КГ) – 20 студентів, загальною кількістю 41 особа. Діагностика проводилася зі студентами, які навчаються на 3 курсі (348, 358 групи) за спеціальністю «Початкова освіта» на початку першого семестру (вересень-жовтень 2021 р.) і наприкінці другого семестру (травень-червень 2022 р.) формуального етапу експерименту. Слід зазначити, що в ці періоди університет навчався дистанційно, в зв'язку з воєнним станом, що змусило нас проводити експеримент дистанційно і здійснювати опитування через Google-форму. Разом з тим, важливим фактом нашого дослідження є те, що в експерименті на констатувальному етапі дали згоду взяти 6 викладачів кафедри початкової та дошкільної освіти педагогічного факультету МНУ імені В. О. Сухомлинського.

З метою вивчення проблем професійної підготовки студентів, майбутніх учителів, до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти на констатувальному етапі експерименту проводилася діагностика стану готовності майбутніх учителів до реалізації поставленого завдання.

За основу було взято результати цілеспрямованих педагогічних спостережень, а саме: обговорювалися ключові аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи; проводилися бесіди, анкетування, інтерв'ю, засобами освітньої платформи ZOOM відвідувались лекції

та практичні заняття різних викладачів на всіх курсах із фахових дисциплін; вивчалися основні мотиви навчальної, пізнавальної і професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи щодо організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти; проводилося анкетування для виявлення професійних труднощів, які виникають у студентів у процесі формування власного світогляду, сформованості вмінь оптимально використовувати набуті професійні знання, доцільно застосовувати їх (мотиваційно-ціннісний компонент); здійснювалися порівняльні аналізи результатів успішності за результатами екзаменаційних сесій; діагностувався рівень професійних знань, практичних умінь і навичок під час виконання комплексних контрольних робіт; тестування з метою з'ясування рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи (когнітивно-діяльнісний компонент).

На констатувальному етапі було задіяно 6 викладачів кафедри початкової та дошкільної освіти педагогічного факультету. Ми попросили науково-педагогічних працівників дати відповіді на питання анкети. Результати анкетування показали, що 77% науково-педагогічного складу факультету вважають за необхідне:

- систематичне оновлення змісту дисциплін та інтеграції професійної та практичної підготовки;
- розроблення та реалізації інноваційних форм, методів, засобів, прийомів і технологій навчання та контролю, спрямованих на формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової освіти;
- вибір індивідуальних прийомів, форм і засобів подання навчального матеріалу засобами e-learning «електронне навчання»;
- інформаційний супровід самостійної роботи студентів;
- розроблення та застосування в освітньому процесі електронних освітніх ресурсів.

При цьому, майже всі викладачі підкреслили, що теорія і практика професійної освіти майбутніх учителів початкових класів не забезпечують на належному рівні готовність майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти в умовах Нової української школи. Наслідком цього є розуміння ними педагогічної діяльності як окремих, хоча і певним чином пов'язаних процесів. Наголос викладачі-респонденти зробили також на недостатній сформованості у випускників факультету вмінь творчо вирішувати професійні завдання і проблемні ситуації в реальній педагогічній діяльності, про що свідчать результати педагогічної практики на робочому місці. Також викладачі, задіяні в експерименті, відзначали, що проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів потребує узгодженості Державного стан-

дарту початкової загальної освіти та програм підготовки у закладі вищої освіти.

Дослідження фактичного стану готовності майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти передбачало розробку критеріїв, рівнів та показників зазначеного філософсько-педагогічного феномену.

Окремі аспекти формування критеріїв готовності до професійної діяльності були предметом наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців таких, як В. Броннікова, В. Кобзар, Л. Козак, А. Федорук, Н. Плахотнюк, О. Огієнко, О. Шароватова, І. Яворська та інші.

Аналіз наукових джерел та проведених в них педагогічних досліджень дають можливість стверджувати, що до визначення терміну «критерій» існують різні підходи. Спираючись на довідникові визначення, термін «критерій» (від грец. *criterion* – засіб, судження, мірило) представляє собою «мірило оцінки, думки» або «ознаку, на підставі якої дається оцінка якого-небудь явища дії; ознака, взята за основу класифікації» [3, с. 327]. Отже, «критерій» – це ознака, на основі якої проводиться оцінювання; засіб перевірки; мірило оцінювання, а в теорії пізнання «критерій» – це ознака істинності чи правильності положення [4].

Показники – це параметри, які підтверджують критерії, взаємодіють і утворюють цілісність. Показниками вихованості виступають такі інтегральні прояви особистості як система цінностей (смислів), здатність долучатися до виконання різних видів діяльності, проявити в ній цілеспрямованість, осмисленість, самостійність, творчу активність, відповідальність [4, с. 506].

З метою конкретизації змісту поняття «готовність майбутнього вчителя до організації ігрової діяльності», ми звернулись до тлумачення зазначеного феномена у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови», який пояснює значення слова «готовий» – як той, який уже склався, набув досвіду, досяг високої майстерності, «підготовленість» означає наявність підготовки до будь-якої справи, роботи» [2, с. 39].

Таким чином, на підставі пояснення поняття «готовий» у тлумачному словнику, ми прийшли до висновку, що готовність студента до професійної діяльності передбачає і наявність певного практичного досвіду, і досягнення певного рівня педагогічної майстерності. Звернувшись до науково-педагогічної літератури, нами з'ясовано, що вчені, зокрема О. Мороз, розкривають зміст поняття «готовність до педагогічної діяльності» у вигляді системи, до складу якої входять: психологічна готовність (потреба в педагогічній діяльності; усвідомлення необхідності відповідності власних особистісних якостей вимогам діяльності; усвідомлена мотивація особистого прагнення до певної спеціальності), теоретична готовність

підготовленість, практична готовність до професії вчителя, світогляд і загальна культура вчителя, необхідний рівень розвитку педагогічних здібностей, професійно-педагогічна спрямованість особистості вчителя» [5, с. 17].

Отже, на підставі одержаних результатів дослідження феномену «професійна готовність» ми вважаємо, що «готовність майбутнього вчителя до організації ігрової діяльності» – така педагогічна категорія, в структурі якої виокремлюють три взаємопов'язані критерії: мотиваційно-ціннісний – який виражає свідоме ставлення студента до ігрових педагогічних технологій та методик та їх ролі у формуванні особистості молодших школярів в процесі здійснення пізнавально-дослідницької та виховної діяльності; *когнітивний* – наявність у майбутнього вчителя психолого-педагогічних знань з методики організації ігрової діяльності; *діяльнісний* – сукупність систематизованих професійних педагогічних умінь і навичок, необхідних для організації та здійснення ігрової діяльності

Готовність майбутнього вчителя до організації ігрової діяльності, на нашу думку, є інтегрованою особистісно-професійною якістю взаємозв'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного та діяльнісного (табл. 1).

Таблиця 1

#### Критерії та показники готовності майбутніх учителів до організації ігрової діяльності

Критерій	Показник
<b>Когнітивний</b>	Володіння фундаментальними психолого-педагогічними знаннями щодо організації навчання учнів початкових класів, формування особистості молодших школярів у процесі організації ігрової діяльності
<b>Мотиваційно-ціннісний</b>	Прояв повного усвідомлення значущості ігрової діяльності в освітньому процесі; вираження мотивів зазначеної професійної діяльності
<b>Діяльнісний</b>	Сформованість систематизованих професійних педагогічних умінь і навичок, необхідних для організації ігрової діяльності

Звернімося до визначення рівнів готовності до професійної діяльності. У сучасних дослідженнях готовності фахівців до різних аспектів професійної діяльності найчастіше виокремлюється від трьох до п'яти відповідних рівнів сформованості.

Зважаючи на визначення рівнів готовності студентів до професійної діяльності за такими авторами А. Капська, О. Карпенко, Г. Савченко, Л. Савенкова, Н. Кузьміна, О. Абдуліна нами визначено основні рівні готовності майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти: *оптимальний, допустимий та мінімальний*.

*Оптимальний рівень* готовності майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти характеризується: повним усвідомленням значущості ігрової діяльності в освітньому процесі; вираженими мотивами зазначеної професійної діяльності; володінням фундаментальними психолого-педагогічними знаннями щодо організації навчання учнів початкових класів, особливостями впровадження інтегрованого підходу; сформованістю систематизованих професійних педагогічних умінь і навичок, необхідних для організації гри молодших школярів у пізнавально-дослідницькій та виховній діяльності.

*Допустимий рівень* готовності майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти характеризується: усвідомленням значущості гри в освітньому процесі; пасивно-позитивне ставлення (мотиви пов'язані з наявністю труднощів) до професійної діяльності; володінням загальними психолого-педагогічними знаннями щодо організації навчання учнів початкових класів, особливостями впровадження інтегрованого підходу; наявністю певних професійних педагогічних умінь і навичок, необхідних для організації ігор для молодших школярів у пізнавально-дослідницькій та виховній діяльності.

*Мінімальний рівень* готовності майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти характеризується: недостатньо усвідомленою необхідністю значущості гри в освітньому процесі; байдужим (інтерес стимулюється зовні) вираженням мотивів зазначеної професійної діяльності; поверхневою потребою в опануванні психолого-педагогічних знань щодо організації гри в освітньому процесі, впровадження інтегрованого підходу; недостатнім рівнем професійних педагогічних умінь і навичок, необхідних для ігрової діяльності молодших школярів у пізнавально-дослідницькій та виховній діяльності.

Вивчення сформованості мотиваційно-ціннісного критерію готовності студентів ЕГ (21 особа) та КГ (20 осіб) до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти проводилося на основі методики, розробленої Н. Бакшаєвою та О. Вербицьким [1, с. 153]. Співставлення дослідження мотивів навчальної, пізнавальної та професійної діяльності студентів ЕГ (21 особа) та КГ (20 осіб) показало, що пізнавальні мотиви представлені як у навчальній так і у професійній діяльності, зокрема: готовність до засвоєння нових знань із ігрової діяльності учнів, саморозвиток, оволодіння новими способами педагогічної діяльності, інтерес до розвитку власної професійної компетентності.

Дослідження когнітивного критерію готовності майбутнього вчителя до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти передбачало проведення анкетування студентів з метою вста-

Таблиця 2

**Визначення рівнів готовності майбутніх учителів до професійної діяльності  
за різними авторами**

№ з/п	Автор	Зіст готовності	Назва рівнів
1	А. Капська	Готовність до виконавсько-мовленнєвої діяльності	Низький, середній, високий
2	О. Карпенко	Професійної готовності студентів до соціальної роботи	Недостатній, первинний, професійно-кваліфікаційний, професійно-спеціалізований
3	Г. Савченко	Готовності до аналітичної діяльності	низький, середній, достатній, високий
4	Л. Савенкова	Готовності майбутніх викладачів до професійного спілкування	Стихійно-репродуктивний, репродуктивний, реконструктивний, варіативний, творчий
5	Н. Кузьміна	Продуктивності педагогічної діяльності	Репродуктивний, адаптивний, локально-моде-люючий, системно-моделюючий, системно-моделюючий.
6	О. Абдуліна	Загальнопедагогічних знань і умінь студентів	репродуктивний, репродуктивно-творчий, творчо-репродуктивний, творчий

новлення рівня їх обізнаності з Концепцією «Нова українська школа», оскільки їх подальша професійна підготовка має корегуватись відповідно до вимог суспільства до професійної компетентності вчителя в умовах реформування початкової освіти. Опитування студентів дозволило з'ясувати їх обізнаність з концепцією «Нова українська школа», зокрема з питанням особливостей створення інтегрованого освітнього середовища, змін в організації освітнього процесу, професійних вимог до діяльності вчителя в нових умовах. Аналіз анкетування дає підстави стверджувати, що майбутні вчителі недостатньо обізнані зі змінами умов їх професійної діяльності.

Процес формування предметних компетентностей учнів в інтегрованому освітньому середовищі обумовлює використання і комбінування майбутнім учителем таких інноваційних педагогічних технологій навчання: інтерактивних; ігрових; інформаційно-комунікаційних, мас-медійних; проєктних. Цілісне і систематичне впровадження сучасних навчальних технологій, як ознака інноваційної діяльності вчителя початкових класів дозволяє максимально підвищити ефективність освітнього процесу.

Анкетування засвідчило, що майже всі студенти цікавляться педагогічною проблемою формування предметних компетентностей молодшого школяра і вважають її актуальною. Аналіз відповідей на запитання анкети щодо обізнаності студентів ЕГ та КГ із поняттями «предметна компетентність», «інтегроване освітнє середовище» показав, що більшість із них частково розуміють зазначене поняття (36%), 49% – мають наближене, в основному правильне, розуміння вищезазначеного поняття, 18% не змогли взагалі його пояснити, що свідчить про низький рівень теоретичної підготовки майбутніх учителів до здійснення компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів. У результаті анкетування був виявлен

ний недостатній рівень методичної підготовки у студентів для вирішення окресленої проблеми, оскільки 48% ЕГ та 49% КГ питання про методи, прийоми, засоби, форми організації навчальної діяльності, які сприяють формуванню предметних компетентностей в інтегрованому середовищі взагалі залишили без відповіді.

Наступним етапом було з'ясування розуміння майбутніми вчителями сутності поняття «ігрова діяльність». Більшість студентів (61% ЕГ і 63% КГ) зуміли дати більш-менш адекватне визначення, пояснивши терміни «гра», «ігрова діяльність» як: «дії, які позбавлені практичної мети, а тільки відтворюють, імітують певні практичні дії», «один із видів діяльності, значущість якого полягає не в результатах, а в самому процесі», «діяльність, що полягає в інтеракції між окремими учнями або групами учасників, об'єднаними для реалізації певних цілей». Були серед відповідей неточні, як-от: «гра – це провідний вид діяльності молодших школярів», «штучно створена уявою ілюзорна реальність», «цікаві дії, спрямовані на згуртування і відпочинок», «дії дитини в уявному мікрокосмосі» тощо, а були й такі студенти 22% КГ і 23% ЕГ, які взагалі утрималися від відповіді.

Про необхідність підвищення фахового рівня свідчать відповіді студентів на питання: «Як Ви оцінюєте рівень власної професійної компетентності щодо організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти?»: так, 52% студентів ЕГ та 49% КГ не уявляють, яким чином конкретно досягти цієї дидактичної мети в освітньому процесі початкової школи. На запитання «З якими методичними посібниками і публікаціями з проблеми організації ігрової діяльності учнів початкових класів у інтегрованому середовищі Ви знайомі?». Так, студенти і КГ так і ЕГ зазначили, що «користуються фаховою періодикою на педагогічному факультеті», проте не змогли назвати хоча б одну публікацію. Хоча на кафедрі початкової

та дошкільної освіти впродовж багатьох років викладачами, на чолі зі С. Якименко, накопичено багатий фонд і практичні ресурси для здійснення інтегрованого навчання в умовах НУШ. На нашу думку, відсутність мотивації до здійснення професійної діяльності частково зумовлено втратою престижу професії вчитель.

На думку учасників анкетування, основні труднощі у процесі організації ігрової діяльності учнів початкових класів в інтегрованому середовищі такі: недостатній рівень методичної підготовки (32% ЕГ), (35% КГ) – недостатній рівень власних професійних знань (16 % ЕГ), 17% КГ студентів не мають труднощів із зазначеної проблеми. Переважна більшість студентів оцінила його як конструктивний (61%), як репродуктивний – 39%, а 19% не змогли себе оцінити взагалі.

З огляду на це, нами було досліджено когнітивний критерій володіннями студентами ЕГ та КГ вищезазначеними технологіями, однак ми мали на увазі знання технологічного ланцюжка їх впровадження. Аналіз анкетування дає підстави зробити висновок, що студенти, як ЕГ так і КГ, частково теоретично обізнані з сучасними ігровими педагогічними технологіями (відсоток обізнаності складає від 11% до 33%), однак тестування з метою встановлення відповідності між технологією та технологічним описом її впровадження підтверджує недостатній рівень володіння практичними навичками їх впровадження.

У контексті об'єкта дослідження для нас важливим було з'ясувати, наскільки майбутні вчителі готові до впровадження пріоритетних педагогічних технологій в умовах реформування початкової школи та з метою організації ігрової діяльності молодших школярів у процесі здійснення пізнавально-дослідницької та виховної діяльності. До таких технологій нами віднесено: особистісно-орієнтовану технологію, технологію інтегрованого навчання, ігрову навчальну технологію, технологію групової роботи.

Дослідження когнітивного критерію готовності майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти в умовах Нової української школи свідчить про те, що лише 12,85%

студентів ЕГ та відповідно 12,65% КГ мають оптимальний рівень готовності, 34,8% ЕГ та 33,8% КГ – допустимий та відповідно 52,35% і 53,55% – мінімальний рівень готовності до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти.

Сформованість діяльничого критерію готовності майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти у процесі здійснення пізнавально-дослідницької та виховної діяльності передбачало дослідження систематизованих професійних педагогічних умінь і навичок, необхідних для практичної професійної діяльності. З метою досягнення об'єктивності діагностики діяльничого критерію нами був використаний метод «Моделювання педагогічної ситуації», під час якої студентам, як ЕГ так і КГ, було запропоновано, відповідно до умовного розкладу уроків у 2-ому класі та визначеної теми дня спланувати інтегроване заняття із використанням ігрової діяльності, відповідно до вимог навчальних програм (студенти були забезпечені підручниками для 2-ого класу «Я досліджую світ», навчальними програмами та Державним стандартом).

Студенти, як ЕГ так і КГ, досить тривалий час не могли зорієнтуватись, яким чином продуктивно і швидко виконати педагогічне завдання, не продемонстрували знання змісту навчальних програм та не змогли здійснити тематичну інтеграцію навчального матеріалу. Таким чином, цілком зрозуміло, що у майбутніх учителів, як ЕГ так і КГ, недостатньо сформовані професійні вміння та навички, не зважаючи на проходження декількох у їхньому досвіді активних педагогічних практик.

Результати діагностування за діяльничим критерієм показали, що оптимальний рівень готовності мають лише 11,7 % ЕГ та 11,2 % КГ; на допустимому рівні виявилось 31,65 % ЕГ та 33,9 % КГ. Прикро, але мінімальний рівень виявлено у 56,65 % ЕГ і відповідно 54,9 % студентів КГ.

Отже, аналіз стану проблеми показав, що процес підготовки майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти у процесі здійснення пізнавально-дослідницької та виховної діяльності відбувається безсистемно, без належної дидактичної організації. Ефективне

Таблиця 3

**Готовність майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти (констатувальний етап, у %)**

Рівні	Групи	Критерії			Загальний
		Когнітивний	Мотиваційно-ціннісний	Діяльничий	
Оптимальний	ЕГ	12,85	27,15	11,7	17,23
	КГ	12,65	27,16	11,2	17,0
Допустимий	ЕГ	34,8	45,6	31,65	37,35
	КГ	33,8	44,8	33,9	37,5
Мінімальний	ЕГ	52,35	27,25	56,65	45,41
	КГ	53,55	28,4	54,9	45,6



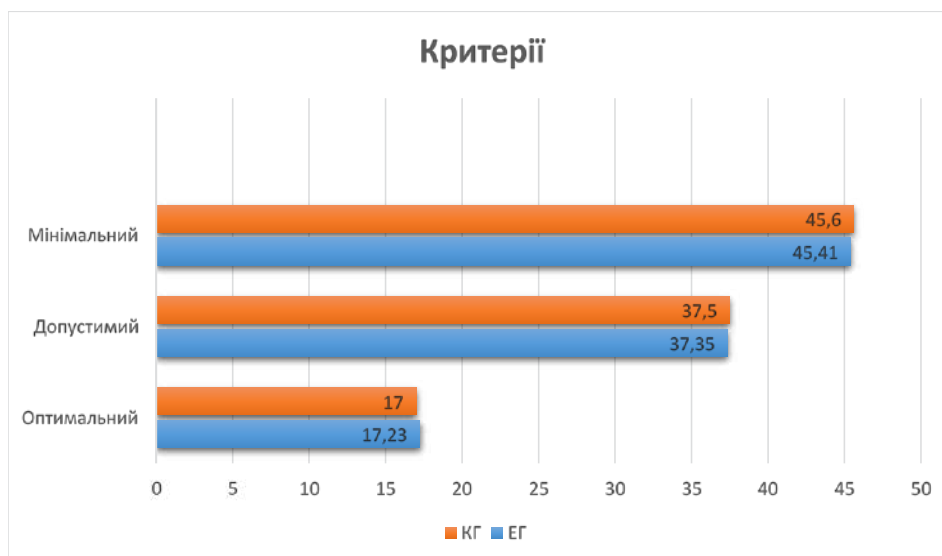


Рис. 1. Готовність майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти

вирішення цієї проблеми вимагає теоретичної і практичної розробки педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти у процесі здійснення пізнавально-дослідницької та виховної діяльності.

Результати констатувального етапу експериментальної роботи за трьома критеріями представлено в таблиці 3. та на діаграмі рис. 1.

Таким чином, на констатувальному етапі експерименту нами з'ясовано наступне: освітній процес з професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти потребує впровадження інновацій та практико-орієнтованих технологій, які забезпечать формування професійних умінь і навичок студентів, їх професійну компетентність.

**Висновки і пропозиції.** Організація ігрової діяльності в початковій школі потребує спеціальних знань з боку педагога щодо специфіки ігрової діяльності та умов її ефективного використання. Оцінивши зміст освіти з позиції ігрової діяльності, ми зможемо спрямувати освітній процес на формування особистості дитини, її соціалізацію, розвиток пізнавальних інтересів, закріплення й удосконалення набутих знань, умінь і навичок природнім для дітей шляхом. Особливості вико-

ристання ігрових технологій в початковій школі передбачають їх вибір з урахуванням вікових характеристик учнів, забезпечення позитивної мотивації, організацію ігрової діяльності та готовності майбутніх учителів до організації ігрової діяльності здобувачів початкової освіти.

#### Список використаної літератури:

1. Бакшаева Н. А. Психология мотивации студентов : учебное пособие /Бакшаева Н. А., Вербицкий А. А. Москва : Логос, 2006. 184 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 252 с.
3. Бех І.Д. Виховання особистості: Підручник. Київ: Либідь, 2008. 848 с.
4. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник [4-е видання, доп.]. 2003. 615 с.
5. Мороз О. Г. Професійна адаптація молодого учителя. Київ: Либідь, 1998. 233 с.
6. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
7. Сухомлинський В.О. Роль переконань у формуванні духовного обличчя особистості. Вибр. твори: У 5-ти т. Т.2. С. 3 – 123.

#### Parshuk S., Stasiuk V. The state of readiness of future teachers for the organization of game activities of students of primary education

*In the article, a theoretical generalization of the readiness of future teachers to organize game activities of primary education students is carried out and the state of the problem is determined. It was determined that a modern school needs such an organization of activities that would ensure the development of proactive, active, creative, capable of self-development, self-education, self-education, assessment and selection of personal information, implementation of various innovative educational programs, implementation of the principle of a humane approach to children. It has been proven that game technologies are the form of learning that contributes to the practical use of knowledge gained in class and outside of class. It was found that game pedagogical technologies are technologies based on a pedagogical game as a type of activity in the conditions of situations aimed at reproduction and assimilation of social experience.*

*The authors singled out three interrelated criteria: motivational and valuable - which expresses the student's conscious attitude to game pedagogical technologies and methods and their role in the formation of the personality of younger schoolchildren in the process of carrying out cognitive, research and educational activities; cognitive - the future teacher has psychological and pedagogical knowledge on the methods of organizing game activities; activity - a set of systematized professional pedagogical abilities and skills necessary for the organization of play activities of students of primary education.*

*On the basis of the selected criteria and indicators, the main levels of readiness of the readiness of future teachers for the organization of game activities of students of primary education were determined: optimal, permissible and minimal.*

*The analysis of the state of the problem showed that the process of preparing future teachers for the organization of play activities of primary education students in the process of carrying out cognitive-research and educational activities takes place unsystematically, without proper didactic organization. An effective solution to this problem requires the theoretical and practical development of pedagogical conditions for the preparation of future teachers for the organization of play activities for students of primary education.*

**Key words:** *game activity, students of primary education, future teachers, readiness for professional activity, New Ukrainian School.*

УДК 373.3.016:811.161.2'42(045)  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.21>

**О. В. Петрик**

старший викладач кафедри початкової освіти  
Комунального закладу «Запорізький обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради

## ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НАВИЧОК АНАЛІЗУ, ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МЕДІАТЕКСТІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ

*У статті розглядається важлива проблема сучасного освітнього процесу початкової школи – формування і розвиток медіаграмотності молодших школярів. Дитина як суб'єкт інформаційного простору має володіти навичками сприймати медіатексти, що ускладнені різними видами графічних засобів; відрізняти факти від думок; орієнтуватися в жанрах медіатекстів тощо.*

*Перед українською початковою освітою, і мовно-літературною галуззю зокрема, відповідно до Державного стандарту загальної початкової освіти постає необхідність формування в дітей навичок виокремлювати цікаву і корисну інформацію; аналізувати та інтерпретувати медіатексти; визначати особливості їх форми і пояснювати зміст (простих візуальних).*

*Це дослідження містить аналіз результатів виконання українськими підлітками тестових завдань PISA-2018, зокрема рекомендації, що зорієнтують педагогів у необхідності формувати в молодших школярів уявлення про «факт» і «думку», під керівництвом учителя розмежовувати факти від думок; ставити доцільні запитання й адекватно відповідати на них; виокремлювати цікаву для себе інформацію; співвідносити текст і малюнки, трансформувати словесну інформацію в графічну; інтерпретувати закладені в тексті просторово-часові характеристики дійсності; інтерпретувати використання засобів виразності для передачі інформації; редагувати тексти; вчитися на зразкових текстах будувати власні ефективні висловлювання, прості медіапродукти.*

*Виявлено, що труднощі у реалізації змістової лінії «Досліджуємо медіа», зумовлені недостатньо розробленими теоретичними та методичними аспектами формування в молодших школярів умінь та навичок аналізувати, пояснювати зміст і форму медіатекстів.*

*Стаття має на меті пошук ефективних шляхів формування в здобувачів початкової освіти навичок аналізувати та інтерпретувати медіатексти.*

*У статті зазначено принципи аналізу медіатекстів, що забезпечать: цілеспрямоване сприйняття дитини змісту; розуміння задуму автора(ів) медіатексту, зважаючи на його жанрові особливості; формування в учнів системи спеціальних знань, умінь, необхідних для розуміння інформації; зосередження уваги школярів на особливостях форми і засобів донесення інформації; розуміння важливості та цінності отриманої інформації; бажання дитини обговорювати актуальні ідеї, події соціуму.*

*Окреслено жанри, види медіапродуктів та особливості їх змісту, форми.*

**Ключові слова:** сприймання, аналіз, інтерпретація, медіатекст, зміст, засоби виразності, малюнок, фотографія, листівка, оголошення, відеореклама.

**Постановка проблеми.** Результати виконання тестових завдань PISA-2018 засвідчили, що українські підлітки загалом мають сформовані навички читацької діяльності. Проте недостатньо розвинені вміння: працювати з текстами неоднорідної структури, що містять графічний об'єкт; орієнтуватися в різних видах інформації; знаходити інформацію в текстах, ускладнених різними видами графічних засобів; встановлювати логічні зв'язки між різними видами інформації; відрізняти факти від думок; давати логічні чіткі відповіді на поставлені запитання; визначати основну ідею в складно структурованому тексті; інтерпретувати інформацію; наводити аргументи на підтвердження позиції; аналізувати, зіставляти, оцінювати різні факти, відомості, систематизувати, зокрема якщо це передбачає залучення особистого досвіду і графічних об'єктів; об'єднувати подані нелінійно частини інформації; співвідносити текст і

малюнки, трансформувати словесну інформацію в графічну; розпізнавати підтекст; формулювати власну думку або позицію, яка суперечить авторській; оцінювати інформацію крізь призму власного життєвого досвіду; робити висновки, формулювати умовиводи тощо [1].

З огляду на результати України за PISA-2018 надано пропозиції щодо розвитку читацької грамотності це – фокусування уваги на формуванні компетентного читача, спроможного працювати з різними текстами/медіатекстами у паперовому й цифровому форматах, із даними таблиць, схем, діаграм, графіків; запровадження методик активного читання; робота з текстами різних типів, стилів, жанрів і форматів з різною комунікаційною метою; розширене використання цифрових технологій тощо [1, с. 256–257].

Ці завдання проєктуються на змістову лінію «Досліджуємо медіа» курсу «Українська мова»

в Типових освітніх програмах для 1-2, 3-4 класів, розроблених за редакцією О. Савченко і Р. Шияна, основним завданням якої є ознайомлення школярів з основами медіаграмотності, «формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати та використовувати інформацію в медіатекстах, створювати прості медіапродукти» [2, с. 7; 3, с. 5].

Зважаючи на недостатньо розвинені вміння з читання українських підлітків-учасників міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018, необхідно в молодших школярів формувати уявлення про «факт» і «думку», під керівництвом учителя розмежовувати факти від думок; ставити доцільні запитання й адекватно відповідати на них; виокремлювати цікаву для себе інформацію; співвідносити текст і малюнки, трансформувати словесну інформацію в графічну; інтерпретувати закладені в тексті просторово-часові характеристики дійсності; інтерпретувати використання засобів виразності для передачі інформації; редагувати тексти; вчитися на зразкових текстах будувати власні ефективні висловлювання, медіапродукти.

Основою вищезазначених умінь є навченість здобувачів початкової освіти аналізувати та інтерпретувати тексти, зокрема медіатексти.

**Стаття має на меті** пошук ефективних шляхів формування в молодших школярів умінь аналізувати та інтерпретувати медіатексти.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проблеми формування медіаграмотності молодших школярів починається посібником «Медіаграмотність у початковій школі: посібник для вчителя» колективу авторів Бакка Т., О. Волошенюк, Голощапова В., Дегтярьова Г., Євтушенко Р., Іванова І., Крамаровська С., Мелещенко Т., Шкребець О. / За редакцією Волошенюк О., Дегтярьової Г., Іванова В. У посібнику зазначено медіапродукти, які переглядають дорослі, – кіно, новини, газети, журнали тощо. Діти люблять мультфільми, ігри, малюнки, комікси тощо, «беруть з уподобаних медіапродуктів: реклами, музичних роликів, коміксів, а найчастіше – з мультфільмів – інформацію». Щодо формування медіакомпетентності рекомендовано використовувати «картини художників (твори мистецтва) – також джерело інформації; продовжити вчити працювати з джерелами інформації (словниками, інтернетом) [4].

Старагіна І. пропонує методику формування умінь з медіаграмотності на заняттях з предметів мовно-літературної галузі в початковій школі. Говорячи про методику формування умінь з медіаграмотності на заняттях з предметів мовно-літературної галузі в початковій школі, наголошує на різноманітності «жанрів, стилів, каналів сприйняття», дитина «якісь читає та розглядає (наприклад, комікс), якісь слухає (аудіокнига чи аудіовистава), якісь слухає та розглядає (мультфільм,

кінофільм)», на необхідність роботи з ілюстрацією, аудіоказкою. Розглядає обговорення теми та ідеї, мети створення *реklamних відеороликів комерційного та соціального спрямування*, спираючись на аналіз елементів форми. Посібник містить зразки аналізу реклами, мультфільму, ілюстрацій до дитячої книги [5].

З урахуванням ключових змін у Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) постала необхідність обов'язкового упровадження медіаосвіти в початковій школі. Її основним завданням є ознайомлення школярів з основами медіаграмотності, «формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати та використовувати інформацію в медіатекстах, створювати прості медіапродукти» [6, с. 5].

Пономарьова К. роботу з медіа у навчанні української мови пропонує організувати за напрямками: 1) використання медіапродуктів для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності; 2) дослідження медіатекстів; 3) створення простих медіапродуктів [7].

Старагіна І., Волошенюк О., Мокрогуз О., Ганник О. аналізують дидактичні основи формування медіаграмотності в молодшому шкільному віці; демонструють шляхи реалізації дидактичних принципів у освітньому процесі; окреслюють особливості формування медіаграмотності молодших школярів на заняттях з предметів мовно-літературної галузі [8].

Проблема пошуку ефективних шляхів формування в молодших школярів умінь аналізувати та інтерпретувати текст, зокрема медіатекст, існує і вимагає більшої уваги.

Необхідно з'ясувати поняття «аналіз». Аналіз (від грец. *Αναλυσις* – «розклад») – розчленування предмета пізнання, абстрагування його окремих сторін чи аспектів.

На нашу думку, в аналізі медіатекстів варто реалізувати такі принципи:

1. Аналіз можливий після цілеспрямованого (керованого вчителем) сприйняття дітьми тексту.

2. Визначення теми і розуміння мети автора медіатексту.

3. У процесі аналізу необхідно враховувати жанрові особливості тексту.

4. Аналіз твору повинен сприяти загальному і літературному розвитку молодших школярів, формувати у них систему спеціальних умінь, необхідних для повноцінного розуміння інформації.

5. Аналіз медіатексту повинен привернути увагу дітей до особливостей форми донесення інформації.

6. Аналіз тексту повинен створювати мовленнєву ситуацію, спонукати дитину до обговорення актуальних ідей та важливості отриманої інформації.

Слід зауважити, що успішність аналізу забезпечує організована діяльність на етапі сприй-

мання дітьми медіатексту. Необхідно зацікавити школярів і змістом нової інформації, і процесом дослідження тексту. Важливим у сприйманні нових знань є мотивування молодших школярів до навчальної діяльності, що передбачає визначення мети діяльності і результатів у цьому проміжку часу. Забезпеченню повноцінного сприймання й усвідомлення змісту медіапродукту сприятиме створення відповідної настанови на сприймання [9]. Питання після сприймання мають перевірити виконання настанови та бути спрямовані на встановлення асоціацій з попереднім досвідом учнів. Н: Яку інформацію про м. Яремче можна дізнатися з нього? Про які міста (парки, зони відпочинку ...) ви бачили рекламні плакати? (3 кл); Що відображає світлина? Світлини яких екзотичних тварин ви переглядали нещодавно? Про що інформує нас цей рекламний плакат? Тощо.

Аналізувати зміст можливо шляхом бесіди, виконання практичних завдань.

Варто застосовувати *репродуктивні (прості, тонкі) питання*: Що...?, Де...?, Коли...?, Як...? Можливо формулювати *конкретні* питання, які передбачають називання одного факту. Н: У якому приміщенні відбудеться виступ лялькового театру? О котрій годині початок вистави? *Загальні* питання вимагають у відповіді переліку кількох фактів. Н: Про що дізнались?, Яку інформацію вміщує оголошення (реклама, афіша, фото ...)? Чи можливо потрапити на виставку 31 січня? тощо. Загальні питання варто пропонувати дітям, що мають досвід пізнавальної діяльності.

Завдання для аналізу: знайди у тексті невідомі слова; визначити ключові слова у тексті; озвучте інформацію, що лишилась за контекстом.

Особливої уваги потребує аналіз форми та основних засобів виразності донесення інформації медіатекстами. Основою такої роботи є розуміння дітьми жанрів медіатекстів. У 1 – 2 кл. передбачається ознайомлення з коміксами, дитячими журналами, рекламою, листівками, світлинами, смс-повідомленнями, фотоколажами, мультфільмами, комп'ютерними іграми; у 3 – 4 кл з усною рекламою, аудіокнигою, мультфільмами, афішами, дитячими журналами, комп'ютерними іграми. За сприйманням їх поділяють на візуальні, аудіальні, аудіо-візуальні. Засоби виразності візуальних медіатекстів – це форма і розмір медіатексту, тло (фон), зображення, розміщення тексту, види шрифтів, їх розмір, кольори тексту, використання цифр ...

**Малюнок** – найбільш поширений візуальний медіатекст, що передає певну інформацію через техніку зображення, колір, сюжет, розмір тощо.

Щодо інформативності розрізняють такі види малюнків:

*художній* – образ предмета, істоти, явища, який створив художник, щоб викликати у глядача

певні емоції чи почуття; допомагає проілюструвати художній твір (ілюстрація, комікс);

*науково-пізнавальний* – пояснює явище або зовнішню чи внутрішню будову об'єкта; унаочнює навчальний або науковий матеріал;

*технічний* – схема чи креслення для побудови, конструювання, пошиття.

Малюнки – складова підручників для початкової школи та дитячих книг. Досить широко використовуються для навчання учнів 1 класів. Оскільки малюнок є доступним видом інформації для шестирічних дітей, які не вміють читати, і сприяє пізнанню дитиною довкілля, розвитку мовлення. Тому необхідно сформувати навички «зчитування» інформації з малюнка. Цьому сприятиме система питань і завдань: Що (хто) зображено(ий) на малюнку?, Коли відбувається подія?, Чи відомі вам предмети (особи, явища, події), зображені на малюнку?, Що бачите вперше?, Що здивувало вас на малюнку?, Чим можна помилуватися?, Що засмучує? тощо. І.Б. Іванова пропонує вправи «Непомічне» (А ніхто не помітив, що ...? Хто ще щось помітив?), «Питання для роздумів» [10].

**Фотографія (світлина)** є найбільш простою із візуальних медіатекстів. І в той же час, вона відрізняється від малюнка своєю «документальністю». Навіть художня фотографія ближча до дійсності. Тож важливо навчити молодших школярів «зчитувати» інформацію з фотографії. Слід звернути увагу на жанрову різноманітність фотографій. На нашу думку, молодших школярів варто знайомити з такими: *документальна фотографія* (зображення реальних подій – опис соціальних явищ, збереження природності та реальності), *пейзажна фотографія* (об'єктом зйомки є краєвиди), *небесний пейзаж* (зображення хмар або неба), *підводна фотографія* (зйомка об'єктів під водою), *рекламна фотографія* (охоплює практично всі жанри), *фоторепортаж* (5-8 знімків, на яких висвітлюється конкретна подія, що відбувається у певному місці), *сέλфі* (автопортрет, зроблений за допомогою камери смартфона, фотоапарата чи вебкамери).

Засобами виразності фотографії є:

**композиція** (Важливе правило композиції – *правило третин*. Фотографія як будь-який візуальний твір може розглядатися поділенням на дев'ять рівних частин за допомогою двох паралельних горизонтальних і двох паралельних вертикальних ліній. Об'єкти, що несуть смислове навантаження, мають бути розташовані вздовж або на перетині цих ліній, у так званих точках сили. Важливо, щоб на фотографії був вільний простір (фон, тло), скажімо, поле), щоб «відпочивав погляд». **Фон(тло)** – задній план зображення – Повинен бути спокійним, неперевантаженим і ненав'язливим. З такою будовою пов'язане *правило діагоналей*, за яким важливі елементи

фотографії мають бути розташовані вздовж уявних діагональних ліній. Діагональна композиція з напрямком від лівого нижнього кута до правого верхнього видається спокійною й радісною, а від лівого верхнього до правого нижнього – динамічною й трагічною); **колір** – найголовніший елемент фотографії. Найчастіше фотограф обирає певну палітру (наприклад, різні градації жовтого) або використовує один колір для акцентування уваги, коли все інше на фотографії іншого кольору);

**тональність** – сукупність тонів. Панування темних тонів надає фотознімку драматизму і напруженості, світлі тони роблять його м'яким і ліричним;

**світло** може бути *пряме, бокове* – зазвичай фото з таким світлом мають різкі тіні; *контрове* – об'єкт між джерелом світла й камерою і в більшості випадків на фотографії він перетворюється на силует [11].

Для аналізу засобів виразності світлини можливі такі питання: Які об'єкти на фотографії розміщені в центрі?, Які дрібні об'єкти суттєво доповнюють інформацію?, Що є тломи (фоном) світлини?, Який настрій створює така композиція фотографії? Які кольори акцентування увагу на важливих зображеннях? Які тони (темні чи світлі) переважають?...

**Листівка** – образотворче видання визначеного формату, один бік якого є репродукцією, малюнком чи фотографією, а інший може бути використаний для письма або містить текст, що пояснює зображення. Виділяють фотолістівки та художні: оригінальні (виконані художником), репродукційні (репродукції з худож. творів). За функціональним призначенням вирізняють листівки для пересилання поштою відкритого повідомлення без конверта (мають адресну сітку, місце для марки) та комплекти добірок культурно-просвітницького спрямування, не призначені для пересилання (з пояснювальним текстом на звороті [12].

Розрізняють листівки залежно від інформації, яку вони несуть:

**вітальні** (з Днем народження, святом, важливою подією тощо);

**політичні** (поширює політичну інформацію);

**комерційні** (спонукає до придбання товарів, користування послугами);

**соціальні** (мотивує громадськість до дій).

Тож слід з'ясувати, яку актуальну інформацію поширює листівка. Важливо звернути увагу учнів на способи передачі інформації – зображення (маюнок, фото, карти, логотип, символ, інфографіку, візерунки тощо), текст (вітання, оголошення, офіційні документи, художні твори, інформацію про автора чи видавництво та інше); засоби виразності – розміщення тексту і зображень, їх кольори, шрифти тексту.

**Оголошення** (усне, письмове) – офіційне повідомлення про масовий захід (збори, роботу гуртка,

театральне дійство, родинне свято, година спілкування, концерт, конкурс, зустріч, флешмоб тощо). Особливості: коротке й точне формулювання змісту; обов'язкові реквізити (сукупність постійних елементів, з яких складаються документи): назва виду документа, час проведення заходу, дата й місце проведення заходу, назва заходу, адреса, способи проїзду; хто повідомляє.

Для усного повідомлення важливим є володіння тим, хто повідомляє, технікою мовлення (*дихання* – фізіологічна основа мовлення, *голос* – головний інструмент, *дикція* – чітке вимовляння звуків (слів), *орфоепія* – правильна літературна вимова); володіння засобами логіко-емоційної виразності (паузи, логічні паузи, мелодика та основні її ходи, темп і його варіювання). У писемному оголошенні (до них належать афіші, які рекламують вистави, кінофільми, концерти та плакати виставок, культурних заходів тощо) дата, час, місце проведення заходу, назва, адреса виділяється іншим шрифтом, розміром чи кольором, обирається відповідне тло.

Тож, аналізуючи зміст усного і писемного оголошення, звертаємо увагу на інформацію, яку доносять до слухачів. Наприклад: Про який захід йде мова?, Де його проводитимуть? Коли відбуватиметься? Чи можна відвідати захід після завершення уроків? Чи можна відвідати виставу з батьками?, Визначте ключові слова оголошення.

Оскільки засоби передачі інформації в усних і писемних оголошеннях різні – варто наголосити дітям на ці особливості. Щодо усних оголошень аналізуємо послідовність повідомлення інформації, темп мовлення (повільний, помірний, швидкий), чіткість вимовляння слів і правильність їх наголошування, наявність пауз та їх доречність, виділення голосом важливих слів, використання слів і виразів, що привертають вагу слухачів. У писемних оголошеннях засобами виразності є форма і розмір, тло (фон), види шрифтів, їх розмір, кольори тексту, використання цифр, розміщення тексту тощо.

**Відеореклама** – це реклама за допомогою відео. **Реклама** – 1) інформація про товари, види послуг тощо, покликана стимулювати попит на ці товари, послуги; 2) розповсюдження інформації про когось або про щось з метою створення популярності [13].

Здобувачів початкової освіти, на нашу думку, треба знайомити з такими видами відеореклами:

**соціальною** – спрямованою на зміну поведінки людей, зосередження уваги на проблеми соціуму;

**комерційною** – спрямованою на продаж товарів і послуг.

Відеореклама для дітей відрізняється більшою динамічністю, яскравістю та простотою для кращого дитячого сприйняття. У такому рекламному зверненні поєднуються, як правило, ані-

маційні фантастичні образи, образи реальних дітей та оригінальне звукове оформлення. Вона містить багато повторів. До переліку дитячих товарів, які найчастіше рекламують, слід віднести йогурти, шоколадні вироби, соки, газовані напої, одяг, взуття, іграшки, шкільне приладдя. Взагалі, реклама дитячих товарів як така, не несе особливої загрози для дітей, вона позитивна, добра, весела. Однак ця реклама програмує дітей на купівлю конкретного товару, конкретної товарної марки, таким чином формуючи у дитини «споживчу залежність».

Досліджуючи елементи форми відеореклами, варто говорити про персонажів (їх позу, жести, міміку), про кольори, спецефекти, про голос персонажів, про музичний супровід, фонові шуми тощо.

Отже, аналіз змісту і форми медіапродукту забезпечує розуміння мети тексту, цінності та істинності його інформації. Наголошуючи на ролі та значенні аналізу тексту, Шалагінов Б.Б. наголошував, що важливою метою шкільного аналізу є «формування інтерпретаційної свідомості юного читача» [14, с 7]. Кожний учень у процесі читання та аналізу вибудовує своє бачення прочитаного, створює власну інтерпретацію твору.

Інтерпретація – (лат., від роз'яснюю, перекладаю): 1. Роз'яснення, тлумачення, розкриття змісту чого-небудь. 2. мист. Творче виконання художнього твору, що ґрунтується на самостійному тлумаченні виконавця [15]. Інтерпретація тексту (художнього, наукового) – це індивідуальне сприйняття твору, виявлення його сенсу, враховуючи інтелектуальні можливості читача; тлумачення змісту через власну систему цінностей інтерпретатора.

Інтерпретація простих медіапродуктів передбачає тлумачення (поянення) змістової, смислової сторони та засобів донесення інформації; виокремлення цікавої (цінної) для себе інформації; під керівництвом учителя розмежування фактів від думок; визначення мети й адресата медіатексту; правдоподібності описаних у ньому подій і тверджень, виходячи з власного досвіду; опис вражень від змісту і форми; висловлення власних поглядів на події, явища, предмети, цінності, представлені в простому медіатексті; віднесення рекламних продуктів до соціальної чи комерційної реклами тощо.

Розуміння молодшими школярами причинно-наслідкових зв'язків між змістом та засобами донесення інформації в медіатекстах досягається питанням переважно «Чому...?». Це питання передбачає не однозначну відповідь на поставлене педагогом питання, а самостійне осмислення медіатексту. Н: Чому кольори тексту різні на афіші? Чому в рекламі задіяно відомого актора? Чому обрано таке тло для рекламного плакату? Чому приємно слухати персонажів?, Що заважає

сприймати інформацію афіші (плакату, відеореклами ...)?, Чому багато говорять про позитивні якості товару і не називають негативних?, До якої реклами соціальної чи комерційної відносимо цей зразок?

Сформовані навички аналізу та інтерпретації медіатекстів забезпечать молодшим школярам комфортну взаємодію в медіасередовищі.

#### Список використаної літератури:

1. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 / [кол. авт.: М Мазорчук (осн. авт.), Т. Вакуленко, В. Терещенко, Г. Бичко, К. Шумова, С. Раков, В. Горох та ін.]. Київ, Україна: УЦОЯО, 2019.
2. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти. 1–2 класи / За наук. ред. О. Савченко. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf>
3. Типова освітня програма початкової освіти. Цикл І (1–2 класи) / За наук. ред. Р. Шияна. URL : [https://svitdovkola.org/files/tipova-osvitnya-programa-\(1-2-klas\).pdf](https://svitdovkola.org/files/tipova-osvitnya-programa-(1-2-klas).pdf)
4. Медіаграмотність та критичне мислення в початковій школі: посібник для вчителя / Бакка Т., Голощапова В., Дегтярьова Г., Євтушенко Р., Іванова І., Крамаровська С., Мелешенко Т., Шкребець О. / За редакцією Волошенюк О., Дегтярьової Г., Іванова В. – К. : ЦВП, АУП, 2017 – 197 с.
5. Старагіна І. П. Нова українська школа: методика формування умінь з медіаграмотності на заняттях з предметів мовно-літературної галузі в початковій школі. Навчально-методичний посібник. / І.П. Старагіна / За редакцією О.В. Волошенюк, В.Ф. Іванова – Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2020. – 58 с.
6. Державний стандарт початкової освіти URL : <http://surl.li/cyweq>
7. Пономарьова К.І. Робота з медіапродуктами у процесі навчання української мови в початковій школі URL: <http://surl.li/soqeu>
8. Старагіна І., Волошенюк О., Мокрогуз О., Ганник О. Нова українська школа: організація медіаосвіти в початковій школі: навчально-методичний посібник/ Старагіна І.П., Волошенюк О.В., Мокрогуз О.П., Ганник О.В. – К: Пропапір, 2021. – 160 с.
9. Петрик О.В. Управління процесом сприймання молодшими школярами медіа текстів Режим доступу: [https://drive.google.com/file/d/1aDdH\\_SYJYG97DRJ2TN81wsgbONjYZXLu/view](https://drive.google.com/file/d/1aDdH_SYJYG97DRJ2TN81wsgbONjYZXLu/view)
10. Іванова І.Б. Змістова лінія «Досліджуємо медіа» в початкових класах НУШ: практичні поради для вчителя URL: <https://www.youtube.com/watch?v=TRquTJrcuBI>

11. Правила успішного кадру: композиція, перспектива, світло, колір. URL: <http://mediadriverv.com/foto/pravila-uspishnogo-kadru-kompozitsiya-perspektiva-svitlo-kolir/>.
  12. Листівка /Енциклопедія сучасної України URL: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=55009](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=55009).
  13. Сучасний словник іншомовних слів: Близько 20 тис. слів і словосполучень / Уклали: О.І.Скопненко, Т.В.Цимбалюк. – К.: Довіра, 2006. – 789 с.
  14. Шалагінов Б.Б. Науковий та «шкільний» аналізи художнього тексту // Шалагінов Б.Б. Науковий та «шкільний» аналізи художнього тексту // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2004. – № 6. – С. 7-9
  15. Словник іншомовних слів URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%B2%ED%F2%E5%F0%EF%F0%E5%F2%E0%F6%B3%FF>
- 

**Petryk O. Formation of the skills of analysis and interpretation of media texts in primary school Ukrainian language lessons of younger school students**

*The article considers an important problem of the modern educational process of elementary school – the formation and development of media literacy of younger schoolchildren. A child as a subject of information space should have the skills of perceiving media texts complicated by various types of graphic means; distinguishing facts from opinions; navigating in the genres of media texts, etc.*

*Ukrainian primary education, and the linguistic and literary field in particular, according to the State Standard of General Primary Education, faces the need to form children's skills of distinguishing interesting and useful information; analyzing and interpreting media texts; determining the features of their form and explaining the content (simple visuals).*

*This study contains an analysis of the results of the PISA-2018 test tasks by Ukrainian teenagers, in particular recommendations that guide teachers in the need to form in younger schoolchildren an understanding of «fact» and «opinion», under the teacher's guidance distinguish facts from opinions; ask appropriate questions and adequately answer them; highlight interesting for you information; correlate text and pictures, transform verbal information into graphic information; interpret the spatio-temporal characteristics of reality embedded in the text; interpret the use of means of expression to convey information; edit texts; learn from sample texts to build your own effective statements, simple media products.*

*It was revealed that the difficulties in the implementation of the content line «Exploring media» are caused by insufficiently developed theoretical and methodical aspects of the formation of abilities and skills to analyze, explain the content and form of media texts in younger schoolchildren.*

*The article aims to find effective ways of forming skills for primary education students' to analyze and interpret media texts.*

*The article states the principles of analysis of media texts, which will provide: purposeful perception of content by children; understanding the intention of the author(s) of the media text, taking into account its genre features; forming for students a system of special knowledge and skills necessary for understanding information; focusing the attention of schoolchildren on the peculiarities of the form and means of conveying information; understanding the importance and value of the information received; the child's desire to discuss current ideas, social events.*

*The research outlines genres, types of media products, features of their content and form.*

**Key words:** perception, analysis, interpretation, media text, content, means of expression, picture, photo, postcard, announcement, video advertisement.



УДК 376

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.22>**О. С. Позняк**

ORCID: 0000-0002-9154-944X

аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка,  
директорка

Комунальної установи Сумський навчально-виховний комплекс № 16 імені Олексія Братушки «Загальноосвітня школа I-III ступенів-дошкільний навчальний заклад» Сумської міської ради

## РЕЗУЛЬТАТИ АПРОБАЦІЇ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИХ ЗАСАД СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Статтю присвячено дослідженню ефективності впровадження експериментальної моделі організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища (далі ОМЗСІОС в ЗЗСО) в експериментальній групі закладів загальної середньої освіти.

Провівши повторне анкетування в експериментальній та контрольних групах серед представників адміністрації, дослідили, що впровадження моделі ОМЗСІОС в ЗЗСО сприяє створенню ефективної системи управління, чіткої законодавчої бази та побудови конкретної концепції з метою всебічного розвитку інклюзивного навчання на всіх його рівнях. Модель сприяла створенню інклюзивного освітнього простору, дотриманню принципу наступності між дошкільною освітою, початковою школою, середньою освітньою ланкою, розумінню особливостей освітніх потреб дитини, підвищенню кваліфікації педагогічних працівників, забезпеченню психолого-педагогічного супроводу дитини, наданню освітніх, психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг та забезпечення учнів спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку.

Результати формувального етапу дослідження засвідчили, що більшість адміністративних працівників мають позитивні тенденції до впровадження інклюзивної освіти у закладах загальної середньої освіти, знизився відсоток проблем в організації інклюзивного освітнього середовища, такі як незабезпеченість відповідними педагогічними кадрами, труднощі в організації служби медико-соціального, психолого-педагогічного супроводу, психологічна неготовність до міжособистісної комунікації, мотиваційні, ментальні та ціннісні бар'єри, пристосування шкільних приміщень до потреб дітей з особливостями, недостатня кількість підручників та дидактичного матеріалу.

Аналізуючи відповіді опитаних освітян, отримані на констатуючому та формувальному етапах експерименту дійшли висновку, що у педагогів експериментальної групи сталися серйозні позитивні зміни щодо їх впровадження інклюзивної освіти, завдяки запровадженню експериментальної моделі ОМЗСІОС в ЗЗСО. Педагоги аргументували свої відповіді, демонструючи глибоку зацікавленість у проблемах інклюзивної освіти, виявляли професійно-особистісну готовність до конструктивного вирішення цих проблем.

Зроблено висновок, що результатом взаємодії в моделі організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища усіх блоків на горизонтальному і вертикальному рівнях є дієвим у розбудові інклюзивного освітнього середовища завдяки діяльності керівника в організаційно-методичному напрямках. Розроблена експериментальна модель дозволяє створити цілісне уявлення про організаційно-методичні засади створення інклюзивного освітнього середовища у ЗЗСО і важливої ролі у цьому процесі керівника закладу.

**Ключові слова:** заклад загальної середньої освіти, експериментальна модель організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища (ОМЗСІОС в ЗЗСО), організаційно-методичні засади створення інклюзивного освітнього середовища, ефективність та результативність.

**Постановка проблеми.** Метою інклюзивного навчання є реалізація права дітей з ООП на освіту за місцем проживання, їх соціалізація та інтеграція в суспільство, залучення сім'ї до участі в освітньому та корекційно-розвитковому процесі. В умовах початку процесу модернізації системи освіти особливу актуальність набуває проблема створення оптимальних умов для розвитку, виховання

та навчання учнів з особливими освітніми потребами, що відповідають тенденціям реформування освіти на шляху до її відкритості, демократичності та доступності для всіх категорій населення країни, а також із введенням в освітнє середовище інноваційних технологій.

Теоретичний аналіз і сучасний досвід впровадження інклюзивної освіти у Сумському регіоні

засвідчив прогалини у напрямі організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища у закладі загальної середньої освіти і важливої ролі у цьому керівника, як основного органу організації і керування цим процесом, що і стало предметом дослідження на формульованому етапі. [1, с.286]

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Баскаков А., Безус П., Демківський А., Кловак Г., Ковальчук Л., Кузь В., Кристочук Т., Максименко С., Сисоєва С., Романова Є., Штофф В. присвятили свої праці методологічним, теоретичним та практичним основам моделювання науково-педагогічних досліджень. [3, с.98]

**Виклад основного матеріалу.** Для оцінки ефективності роботи, проведеної на формульованому етапі дослідження, нами був організований контрольний етап, на якому також використовувалося анкетування педагогічних працівників.

Було виокремлено 2 групи, експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ). В експериментальній групі педагогічних працівників було апробовано модель організації ІОС, в контрольній групі апробації моделі не було.

Базами для анкетування на формульованому етапі експериментальної групи дослідження обрано 9 закладів загальної середньої освіти м. Суми та Сумського регіону: Комунальна установа Сумська загальноосвітня школа I-III ступенів №22 імені Ігоря Гольченка Сумської міської ради, Комунальна установа Сумська спеціалізована школа I-III ступенів № 29, Комунальна установа Піщанська загальноосвітня школа I-II ступенів м. Суми, Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 40 «Дельфін»,

Бочечківський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад» Бочечківської сільської ради Конотопського району Сумської області, Миропільський навчально-виховний комплекс: загальноосвітня школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад Миропільської сільської ради Краснопільського району Сумської області, Комунальна установа Сумський навчально-виховний комплекс №16 імені Олексія Братушки «Загальноосвітня школа I-III ступенів-дошкільний навчальний заклад» Сумської міської ради, Комунальна установа Сумська спеціалізована школа I-III ступенів №17, Самотоївська загальноосвітня школа I-III ступенів Краснопільської селищної ради.

Учасниками експерименту стали 78 респондентів, з них: 7 представників адміністрації, 71 – педагог (табл 1).

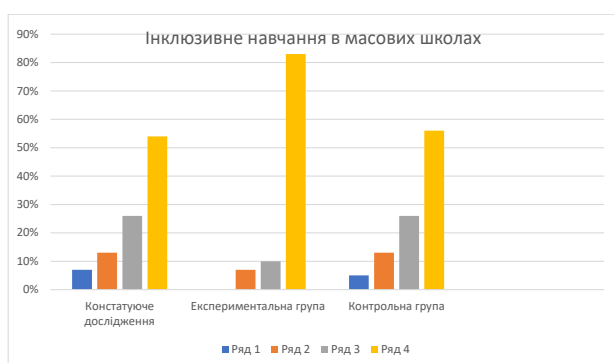
Контрольне анкетування щодо оцінки знань ЕГ респондентів членів адміністрації з понять про інклюзивного навчання та чинної нормативно-правової бази щодо організації інклюзивного освітнього середовища показало такі результати: збільшився відсоток опитаних до 83%, які вважають, що *інклюзивне навчання в сучасних масових закладах освіти* – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей; лише 10% відповіло, що це спосіб організації навчальної діяльності, який регулює-

Таблиця 1

№ запитання	ЕГ				КГ			
	Адміністрація		Педагоги		Педагоги		Адміністрація	
	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після
1	54%	83%	47%	78%	47%	55%	54%	56%
2	72%	82%	61,3%	88%	61,3%	70%	72%	72%
3	31,3%	57%	56,6%	73%	56,6%	56,6%	31,3%	35%
4	68,8%	72%	75,3%	87%	75,3%	75,3%	68,8%	70%
5	58,2%	30%	5,3%	0%	5,3%	5,3%	58,2%	58,2%
6	78,8%	100%	19,5%-	43%	19,5%	22%	78,8%	81%
7	40,5%	100%	90,5%	100%	90,5%	93%	40,5%	52%
8	93,2%	100%	11,2%	0%	11,2%	11,2%	93,2%	95%
9	91,6%	100%	58%	58%	58%	58%	91,6%	93%
10	37%	52%	17%	0%	17%	17%	37%	37%
11	36,7%	26%	49,4%	72%	49,4%	49,4%	36,7%	36,7%
12	37,3%	30%	38%	0%	38%	38%	37,3%	37,3%
13	57,9%	57,9%	38,7%	22%	38,7%	33,7%	57,9%	57,9%
14	69%	100%	12%	36%	12%	15%	69%	73%
15	74%	74%	13%	0%	13%	13%	74%	74%

ється певним, наперед визначеним розпорядком, забезпечується педагогічними працівниками за місцем проживання учнів (удома) та організується для забезпечення права громадян на здобуття повної загальної середньої освіти; і тільки 7% дали відповідь, що це навчання лише дітей із певними діагнозами, захворюваннями, в тому числі із інвалідністю, у класах загальноосвітніх закладах освіти.

Результати відповідей в КГ засвідчило лише невеликі відмінності від попереднього анкетування. 56% респондентів відповіло, що інклюзивне навчання в сучасних масових закладах освіти – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей; 26 % опитаних так і вважають, що це спосіб організації навчальної діяльності, який регулюється певним, наперед визначеним розпорядком, забезпечується педагогічними працівниками за місцем проживання учнів (удома) та організується для забезпечення права громадян на здобуття повної загальної середньої освіти; зменшився відсоток опитаних із 7 до 5 % представників адміністрації, які вважають, що інклюзивне навчання в сучасних масових закладах освіти – це перебування дітей з особливими освітніми потребами у масових закладах освіти; 13%, що це навчання лише дітей із певними діагнозами, захворюваннями, в тому числі із інвалідністю, у класах загальноосвітніх закладах освіти.



Відповідаючи на запитання: «*Чи готова, на Вашу думку, на сьогодні система освіти до впровадження інклюзивного навчання?*»: ЕГ мала такі результати: вже 82% представників адміністрації вважають, що, так, готова, 15% – частково, і всього 3% дали негативну відповідь, що на 4 % менше, ніж під час попереднього анкетування.

В КГ фіксуємо не змінний результат попереднього анкетування.



При повторному анкетуванні представників адміністрації ЕГ щодо їхнього ставлення до ідеї інклюзивної освіти засвідчило позитивну динаміку: 42% респондентів вважають за необхідність впровадження інклюзивної освіти, насамперед, для дітей з інвалідністю, обмеженими можливостями здоров'я; 57% – доступною для всіх категорій дітей, оскільки допомагає людям бачити та цінувати відмінності між ними; 1% – висловили сумнів у тому, що вони мають «право виключати будь-кого...»

В КГ повторне анкетування зафіксувала незначні відмінності у відповідях : 58% респондентів вважають за необхідність впровадження інклюзивної освіти, насамперед, для дітей з інвалідністю, обмеженими можливостями здоров'я; 35% – доступною для всіх категорій дітей, оскільки допомагає людям бачити та цінувати відмінності між ними; 6% – висловили сумнів у тому, що вони мають «право виключати будь-кого...» та 1 % – не могли відповісти на питання.



У той же час відмічаємо позитивну динаміку у ставленні ЕГ опитаних респондентів адміністрації під час повторного анкетування: 72% представників адміністрації швидше позитивно ставляться до ідеї інклюзії освіти, 25% – нейтрально, 3% – негативно.

Незначні покращення зазначено в КГ опитаних представників: 70% представників адміністрації швидше позитивно ставляться до ідеї інклюзії освіти, 19% – нейтрально, 11% – негативно.

Проведена робота вплинула на усвідомлення труднощів під час організації інклюзивного навчання в закладі загальної середньої освіти. 30% представників відповіли, що фінансові; 30% хвилюються за підбір компетентних кадрів; 27%

– респондентів труднощі вбачають в матеріально-методичній базі, а 13 % – матеріально-технічна база. Дослідили, що керівники більш серйозніше віднеслося до матеріально-технічних та матеріально-методичних труднощів.

Відмітимо, що в КГ результати залишилися незмінними. На запитання: «Які труднощі вас лякають при організації інклюзивного навчання?» 58,2% представників відповіли, що фінансові; 30% хвилюються за підбір компетентних кадрів; 7,7% – респондентів труднощі вбачають в матеріально-методичній базі, а 4,1 % – матеріально-технічна база.

Помітили, що після запровадження моделі організації інклюзивного освітнього середовища в закладах в ЕГ керівники адміністрація закладів ретельніше опрацювала нормативно-правові документи, та дізналася (100%), що існує 5 рівнів підтримки учнів з особливими освітніми потребами згідно Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, що на 21,2 % більше ніж під час первинного опитування.

В КГ опитаних відмітили зростання лише на 1,2% вірної відповіді членів адміністрації, які знають Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти.

Після проведеного порівняльного анкетування, дослідили, що респонденти ЕГ опанували чинне законодавство і дізналися, що *наповнюваність інклюзивного класу освітнього закладу* може бути не більше як 20 учнів (100%), що на 59,5% більше ніж при попередньому опитуванні.

В КГ зафіксували незначні розбіжності між попереднім анкетуванням: 52 % вважає, що *наповнюваність інклюзивного класу освітнього закладу* може бути не більше як 20 учнів, що на 11,5% більше ніж під час попереднього опитування.

Називаючи *постійних учасників команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП*, респонденти ЕГ 100% відповіли що це директор (заступник директора з навчально-виховної роботи), учитель початкових класів, класний керівник, учитель, асистент учителя, практичний психолог, соціальний педагог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, учитель-реабілітолог, батьки дитини, а це свідчить про позитивну динаміку на 6,8%.

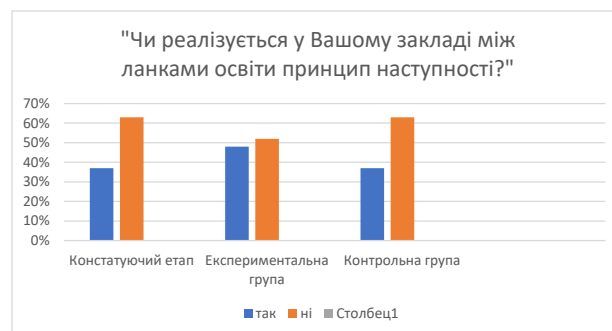
Що стосується КГ, то маємо такі результати: лише на 1,8 % збільшилося знання опитаних представників адміністрації щодо постійних учасників команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП (було 93,2%).

Після впровадження моделі організації інклюзивного освітнього середовища 100% представників адміністрації в ЕГ вважають, що особистісно орієнтоване спрямування освітнього процесу для учнів з ООП в інклюзивному класі забезпечує асистент вчителя, що на 8,4 % більше ніж в попередньому анкетуванні.

В КГ опитаних цей показник зріс тільки на 1,4%(95%).

Відстежили покращення у відповідях на запитання «Чи реалізується у закладі між ланками освіти принцип наступності?» в ЕГ 48% – представників адміністрації відповіли «ні», 52% – «так», що на 15 % більше, ніж під час попереднього опитування.

В КГ опитаних представників динаміки відповідей не відбулося, члени адміністрації не надали належної уваги принципу наступності у закладі, де працюють.



Проведена робота вплинула на результати відповіді на питання в ЕГ «Які проблеми реалізації принципу наступності існують у закладі при переході з кожного ступеня освіти на наступний?» різні підходи до підготовки вчителів початкової та старшої школи (26%), що зменшилося на 10,75% із попереднім опитуванням, низький рівень знань учителів про психологічні та фізіологічні особливості учнів у початкових і середніх класах (30%), що на 5,8 менше, ніж було до цього; недостатня наступність у шкільних підручниках (30%), що на 15% більше; відсутність співпраці вчителів початкових і середніх класів, відсутність спілкування та тематичних зустрічей між учнями початкових і середніх класів збільшилася на 1,5% (14%).

В КГ дослідили незмінність відповіді на дане запитання: різні підходи до підготовки вчителів початкової та старшої школи (36,7%), низький рівень знань учителів про психологічні та фізіологічні особливості учнів у початкових і середніх класах (35,8%); недостатня наступність у шкільних підручниках (15%); відсутність співпраці вчителів початкових і середніх класів, відсутність спілкування та тематичних зустрічей між учнями початкових і середніх класів (12,5%).

Відповідаючи повторно на запитання: «Що, на Вашу думку, необхідно врахувати при організації інклюзивного освітнього середовища в закладах освіти міста, щоб діти з ООП почували себе комфортно?» респонденти експериментальної і контрольної груп зазначили ті ж результати, що і при первинному анкетуванні, а отже приділяють належну увагу і організаційним і методичним аспектам при створенні інклюзивного освітнього середовища:

– спеціально обладнані приміщення безбар'єрного простору (пандуси на сходах, спеціально обладнана спортивна зона, навчальні кабінети, туалети, зона відпочинку, тощо) – 73,2%;

– відповідна навчально-методична база (спеціальні навчальні програми, підручники, наочно-дидактичні посібники, критерії оцінювання навчальних досягнень) – 70%;

– спеціальну підготовку педагогів та реорганізацію штату (введення посад асистента вчителя, корекційних педагогів, спеціальних психологів – 57,9%;

– психологічну підготовку педагогів, учнів закладів загальної середньої освіти, дітей з особливими потребами та їх батьків – 53,2%;

– інше – 1,6% опитаних.

Дослідили, що після запровадження моделі організації інклюзивного освітнього середовища на запитання: *«Чи вважаєте Ви необхідним проходження педагогічними працівниками спеціального навчання для надання освітніх послуг в інклюзії?»* експериментальна група відповіла 100% так, що на 31 % вище за попередній результат.

Результати в контрольній групі виявили такі: позитивну відповідь дало опитаних лише на 4% більше, ніж до цього(73%).

*Власні пропозиції представників адміністрації щодо організації дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах* після вторинного опитування в контрольній та експериментальній групах залишились на тому ж рівні: покращити організаційні та методичні аспекти (74%); покращити механізми впровадження на державному та місцевому рівнях (19%); проводити роз'яснювальну політику серед представників громади (7%). Це означає, що респонденти так і виділяють першочерговим розбудову організаційного та методичного важелів створення інклюзивного освітнього середовища.

Отже, провівши повторне анкетування в експериментальній та контрольних групах серед представників адміністрації, дійшли висновків, що впровадження моделі організації інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти сприяє створення ефективної системи управління, чіткої законодавчої бази та побудови конкретної концепції з метою всебічного розвитку інклюзивного навчання на всіх його рівнях. Модель сприяла створенню інклюзивного освітнього простору, дотриманню принципу наступності між дошкільною освітою, початковою школою, середньою освітньою ланкою, розумінню особливостей освітніх потреб дитини, підвищенню кваліфікації педагогічних працівників, забезпеченню психолого-педагогічного супроводу дитини, наданню освітніх, психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг та забезпе-

чення учнів спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку.

В контрольній групі запровадження моделі організації інклюзивного освітнього середовища не було, то і рівень обізнаності в особливостях організації та запровадження інклюзивного освітнього середовища залишився на тому рівні, про який ми дізналися під час констатуючого етапу дослідження або змінився на незначному рівні.

Результати формульовального етапу дослідження засвідчили, що більшість адміністративних працівників мають позитивні тенденції до впровадження інклюзивної освіти у закладах загальної середньої освіти, знизився відсоток проблем в організації інклюзивного освітнього середовища, такі як незабезпеченість відповідними педагогічними кадрами, труднощі в організації служби медико-соціального, психолого-педагогічного супроводу, психологічна неготовність до міжособистісної комунікації, мотиваційні, ментальні та ціннісні бар'єри, пристосування шкільних приміщень до потреб дітей з особливостями, недостатня кількість підручників та дидактичного матеріалу. [2, с.179]

Наступними респондентами анкетування, які брали активну участь в організації інклюзивного освітнього середовища, стали вчителі та корекційні педагоги. На повторне запитання, *«Хто на Вашу думку, діти з особливими освітніми потребами?»* педагоги ЕГ відповіли так: 78% – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту, в умовах закладу освіти, що на 31% більше, ніж під час попереднього опитування; 12% відповіли, що це особа, яка потребує додаткових роз'яснень при організації їй освітнього процесу забезпечення її права на освіту, в закладі освіти; 10% вважають, що це дитина, яка має труднощі в навчанні, тому потребує особливої уваги при навчанні в закладі освіти.

В контрольній групі відсоток опитаних, які вважають, що це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту, в умовах закладу освіти зросла лише на 8 %. Це свідчить про те, що респонденти експериментальної групи більш ретельно ознайомилися із законом України «Про освіту».

Порівняльний аналіз результатів анкетування ЕГ, спрямованого на *виявлення ставлення педагогів до процесів інклюзивної освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я*, показав збільшення позитивних відповідей (88%) про сутність процесу інклюзивної освіти дітей з обмеженими можливостями здоров'я, що на 26,7 % більше ніж під час першого опитування. В контрольній групі цей показник виріс лише на 8,7 %(70%).



Проведена робота вплинула на зміну в оцінці власних спеціальних знань, необхідних для організації освітньої роботи в інклюзивному класі. Так, при повторному опитуванні 73% опитаних педагогів вважають, що мають знання на достатньому рівні, для роботи з дітьми з ООП (до цього – 56,6%), зменшився показник відповідей на 14,1% (27%) опитаних, щодо мінімального рівня знань і, зменшився показник відповідей «не маю спеціальних педагогічних знань» з 2,1% до 0%.

Дослідивши результати опитаних педагогів із контрольної групи, дійшли висновку, що відповіді не змінилися. При оцінці рівня спеціальних педагогічних знань, необхідних для організації освітньої роботи в інклюзивному класі 2,1% вчителів відповіли, що не мають спеціальних педагогічних знань; 41,1% вважають, що мають мінімальний рівень спеціальних знань та 56,6% – спеціальні знання на достатньому рівні, для роботи з дітьми з ООП.

Відповідаючи на запитання «Яку підготовку Ви пройшли для того, щоб працювати в класі із інклюзивним навчання?» 87% зазначають, що пройшли курси, семінари, конференції, а це на 11,7% більше за попереднє опитування; за рахунок цього зменшився показник тих педагогів, які займалися/займаються самоосвітою (відвідують майстер-класи, тренінги, вебінари тощо) на 8,6% (13%); 3,2% респондентів, що на момент констатуючого дослідження підготовку ще не пройшли зменшилася до 0%.

Результати анкетування в контрольній групі свідчать про відсутність динаміки. 75,3% опитаних респондентів зазначають, що пройшли курси, семінари, конференції; 21,6% вчителів займався/займається самоосвітою (відвідують майстер-класи, тренінги, вебінари тощо); 3,2% респондентів на даний момент підготовку ще не пройшли.



Аналізуючи повторні відповіді на запитання «Що змінилося або зміниться в вашій роботі з появою в учнівському колективі дитини з ООП?» в експериментальній групі зафіксували зменшення відповідей «нічого не змінюється/зміниться» з 5,3% до 0%. Отже, респонденти завдяки запровадженню моделі організації інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти усвідомили, що робота в інклюзивному класі змінилася шляхом використання нових методів і прийомів, використанні ІКТ, потребою у додатковому дидактичному матеріалі та спеціальному обладнанні. Натомість у контрольній групі цього усвідомлення не відбулося, 5,3% педагогів так і зазначили, що нічого в їхній роботі не змінилося або зміниться з появою в учнівському колективі дитини з ООП.

На 23,5% збільшилася кількість відповідей, у яких педагоги експериментальної групи впевнені, що безбар'єрність та доступність освітнього середовища закладу, в якому вони працюють для дітей з ООП знаходиться на високому рівні. І лише на 2,5% (22%) в позитивний бік змінилася динаміка у відповідях освітян контрольної групи.

100% опитаних респондентів із числа вчителів і корекційних педагогів експериментальної групи на запитання «Чи може керівник закладу освіти відмовити в зарахуванні дитини з особливими освітніми потребами до закладу освіти?» дали відповідь: «не може за будь-якої з перелічених причин», що на 9,5% збільшилося в порівнянні із попереднім анкетуванням.

В контрольній групі педагогів, в закладах яких не впроваджувалась модель організації інклюзивного освітнього середовища правильна відповідь збільшилася лише на 2,5% (93%).

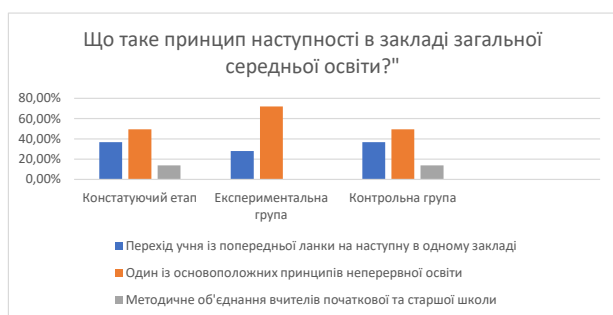
Зменшилася кількість освітян в експериментальній групі (від 11,2% до 0%), які потребували допомоги і не отримували її від спеціалістів так колег під час своєї роботи з дітьми з ООП. Що стосується відповідей педагогів контрольної групи, то змін не відбулося, 11,2% опитаних так і не взаємодіють з колегами під час роботи з дітьми з ООП, потребують допомоги та не отримують її.

Отримали незмінні результати під час повторного опитування обидвох груп освітян при дослідженні питання: «Який вид діяльності своєї роботи Вам найбільш важливий (необхідний) в Вашій роботі з дітьми з ООП (можливо декілька варіантів відповіді)» 23% відповіли, що методична допомога колег; 57% – консультації спеціалістів з особливостей психічного та фізичного розвитку дітей з ООП; 37% – підтримка зі сторони адміністрації; 58% – допомога асистента вчителя; 26% – взаємодія з батьками учня.

Зменшилася кількість опитаних респондентів в ЕГ, які дали відповідь на запитання щодо труднощів у діяльності педагогів в інклюзив-

ному класі, які вбачали їх у нерозумінні освітньої траєкторії особливої дитини та критеріїв її оцінювання (із 17 % до 0%). Натомість в контрольній групі, отримали знову ж 17% опитаних педагогів з даною проблемою. Робимо висновок, що дана модель організації інклюзивного освітнього середовища дієва в плані визначення сутності інклюзивного середовища та завдає освітній напрям діяльності.

На 22,6 % збільшилося опитаних освітян в експериментальній групі, які орієнтуються у питанні: «Що таке принцип наступності?», що це один із основоположних принципів неперервної освіти, завданням якої є забезпечення цілісного розвитку особистості в навчанні дітей на перших трьох ланках системи неперервної освіти (72%). В контрольній групі педагогів, що приймали участь в опитуванні, відсоток правильного розуміння принципу наступності залишився на тому ж рівні (49,4%).



Зменшилася кількість педагогів (від 38% до 0%), які не розуміли напрям діяльності в контексті принципу наступності в експериментальній групі. В контрольній групі освітян цей показник залишився на тому ж рівні, що і під час констатуючого дослідження – 38%. Це дає нам можливість стверджувати, що модель організації ІОС в експериментальній групі полягає у зв'язку етапів та ступенів розвитку, що забезпечує збереження окремих чи цілих характеристик при переході від попереднього до наступного (нового) – таким чином зберігається тільки значиме для наступних кроків.

На 16,7% зменшився страх педагогів (22%), що було головною перешкодою для включення дітей з ООП в освітнє середовище в експериментальній групі опитаних педагогів. В контрольній групі цей показник зменшився лише на 5% в порівнянні із опитуванням під час констатуючого дослідження.

На 14% збільшилося використання інноваційних технологій у роботі з дітьми з ООП (36%) опитаних вчителів експериментальної групи, в контрольній групі фіксуємо позитивну динаміку лише на 3% (15%). Робимо висновок, що запроваджена модель організації інклюзивного освітнього середовища дає змогу зрозуміти, що використання інноваційних технологій у роботі з дітьми з ООП розширює пізнавальні можливості учнів в отриманні, аналізі та застосуванні інформації з різних джерел,

сприяють перенесенню засвоєних умінь, навичок на різні сфери їхньої життєдіяльності.

На 13% зменшилася кількість респондентів готових психологічно, але що не мали достатніх професійних навичок в експериментальній групі опитаних освітян (0%) при дослідженні чи вважають себе вчителі психологічно та професійно готовими до роботи з дітьми із ООП. В контрольній групі результати опитування динаміки не показали (13%).

Порівнюючи відповіді опитаних, отримані на констатуючому та формувальному етапах експерименту ми дійшли висновку, що у педагогів експериментальної групи сталися серйозні позитивні зміни щодо їх впровадження інклюзивного освіти, завдяки запровадженню експериментальної моделі організації ІОС. Педагоги аргументували свої відповіді, демонструючи глибоку зацікавленість у проблемах інклюзивної освіти, виявляли професійно-особистісну готовність до конструктивного вирішення цих проблем.

**Висновки і пропозиції.** Результатом взаємодії в моделі організаційно-методичних засад створення інклюзивного освітнього середовища усіх блоків на горизонтальному і вертикальному рівнях є дієвим у розбудові інклюзивного освітнього середовища завдяки діяльності керівника в організаційно-методичному напрямках. Розроблена експериментальна модель дозволяє створити цілісне уявлення про організаційно-методичні засади створення інклюзивного освітнього середовища у ЗЗСО і важливої ролі у цьому процесі керівника закладу.

#### Список використаної літератури:

1. Бондаренко Ю., Воротинцева О. Мережева форма здобуття освіти як модель реалізації індивідуальної освітньої траєкторії для дитини з порушеннями інтелектуального розвитку. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми. СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. № 7(101). С. 286-297.
2. Olena Pozniak, Yuliia Bondarenko (2022). Organizational Features of Creating an Inclusive Educational Environment in General Secondary Education Institutions. Continuous education: current discourses: monograph. Publishing House of University of Technology, Katowice, (49), 172-181. ISBN 978-83-963977-3-7 DOI:10.54264/M004
3. Vorotyntseva, O., Pozniak, O., Voitenko, A., Lopatina, H., Huz, I., & Huiseva, T. (2022). The Preparation of Specialists for the Realization of Individual Education Path of Children with Special Educational Needs: Neuropedagogical Aspects. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 13(2), 97-112. <https://doi.org/10.18662/brain/13.2/334>.

**Poznyak O. Results of approbation of the experimental model of the organizational and methodological principles of creating an inclusive educational environment in general secondary education institutions of the Sumy region**

*The article is devoted to the study of the effectiveness of the implementation of an experimental model of the organizational and methodological principles of creating an inclusive educational environment (hereinafter OMZSIOS in ZZSO) in an experimental group of general secondary education institutions.*

*After conducting repeated questionnaires in the experimental and control groups among representatives of the administration, it was investigated that the implementation of the OMZSIOS model in ZZSO contributes to the creation of an effective management system, a clear legal framework and the construction of a concrete concept for the comprehensive development of inclusive education at all its levels.*

*The model contributed to the creation of an inclusive educational space, compliance with the principle of continuity between preschool education, primary school, and secondary education, understanding the specific educational needs of the child, improving the qualifications of pedagogical workers, providing psychological and pedagogical support for the child, providing educational, psychological and pedagogical, and correctional and developmental services and providing students with special means of correction of psychophysical development.*

*The results of the formative stage of the study showed that the majority of administrative workers have positive tendencies towards the implementation of inclusive education in institutions of general secondary education, the percentage of problems in the organization of an inclusive educational environment has decreased, such as the lack of adequate teaching staff, difficulties in the organization of medical-social, psychological-pedagogical services support, psychological unpreparedness for interpersonal communication, motivational, mental and value barriers, adaptation of school facilities to the needs of children with special needs, insufficient number of textbooks and didactic material.*

*Analyzing the answers of the interviewees, obtained at the ascertaining and formative stages of the experiment, they came to the conclusion that the teachers of the experimental group experienced serious positive changes in their implementation of inclusive education, thanks to the introduction of the experimental model of OMZSIOS in ZZSO. Educators justified their answers, demonstrating a deep interest in the problems of inclusive education, and showed professional and personal readiness for a constructive solution to these problems.*

*It was concluded that the result of the interaction of all blocks at the horizontal and vertical levels is effective in creating an inclusive educational environment thanks to the activity of the manager in organizational and methodological directions. The developed experimental model makes it possible to create a holistic view of the organizational and methodical principles of creating an inclusive educational environment in ZZSO and the important role of the head of the institution in this process.*

**Key words:** *institution of general secondary education, experimental model of organizational and methodological principles of creating an inclusive educational environment (OMZSIOS in ZZSO), organizational and methodological principles of creating an inclusive educational environment, efficiency and effectiveness.*



УДК 378.102

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.23>**Л. В. Роміцина**викладач кафедри методики викладання навчальних предметів  
Комунального закладу «Житомирський обласний  
інститут післядипломної педагогічної освіти»  
Житомирської обласної ради

## СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В УМОВАХ РЕФОРМИ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

*Стаття присвячена аналізу поглядів на проблему навчальної мотивації на уроках математики. Досліджено проблему мотиваційної складової сучасного уроку математики через впровадження в освітній процес креативних завдань, що сприятимуть розв'язанню проблеми освіти: навчити та підготувати випускника, спроможного повноцінно реалізуватись в житті. Розглянуто існуючі підходи до формування навчальної мотивації учнів. Розкрито поняття мотивації, навчальної мотивації; визначено умови формування навчальних мотивів. Пріоритетним завданням Нової української школи є спрямування учнів на вироблення позитивної мотивації та підвищення інтересу до навчання. Основним у педагогічному мистецтві вчителя є вміння спонукати, а не примушувати. Для кращого переходу на нову систему освіти, яка спрямована на формування в школярів бажання вчитись, досягати відповідних цілей, першочерговим завданням є розвивати в учнів інтерес та формувати позитивну мотивацію до навчання. Урахування індивідуальних особливостей учнів та створення відповідних виховних ситуацій, сприятиме розвитку їхніх потенційних можливостей і бажання отримувати новий досвід у процесі навчання.*

*У статті розглянуто різні наукові напрями дослідження мотивації. Зазначено, що одна з найпоширеніших класифікацій мотивів передбачає їхній поділ на зовнішні та внутрішні. Внутрішніми називають мотиви, які безпосередньо пов'язані із самою діяльністю, прагненням виконати певну діяльність заради самого процесу діяльності, відчуттям задоволення та радості від цієї активності, а не для одержання винагороди чи внаслідок зовнішніх вимог. До зовнішніх відносять інші мотиви, які спонукують учня до цієї діяльності. Мотивація є головною рушійною силою будь-якої діяльності людини, і освітня діяльність не є винятком. В сучасних умовах знання в чистому вигляді втрачають сенс. Чим краще знання адаптовані до практичного застосування, тим ширше та сміливіше мислення, відповідно, тим більше шансів на успіх у будь-якій сфері життя.*

**Ключові слова:** мотивація, мотив, навчальна мотивація, пізнавальний інтерес, методи стимулювання, ситуація успіху, зовнішня та внутрішня мотивація.

**Постановка проблеми.** Освітня реформа «Нова українська школа» триває з 2018 року та всупереч проблемам, вже підійшла до рівня базової освіти. За новим Державним стандартом базової середньої освіти, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898, та новими модельними навчальними програмами, що реалізують цей стандарт освіти, з першого вересня почали працювати учні 5 класів усіх закладів загальної середньої освіти України. Головна мета реформи – створити школу, в якій буде комфортно вчитись і яка забезпечить учнів практичними навичками, що застосовуються у повсякденному житті, нову школу, де навчать вільно висловлювати власну думку, мислити критично, проводити власні експерименти. Довгостроковою метою освіти залишається підвищення її доступності та якості, а головним завданням – постійний рух у цьому напрямі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема формування мотивації навчання

завжди була актуальною в психолого-педагогічній літературі, що потребує подальшого вивчення у зв'язку із зростанням вимог сучасного суспільства до процесу та результатів навчання, новими умовами освітнього процесу у школі. Вивченням питання мотивації навчання у педагогіці та психології займались М. І. Алексєєва, Л. І. Божович, П. А. Гончарук, А. К. Маркова, Г.С. Костюк, М. Лук'янова, В. А. Семиченко, та інші [1; 4; 7; 10]. Дослідження, проведені ще у 50–60-х рр. під керівництвом Л.І. Божович, продемонстрували, що зміст навчання, його значущість для подальшого життя є основою мотивації. Сьогоднішні учні демонструють стійке зниження бажання вчитися вже в середині другого класу, і загалом у сучасній школі спостерігається негативна динаміка навчальної мотивації [2, с 44].

За науковими дослідженнями, окреслюють таку послідовність прояву мотивації:

- внутрішня мотивація;

- пізнавальний інтерес;
- позитивне ставлення до предмету.

Мотивація – сукупність взаємопов'язаних мотивів, які визначають спрямованість поведінки, впливають на емоції, прагнення переживання та установки [7, с.19].

Внутрішня мотивація виникає під впливом внутрішнього дискомфорту (людина діє, щоб отримати внутрішнє задоволення, отримати позитивний психологічний стан); діяльність організовується за власною ініціативою, не залежить від чужої волі. Зовнішня мотивація виникає під впливом і тиском зовнішніх імпульсів – вимог, наказів, примусів, викликає зовнішній дискомфорт (людина зобов'язана виконувати чийсь волю).

Аналізуючи потужний науковий доробок вчених можна виділити п'ять рівнів навчальної мотивації учнів на уроках:

**перший:** високий рівень шкільної мотивації до навчальної діяльності; у таких учнів добре (в окремих випадках навіть дуже добре) розвинений пізнавальний мотив, прагнення якнайуспішніше виконувати не тільки всі запропоновані завдання, а й шкільні вимоги та вказівки вчителя; це сумлінні й відповідальні школярі, які сильно переживають свої невдачі, що іноді мають місце;

**другий:** достатня шкільна мотивація; учні задовільно можуть упоратися з навчальною діяльністю, мають пізнавальний інтерес; порівняно з дітьми першого рівня спокійніше ставляться до незадовільних оцінок, відзначаються нестабільною увагою, зниженням та підвищенням у налаштованості до навчання (від активної позиції до пасивної); цей рівень мотивації є середньою нормою;

**третій:** позитивне ставлення до школи, але школа приваблює таких учнів здебільшого поза навчальною діяльністю; вони досить добре почувуються у школі, із задоволенням спілкуються з друзями, з учителями; їм подобається бути учнями, мати гарний портфель, ручку, пенал, зошити; пізнавальні мотиви в них сформовані недостатньо, і тому навчальний процес їх приваблює незначною мірою;

**четвертий:** низька шкільна мотивація; такі учні відвідують школу неохоче, виявляють бажання пропускати заняття; на уроках часто займаються сторонніми справами, іграми; мають проблеми у навчальній діяльності, важко адаптуються до школи;

**п'ятий:** негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація; такі учні мають не тільки труднощі у навчанні, а й проблеми у спілкуванні з однокласниками, вчителями; школа нерідко сприймається ними як вороже середовище; в окремих випадках деякі з них можуть виявляти агресію, відмовлятися виконувати завдання, дотримуватися тих чи інших норм і правил; часто у таких дітей спостерігаються нервово-психічні порушення [6, с.23].

**Мета статті:** висвітлення сутності стратегій формування навчальної мотивації під час уроків математики в Новій українській школі.

**Виклад основного матеріалу.** Як відомо, якісна освіта це найкраще, що ми можемо дати нашим дітям. Кожен вчитель прагне, щоб його учні добре навчалися, з бажанням працювали під час уроків і виявляли інтерес до його предмету. І хоч би якими знаннями та методиками не володів вчитель, без позитивної мотивації, без створення ситуації успіху на уроці, навчання пройде повз свідомість учнів, не залишивши сліду в ньому. Сьогодні дуже часто процес навчання математики перетворюється на важкий обов'язок, важку та малопривабливу роботу.

Чому знижується навчальна мотивація? Всі діти, йдучи до школи хочуть вчитися, що відбувається потім? Існує давня мудрість: «Можна привести коня до водопою, але не можна змусити його напиться». Як же пробудити бажання вчитися, які педагогічні засоби можна використовувати для формування в учнів мотивації для отримання знань? Традиційний підхід до організації навчального процесу може забезпечити досить високий рівень засвоєння знань, умінь, навичок, але не сприяє розвитку особистості, розкриттю її потенціалу, формуванню цінностей. Тому одним із перспективних шляхів розвитку та підвищення мотивації навчання є застосування нетрадиційних методів та форм організації уроку.

Розглянемо перевірені часом стратегії, які мотивуватимуть до вивчення математики. Застосовуючи їх правильно, вчитель може відкрити для учнів радість навчання [11; 13]

#### 1. Заохочення до читання.

Деякі експерти стверджують, що читання є запорукою успіху в житті. Підлітки, які з задоволенням читають, з задоволенням і навчаються. Неохоче навчаються ті, кому важко дається читання. Особливо позитивно впливає читання на здатність вивчення математики та природничих наук. Бажано, щоб учні 5-6 класів Нової української школи більше читали вголос на уроках. Необхідно прищеплювати любов до читання і вдома протягом мінімум 20 хвилин на день, демонструючи батьками на власному прикладі, як важливо читати з розумінням.

#### 2. Відкрите та щире спілкування.

Учні повинні відчувати, що їхня думка важлива і коли вони висловлюють її відкрито та не почують на свою адресу зневаги, засудження або приниження, інтерес до навчання значно зростає. Вчителю треба навчитись створювати відкриту атмосферу на своїх уроках, де кожен учень зможе комфортно висловлювати свої думки чи занепокоєння. Учень – співучасник навчання, а не виконавець волі вчителя. Для цього вчителю важливо окреслити перспективи вивчення теми, визначити

мету вивчення навчального матеріалу, удосконалення навичок, необхідних для розв'язання проблем уроку. Тоді в учнів не виникне безпорадності перед новим навчальним матеріалом.

3. Демонстрація вчителем ентузіазму щодо навчання.

Якщо учні побачать на уроках, що вчитель щиро захоплений своїм предметом, то і вони, швидше за все захопляться навчанням. Вчителю треба вміти розділяти свій ентузіазм, щодо вивчення нового, бо це подорож до відкриттів, що захоплюють.

4. Використання різних форм навчання.

Науковці виділяють сім основних форм сприйняття навчального матеріалу: зорова, слухова, вербальна, фізична, логічна, соціальна та усамітнена. Хтось з учнів інформацію краще сприймає на слух, комусь треба побачити, комусь доторкнутись, а хтось сприймає краще мікс форм сприйняття. Завдання вчителя, визначити з учнем, як він краще сприймає інформацію та підтримувати найефективніший для нього стиль. Різноманітність заохочує школярів до діяльності, мотивує їхню роботу. Зрозуміло, що рольові ігри, дискусії, мозкові штурми, демонстрації, проєктна діяльність, створення аудіовізуальних презентацій, робота в малих групах – усе це активізує учнів, пробуджує інтерес до вивчення навчального матеріалу.

Під час уроків математики, де це можливо, залиште за учнем право обирати види роботи. Звісно ж, учень вибирає ті, що йому під силу. Тому він охоче виконує завдання, вибрані з переліку. Підвищенню мотивації навчання сприяє використання сучасних комп'ютерних технологій та інтерактивних моделей навчання, уроки зі створенням проблемної ситуації на різних етапах; з використанням комп'ютерного тестування, позаурочна робота з виконання проєктів і дослідницьких робіт з використанням ресурсів Інтернет.

5. Застосування гейміфікації під час уроків.

Використання ігор в Новій українській школі допомагає мотивувати до навчання. Під час гри розум учня відчуває задоволення від вивченого, вмикається дух змагання, можливість стати найкращим. Ігрові технології навчання не є новизною, але використовуються на уроках недостатньо, що знижує мотивацію до вивчення, особливо таких складних для більшості учнів предметів, як математика, фізика, хімія та ін.. В.О. Сухомлинський писав: «Без гри не може бути повноцінного розумового розвитку. Гра – це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини впливається потік уявлень, понять. Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості»[3] Види ігор, що мотивують: ділові, рольові, цікаві проблемні завдання, робота з інтерактивною дошкою – це гра з великим діапазоном можливостей.

6. Зосередження уваги на сильних сторонах учня.

Виявити сильні сторони учня може бути важко, коли у нього достатньо багато труднощів у навчанні. Але це є формою позитивного налаштування, яке мотивуватиме учня продовжувати вчитися. Зосередження на слабкостях лише викликає розчарування, страждання та відсутність бажання вчитися. Вчителю важливо спиратися на ті навчальні вміння, які в учнів уже сформовані. А потім добирати такий навчальний матеріал, який би викликав інтерес до пізнання нового. Наприклад, після вивчення властивостей усіх видів паралелограмів, можна запропонувати дібрати властивості трапеції (що не є паралелограмом). Учень має усвідомити, що знання потрібні йому для досягнення певної конкретної мети.

7. Підтримка в організації навчальної діяльності.

Дезорганізація типова для учнів 5-6 класів, але вона також може призвести до відчуття перевантаженості. Перевтомлені учні витрачають більше часу та зусиль на розчарування та хвилювання, ніж на навчання. Завдяки вчительській підтримці, учень менше перенапружуватиметься і перевтомлюватиметься, а відповідно буде більше вмотивованим до навчання. Перед кожним учнем доцільно ставити реалістичні вимоги. Вони, як правило, високі, але не настільки, щоб учні не могли їх виконати і тому втрачали інтерес до навчання. Нереальні цілі можуть призвести до розчарування і втрати інтересу до навчання.

8. Визнання та відзначення досягнень. Ситуація успіху.

Вчителю важливо визнавати та відзначати досягнення кожного учня. Це особливо важливо для дітей 5-6 класу, яким потрібне постійне позитивне підкріплення, щоб підтримувати їх мотивацію до навчання. Публічна похвала й винагорода сприяє підвищенню самооцінки учнів, утвердженню у колективі. Навіть незначний успіх мотивує. Зворотний зв'язок служить стимулом, важливо, щоб він був чіткий і конкретний. Учень має чітко усвідомити, у чому може бути його подальший прогрес, сильні й слабкі сторони при виконанні роботи. Нагорода за успіх – це не лише оцінка. Позитивні і негативні коментарі суттєво впливають на мотивацію. Похвала підвищує у школярів упевненість у собі, зміцнює почуття власної гідності. При найменшій нагоді слід відзначати слабких учнів навіть за докладені зусилля, навіть якщо сама робота є невдалою.

Негативна мотивація: «Треба!» Характерні слова: «Треба це зробити, інакше...» «Треба від цього позбавитись, інакше...» «Треба це негайно змінити, інакше...»

Позитивна мотивація: «Хочу!» Характерні слова: Хочу, люблю, подобається... Бажання, мрія, досягнення, повага, похвала, визнання...

Перетворюймо під час навчання обтяжливе, нудне «треба» у веселе і легке «хочу»!

Причини спаду мотивації до навчальної діяльності, на які слід звернути увагу вчителю, наступні: відношення учня до вчителя; відношення вчителя до учня; особиста значимість предмета; розумовий розвиток учня; продуктивність навчальної діяльності; нерозуміння мети навчання; страх перед школою.

**Висновки і пропозиції.** Головний зміст мотивації в 5-6 класах – «навчитися вчитися». У цей період закладаються основи мотивації навчання, від якої залежить рівень пізнавальних здібностей людини в майбутньому. Навчальна мотивація це – складна, комплексна система, створена мотивами, цілями, реакціями на невдачі, наполегливістю й установками учня. Навчальна діяльність є провідною діяльністю учня, основною метою якої є успішне засвоєння знань і вмінь, необхідних для подальшого ефективного використання в житті. Ні для кого не секрет, що далеко не всім дітям подобається вчитися. Причини різні: відсутність зацікавленості, лень, складнощі у засвоєнні матеріалу, психологічний стан тощо. Але результат один: немає мотивації до навчання – немає хороших знань.

Чи можна цьому зарадити? Звісно, змушувати вчитися, розповідаючи про те, що це дуже корисно та колись у майбутньому точно знадобиться – це найгірший спосіб досягти мети. Більш дієві способи мотивування школярів до навчання представлені в статті.

Отже, мотивація є обов'язковим компонентом будь-якої діяльності, зокрема й навчальної. Перспективність подальших наукових пошуків може бути спрямована на формування майстерності вчителя, бо від його педагогічного досвіду і психологічного настрою залежить використання ним таких форм і методів роботи з учнями, які сформулюють у них сталі позитивні мотиви у здобутті знань, викличуть інтелектуальні інтереси.

#### Список використаної літератури:

1. Енциклопедія освіти / гол.ред. В.Г. Кремінь. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Гуткіна Н.І., Печенков В.В. Динаміка навчальної мотивації учнів. Вісник практичної психології освіти. 2006. № 4 (9). С. 46–50.

3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям // Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти томах. – К.: Рад. школа, 1977. – Т. 3. – С. 95–98, С. 176–185.
4. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благоннадежиной. – М.: Педагогика, 1972. – 352 с.
5. Канюк С. С. Психологія мотивації : навчальний посібник. Київ: Либідь, 2002. С. 238–248.
6. Ильин Е. П. Мотивы человека: теория и методы изучения/ Е.П.Ильин. – Киев, 1998.–350с.
7. Макаревич О. Мотивація як підґрунтя дій особистості. Соціальна психологія. 2006. № 2 (16).
8. Маркова А. К. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя /
9. А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
10. Овсянецка Л. П. Мотиваційна основа творчості. Філософія, соціологія, психологія : збірник наукових праць. Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ, 2007. Вип. 12. Ч. II.
11. Парфілова С. Л. Формування пізнавального інтересу як мотиву навчальної діяльності. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Випуск 10 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2006. 500 с.
12. Руда Н. Л. Врахування мотиваційних теорій як основа ефективного навчання. Модернізація вищої освіти України: історія, досвід, перспективи: матер. Всеукраїн. наук.-практ. конф., (Київ, 9–11 лист. 2004 р.). К. : Наук.-метод. центр вищої освіти МОН України, 2005.
13. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность» / В. А. Семиченко. – К.: Миллениум, 2004. – 521с.
14. Яворовська Л.М., Камішнікова Р.Ф., Поліванова О.Е. Психологічні особливості шкільного віку. Харків: ХНУ імені В.Каразіна, 2013. Вип. 3

#### Romitsina L. Strategies for the formation of educational motivation of students in mathematics lessons under the conditions of the “New Ukrainian School” reform

*The article is devoted to the analysis of views on the problem of educational motivation in mathematics lessons. The problem of the motivational component of a modern mathematics lesson has been investigated through the introduction of creative tasks into the educational process that will contribute to solving the problem of education: to teach and prepare a graduate who is able to fully realize himself in life. The existing approaches to the formation of educational motivation of students are considered. The concept of motivation, educational motivation is revealed; the conditions for the formation of educational motives are defined. The priority task of the New Ukrainian School is to direct students to develop positive motivation and increase interest in learning.*

*The main thing in the teacher's pedagogical art is the ability to encourage, not to force. For a better transition to a new education system, which is aimed at forming in schoolchildren the desire to learn, to achieve appropriate goals, the primary task is to develop students' interest and form positive motivation for learning. Taking into account the individual characteristics of students and creating appropriate educational situations*

---

will contribute to the development of their potential and the desire to gain new experiences in the learning process.

The article examines various scientific areas of motivation research. It is noted that one of the most common classifications of motives involves their division into external and internal. Internal motives are those that are directly related to the activity itself, the desire to perform a certain activity for the sake of the activity itself, the feeling of satisfaction and joy from this activity, and not for receiving a reward or as a result of external requirements. External motives include other motives that encourage the student to engage in this activity. Motivation is the main driving force of any human activity, and educational activity is no exception. In modern conditions, knowledge in its pure form loses its meaning. The better the knowledge is adapted to practical application, the broader and bolder the thinking, accordingly, the greater the chances of success in any area of life.

**Key words:** motivation, motive, learning motivation, cognitive interest, stimulation methods, success situation, external and internal motivation.

**О. В. Шаран**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**В. Л. Шаран**

кандидат фізико-математичних наук, доцент,  
проректор з науково-педагогічної роботи та інформатизації  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Е. І. Данканич**

учитель початкових класів Кучавської початкової школи  
Верхньокоропецької сільської ради  
Мукачівського району Закарпатської області

## ВИКОРИСТАННЯ ДІЯЛЬНІСНО-ІГРОВОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ ТА ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*У статті описано необхідність використання діяльнісно-ігрового підходу в освітньому процесі початкової школи, зокрема, під час навчання математики та інформатики молодших школярів. Реалії сьогодення диктують переорієнтування освітнього процесу на результати освіти, отримані у процесі активного й мотивуючого навчання, практичне їх використання у реальних життєвих ситуаціях. Автори розглядають діяльнісно-ігровий підхід як засіб ефективного навчання математики та інформатики молодших школярів.*

*Шляхом аналізу науково-педагогічних джерел розглянуто різні визначення, мету діяльнісного підходу, особливості діяльності учнів початкової школи під час вивчення математичного та інформаційного матеріалу. Розглянуто ігрову діяльність молодших школярів як особливу форму організації навчання. Доведено доцільність поєднання діяльнісного та ігрового підходів в освітньому процесі початкової школи взагалі та навчанні математики й інформатики, зокрема.*

*Авторами охарактеризовано діяльнісно-ігровий підхід з точки зору діяльності дитини. Описано конкретні дії, основні напрямки роботи учнів на уроці, характерні для діяльнісно-ігрового підходу. З досвіду роботи авторами розглянуто основні навчальні матеріали (засоби), у роботі з якими доцільно організувати навчання у діяльнісно-ігровій формі. Особливу увагу зосереджено на використанні STEM-технології. Особливу увагу приділено використанню методу проєктів, який названо комплексним, оскільки поєднує в собі використання діяльнісного, ігрового та проблемного методів на уроці. Розглянуто конкретні приклади проєктів, які інтегрують знання та вміння з різних дисциплін, у тому числі з математики та інформатики.*

*Авторами наголошено на важливості підготовки майбутніх учителів до використання діяльнісно-ігрового підходу в освітньому процесі початкової школи, що полягає у створенні умов, у яких студенти зможуть здобувати досвід такої діяльності, а також важливим є впровадження діяльнісного підходу в освітній процес закладу вищої освіти.*

*Підведено підсумок у вигляді характеристики тих змін, що відбуваються у методах учіння та навчання під час діяльнісно-ігрового підходу та мету його використання. Описано технології навчання, у яких відведено важливу роль діяльнісно-ігровому підходу. Зроблено висновки щодо ефективності застосування цього підходу на уроках математики та інформатики у початковій школі.*

**Ключові слова:** *початкова школа, освітній процес, навчання математики та інформатики, молодші школярі, діяльнісно-ігровий підхід.*

**Постановка проблеми.** Зміни, що відбуваються у сучасній вітчизняній школі, базуються на засадах особистісно-орієнтованого підходу та компетентнісного навчання. Стає очевидним переорієнтація з процесу передавання знань учням на результати освіти, отримані у процесі активного й мотивуючого навчання. Вивчення математики та інформатики учнями початкової школи набуває

нових орієнтирів, адже у Державному стандарті початкової освіти [1] математичну та інформаційно-цифрову компетентності визначено як ключові й описано наскрізні вміння, які повинні набуватися учнями у процесі вивчення кожної освітньої галузі. Відповідно освітні програми розширюються, навантаження на школярів та учителів з кожним роком зростає. Тому необхідні інтегровані підходи в освіті,

які б дозволили якісно навчати та всебічно розвивати дитину. Одним з них є діяльнісно-ігровий підхід, що характеризується активною залученістю дитини до освітнього процесу й усвідомленістю його значення через гру та ігрові ситуації.

#### **Аналіз останніх досліджень та публікацій.**

Багато науковців – психологів та педагогів, таких як: І. Бех, П. Гальперін, В. Давидов, А. Запорожець, Г. Костюк, О. Леонтьєв, О. Пометун, С. Рубінштейн, Н. Талізїна, Л. Фрїдман та ін., у своїх працях розглядали проблему діяльності, діяльнісний підхід, структурні компоненти діяльності, умови їх ефективної взаємодії. Використання дидактичних ігор та ігрових ситуацій у навчанні молодших школярів описували як науковці, так і вчителі, зокрема: Ф. Блехер, З. Богуславський, Б. Друзь, Є. Іваницька, Ю. Калинецька, С. Коротков, Р. Осадчук, Н. Підгорна, О. Савченко, А. Сорокіна, А. Усова, Є. Удальцова та ін. Дослідники по-різному визначали поняття дидактичної гри: як засіб розумового розвитку (Є. Покровський, С. Рубінштейн та ін.), як форму спілкування (Т. Ладівір, М. Лісіна, В. Сушко та ін.), як форму діяльності (Л. Виготський, Д. Ельконін та ін.). У сукупності окресленій нами проблемі не присвячувалося окремих досліджень.

**Метою статті** є показати вплив діяльнісно-ігрового підходу на ефективність вивчення математики та інформатики учнями початкової школи.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Аналіз науково-педагогічних джерел показує, що використання діяльнісного підходу у навчанні схвалювали багато вчених минулого, хоча сам термін з'явився значно пізніше. Серед них можна назвати Я. Коменського (XVII ст.), Ф. Фребеля (1782 – 1852), К. Ушинського (1823 – 1871), О. Сухомлинського (1918 – 1970) та ін. Відомий ірландський драматург Дж.Б. Шоу (1856 – 1950) зазначав: «Єдиний шлях, що веде до знань, – це діяльність» [2].

Використання діяльнісного підходу в педагогіці має на меті встановити зв'язок між теорією та практичною діяльністю, у процесі якого відбувається розвиток учнів. Як вважає О. Пометун, «метою діяльнісного підходу у навчанні є розвиток особистості як суб'єкта життєдіяльності, що означає: ставити цілі, планувати їхнє досягнення, організовувати і контролювати процес розв'язання завдань, оцінювати результати й відповідати за них, рефлексувати» [3, с. 250].

Впровадження діяльнісного підходу в освітній процес передбачає кардинальні зміни у методиках навчання та виховання дітей. На думку О. Роми, координаторки проекту The LEGO Foundation в Україні, «діяльнісний підхід – це переосмислення та зміна підходів педагогів від схеми «пояснив, закріпив, перевірів» до «відкритого завдання – запитання – роботи в команді – власного пошуку –

обґрунтування власної думки – радості від процесу навчання і відповідальності за те, що я можу, хочу, буду, знаю і вмюю» [4].

Основною категорією діяльнісного підходу є діяльність, в освіті – це діяльність учня (самостійна або під керівництвом учителя), що проявляється як активна взаємодія з навколишньою дійсністю з метою розв'язання певної суперечності, особистісного саморозвитку у спільній, колективній діяльності. «Діяльності притаманні: трансформація зовнішнього у внутрішнє, єдність опредметнення та розпредметнення певних смислів, що задають параметри її здійснення. Для людської діяльності характерний вибір можливостей та, відповідно, прийняття рішень» [5, с. 163]. Отже, за допомогою діяльності відбувається перехід зовнішньої фізичної дії, наприклад, з множинами, у внутрішню; проходить фіксування мозком наочних процесів, що переходять у внутрішній план дій та забезпечують розуміння відповідних математичних операцій. За допомогою діяльності унаочнюємо: «опредметнюємо та розпредметнюємо» складні математичні поняття, способи дій. Вибір можливостей і прийняття рішень часто використовуємо під час розв'язування задач, особливо, відкритих з кількома правильними розв'язками, у задачах з різними способами розв'язування вибираємо найбільш доцільний. Таким чином, використання діяльнісного підходу на уроках математики забезпечує наочність математичних образів, доступність математичних знань, розвиток логічного мислення учня.

Як відомо, основною формою діяльності молодших школярів є ігрова. А. Макаренко зазначав: «Гра має важливе значення в житті дитини... Якою буде дитина в грі, такою вона буде і в праці, коли виросте» [6, с. 267]. У грі дитина ефективніше засвоює навчальний матеріал, використовує безліч вмінь одночасно, вчиться спілкуватися, креативить. Ігровий досвід є оптимальним способом залучення дітей до навчальної діяльності, Таким чином, доцільним є поєднання діяльнісного та ігрового підходів в освітньому процесі початкової школи взагалі та навчанні математики й інформатики, зокрема.

Основними характеристиками діяльнісно-ігрового підходу вважаємо активність дитини, її вмотивованість, соціальне включення, значущість та емоційність. Активність дитини відображає її включеність в освітній процес. «Коли дитина занурена у самостійно ініційовану справу, а розумова діяльність зосереджена виключно на цій справі, попри будь-яке відволікання, ми отримуємо значні переваги для навчання» [7, с. 23]. Зацікавлена грою, дитина є мотивована, вона шукає можливості, експериментує, «відкриває» нове, заглиблюється в освітній процес. Під час ігрової діяльності дитина соціально взаємодіє з іншими дітьми, вчиться

спілкуватися, доводити свою думку, приймати оптимальні рішення. У грі діти використовують вже набуті знання і вміння, а також розширюють їх, доповнюючи наявний досвід. Важливими дитячими емоціями, що переважають над іншими, коли дитина включена у гру, є зацікавленість та радість, що позитивно відображається на формуванні вміння впоратися з проблемою чи стресом у житті.

Діяльнісний підхід у процесі навчання математики та, особливо, інформатики молодших школярів передбачає такі дії учнів: спостереження та дослідження, самостійний пошук інформації, інтерпретацію, моделювання, конструювання, прогнозування, аналіз, узагальнення й оцінку різних джерел інформації, графічних даних, роботу з таблицями і діаграмами, знаходження розв'язання проблемних ситуацій тощо. «Принцип діяльності полягає в тому, що учень, отримуючи знання не в готовому вигляді а, добуваючи їх сам, усвідомлює при цьому зміст і форми своєї навчальної діяльності, розуміє і приймає систему її норм, активно бере участь в їх удосконаленні, що сприяє активному, успішному формуванню його загальнокультурних і діяльнісних здібностей», – зазначає Т. Молнар [8, с. 78].

Навчання школярів стає продуктивним, якщо створені умови для їх практичної та ігрової діяльності. Як показує досвід, використання діяльнісного підходу на уроках математики та інформатики у початковій школі є можливим у роботі з такими навчальними матеріалами: настільні ігри, геометричний матеріал, танграм, логічні завдання на розвиток уяви, математичне лото, математичне доміно, завдання з паличками, робота з геобордом, числові лабіринти з послідовним розмальовуванням певних клітинок, завдання з Lego, інтерактивні комп'ютерні завдання та ігри тощо.

STEM-технології заслуговують на особливе місце в діяльнісно-ігровому підході, оскільки через взаємодію діти застосовують та перевіряють отримані знання, виконуючи певні завдання. Провідна роль на такому уроці не належить учителю, важливою є проблема, яку потрібно вирішити. Діти моделюють, програмують, розв'язують її методом проб та помилок, а не вивчаючи теоретично з підручників. Виникає особистісний інтерес та мотивація до виконання такої роботи. Досвід показує, що після таких уроків учні ще довго дискутують про те, як вони вирішили проблему і що ще можна зробити.

Цікавим для учнів є використання комплексного методу навчання, який поєднує в собі використання діяльнісного, ігрового та проблемного методів на уроці. Це – метод проектів, метою якого є стимулювання пізнавальної активності, яка забезпечує інтелектуальний та особистісний розвиток учня. Під керівництвом учителя (чи з його консультацією) учень здобуває нові знання, здійснює відкриття, які мають суб'єкту значущість.

Як показує досвід, метод проектів у початковій школі реалізується ще неповною мірою. На уроках математики та інформатики можна використовувати різні види творчих проектів.

Включення всіх учнів класу у роботу можна реалізувати під час таких проектів, які інтегрують знання та вміння з різних дисциплін:

- «Дитяче кафе»: моделювання, оформлення приміщення (трудове навчання), прикрашання стін картинами (малювання), написи (навчання грамоти), ціна, вартість, виконання арифметичних дій над іменованими величинами (математика), оформлення меню з використанням графічного, текстового, табличного редакторів (інформатика) тощо;
- «Математична стінгазета» (фотографії, малюнки, схеми, креслення, додаткова історична інформація, цікаві завдання, ребуси та ін.);
- «Таємниці геометричних фігур»;
- «Математичні казки»;
- «У світі чисел»;
- «Веселі задачі»;
- «Еволюція обчислювальних пристроїв»;
- «Алгоритми в житті людини»;
- «Загадки клавіатури»;
- «Користь та шкода Інтернет-простору» тощо.

Відзначимо надзвичайну захопленість молодших школярів роботою над проектами. Потенціал такого методу у навчанні молодших школярів полягає в особливих можливостях забезпечити активність, емоційність і цілеспрямованість пізнавальних процесів; створити сприятливі умови для осмислення учнями мотивів, цілей і прийомів навчальної діяльності; сприяти ефективному засвоєнню матеріалу та систематизації знань та вмінь учнів.

Таким чином, можна зробити висновок, що застосування діялісно-ігрового підходу сприяє усвідомленому навчанню молодших школярів, формуванню компетентностей, як ключових, так і предметних, особистісному розвитку учня.

Актуалізується наступна проблема – підготовка учителів до використання діялісно-ігрового підходу в освітньому процесі початкової школи. Важливе завдання для викладачів закладів вищої педагогічної освіти, насамперед, полягає в тому, щоб «створити умови, за яких студенти могли б здобувати досвід впровадження діялісного підходу. Реалізація цього завдання можлива за умови, що і навчальний процес студентів буде теж здійснюватися через діялісність і з урахуванням особливостей діялісного підходу» [9, с. 156]. Тому впровадження діялісного підходу в освітньому процесі закладу вищої освіти також є актуальним.

**Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми.** Отже, у результаті застосування діялісно-ігрового підходу, як показує практика впровадження, відбувається зміна



методів засвоєння нового матеріалу, проектування способів розв'язування завдань, рефлексія результатів, зниження конфліктних ситуацій, створюється комфортне психологічне середовище.

Завдяки діяльнісно-ігровому підходу можна ефективно реалізовувати проблемне, розвивальне, особистісно-орієнтоване, інтерактивне, компетентісне навчання, метод проєктів тощо. Діяльнісно-ігровий підхід доцільно використовувати задля повторення, поглиблення, ефективного засвоєння навчального матеріалу.

Проведене дослідження не висчерпує всіх аспектів проблеми. Подальші дослідження можна проводити у напрямі вивчення особливостей використання діяльнісно-ігрового методу під час вивчення учнями інших навчальних дисциплін та під час вивчення студентами методик навчання освітніх галузей початкової школи.

#### Список використаної літератури:

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 29.09.2022).
2. 25 найкращих висловів про знання. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/5049-25-naikrashchychkh-vysloviv-pro-znannia> (дата звернення: 29.09.2022).
3. Пометун О.І. Діяльнісний підхід. Енциклопедія освіти. 2021. С. 250 -251.
4. Дмитренко О. Більше, ніж гра: діяльнісний підхід у Новій українській школі. URL: <https://osvita.ua/school/method/85081/> (дата звернення: 29.09.2022).
5. Філософський енциклопедичний словник / Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди; голова редколегії І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
6. Макаренко А.С. Книга для батьків. Київ: Радянська школа, 1980. 328 с.
7. Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів (Біла книга). The LEGO Foundation, DK, 2017. URL: [https://cms.learningthroughplay.com/media/bypmfw3p/%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D1%87%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B7-%D0%B3%D1%80%D1%83-%D1%82%D0%B0-%D0%B4%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85%D1%96%D0%B4-2017\\_ltp-a-review-of-the-evidence\\_ua.pdf](https://cms.learningthroughplay.com/media/bypmfw3p/%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D1%87%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B7-%D0%B3%D1%80%D1%83-%D1%82%D0%B0-%D0%B4%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85%D1%96%D0%B4-2017_ltp-a-review-of-the-evidence_ua.pdf) (дата звернення: 29.09.2022).
8. Молнар Т. Діяльнісний підхід до організації навчального процесу в початковій школі. Молодь і ринок. 2016. № 1(132). С. 76 – 79.
9. Зубцова Ю., Рома О. Організаційно-методичні засади підготовки майбутніх вчителів до запровадження діяльнісного підходу в початковій школі. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. № 69. Т. 2. С. 155 – 158.

#### **Sharan O., Sharan V., Dankanych E. The using of an activity-game approach during study mathematics and computer science in elementary school**

*The article describes the necessity of using an activity-game approach in the educational process of primary school, in particular, during the teaching of mathematics and informatics of junior high school students. Today's realities dictate the reorientation of the educational process to the results of education obtained in the process of active and motivating learning, their practical use in real life situations. The authors consider the activity-game approach as a means of effective teaching of mathematics and informatics for younger schoolchildren.*

*Through the analysis of scientific and pedagogical sources, various definitions, the purpose of the activity approach, the peculiarities of the activities of elementary school students during the study of mathematical and informatics material were considered. The game activity of younger schoolchildren is considered as a special form of learning organization. The expediency of the combination of activity and game approaches in the educational process of primary school in general and the teaching of mathematics and computer science, in particular, has been proven.*

*The authors characterized the activity-game approach from the point of view of the child's activity. Specific actions, the main directions of students' work in the lesson, characteristic of the activity-game approach, are described. Based on the experience of the authors, the main educational materials (tools) were considered, in the work with which it is expedient to organize training in an activity-game form. Particular attention is focused on the use of STEM technology. Special attention is paid to the use of the project method, which is called complex, as it combines the use of activity, game and problem-based methods in the lesson. Specific examples of projects that integrate knowledge and skills from various disciplines, including mathematics and computer science, are considered.*

*The authors emphasized the importance of training future teachers to use the activity-game approach in the educational process of primary school, which consists in creating conditions in which students can gain experience in such activities, and it is also important to introduce the activity approach into the educational process of a higher education institution.*

*The summary is summarized in the form of a description of those changes that occur in the methods of learning and teaching during the activity-game approach and the purpose of its use. Learning technologies are described, in which an important role is assigned to the activity-game approach. Conclusions were made regarding the effectiveness of this approach in mathematics and computer science lessons in elementary school.*

**Key words:** primary school, educational process, learning mathematics and informatics, younger students, activity-game approach.

## ВИЩА ШКОЛА

УДК 37.02:378.14

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.25>

**О. В. Анічкіна**

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри хімії  
Житомирського державного університету імені Івана Франка

**Л. М. Романишина**

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри хімії  
Житомирського державного університету імені Івана Франка

**О. Ю. Авдєєва**

доктор філософії з галузі Освіта/ Педагогіка, асистент кафедри хімії  
Житомирського державного університету імені Івана Франка

**О. М. Камінський**

кандидат хімічних наук, доцент кафедри хімії  
Житомирського державного університету імені Івана Франка

**М. В. Чайка**

кандидат хімічних наук, доцент кафедри хімії  
Житомирського державного університету імені Івана Франка

## ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ХІМІКІВ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*У статті розглянуто можливість урізноманітнення практичної підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, спеціальності 102 «Хімія». Обґрунтовано використання практичної підготовки в освітньо-професійній програмі як обов'язкової освітньої компоненти. Наведені результати аналізу навчальних планів підготовки здобувачів вищої освіти, визначені загальновизнані та унікальні види практик. Представлені результати аналізу закордонних освітніх програм і планів підготовки майбутніх хіміків, конкретизовані спільні та відмінні риси професійної підготовки хіміків в Україні та закордоном.*

*Провідною метою статті є презентація та обґрунтування можливостей використання в професійній підготовці здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 102 «Хімія» різноманітних практик із метою підвищення якості освіти та набуття первинного професійного досвіду в ході здобуття професії. Імплементация закордонного досвіду організації практичної підготовки здобувачів вищої освіти в освітньо-професійну програму підготовки хіміків. Аргументація змістового наповнення різноманітних практик, які можуть бути використані для досягнення вимог Стандарту вищої освіти щодо підготовки хіміків.*

*Наведено результати опитування учнів закладів загальної середньої освіти щодо усвідомлення професійних обов'язків, професійного поля та змісту професії хіміка та встановлено основні причини низької зацікавленості вступників в опануванні освітньо-професійною програмою спеціальності 102 «Хімія», навіть при реалізації державної підтримки.*

*У статті запропонована система практичної підготовки, яка реалізується через систематичне, послідовне, педагогічно обґрунтоване впровадження низки навчальних і виробничих практик (вісім різновидів): навчальної (ознайомлювальної), навчальної (загально-хімічної), навчальної (з математичних методів у хімії), навчальної (експериментальної), навчальної (лабораторно-хімічної), виробничої (з основ хімічного виробництва), навчальної (з технології синтезу речовин), виробничої (з сертифікації лабораторій). Аргументовано можливість реалізації всіх видів практик в освітньому процесі закладу вищої освіти, їх послідовність та елементи змістового наповнення кожної, основні завдання та результати, яких зможуть набути здобувачі вищої освіти.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, практична підготовка, методика викладання хімії, підготовка хіміків, практико орієнтоване навчання, мотивація, експериментальні вміння, *hard skills*, *soft skills*.

**Постановка проблеми.** Активне реформування вітчизняної системи вищої освіти, яке відбувається протягом останніх п'яти років, сприяє частковій уніфікації та одночасному урізноманітненню освітніх програм підготовки фахівців різних спеціальностей. Так, укладання та підписання Стандартів вищої освіти України з більшості спеціальностей дозволяє констатувати створення чіткої системи вимог до професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти. З іншого боку, діяльність Національного агентства з забезпечення якості вищої освіти стимулює формування унікального змісту освітніх програм із включенням кращих практик із досвіду як вітчизняних, так і закордонних закладів вищої освіти.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», заклад вищої освіти (гаранти освітніх програм, завідувачі кафедр) при складанні освітніх програм, а відповідно, і навчальних планів, має можливість на власний розсуд обирати перелік освітніх компонент, форми реалізації освітнього процесу та види навчальних занять, що забезпечує академічну свободу науково-педагогічних працівників. І якщо основні форми організації освітнього процесу – навчальні заняття, самостійна робота та контрольні заходи, в професійній підготовці хіміків є достатньо усталеними та вивченими, практична підготовка потребує докладного розгляду та описання.

Стандарт вищої освіти України спеціальності 102 «Хімія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [11] не має чітких вимог щодо обсягу практичної підготовки, проте для другого (магістерського) рівня вищої освіти [12] обсяг практичної підготовки визначений на рівні 6,67%, що дозволяє орієнтуватися на загальну тенденцію визначення обсягу практик у більшості Стандартів вищої освіти України на рівні 10%. Таким чином, у найближчій перспективі освітні програми підготовки фахівців-хіміків мають розглянути можливість виділення до 24 кредитів ЄКТС на практичну підготовку, що забезпечить послідовне та систематичне включення такої форми організації освітнього процесу в фахову підготовку. Проте, постає питання щодо різновидів і змістового наповнення практик, оскільки традиційно навчальна практика хіміків стосувалася використання математичних розрахунків у хімії, відвідування хімічних виробництв, ознайомлення з різновидами лабораторій, а виробнича – виконання професійних обов'язків на підприємстві, в установі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення нормативних документів із організації практики [10] та дуальної форми освіти, як найбільш практико орієнтованої форми навчання [8], досвіду провадження практичної підготовки в освітній процес вітчизняних закладів вищої освіти [7, 9, 13, 14] та зарубіжжя [1, 2, 3, 4, 5], свідчить про

наявність спільних і відмінних рис організації практичної підготовки майбутніх фахівців. Так, аналіз навчальних планів підготовки здобувачів вищої освіти за освітніми програмами спеціальності 102 «Хімія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти дозволяє констатувати включення в усі освітні програми практики, як обов'язкової освітньої компоненти. При цьому, виробнича практика включена в більшість освітніх програм (58,33%), навчальна практика без визначення змістової приналежності наявна в половині (50,00%), ознайомча та обчислювальна практики – в третині (33,33%) освітніх програм, що є цілком традиційним для системи професійної підготовки хіміків. Проте в чверті (25,00%) освітніх програм зустрічається ще педагогічна практика, яка сумнівно може бути обов'язковою освітньою компонентою, адже не дозволяє формувати певні компетентності та програмні результати Стандарту вищої освіти України спеціальності 102 «Хімія». Разом із тим, освітні програми містять достатньо унікальні різновиди практик: екохімічну, хіміко-лабораторну, науково-дослідну, з програмного забезпечення в хімії, хіміко-технологічну, практику з хімічних навчальних дисциплін, що свідчить про значну, кропітку роботу науково-педагогічних працівників над змістом практичної підготовки здобувачів вищої освіти.

Аналіз навчальних планів закладів вищої освіти зарубіжжя дозволяє констатувати дещо інший підхід до формування змісту практичної підготовки. Так, цікавим для нашого дослідження виявилась освітня програма «B.A. in Chemistry Education» університету Меріленда – University of Maryland (USA) [1], «Chemistry Major & ChemFlex Option» Массачусетського технологічного інституту (USA) [3] та «Chemistry. F100» Оксфордського університету – University of Oxford (GB) [5]. Адже в навчальних планах цих університетів – лідерів хімічної освіти в світі, значна увага приділяється саме практичній підготовці на кожному курсі, з метою постійного вдосконалення вмінь і навичок використання класичних хімічних операцій і дій в ході реалізації навчального дослідження та майбутньому професійному полі. Так, виокремлені навчальні практики (лабораторії) з ознайомчою метою, експериментального вдосконалення, інтеграції знань і вмінь із різних навчальних дисциплін, самостійного елементарного дослідження тощо.

**Мета статті.** Провідною метою статті є презентація та обґрунтування можливостей використання в професійній підготовці здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 102 «Хімія» різноманітних практик із метою підвищення якості освіти та набуття первинного професійного досвіду в ході здобуття професії. Імплементация закордонного досвіду організації практичної підготовки здобувачів

вищої освіти в освітньо-професійну програму підготовки хіміків. Аргументація змістового наповнення різноманітних практик, які можуть бути використані для досягнення вимог Стандарту вищої освіти щодо підготовки хіміків.

**Виклад основного матеріалу.** Реалізація освітнього процесу протягом майже трьох років переважно в дистанційному форматі призвела до відсутності чіткого формування професійних інтересів учнів закладів загальної середньої освіти до хімічних спеціальностей. Результати опитування учнів закладів загальної середньої освіти щодо усвідомлення професійних обов'язків, професійного поля та змісту професії хіміка свідчать про відсутність в переважній більшості розуміння змісту професійної діяльності хіміка (74,60%), а подекуди підміною його, сприйняттям хіміка, як людини, яка вільно може змішувати будь-які речовини для досягнення яскравого зовнішнього ефекту (вау-ефект) (24,60%), відсутність розуміння необхідності професії хіміка для держави (63,49%), неусвідомлення значення хімічної професії для кожної людини (77,78%). При цьому вивчення хімії, надзвичайно абстрактної та складної для сприйняття учнів науки, стає все менш затребуваним в Україні, що критично відображається кількістю учнів, які продовжують навчання за хімічними спеціальностями в закладі вищої освіти. У 2022 році на навчання за спеціальністю 102 «Хімія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти подали заяви 905 абітурієнтів на основі повної загальної середньої освіти, з них були рекомендовані до зарахування за кошти державного бюджету 320 вступників, а виконали умови для зарахування лише 284 першокурсника, навіть за умови надання державної підтримки. Така кількість є вкрай недостатньою для забезпечення потреб держави, а особливо в складних умовах воєнного стану.

Додатковим ускладненням реалізації кадрової політики держави в забезпеченні фахівцями-хіміками підприємств і установ, стає підготовка здобувачів у традиційно класичній, науковій манері; значній віддаленості їх умінь від професійних обов'язків; переважання теоретичної підготовки над формуванням здатності виконувати професійні завдання на першому робочому місці.

Вирішити проблему може впровадження системи практичної підготовки основною метою якої було б мотивування до навчальної та майбутньої професійної діяльності здобувачів вищої освіти; розширення розуміння значення професії хіміка в державі; поступова адаптація (до умов навчання в закладі вищої освіти та майбутньої професійної діяльності); постійне вдосконалення експериментальних умінь, як основи професійної компетентності майбутнього хіміка; подальше розширення різноманітності об'єктів і способів реалізації практик

тощо. Особливістю реалізації такої системи практичної підготовки є можливість опановування методами роботи в лабораторіях регіону, усвідомлення значення сертифікації лабораторій в умовах інтеграції України в Європейський економічний простір та завершення практичної підготовки виробничою практикою, яка дозволяла б здобувачу представити себе на потенційному робочому місці.

Таким чином, організація практичної підготовки протягом всього терміну навчання (від першого до останнього семестру) за освітньо-професійною програмою підготовки майбутнього хіміка, лаборанта в галузі хімічних досліджень включає низку різнонаправлених практик, які поступово ускладнюються, як за змістом діяльності, так і за об'єктами дослідження, дозволяючи поглибити та систематизувати професійні вміння (*hard skills*). А також, у ході їх реалізації педагогічно обґрунтованим є включення здобувачів у групову діяльність (кооперативне навчання), що відобразить роботу в умовах лабораторій і спілкування як з професіоналами, так і ні; поступове збільшення самостійності виконання окремих операцій хімічного експерименту та наукового дослідження; використання не лише реактивів, а й об'єктів широкого вжитку в практичній діяльності; формування вмінь *time-менеджменту*, *self-менеджменту*, відповідальності за власний результат і результат роботи групи, тобто забезпечить формування соціальних умінь (*soft skills*) здобувачів вищої освіти.

На початковому етапі навчання, як правило в першому семестрі, необхідним є включення проведення ознайомчої практики, яка може: забезпечити знайомство здобувачів із навчальними лабораторіями закладу вищої освіти та підприємств і установ регіону, для яких і відбувається підготовка кадрів; розширити розуміння змісту та професійних обов'язків хіміків; ознайомити з обладнанням окремих лабораторій, вимогами до них тощо. Проведення такої практики методами кооперативного навчання дозволяє здобувачам вищої освіти швидше налагодити комунікацію, навчитися організувати роботу в групі, набути основних *soft skills* тощо. Також, реалізація такої практики на початковому етапі дозволить сформуванню та поглибити мотивацію до навчання за обраною спеціальністю та опанування майбутньою професією, що стане потужним чинником успішності професійної реалізації в майбутньому. Ефективним для формування мотивації до навчання є включення здобувачів вищої освіти в позааудиторну діяльність із метою презентації власної професії: виконання ефектних хімічних експериментів, проведення спільно з викладачами експериментальних шоу, презентація хімічної професії як найбільш яскравої стимулює бажання оволодівати нею та наслідувати викладачів у виконанні складних експериментів.

У подальшому, адаптувавшись до навчання, систематизувавши та доповнивши власні знання та вміння виконувати хімічні експерименти (протягом першого року навчання), здобувачі вищої освіти набувають досвіду поєднання окремих експериментальних дій та операцій в систему виконання хімічного експерименту, самостійно відпрацьовують набуті вміння за інструкцією, конструюють елементарні установки в ході реалізації загально-хімічної практики, яка дозволяє систематизувати експериментальні та набуті конструкторські вміння необхідні кожному хіміку.

Також, доцільним вважаємо проведення перед вивченням аналітичної та фізичної хімії практики з математичних методів. Така практика є достатньо традиційною та зустрічається в навчальних планах підготовки здобувачів як обчислювальна. Адже її використання після вивчення вищої математики та фізики, проте перед хімічними науками, які потребують використання фізико-математичних знань буде доцільним і дозволить набуті здатності використовувати математичні інструменти для вирішення хімічних завдань.

Наступний етап практичної підготовки має інтегративний характер, оскільки відбувається в кінці другого року навчання та має на меті збільшити самостійність здобувачів у використанні основних операцій та дій хімічного експерименту, адже відбувається після вивчення аналітичної, фізичної та експериментальної хімії. Така практика зустрічається в навчальних планах закордонних закладів вищої освіти під назвою експериментальна практика (лабораторія). Основна мета такої практики полягає в самостійному виконанні експериментального дослідження з використанням опанованих методів хімічної науки, щоправда інколи об'єктом дослідження стають не хімічні реактиви, а засоби широкого вжитку (харчові продукти, побутові засоби тощо). Таким чином, практика дозволяє вдосконалювати та відпрацьовувати набуті експериментальні компетентності на об'єктах, які цікаві здобувачам і можуть стати об'єктами їх професійної діяльності в майбутньому, також вона підсилює мотивацію до опанування професією, адже розкриває значення хімії для безпечного існування людини та ефективного функціонування держави в цілому.

Продовжуючи навчання, здобувачі вищої освіти збагативши свої знання відомостями з екологічної, органічної хімії опановують уміння досліджувати в лабораторії об'єкти довкілля, що є важливим для майбутнього хіміка відповідно до Стандарту вищої освіти спеціальності та з огляду на стан, у якому зараз перебуває Україна. Опанування вміннями визначати основні показники води, ґрунту, повітря тощо є надзвичайно актуальним та затребуваним в державі, адже нанесена шкода в ході військових дій буде нівелюватися протягом десятиліть і важ-

ливим є вміння встановлення рівня забруднення довкілля лабораторним способом. Тому практика має назву лабораторно-хімічна. Проведення такої практики дозволяє сформувати екологічний світогляд хіміків, набуті вміння вимірювати основні показники довкілля, робити припущення про можливі способи зменшення негативного впливу на довкілля тощо.

Також, в ході навчання на третьому курсі та після вивчення основ хімічного виробництва цікавим є використання практики, яка проводиться екскурсійним методом на базі підприємств регіону, які в перспективі стануть місцями працевлаштування здобувачів вищої освіти. Екскурсії до лабораторій підприємств фармацевтичної, харчової, хімічної промисловості, які виготовляють мінеральні добрива, штучні та синтетичні волокна, засоби побутової хімії (для миття та дезінфекції), полімерні матеріали тощо, дозволяють здобувачам сформувати інтерес до потенційного місця працевлаштування та поглибити свою фахову підготовку шляхом опанування вибірковими освітніми компонентами з вираженим спрямуванням на обрану спеціалізацію (хімія лікарських засобів; токсикологічна хімія; хімія кераміки та скла; хімія полімерів; хімія наноматеріалів; хімія косметичних засобів; хімія побутових засобів тощо).

На завершальному етапі професійної підготовки ми пропонуємо здобувачам вищої освіти дві практики – навчальну, з технології синтезу речовин, яка відбувається після опанування основними хімічними дисциплінами, коли здобувачі мають достатні теоретичні знання, сформовані експериментальні вміння та навички та повністю готові використовувати набуті компетентності в ході практичної діяльності. Саме реалізація такої практики забезпечує формування не лише аналітичних умінь визначати речовини, а й умінь самостійно синтезувати речовини з певними властивостями; обирати реактиви, посуд, обладнання, техніку синтезу та очистки; забезпечує набуття найвищого рівня експериментальної самостійності, який необхідний хіміку в ході виконання професійних обов'язків; формує маніпуляційну вправність, експериментальну впевненість, психологічну готовність індивідуально виконувати як аналіз речовини, так і її синтез із дотриманням вимог техніки безпеки, правил поведіння в лабораторії та раціонально оцінювати можливі ризики.

Останнім пропонованим різновидом є виробнича практика з сертифікації лабораторії, адже сучасні умови реалізації продукції в Україні потребують дотримання стандартів. На сьогодні в Україні діє Національний стандарт ДСТУ EN ISO/IEC 17025:2019 (EN ISO/IEC 17025:2017, IDT; ISO/IEC 17025:2017, IDT) «Загальні вимоги до компетентності випробувальних та калібрувальних лабораторій» [6], ідентичний (IDT) міжнародному стан-

дарту EN ISO/IEC 17025:2017 (версія en) «General requirements for the competence of testing and calibration laboratories». Дотримуватися в своїй діяльності зазначеного стандарту зобов'язані всі лабораторії з контролю якості лікарських засобів і медичних виробів, харчових продуктів, косметики тощо, адже метою введення такого стандарту є зміцнення довіри до роботи лабораторій, достовірності їх результатів, якості виконуваних дій. Разом із тим, дотримання стандарту в діяльності лабораторій дозволяє визнавати результати в інших країнах, що сприяє інтеграції України в Європейський економічний простір і розширенню сфери реалізації продукції. Тому вивчення досвіду сертифікації лабораторії за Стандартами ISO (Міжнародної організації зі стандартизації) стає важливим вмінням хіміка, лаборанта в галузі хімічних досліджень, який планує працювати в лабораторії та підвищує конкурентоспроможність молодого фахівця на ринку праці, адже на перше робоче місце він приходить обізнаний із основними вимогами стандартизації лабораторії та готовий до їх реалізації.

**Висновки і пропозиції.** Таким чином, реалізація в освітньо-професійній програмі підготовки хіміків на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти низки практик, які мають на меті формування здатного до виконання професійних обов'язків фахівця забезпечує досягнення основної мети стандарту вищої освіти України за спеціальністю 102 «Хімія» – підготовку молодих фахівців, здатних розв'язувати комплексні, спеціалізовані хімічні задачі в ході реалізації практичної діяльності з використанням низки теорій і наукових методів. Разом із тим, реалізація значного обсягу практичної підготовки в освітньо-професійній програмі забезпечує формування всіх необхідних професійних умінь – *hard skills*, *soft skills*, маніпуляційної експериментальної самостійності, індивідуальної впевненості у власних діях, що безумовно забезпечить конкурентоспроможність молодого фахівця на ринку праці тощо. Тому не слід уникати включення до навчальних планів підготовки здобувачів значної кількості різноманітних практик, саме вони сприяють зануренню в майбутню професійну діяльність і набуттю первинного професійного досвіду ще в ході опанування професією в закладі вищої освіти.

#### Список використаної літератури:

1. В.А. in Chemistry Education. UMBC (University of Maryland, Baltimore County). URL: <https://chemistry.umbc.edu/undergraduate/b-a-in-chemistry-education-physical-chemistry/> (дата звернення: 23.09.2022).
2. Campbell C. D., Midson M. O., Bergstrom Mann P. E., Cahill S. T., Green N. J. B., Harris M. T., Hibble S. J., O'Sullivan S. K. E., To T., Rowlands L. J., Smallwood Z. M., Vallance C., Worrall A. F., Stewart M. I. Developing a skills-based practical chemistry programme: an integrated, spiral curriculum approach. *Chemistry Teacher International*, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1515/cti-2022-0003>.
3. Chemistry. MIT (Massachusetts Institute of Technology). URL: <https://chemistry.mit.edu/academic-programs/undergraduate-programs/chemistry-major-chem-flex/> (дата звернення: 23.09.2022).
4. Kelly O., Finlayson O. Easing the transition from secondary school to higher education through recognition of the skills of our students. *New Directions, HEA Academy UK*, 2010. Issue 6, P. 51-55. DOI: <https://doi.org/10.29311/ndtps.v0i6.385>
5. UNDERGRADUATE. University of Oxford. URL: <https://www.ox.ac.uk/admissions/undergraduate/courses/course-listing/chemistry> (дата звернення: 23.09.2022).
6. ДСТУ EN ISO/IEC 17025:2019 (EN ISO/IEC 17025:2017, IDT; ISO/IEC 17025:2017, IDT) Загальні вимоги до компетентності випробувальних та калібрувальних лабораторій. [на заміну ДСТУ ISO/IEC 17025:2017 (ISO/IEC 17025:2017, IDT); чинний від 2021-01-01] Вид. офіц. Київ: ДП «УкрНДНЦ», 2020. 31 с.
7. Євдоченко О. С. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх хіміків у закладі вищої освіти. *KELM*. 2021. Vol. 1, No 2 (38), С. 38–45.
8. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 19.09.2018 р. № 660-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80#Text> (дата звернення: 23.09.2022).
9. Коробко Д. Б., Поляк О.Б. Виробнича практика з фармацевтичної хімії – необхідна складова підготовки майбутнього спеціаліста в галузі фармації. *Медична освіта*, 2012. №4. С. 70-72.
10. Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України: Наказ Міністерства освіти України від 08 квітня 1993 року № 93. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93#Text> (дата звернення: 23.09.2022).
11. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 102 «Хімія» галузі знань 10 «Природничі науки» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. *Видання офіційне*. 2019. 18 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/26/102-himiya-bakalavr-1.pdf>
12. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 102 «Хімія» галузі знань 10 «Природничі науки» для другого (магістрського) рівня вищої освіти. *Видання офіційне*. 2020. 15 с. URL:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/102-ximia-M.pdf>

13. Хитрич М. В., Шматкова Н. В. Педагогічна практика з хімії в закладах загальної середньої освіти: методичні вказівки. Одеса: Удача, 2020. 50 с.

14. Шевчук Т.В., Сідельник О.П. Практична підготовка студентів вищих навчальних закладів як невід'ємна детермінанта формування їхніх професійних компетенцій. *Науковий вісник НЛТУ України. Серія економічна*. 2017. Вип. 27, № 2. С. 189-193.

**Anichkina O., Romanyshyna L., Avdieieva O., Kaminskyi O., Chayka M. Future chemists' practical training as an effective means of forming their professional competence**

*The article deals with the possibility of diversifying the students' practical training in higher educational establishments of the first (bachelor's) degree, in the 102 «Chemistry» subject area. The use of practical training in the educational program as a mandatory educational component is specified. The results of educational programs analysis for students in higher educational establishments are presented and generally unique practices identified. The analysis results of foreign educational programs and plans for the future chemists' training, common and distinctive peculiarities of professional chemists' training in Ukraine and abroad are presented.*

*The main purpose of the article is to present and specify the possibilities of using various practices in order to improve the quality of education and acquisition of primary professional experience in the course of acquiring a profession in the professional training of students in higher educational establishments of the first (bachelor's) degree in the subject area 102 «Chemistry». An implementation of foreign experience in the organization of practical training of students in higher educational establishments in the educational and professional training program for chemists is presented. The argumentation use of different practical training that can be implemented to reach the requirements of the Higher Educational Standard to train chemists is underlined.*

*The survey results of general secondary school students on the awareness of professional duties, professional field and the content of the chemist profession and the main reasons for the low interest of entrants in mastering the educational and professional program in the subject area 102 «Chemistry» are provided, even with the implementation of state support.*

*The article provides a system of practical training, which is implemented through a systematic, consistent, pedagogically grounded realization of a number of educational and on-the-job trainings (eight types): educational (introductory), educational (general chemical), educational (on mathematical methods in chemistry), educational (experimental), educational (laboratory and chemical), on-the-job (chemical production basics), educational (technology of synthesis of substances), on-the-job (certification of laboratories). The possibility of implementing all types of practical training in the educational process of a higher educational establishment, their sequence and elements of content, the main tasks and results which students can obtain are stated.*

**Key words:** professional training, practical training, chemistry teaching methods, chemists' training, practical-oriented training, motivation, experimental skills, hard skills, soft skills.

УДК 17+159.9:316.77:378.016

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.26>**М. В. Бєлікова**кандидат історичних наук, доцент,  
доцент кафедри туристичного, готельного та ресторанного бізнесу,  
Національного університету «Запорізька політехніка»

## ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЕТИКИ, ПСИХОЛОГІЇ МІЖНАРОДНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА ДИПЛОМАТИЧНОГО ПРОТОКОЛУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ ТА ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ

Прискорення діджиталізації освіти у вищій школі України відбулось через світову пандемію. Внаслідок у викладачів та студентів розвивалися нові компетенції, пов'язані з цифровими та комунікативними технологіями. У статті сформульовано особливості дистанційного викладання дисциплін, пов'язаних з професійною етикою, психологією міжнародної комунікації та дипломатичним протоколом для студентів магістратури спеціальностей «Туризм» та «Готельно-ресторанна справа» в умовах дистанційного навчання. Методологію дослідження зумовлено «теорією покоління Z», за якою сучасні студенти відносяться до покоління Z, яке в Україні почалося 2001 р. з входженням Інтернету до повсякденного життя, використанням мобільних телефонів, SMS, MP3-плеєрів, YouTube. Дистанційне навчання надало можливість створювати більш релевантні особливостям покоління Z умови для навчання: по-перше, максимальна кількість візуального контенту, зокрема на YouTube; по-друге, гнучкі взаємодії студентів і викладачів в різних каналах комунікації; по-третє, планування та формулювання реалістичних цілей та очікуваного результату для збереження психічного та фізичного здоров'я викладачів і студентів.

Дисципліни «Етика і психологія міжнародної комунікації» та «Професійна етика та дипломатичний протокол» – важливі для випускників спеціальностей «Туризм» та «Готельно-ресторанна справа» внаслідок глобалізації послуг, зокрема прийому та обслуговування іноземних клієнтів, дипломатичних прийомів. У професійній підготовці магістрів надання комплексу знань про основні норми професійної етики, психологічні основи міжнародної комунікації, дипломатичного протоколу забезпечуються шляхом створення умов для комунікації в міжнародній професійній мережі LinkedIn, моніторингу вакансій в мережі, проходження співбесід, відпрацьовуються різні кейси та розвиваються soft skills; студентами створюються відео для YouTube та соцмереж. Дисципліни розвивають у студентів психоемоційну готовність до міжнародної комунікації та застосування дипломатичного протоколу.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, діджиталізація, покоління Z, професійна етика, міжнародна комунікація, дипломатичний протокол.

**Постановка проблеми.** Прискорення діджиталізації вищої освіти стало відповіддю на сучасні виклики, пов'язані з пандемією Covid-19: цифрові технології стали інструментами навчального процесу в умовах дистанційного навчання. Аналіз практичного досвіду викладання дисциплін «Етика і психологія міжнародної комунікації» та «Професійна етика та дипломатичний протокол» для студентів магістратури спеціальностей «Туризм» та «Готельно-ресторанна справа» є актуальним в сучасних умовах дистанційного навчання.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Одним з результатів досліджень з проблеми є теоретико-методологічні дослідження проблеми дистанційного навчання [5]. Переваги та недоліки використання технологій дистанційного навчання було виділено О.А. Бокаленко [1]. Унікальний досвід педагогів вищої школи під час пандемії в умовах дистанційного навчання був узагальнений у окремих статтях і публікаціях [3; 6].

Крім того, проблематика досліджувалась в контексті вивчення професійної етики, дипломатичного протоколу, міжкультурної комунікації, останній термін частіше використовується, ніж міжнародна комунікація. Доробок зарубіжних і вітчизняних учених було систематизовано в підручнику П.С. Шпиго з конкретними прикладами культурних відмінностей представників західної культури, арабських країн, держав Латинської Америки, Ефіопії, Китаю, Японії [19, с. 49-52]. На думку автора, для розвитку готовності студентів до роботи в багатонаціональній команді, ведення переговорів або професійного спілкування з іноземцями, необхідно вивчити проблеми сприйняття останніми часу та дедлайнів, статусу та авторитету, критики роботи, роль праці та особистого життя. Це можливо шляхом особистого досвіду спілкування з іноземцями та вивчення практичного досвіду дослідників цієї проблеми [18]. Нажаль, дотичних досліджень опубліко-



вано недостатньо, практичне навчання з міжнародної комунікації для більшості є недоступним через дорожнечу, так, наприклад, дводенний курс “Cross-Cultural Communication: partners, clients, teams” англійською мовою коштував 16 тис. грн. в 2021 р. [20]. Отже, дослідниками були зроблені лише спроби осмислити та адаптувати навчальні дисципліни без втрати якості до умов дистанційного навчання.

**Мета статті** – аналіз особливостей вивчення професійної етики, психології міжнародної комунікації та дипломатичного протоколу в професійній підготовці майбутніх фахівців з туризму та готельно-ресторанної справи в умовах дистанційного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** За даними Factu Group Ukraine студенти разом з школярами є групою соціологічної вибірки, в якій абсолютно усі користуються Інтернетом [22]. Карантинні заходи та війна стали викликом для викладачів та студентів в Україні у 2020 – 2022 рр. Навчальна платформа Moodle використовується в системі дистанційного навчання Національного університету «Запорізька політехніка» для асинхронного навчання та синхронно відбуваються лекційні та практичні заняття в Google Meet/Zoom. Додатково використовуються можливості створення закритих груп в мобільних додатках Viber/Telegram для мотивації студентів до навчання, планування та координації їх учбової діяльності, надання зворотного зв'язку та допомоги.

Методологію дослідження зумовлено «теорією поколінь» [4]. Покоління Z або “Digital Native”, що значить «діджиталізовані природно», в Україні пов'язують з 2001 р., коли почалося входження Інтернету до повсякденного життя з використанням мобільних телефонів, SMS, MP3-плеєрів, YouTube [14]. У світі покоління Z у відношенні до тих, хто народилися між 1995 і 2012 рр., тому що інформаційні технології разом з Інтернетом прийшли в світ раніше [24]. Тепер доступ до Інтернету є доступним завдяки ноутбукам, планшетами, мобільним телефонам, смартфонам, смарт-годинникам та ін. Покоління Y («міленіали») народилися у 1981 – 1996 рр., на момент нового тисячоліття були дітьми, комп'ютери бачили з раннього віку, чим схожі на покоління Z. Представники покоління Z надають перевагу практичним методам навчання зі зв'язком з реальним життям, є креативними, гнучкими, незалежними і турбуються про навколишнє середовище [23].

Вплив сучасної теорії поколінь враховується автором статті під час організації дистанційного навчання студентів покоління Z. Щодня покоління Z проводять більше трьох годин на YouTube, 59% з них вважають улюбленим методом навчання пошук і перегляд відео на YouTube. 55% з них відзначають, що YouTube сприяв їх навчанню або осо-

бистому розвитку протягом 12-місячного періоду. 64% надають перевагу інтерактивним дискусіям в аудиторіях, 60% – вирішенню проблеми як найкориснішого інструменту для навчання, лише з 38% віддають перевагу навчанню, читаючи матеріали курсу, а 12% цінують навчання на слух, наприклад, лекції. Взаємодії та комунікації, командна робота, співпраця важливі для покоління Z. 80% студентів покоління Z вважають за краще вчитися з друзями, що дозволяє навчитися один у одного шляхом спостереження та участі, вирішувати проблеми за рахунок нових навичок, приймати рішення, які не придумали б поодиночки, і 60% готові поділитися своїми знаннями з іншими в Інтернеті [25].

Дистанційне навчання – це поєднання традиційних педагогічних методів з методами електронного навчання. Засоби навчання, адаптовані до особливостей покоління Z, передбачають релевантну до їх потреб навчальну програму, міждисциплінарні зв'язки, доступ до репрезентативного комплексу аналогічних інформаційних ресурсів за їхнім вибором, можливості обирати відповідні джерела, виконувати завдання у різних форматах та відповідно отримувати різні бали. Принцип експериментальності передбачає викладання, орієнтоване на соціальний попит, практичне рішення реальних проблем, використання інформаційних технологій за допомогою смартфонів. 78% студентів покоління Z мають потребу в сильних викладачах, які б керували їхнім процесом навчання та розвитком [25]. Отже, дослідження особливостей студентів покоління Z є корисним для організації дистанційного навчання.

На думку автора, дистанційне навчання надало можливість створювати більш релевантні особливостям покоління Z умови для навчання. По-перше, оскільки вони краще засвоюють інформацію з візуальним контентом, використовувалося максимально відео, фото, презентації. По-друге, взаємодії студентів та викладачів активізувалися в соцмережах та мобільних додатках, де студенти та викладачі можуть спілкуватися майже 24/7. Студенти уточнювали незрозумілі нюанси в чаті закритої групи або в особистих повідомленнях. Викладач, розуміючи з листування з окремим студентом, що подібні питання можуть виникнути у інших, може написати в закритій групі уточнення або скрипти – послідовність операцій для студентів.

Викладачі відносяться до поколінь BB, Baby Boomers – «Бєбі-бумери», народжені у 1943 – 1963 рр., та X – «Невідоме покоління», народжені у 1964 – 1984 рр. [7]. Багатозадачність під час відеоконференцій була одним із найбільших викликів для викладачів: приймати нових учасників, відмічати присутніх, читати лекцію, перемикаючи слайди, дивитись питання в чаті та відповідати на них. Щоб вдосконалити навичку проведення занять онлайн, по-перше, необхідно постійно

тренуватися, по-друге, відслідковувати свій психоемоційний стан, щоб бути в ресурсному стані для проведення синхронних форм навчання, і, по-третє, заняття можна записувати на відео та аналізувати, щоб оптимізувати та вдосконалити в майбутньому.

Принципи для збереження психічного та фізичного здоров'я викладачів і студентів під час дистанційного навчання є наступними: мати реалістичні цілі та очікування, визначати межі відповідальності, планувати діяльність для викладача і студента, використовуючи «мистецтво маленьких кроків».

У процесі викладання дисциплін, пов'язаних з професійною етикою, розглядаються поняття етика і професійна етика, які з одного боку взаємопов'язані, з іншого, – мають суттєві відмінності. Етика передбачає відношення до іншої людини як до цілі, а не як до засобу, і концентрує увагу на проблемі свободи вибору. Професійна етика стосується питань відносин та комунікації між начальником і підлеглими, між колегами, презентує поняття професійного кодексу, наприклад, «Глобальний етичний кодекс туризму». Корпоративна етика робить акцент на лояльності персоналу політиці фірми, і до неї відносяться питання дресс-коду, але останнє зовсім не є питанням етики.

Особливості вивчення професійної етики передбачають практичне застосування знань під час складання резюме та проходження співбесіди у роботодавця. Студенти мають зареєструватися в міжнародній професійній мережі LinkedIn та розмістити власне резюме українською та англійською мовами. Цей результат учбової діяльності надає можливість відслідковувати вакансії на цьому сайті, проходити співбесіди, потенційно передбачає професійні комунікації з іноземцями. Ділова гра, яка емітує проходження співбесіди, ставить студентів в роль роботодавця або кандидатів на посаду умовної фірми. Використовується ситуаційний підхід, коли відпрацьовуються різні кейси, в залежності від бажаних для студентів місць працевлаштування (турагенство, екскурсійне бюро, ресторан, готель та ін.). Наприклад, уявіть, що ви закінчили магістратуру і проходитье співбесіду на конкретну посаду, HR менеджер пропонує вам скласти Wish List, в якому будуть описані умови для вашої професійної діяльності в організації. Отриманий досвід буде корисним в майбутніх реальних життєвих ситуаціях.

Розробка власної візитної картки та відпрацювання відповідних кейсів, пов'язаних з її використанням в різних ситуаціях надає можливість оцінити ефективність використання теорії на практиці: знайомство з потенційним клієнтом/роботодавцем/іноземним партнером (різні вік, статуси, країни); використання візитної картки під час доставки квітів та подарунку на день народження

боса/партнера; похорони співробітника тощо. Під час завдання до теми «Дресс-код» візуальний контент засвоюється як найкраще і враховується тяжіння покоління Z до індивідуалізму: студенти підбирають собі одяг, взуття, аксесуари в залежності від свого кольорового типу (весна, осінь, зима, літо) в стилях White tie, After five, Business Best, Business Casual, Smart Casual, Casual: готуються відео, презентації, реферати про відмінності цих стилів.

Практична корисність та робота в команді використовується, коли студентам пропонується придумати віртуальні подарунки та квіти, якби їхнім босом/колегою був певний викладач кафедри. Студенти об'єднують індивідуальні завдання в спільне відео, яке викладається на YouTube каналі, таким чином відпрацьовуються soft skills в малих групах [2; 13].

Психологія міжнародної комунікації розвиває в студентах психоемоційну готовність до професійного спілкування та ведення переговорів з іноземцями. В першу чергу це забезпечується знаннями, що очікувати від колег з інших країн. Для цього автором було розроблено індивідуальні завдання з метою вивчення досвіду іноземців, які працювали в команді з представниками різних культур, релігій, подорожували до інших країн. Використовувалися інформаційні ресурси англійською мовою на YouTube каналі TEDx Talks [21]. Студенти дивилися відео спікерів різних країн та мали проаналізувати поведінкові, ментальні, культурні відмінності та записати власне відео англійською або, якщо це неможливо, українською мовою, та надати викладачу разом з доповіддю у письмовій формі. Психологія міжнародної комунікації є практично корисною в професійній підготовці майбутніх фахівців під час обслуговування іноземних клієнтів, роботи в багатонаціональних колективах, тому що неспрацьованість є однією з причин провалу інтеграції команд з різних країн.

Організація синхронного навчання за допомогою відеоконференцій з початку пандемії коронавірусу та війною ще більше ускладнилася через нестабільність Інтернету, низьку якість зв'язку, знаходження в одній кімнаті з іншими людьми, яким потрібно займатися власними справами і присутність інших небажана. Для окремих студентів, які проживають в місцевості, де мережа Інтернет надає можливість тільки використання асинхронних форм навчання, навіть немає технічної можливості прикріпити виконане завдання в Moodle, пропонується відсилати його на email, Viber, Telegram месенджери викладача. Випадки, коли у студентів кнопочні телефони та немає комп'ютера поодинокі, тоді необхідний гнучкий персональний моніторинг та контроль результатів навчання. З досвіду студентів, які проживали у гуртожитку та мали комунікативні здібності, вони

швидше зорієнтувалися в ситуації і підключалися до відеоконференцій вдвох від одного гаджета.

Для ефективної організації викладання дисципліни, по-перше, необхідна матеріально-технічна забезпеченість викладачів та студентів (мобільні телефони, ноутбуки, комп'ютери); по-друге, методична забезпеченість дисципліни (силабус, методичні рекомендації) [8. 9. 10. 11. 12. 15. 16. 17]. По-третє, важливою є психоемоційна готовність викладачів та студентів до самомотивації, самоорганізації та діяльності в умовах дистанційного навчання, пандемія та війна в Україні ускладнили ситуацію. По-четверте, необхідно розуміння, що треба поступово розвивати компетенції відносно інформаційних та комунікативних технологій.

Викладання передбачає вибір викладачем сценарію навчання як послідовності дій, його впорядкування, моніторинг та контроль результатів. Саме тому важливим було випрацювати певні правила, наприклад, відсутність відео у студентів під час лекцій вважається допустимим, під час їх доповідей на практичних заняттях це потрібно мінімізувати, враховуючи безпекову ситуацію та стабільність Інтернету у студентів. Для цього необхідні були певні правила для проведення синхронних занять онлайн, щоб викладач міг переконатися, що його зрозуміли, а студенти знали, як одягатися (студенти вважають доречним займатися у халатах та піжамах), і могли зрозуміти, коли виступати. Наведемо правила дистанційного навчання, щоб впорядкувати комунікації викладачів із студентами під час синхронних занять.

1. Знайдіть для заняття тихе місце.
2. Будьте на занятті вчасно.
3. Використовуйте своє справжнє ім'я та прізвище українською мовою під час відеоконференцій у Zoom/Google Meet.
4. Вдягайтеся так, як на навчання або на роботу.
5. Поважайте інших учасників заняття.
6. Під час заняття просимо не їсти. Можна пити чай.
7. Просимо утриматися від побічних розмов.
8. Коли ви не говорите, мікрофон має бути вимкнено.
9. Якщо під час заняття не відтворюється звук, спробуйте вийти і підключитися знову.

Серед складнощів взаємодії в умовах дистанційного навчання, по-перше, є розрив звичайних живих зв'язків, який призвів до зростання демотивації студентів, тому що вони відносяться до покоління Z і для них особиста взаємодія є надзвичайно важливою, тому компенсація відбувалась шляхом активізації спілкування в закритих чатах та соцмережах; по-друге, відбувалося швидке вигорання викладачів, яким приходилося в стресових умовах разом із студентами освоювати нові програми (Moodle, Zoom). Обмежена кількість часу 40 хвилинами у безкоштовного

тарифного плану в Zoom змусила шукати альтернативу і знайти її в Google Meet, де немає обмеження в часі. В той же час в безкоштовній версії Google Meet немає можливості для запису відео, і оскільки на сьогодні в Zoom змінилася політика, тепер час можна визначати самостійно академічними годинами, і є можливість для запису відео, прийшлося повернутися до цієї програми відеоконференцій. По-третє, розуміння, що необхідно постійно отримувати зворотній зв'язок від студентів, щоб контролювати прогрес навчання студентів, забиравало набагато більше сил, ніж це було під час аудиторного навчання.

**Висновки і пропозиції.** Особливості вивчення професійної етики, психології міжнародної комунікації та дипломатичного протоколу в професійній підготовці майбутніх фахівців з туризму та готельно-ресторанної справи під час дистанційного навчання передбачають: доступність викладача в закритих групах, в месенджерах, соцмережах; зворотній зв'язок після отримання та під час виконання завдання; прозорість та регулярність комунікацій; забезпечення атмосфери довіри та умов для чесного висловлювання своєї думки; гнучкість викладачів в наданні альтернативних каналів комунікацій та інформаційних джерел; адекватний моніторинг студентів, враховуючи їх місцезнаходження (безпечно/небезпечно місце під час війни, доступність та якість Інтернету для синхронного та асинхронного навчання); безперервна оптимізація комунікації та розвиток компетенцій відносно інформаційних і комунікативних технологій для подальшого забезпечення навчання.

#### Список використаної літератури:

1. Бакаленко О.А. Досвід використання технологій дистанційного навчання в процесі викладання психологічних дисциплін у технічному університеті: переваги та недоліки. *Impatto dell'innovazione sulla scienza: aspetti fondamentali e applicati : Raccolta di articoli scientifici «ΛΟΓΟΣ» con gli atti della Conferenza scientifica e pratica internazionale (T. 2) (Verona, Italia, 26 giugno 2020)*. Verona : Piattaforma scientifica europea, 2020. P. 32–34. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/logos/article/download/3721/3650/> (дата звернення: 22.09.2022).
2. 3 Днем працівників освіти! *Marina Belikovamuseumtour* : YouTube канал. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=XF0G61-HGRk> (дата звернення: 21.09.2022).
3. Ісмаїлова Л. Л. Дистанційне навчання: переваги та недоліки використання освітніх платформ під час вивчення української мови як іноземної у період карантинних заходів. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*. 2020. Вип. 32. С. 190–193. URL:

- <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v32/47.pdf> (дата звернення: 02.09.2022).
4. Коростіль Л.А. Покоління Z: пошук способів педагогічної взаємодії. *Народна освіта*. 2018. Випуск №1(34). URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=5229](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5229) (дата звернення: 21.09.2022).
  5. Кухаренко В.М., Бондаренко В.В. Екстрене дистанційне навчання в Україні: Монографія. Харків: Вид-во КП «Миська друкарня», 2020. 409 с.
  6. Левицька Л.А. Розвиток міжкультурної комунікації у закладах вищої освіти в умовах дистанційного навчання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія «Педагогічні науки». 2021. Випуск № 2. С.31–36.
  7. Матвійчук О. Теорія поколінь: чому ми різні та як порозумітися одне з одним. *D-Grand* : веб-сайт. URL: <https://d-grand.com/inforaciinyu-portal/teoriia-pokolin-chomu-mi-rizni-ta-iaak-porozumitisia-odne-z-odnim> (дата звернення: 21.09.2022).
  8. Методичні вказівки для самостійної роботи студентів з дисципліни «Етика і психологія міжнародної комунікації» для студентів спеціальності 242 «Туризм», освітній ступінь магістр, усіх форм навчання / Укл.: М.В. Белікова. Запоріжжя: Національний університет «Запорізька політехніка», 2021. 24 с.
  9. Методичні вказівки для самостійної роботи студентів з дисципліни «Професійна етика та дипломатичний протокол» для студентів спеціальності 241 «Готельно-ресторанна справа», освітній ступінь магістр, усіх форм навчання/Укл.: М.В. Белікова.–Запоріжжя: ЗНТУ, 2019. 20 с.
  10. Методичні вказівки для самостійної роботи студентів з дисципліни «Професійна етика та дипломатичний протокол» для студентів спеціальності 242 «Туризм», освітній ступінь магістр, усіх форм навчання / Укл.: М.В. Белікова. Запоріжжя: ЗНТУ, 2019. 20 с.
  11. Методичні рекомендації до опорного конспекту лекцій з дисципліни «Етика і психологія міжнародної комунікації» для студентів спеціальності 242 «Туризм», освітнього ступеню магістр, усіх форм навчання / Укл.: М.В. Белікова. Запоріжжя: Національний університет «Запорізька політехніка», 2021. 50 с.
  12. Методичні рекомендації до опорного конспекту лекцій з дисципліни «Професійна етика та дипломатичний протокол» для студентів спеціальності 242 «Туризм», освітнього ступеню магістр, усіх форм навчання. Запоріжжя: ЗНТУ, 2019. 42 с.
  13. Поздравление для любимых преподавателей с Днем работников образования от магистров. *Marina Belikovamuseumtour* : YouTube канал. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=XF0G6I-HGRk> (дата звернення: 21.09.2022).
  14. Покоління Z. *Вікіпедія: вільна енциклопедія*. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%B5%D1%82> (дата звернення: 21.09.2022).
  15. Силабус навчальної дисципліни «Етика і психологія міжнародної комунікації» для здобувачів вищої освіти спеціальності 242 «Туризм», освітня програма «Туризмознавство» ОС «Магістр» / М.В. Белікова. – Запоріжжя, НУ «Запорізька політехніка», 2021. 13 с.
  16. Силабус навчальної дисципліни «Професійна етика та дипломатичний протокол» для здобувачів вищої освіти спеціальності 241 «Готельно-ресторанна справа», освітня програма «Готельно-ресторанна справа» ОС «Магістр» / М.В. Белікова. – Запоріжжя, НУ «Запорізька політехніка», 2020. 10 с.
  17. Силабус навчальної дисципліни «Професійна етика та дипломатичний протокол» для здобувачів вищої освіти спеціальності 242 «Туризм», освітня програма «Туризмознавство» ОС «Магістр» / М.В. Белікова. – Запоріжжя, НУ «Запорізька політехніка», 2020. 12 с. URL: [https://zr.edu.ua/sites/default/files/konf/profesiyna\\_etyka\\_ta\\_dyplomatychnyy\\_protokol.pdf](https://zr.edu.ua/sites/default/files/konf/profesiyna_etyka_ta_dyplomatychnyy_protokol.pdf) (дата звернення: 21.09.2022).
  18. Стародубська М. У іноземців своє розуміння робочого часу, дедлайнів та критики. Як їх спрацювати в команді з українцями. *Forbes* : веб-сайт. 2021. січень – лютий. URL: <https://forbes.ua/leadership/u-inostrantsev-svoe-ponimanie-dedlaynov-i-rabochego-vremeni-kak-ikh-srabotat-v-komande-s-ukraintsami-07072021-1999> (дата звернення: 02.09.2022).
  19. Шпига П.С. Міжнародні комунікації: Конспект лекцій. К.: Київський міжнародний університет, 2004. 94 с.
  20. Cross-Cultural Communication: partners, clients, teams. *Kmbs* : веб-сайт. URL: <https://www.kmbs.ua/index.php/ua/edp/pr/managing-cross-cultural-communication-principles-and-practice> (дата звернення: 02.09.2022).
  21. Cross-Cultural Communication. *TEDx Talks* : YouTube канал. URL: <https://www.youtube.com/playlist?list=PL0w00vrs-9jNMWbSfdns1Xjyiellby1c> (дата звернення: 29.09.2022).
  22. Factu Group Ukraine Презентація «Проникновение Интернета в Украине». *Semantrum* : веб-сайт. URL: <https://promo.semantrum.net/uk/2017/04/21/v-ukrayini-napochatok-2017-roku-narahovano-21-6-mln-koristuvachiv-internetu/> (дата звернення: 04.09.2022).

23. Kohnová L., Papula J., Salajová N. Generation Z: Education In The World Of Digitization For The Future Of Organizations. *ResearchGate* : веб-сайт. URL: [https://www.researchgate.net/publication/350426559\\_GENERATION\\_Z\\_EDUCATION\\_IN\\_THE\\_WORLD\\_OF\\_DIGITIZATION\\_FOR\\_THE\\_FUTURE\\_OF\\_ORGANIZATIONS](https://www.researchgate.net/publication/350426559_GENERATION_Z_EDUCATION_IN_THE_WORLD_OF_DIGITIZATION_FOR_THE_FUTURE_OF_ORGANIZATIONS) (дата звернення: 07.09.2022).
24. Kozinsky S. How Generation Z Is Shaping The Change In Education. *Forbes* : веб-сайт. URL: <https://www.forbes.com/sites/sievakozinsky/2017/07/24/how-generation-z-is-shaping-the-change-in-education/?sh=20dc966b6520> (дата звернення: 07.09.2022).
25. Teaching the Next Generation: How Gen Z Learns. *Chalk* : веб-сайт. URL: <https://www.chalk.com/resources/teaching-the-next-generation-how-gen-z-learns/> (дата звернення: 07.09.2022).

**Byelikova M. The peculiarities of studying of the professional ethics, psychology of international communication and diplomatic protocol in professional training of future specialists in tourism and hotel and restaurant business**

*The features of distance learning of disciplines related to professional ethics, psychology of international communication and diplomatic protocol for students of master's degrees in specialties in "Tourism" and "Hotel and Restaurant Business" in the conditions of distance learning are formulated in the article. The research methodology is based on the "generations' theory", according to which modern students belong to Generation Z, which in Ukraine is associated with 2001, when the Internet began to enter everyday life using mobile phones, SMS, MP3 players, and YouTube. Distance learning created possibilities to create more relevant learning environment for Generation Z: first, maximum amount of visual content, particularly on YouTube; secondly, more flexible interactions of students and teachers in different communication channels; thirdly, in order to maintain the mental and physical health of teachers and students, it is necessary to have realistic goals and expectations, to define the boundaries of responsibility, to plan activities for teachers and students: "the art of small steps".*

*The disciplines "Ethics and Psychology of the International Communication" and "Professional ethics and diplomatic protocol" are important for graduates of the specialties "Tourism" and "Hotel and restaurant business" due to increasing globalization, reception and service of foreign clients, diplomatic reception. The providing a set of knowledge about the basic norms of professional ethics, psychological foundations of international communication, diplomatic protocol in the professional training of masters is ensured by creating conditions for communication in the international professional network LinkedIn, monitoring vacancies in the network, conducting interviews; various cases are practiced and soft skills are developed; YouTube and social media videos are created by students. The psychoemotional readiness for international communication and using of diplomatic protocol are developed in students as a result of studying the disciplines.*

**Key words:** distance learning, digitalization, generation Z, professional ethics, international communication, diplomatic protocol.

УДК 37.013

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.27>**Н. В. Дерстуганова**кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри освіти та управління навчальним закладом  
Класичного приватного університету

## СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ЗАГАЛЬНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ» У ВІТЧИЗНЯНІЙ НАУКОВІЙ ПАРАДИГМІ

*Орієнтація сучасної наукової думки на підвищення якості освіти та ефективне впровадження компетентнісного підходу у вітчизняний освітній простір передбачає зростання кількості наукових розвідок та їх актуальність в усіх її ланках, дослідження передового закордонного досвіду, успішна імплементація якого в національний освітній простір можлива за умови не тільки ретельного його вивчення, а й переосмислення з позицій вітчизняних освітніх традицій. Саме тому детального дослідження потребує один із важливих поняттєвих конструктів, що активно артикулюється у сучасному освітньому просторі у зв'язку із запровадженням компетентнісного підходу, а саме: конструкт «загальні компетентності».*

*На відміну від терміна «компетентність», дослідженню змістового навантаження якого приділено значну увагу в сучасній педагогічній літературі, а поняттєва конкретизація здійснена в Україні на законодавчому рівні, окресленню змісту терміна «загальне» не було приділено достатньої уваги.*

*Аналіз теоретичної спадщини довів, що ключовим у розумінні поняття «загальне» є уявлення про всеосяжний характер цього феномену з одного боку та виділення лише основного, важливого з іншого боку. Інтерполюючи вище представлений висновок у площину нашого дослідження, логічно розглядати загальні компетентності як важливі, значущість позитивного впливу від грамотного формування та розвитку яких набагато масштабніша, ніж це може здаватися на перший погляд. Обґрунтоване виокремлення та розвиток загальних компетентностей протягом навчання за обраною освітньо-науковою програмою надає випускникові аспірантури можливості успішно реалізуватися не тільки в професійній сфері, а й в інших сферах життєдіяльності.*

*Огляд наукової літератури дає підстави стверджувати про відсутність єдиного судження вчених щодо визначення поняття «загальні компетентності». Перспективи подальших наукових пошуків полягають у поняттєвому розмежуванні значної кількості активно артикульованих конструктів, що використовуються як синоніми поняття «загальна компетентність» у вітчизняному та зарубіжному освітньому дискурсі.*

**Ключові слова:** загальне, загальні компетентності, здобувачі вищої освіти ступеня доктора філософії.

**Постановка проблеми.** Визначення переліку найбільш важливих компетенцій, необхідних не тільки для успішної професійної реалізації особистості, а й для активної її участі в економічній, політичній, соціальній та інших сферах життя, спонукало багато міжнародних організацій (Організація економічного співробітництва та розвитку, Інститут ЮНЕСКО, Світовий банк, Програма розвитку Організації Об'єднаних Націй, Міжнародна організація праці, Європейська комісія та інші) приділити значну увагу проведенню спеціальних масштабних досліджень із цього питання та всебічному аналізу їх результатів.

Освітня політика розвинених країн останнього десятиліття, на думку доктора філософських наук Л. Горбунової, демонструє досвід розвитку та імплементації трансверсальних (трансферабельних, транскультурних, трансдисциплінарних) компетенцій як ключових для XXI століття [8, с. 79].

Успішне впровадження зарубіжного досвіду в національний освітній простір, як загальновідомо, можливе за умови не тільки ретельного його вивчення, а й переосмислення з позицій вітчизня-

них освітніх традицій. З огляду на це, уважного вивчення, на нашу думку, заслуговує конструкт «загальні компетентності» як один із важливих у термінологічному базисі компетентнісного підходу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти окресленої проблеми розглянули у своїх наукових працях Т. Борова, Т. Ведь, Л. Горбунова, Н. Дубова, Н. Ковчин, Ю. Козлова, В. Муромець, С. Омеляненко, В. Петренко, І. Безугла, В. Петюх, М. Дж. Са, С. Серпа, Н. Соболев, Н. Шевченко та інших.

**Мета статті** – здійснити теоретичний аналіз поняття «загальні компетентності» з позицій вітчизняних освітніх традицій.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із важливих поняттєвих конструктів, за допомогою якого окреслюється перелік обов'язкових компетентностей випускника, є конструкт «загальні компетентності», що складається з двох дефініцій «загальне» та «компетентність».

На відміну від терміна «компетентність», дослідженню змістового навантаження якого приділено

значну увагу в сучасній педагогічній літературі, а поняття конкретизація здійснена на законодавчому рівні у статті 1 (п. 13) Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) [5] та у статті 1 (п. 15) Закону України «Про освіту» (2017 р.) [6], окресленню змісту терміна «загальне» не було приділено достатньої уваги. Тому, перед тим як шукати відповіді на ключові завдання нашої наукової розвідки, конкретизуємо поняття «загальне».

Питання співвідношення категорій «загальне» та «одиничне» цікавило мислителів ще з часів Давньої Греції. Арістотель, продовжуючи дослідження філософських питань, котрим приділяв увагу його учитель Платон, приймає його постулати щодо домінування загального над одиничним, і пізніше в одній зі своїх фундаментальних праць «Метафізика» він зазначає, що «керівники мудріші не через практичне вміння, а через те, що мають загальне розуміння і знають причини» [1, с. 18].

У філософських пошуках середньовіччя проблема співвідношення категорій «загальне» та «одиничне» посідала одне з провідних місць, виокремившись із часом у течії номіналізму та реалізму.

Один із відомих представників середньовічної філософії періоду її розквіту французький філософ П'єр Абеляр, який був учнем І. Росцеліна – філософа, теолога, першого значного представника номіналізму та Гійома із Шампо – філософа-містика, богослова, представника крайнього реалізму, у своїх роботах намагався подолати крайнощі поглядів своїх учителів, доводячи, що заслуговує на увагу як реальність загального в одиничному, так і одиничне як таке.

Видатний представник німецької класичної філософії Г. Гегель, якого сучасники називали «володарем філософської думки», вважав, що в пізнанні саме загального, а не конкретного полягає сенс пізнання. Німецький філософ зазначав: окреслення загального, визначення понять становить найважливіше в процесі пізнання.

Не втрачає своєї актуальності питання дослідження сутності поняття «загальне», його співвідношення з категоріями «особливе» та «одиничне» й до сьогодні.

Поняття «загальне», «особливе» та «одиничне» у виданні «Філософія: словник термінів та персоналій» (В. Бліхар, М. Козловець) подані як: філософські категорії, що виражають об'єктивні зв'язки предметів і явищ світу та характеризують основні шаблони його пізнання: одиничне – індивідуальне, окреме, обмежене в часі та просторі (форма існування загального в дійсності); загальне – спільні властивості й відношення, на підставі яких певні предмети або явища об'єднують у класи, види, роди; особливе – загальне, реалізоване й виявлене в одиничному» [15, с. 107].

Більш детально досліджувані категорії наведено у «Філософському енциклопедичному словнику» (за ред. В. Шинкарука): «“загальне” – філософська категорія, що виражає (в традиційно-логічному, аристотелівському розумінні) спільність певних класоутворюючих ознак або (в інтерпретації, що бере початок у філософії Гегеля) деякий закономірний зв'язок явищ чи думок, завдяки якому можна говорити про їхні загально-системні характеристики. Категорія «загальне» органічно пов'язана з такими категоріями, як «одиничне» та «особливе». При цьому під «одиничним» розуміється форма реалізації загального в особливому. Коли йдеться про загальне як про закономірний зв'язок, то на відміну від традиційно-детерміністських уявлень про нього (на кшталт «залізної необхідності») в контексті сучасної нелінійної динаміки загальний закон подається у вигляді атрактора, що є домінантним у певному біфуркаційному діапазоні» [16, с. 218].

Багатівікова тривалість дослідження поняття «загальне» в площинах різних філософських концепцій і шкіл та значна кількість запропонованих філософських обґрунтувань та визначень досліджуваного феномену доводять: поняття «загальне» становить філософську категорію, яка розглядається у діалектичній єдності з категоріями «одиничне» та «особливе».

У контексті нашого дослідження цікавимо нас й інший підхід до визначення сутності досліджуваного феномену. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» (голов. ред. В. Бусел) термін «загальний» має декілька тлумачень: «1. Який стосується, торкається всіх, усього, поширюється на всіх, на все в цілому. Який охоплює все, всіх. 2. Призначений для спільного користування кількома, багатьма. 3. В якому беруть участь усі присутні. Який виявляється всіма, який виходить від усіх. 4. У повному обсязі, у повній кількості, в цілому; весь. 5. Який містить лише головне, суттєве, без подробиць; основний. Який стосується основ чого-небудь, охоплює всі основні аспекти чогось. 6. Який не має спеціального, фахового ухилу, спеціального призначення. 7. Позбавлений конкретності, схематичний, абстрактний. 8. Який сприймається як відображення багатьох однорідних предметів, явищ і т. ін.» [2, с. 382].

Аналогічне трактування досліджуваного слова, але з деякими відмінностями, було запропоновано набагато раніше (1972 р.) укладачами «Словника української мови» (І. Білодід, А. Бурячок), які серед пояснень досліджуваного слова навели й таке: «Те, що становить суть, основу чого-небудь. У загальних рисах – у короткому викладі, без подробиць» [14, с. 67–68].

Як переконливо свідчить представлена значна кількість пояснень терміна «загальне», не існує

універсального визначення означеного поняття. Подані трактування не виключають одне одного, а доповнюють уявлення про досліджувану дефініцію.

Отже, ключовим у розумінні поняття «загальне» є уявлення про всеохоплюючий характер цього феномену з одного боку та виділення лише основного, важливого з іншого боку.

Інтерполюючи вище наведений висновок у площину нашого дослідження, логічно розглядати загальні компетентності як важливі, значимість позитивного впливу від грамотного формування та розвитку яких набагато масштабніша, ніж це може здаватися на перший погляд. Обґрунтоване виокремлення та розвиток загальних компетентностей протягом навчання за обраною освітньо-науковою програмою надає випускникові аспірантури можливостей успішної реалізації не тільки в професійній сфері, а й в інших сферах життєдіяльності.

Далі зупинимось на основних підходах до розуміння поняття «загальні компетентності» у вітчизняній педагогічній науці.

В. Меньяло, пропонує розрізняти «загальні (загальнокультурні, універсальні, ключові) та спеціальні (специфічні, предметні) компетентності. Загальні компетентності, своєю чергою, зазначає науковець, поділяються на три групи: системні, інструментальні та міжособистісні» [11, с. 33].

На думку Н. Дубової та В. Люльченка, «Загальні компетентності – сукупність соціально-особистісних якостей випускника, що забезпечують здійснення діяльності на певному кваліфікаційному рівні» [4, с. 40].

С. Омеляненко та Н. Омеляненко, погоджуються із «розумінням загальних компетентностей як спеціально організованих (структурованих) наборів знань, навичок, умінь і ставлень, що дозволяють людині набути цілісний досвід вирішення різноманітних проблем, як життєвих, так і професійних, на основі адекватного застосування знань відповідно до конкретного життєвого або професійного контексту» [10, с. 75].

Разом із тим, у вітчизняному науковому дискурсі існує й інший підхід до визначення досліджуваного поняття. Так, група вчених (Ю. Козлова, М. Корніленко, С. Хмель, М. Довгаль, В. Колдунов, Н. Трясак, Г. Клопоцький, О. Худяков, А. Ляліна, Г. Хмель-Дунай), описуючи компетентності магістрів, унікає конструкту «загальні компетентності», використовуючи натомість поняття «соціальна» та «особистісна» компетентності: «Аналізуючи компетентність, як сучасне поняття, можна виділити три її основні складники: професійну компетентність, пов'язану безпосередньо з професійною діяльністю; соціальну компетентність, яка реалізується у вмінні співпрацювати, організувати спільну діяльність колективу задля досягнення цілей, брати на себе відповід-

дальність за спільні результати; особистісну компетентність – здатність до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації, прагнення до постійного підвищення своєї освітньої компетентності» [7, с. 14].

Отже, огляд наукової літератури дає підстави говорити про відсутність єдиного судження вчених у підходах до визначення поняття «загальні компетентності».

Особливої уваги заслуговує перелік компетентностей, які має включати освітньо-наукова програма аспірантури (ад'юнктури) закладу вищої освіти (наукової установи), наведений у п. 27 Постанови КМУ «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах)» від 23 березня 2016 р. № 261, серед яких: «оволодіння загальнонауковими (філософськими) компетентностями, спрямованими на формування системного наукового світогляду, професійної етики та загального культурного кругозору в обсязі кредитів ЄКТС відповідно до стандарту вищої освіти; набуття універсальних навичок дослідника, зокрема усної та письмової презентації результатів власного наукового дослідження українською мовою, застосування сучасних інформаційних технологій у науковій діяльності, організації та проведення навчальних занять, управління науковими проектами та/або складення пропозицій щодо фінансування наукових досліджень, реєстрації прав інтелектуальної власності в обсязі кредитів ЄКТС відповідно до стандарту вищої освіти; здобуття мовних компетентностей, достатніх для представлення та обговорення результатів своєї наукової роботи іноземною мовою (англійською або іншою відповідно до специфіки спеціальності) в усній та письмовій формі, а також для повного розуміння іншомовних наукових текстів з відповідної спеціальності в обсязі кредитів ЄКТС відповідно до стандарту вищої освіти» [12]. Отже, у представленому документі здійснено визначення видів компетентностей, які повинні набути випускники аспірантур (ад'юнктур) закладу вищої освіти (наукової установи) відповідно до Національної рамки кваліфікацій без їхнього розподілу на загальні та фахові компетентності, але при аналізі перелік представлених у документі компетентностей стає зрозумілим, що саме розвитку загальних компетентностей приділено суттєву увагу.

Звернемося до відповідних методичних рекомендацій, в яких подано визначення поняття «загальні компетентності»

У Методичних рекомендаціях щодо розроблення освітніх програм зазначено: «загальноприйнятим є поділ компетентностей на дві групи: предметно-спеціальні (фахові) компетентності (subject specific competences) та загальні компе-



тентності (generic competences, transferable skills) Згідно з визначенням перші залежать від предметної області, саме вони визначають профіль освітньої програми та кваліфікацію випускника, саме вони роблять кожну освітню програму індивідуальною. Але існують й інші, не менш важливі, компетентності, якими студент оволодіває в процесі виконання даної освітньої програми, але вони носять універсальний, не прив'язаний до предметної області характер. Це, наприклад, здатність до навчання, креативність, володіння іноземними мовами, базовими інформаційними технологіями тощо. Хоча ці загальні компетентності повинні бути збалансованими із спеціальними компетентностями, при розробленні освітніх програм їх розвиток обов'язково повинен бути запланований» [13, с. 9–10].

Згідно з Методичними рекомендаціями щодо розроблення стандартів вищої освіти, затвердженими наказом Міністерства освіти і науки України від 01 червня 2016 року № 600 «Про затвердження та введення в дію Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти» із змінами згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 30 квітня 2020 року №584, «Загальні компетентності – універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача вищої освіти в різних галузях та для його особистісного розвитку» [9, с. 5]. Зазначено, що «перелік загальних компетентностей корелюється з описом відповідного кваліфікаційного рівня НРК» та має «містити 5–15 компетентностей з врахуванням рівня освіти». У згаданих методичних рекомендаціях наведено перелік обов'язкових загальних компетентностей освітнього ступеня бакалавра. Інші загальні компетентності для всіх освітніх рівнів обираються з переліку проекту TUNING [9, с. 14–16].

Тому вважаємо логічним розглянути трактування конструкту «загальні компетентності», подане у проекті TUNING.

«В проекті Тьюнінг було вирішено розрізнити загальні компетентності (універсальні уміння та навички) і фахові (спеціальні предметні) компетентності, хоча було прийнято, що ключовими результатами університетських програм будуть фахові компетентності» [3, с. 61]. «Коли ми говоримо про загальні компетентності, ми маємо на увазі такі речі як здатність до аналізу і синтезу, загальні знання, обізнаність із станом справ в Європі та світі, здатність до незалежного мислення, співпраці та спілкування, наполегливість, лідерські якості, здібності до організації і планування. Іншими словами, ми говоримо про якості, які потрібні в багатьох ситуаціях, не тільки в тих, які безпосередньо пов'язані з певною предметною областю» [3, с. 44].

Отже, розуміння загальних компетентностей у згаданих методичних рекомендаціях подане у контексті чинного законодавства України з урахуванням наукового надбання європейського простору вищої освіти, а саме: загальні компетентності вважаються не менш важливими, ніж фахові компетентності для подальшої успішної реалізації в професійній, соціальній та особистісній сферах життя та розуміються як універсальні навички та вміння, спільні для всіх програм підготовки.

**Висновки і пропозиції.** Поданий теоретичний аналіз одного з базових поняттєвих конструктів компетентісно орієнтованої парадигми вітчизняної системи освіти – «загальні компетентності», дозволяє зробити висновок про відсутність єдиного визначення означеного конструкту у вітчизняному науковому дискурсі.

Сучасне розуміння поняттєвого конструкту «загальні компетентності» ускладнено наявністю великої кількості його визначень. Значна кількість підходів до окреслення сутності досліджуваного поняття та запропонованих формулювань свідчить про багатозначність і місткість цього конструкту, обумовлює широту його використання у сучасній педагогічній літературі. Також слід зазначити, що у сучасній науковій літературі до конструкту «загальні компетентності» наведено значну кількість синонімів (загальнокультурні, універсальні, ключові [11, с. 33], generic competences, transferable skills [13, с. 9], універсальні уміння та навички [3, с. 61], трансверсальні (трансферабельні, транскультурні, трансдисциплінарні) [8, с. 79] та інші).

Представлене дослідження не вичерпує порушеного питання. Перспективи подальших наукових пошуків полягають у поняттєвому розмежуванні значної кількості активно артикульованих конструктів, що використовуються як синоніми поняття «загальні компетентності» у вітчизняному та зарубіжному освітньому дискурсі.

#### Список використаної літератури:

1. Арістотель. Метафізика / пер. з давньогрец., передмова і прим. О. А. Юдіна. Харків: Фоліо, 2020. 300 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Вступне слово до Проекту ТЬЮНІНГ – гармонізація освітніх структур в Європі. Внесок університетів в Болонський процес. Режим доступу: [https://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_Brochure\\_Ukrainian\\_version.pdf](https://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf) (дата звернення 18.08.2022).
4. Дубова Н. Самостійна робота майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі як умова формування загальних та фахових компетент-

- ностей. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. Вип. 2. С. 36-43
5. Закон «Про вищу освіту». Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 18.08.2022).
  6. Закон «Про освіту». Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 18.08.2022).
  7. Козлова Ю. В. Значення загальних та фахових компетентностей у навчанні магістрів у галузі «Стоматологія» на кафедрі патологічної фізіології ДЗ «Дніпропетровська медична академія» / Ю. В. Козлова, М. О. Корніленко, С. І. Хмель, М. А. Довгаль, В. В. Колдунов, Н. С. Трясак, Г. А. Клопоцький, О. Є. Худяков, А. Ю. Ляліна, Г. М. Хмель-Дунай. *Медична освіта*. 2019. № 1. С. 13-17.
  8. Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічних суспільних трансформацій: Монографія / Л.С. Горбунова, М.А. Дебич, В.В. Зінченко, І.М. Сікорська, І.В. Степаненко, О.М. Шипко / За ред. І.В. Степаненко. Київ: ІВО НАПН України, 2018. 226 с.
  9. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. Режим доступу: [http://edu-mns.org.ua/img/news/8982/Methodichni\\_rekomendaciji\\_2020\\_z\\_Nakazom.pdf](http://edu-mns.org.ua/img/news/8982/Methodichni_rekomendaciji_2020_z_Nakazom.pdf) (дата звернення 18.08.2022).
  10. Омеляненко С. В. Формування загальних компетентностей майбутніх фахівців у процесі моделювання професійних ситуацій. *Науковий вісник Львівської академії. Серія : Педагогічні науки*. 2020. Вип. 7. С. 73-79.
  11. Підготовка докторів філософії (PhD) у Запорізькому національному університеті: навчально-методичний посібник / В. І. Меньяло та ін. Запоріжжя: ЗНУ, 2017. 152 с.
  12. Постанова КМУ «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах)». Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-п#Text> (дата звернення 18.08.2022).
  13. Розроблення освітніх програм: методичні рекомендації / Авт.: В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова; за ред. В. Г. Кременя. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. 120 с.
  14. Словник української мови / І. К. Білодід, А. А. Бурячок та ін. том 3. Київ «Наукова думка», 1972. 744 с.
  15. Філософія: словник термінів та персоналій / В. С. Бліхар, М. А. Козловець, Л. В. Горохова, В. В. Федоренко, В. О. Федоренко. Київ: КВІЦ, 2020. 274 с.
  16. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 744 с.

### Derstuganova N. The essence of the concept of «general competences» in the national scientific paradigm

*Orientation of the modern scientific thought on improving the quality of education and the effective implementation of the competence approach in the national educational space presupposes an increase of the number and relevance of scientific research in all branches, the study of advanced foreign experience, the successful implementation of which in the national educational space is possible not only if it is carefully considered, but also while rethinking it from the standpoint of national educational traditions. That is why one of the important conceptual constructs, which is actively articulated in the modern educational space in connection with the introduction of the competence approach, requires a detailed study, it is the construct «general competences».*

*In contrast to the term «competence», the study of the content load of which is given considerable attention in modern pedagogical literature and the conceptual specification is carried out at the legislative level of Ukraine, but the identification of the meaning of the term «general» was not given sufficient attention.*

*The analysis of the theoretical heritage proved that the key to understanding the concept «general» is the idea of the comprehensive nature of this phenomenon on the one hand and highlighting only something that is main, important on the other hand. Interpolating the conclusion presented above into the topic of our research, it is logical to consider general competencies as important, the significance of the positive impact from competent formation and development of which is much larger than it may seem at first glance. Reasoned identification and development of general competences during the course of study under the chosen educational and scientific program provides the postgraduate student with opportunities for his\her successful realization not only in the professional sphere, but also in other spheres of life.*

*A review of the scientific literature gives a reason to talk about the lack of a unified judgment of scientists in the content load of the concept «general competences». The prospects for further scientific research consist in the conceptual demarcation of a significant number of actively articulated constructs, which are used as synonyms of the concept «general competences» in national and foreign educational discourse.*

**Key words:** *general, general competences, postgraduate students, obtaining PhD degrees.*

УДК 378:005

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.28>**Т. М. Житомирська**кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри загальнонаукових дисциплін  
Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія»

## ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ТЕХНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ

*У статті виокремлено та проаналізовано можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій та їх вплив на розвиток технічної культури майбутніх менеджерів морської галузі.*

*Виявлено, що підвищенню якості формування технічної культури майбутніх менеджерів морської галузі, розвитку в них інформаційно-комунікативної компетентності, сприяє широке впровадження в освітній процес сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, адекватних новій освітній парадигмі, яка орієнтована на розвиток активної особистості, що вільно орієнтується у світовому інформаційному просторі і використовує цей ресурс для саморозвитку. Технічна культура є передумовою розвитку менеджера морської сфери як творця її елементів: способів діяльності, відносин та ін., його становлення як особистості у сфері професійної діяльності.*

*Встановлено, що попри значну увагу вчених, питання використання інформаційно-комунікаційних технологій в підготовці майбутніх менеджерів морської галузі залишається досі малодослідженим, відсутні праці щодо впливу інформаційно-комунікаційних технологій на розвиток технічної культури майбутніх менеджерів морської галузі.*

*З'ясовано, що використання інформаційно-комунікаційних технологій під час професійної підготовки майбутніх менеджерів морської галузі забезпечує інноваційну спрямованість освітнього процесу, сприяє розвитку здібностей до самонавчання і самовдосконалення у професійній сфері, а також розвиває уміння самостійно здобувати необхідні знання, суттєво впливає на пізнавальну активність майбутніх фахівців, де важливим залишається пізнання шляхом самостійного пошуку, усвідомлення інформації та здатність використовувати набуті знання у професійній діяльності, що покращує процес адаптації в умовах динамічного розвитку сучасного технологічно суспільства і впливає на процес формування професійно значущих особистісних якостей, необхідних для успішного оволодіння продуктивною перетворювальною діяльністю, що дозволить особистості адаптуватися в існуючому інформаційному та технологічно насиченому світі.*

*Доведено, що використання системи інформаційно-комунікаційних та інструментальних засобів дозволить суттєво перетворити традиційну схему організації процесу підготовки менеджерів морської галузі, забезпечивши розробку і реалізацію на практиці варіативної структури освітнього процесу закладу вищої освіти з компонентами, що дозволяють автоматизувати багато процесів.*

**Ключові слова:** підготовка менеджерів морської галузі, технічна культура, інформаційно-комунікаційні технології.

**Постановка проблеми.** Опанування нових технологій є одним із пріоритетних напрямків у процесі підготовки майбутніх менеджерів морської галузі, оскільки стратегія розвитку країни безпосередньо пов'язана з інтенсифікацією процесу впровадження прогресивних технологій в усі сфери життєдіяльності. Підвищенню якості формування технічної культури майбутніх менеджерів морської галузі, розвитку в них інформаційно-комунікативної компетентності, сприяє широке впровадження в освітній процес сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, адекватних новій освітній парадигмі, яка орієнтована на розвиток активної особистості, що вільно орієнтується у світовому інформаційному просторі і використовує цей ресурс для саморозвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питаннями підготовки майбутніх менеджерів

займалися такі вітчизняні науковці, серед яких Н. Бахмат, О. Дубініна, Л. Карташова, В. Любарець, В. Маслов, В. Пікельна, В. Пуцов та ін.; особливостям освітньої діяльності майбутніх менеджерів морської галузі приділили свої доробки науковці Н. Биковець, В. Баришнікова, А. Гайдаржи, У. Гилка, Л. Герганов, О. Лещенко, М. Міюсов, В. Захарченко, І. Смирнова, Л. Сотніченко, О. Тимошук, В. Чимшир та ін.

Загальні проблеми інформатизації освіти висвітлюються в філософії освіти Т. Вороніної, Б. Гершунського, Б. Глинського, В. Глушкова, І. Роберта, В. Сухіної, М. Щербини та ін. при тому, що системного опису ця проблема досі не дістала. Певні аспекти впровадження нових інформаційних технологій в освіті розроблено в наукових працях В. Гриценко, М. Жалдака, О. Хомік, І. Володька,

В. Кушніра, О. Дзюбенко та ін. Застосування комп'ютерних технологій, Інтернет-технологій у навчанні на засадах інформаційної культури представлено в роботах І. Бега, В. Виноградова, Т. Демківа, Т. Ільїної, Г. Козлакової, Г. Кручиніної, Є. Машбиць, П. Образцова, Л. Скворцова, Л. Тихонова, І. Білоусової, С. Криштофа та інших. Методику комп'ютерного навчання досліджено В. Волинським, Л. Зазнобіною, А. Коломієць, Н. Одарченко, С. Панюковою, Л. Чашко та ін.

Попри значну увагу вчених, питання використання інформаційно-комунікаційних технологій в підготовці майбутніх менеджерів морської галузі залишається досі малодослідженим, відсутні праці щодо впливу інформаційно-комунікаційних технологій навчання на розвиток технічної культури майбутніх менеджерів морської галузі.

**Мета статті** – виокремити та проаналізувати можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій та їх вплив на розвиток технічної культури майбутніх менеджерів морської галузі.

**Виклад основного матеріалу.** Професійне навчання є періодом професійної ідентифікації, засвоєння знань, умінь і навичок для майбутньої професійної діяльності. Об'єктивний рівень професійної підготовки фахівця визначається сформованістю його професійних і особистісних якостей, загальної, професійної, інформаційної та технічної культури тощо [5, с. 158].

Технічна культура є передумовою розвитку менеджера морської сфери як творця її елементів: способів діяльності, відносин та ін., його становлення як особистості у сфері професійної діяльності [4, с. 242].

Ми трактуємо технічну культуру особистості як «високого рівня узагальненості інтегральне утворення і водночас властивість розвиненої свідомості, виражене у його інтелектуальному, творчому та етичному потенціалах; воно включає технічні знання та вміння, володіння сучасними методами пошуку вирішення технічних завдань, прагнення до перетворювальної діяльності, технічний світогляд та мислення» [4, с. 246].

На думку С. Пилипенко, «технологічна культура обумовлює нові шляхи вирішення складних питань сучасної соціокультурної реальності. Вона пов'язана з раціоналізацією та інформатизацією буття. Її характеристиками є інноваційність, дистанційність, можливості безмежного вдосконалення тощо. Технологічна культура спрямована на вирішення проблеми не що зробити, а як зробити, яку технологію обрати для досягнення мети. Вона генерує нові культурні образи, ідеї та концепції» [8, с. 10].

Підвищенню якості формування технічної культури майбутніх менеджерів морської галузі, розвитку в них інформаційно-комунікативної компетентності, сприяє широке впровадження в освітній процес сучасних інформаційних технологій.

Актуальність проблеми обумовлена збільшенням частки самостійної роботи студентів у освітньому процесі, упровадженням нових форм і методів, практичною необхідністю активізувати освітній процес [7, с. 22]. Використання інформаційних можливостей сучасних технологій дають можливість:

- реалізувати інтерактивний діалог і взаємодію учасників освітнього процесу;

- покращують сприйняття складних для розуміння процесів або абстрактних понять з використанням динаміки показу інформаційних об'єктів на екрані з використанням засобів мультимедіа;

- гнучко управляти освітнім процесом як безпосередньо в прямому контакті з викладачем на занятті, так і в віртуальному;

- переходити мобільно і просто до різних видів наочності;

- інтегрувати електронні мультимедійні навчальні матеріали, тренажери і перевіірочні завдання до них [6].

Інформаційно-комунікаційні технології суттєво впливають на інтелектуальну активність студентів, яка є основним механізмом творчої діяльності. Саме цілеспрямоване мислення реалізує ті чи ті стратегічні операції, допомагаючи обрати більш релевантні стратегії, формувати, удосконалювати та розвивати їх [2, с. 54].

Інформаційно-комунікаційні технології змінюють структуру традиційної суб'єкт-об'єктної взаємодії, у якій студент стає особистістю, яка прагне до самореалізації, самовизначення [1, с. 24].

Від інформаційної грамотності – до інформаційної культури, така вимога часу є однією із важливих умов професійної ідентифікації.

Організація освітніх інформаційних процесів у межах інформаційних технологій передбачає застосування: комп'ютерних навчальних програм (електронні підручники, лабораторні роботи, тестові системи, тренінги тощо); навчальних систем на базі мультимедійних технологій із використанням комп'ютерів і відеотехніки; засобів телекомунікації (електронна пошта, Viber, телеконференції, локальні і регіональні мережі зв'язку, мережі обміну даними) тощо.

У контексті такої діяльності для майбутніх менеджерів морської галузі важливим є комп'ютерне навчання, для успішної реалізації якого (крім комп'ютера як основного технічного засобу) необхідні спеціальні дидактичні засоби і продумані прийоми роботи з ними.

У сучасному інформаційному просторі комп'ютерні та новаторські підходи до освіти особистості розглядаються в межах наукового і науково-освітнього соціально-інформаційного простору. Інноваційність освіти на засадах нових інформаційних технологій є визначальною в сучасному освітньому середовищі. Нові освітні технології

вважають активним компонентом усіх процесів, що відбуваються в системі освіти [3, с. 112].

За допомогою різних комп'ютерних програм можна організувати оперативний контроль і самоконтроль результатів навчально-пізнавальної і творчої діяльності з подальшою корекцією процесу навчання, так як розвиток суспільства вимагає від викладачів застосування сучасних технологій при проведенні заняття і перевірці знань. Сучасний менеджер морської галузі повинен вміти працювати з комп'ютерними моделями і масивами інформації, використовувати комунікаційні та інформаційні технології, а також з програмними засобами навчального призначення.

В умовах використання інформаційних комп'ютерних технологій важливим чинником розвитку технічної культури ми розглядаємо інформаційно-освітнє середовище навчального закладу, яке сприяє організації принципово нової професійної підготовки фахівця та впливає на формування майбутньої професійної траєкторії, що суттєво розвиває його самостійність та професійну спрямованість. Використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі «забезпечує високий рівень пізнавальної активності майбутніх фахівців, створюючи умови для їх самостійної роботи» [7, с. 22].

У навчальному процесі студентам мають бути доступними альтернативні традиційним джерела інформації, які подають різні погляди на одну і ту ж проблему. Широке інформаційне поле діяльності з такими підходами до подання інформації виступає важливим мотиваційним чинником, який спонукає майбутніх менеджерів морської галузі до самостійного мислення та пошуку власної аргументованої позиції. Особлива роль у створенні такого інформаційного простору належить Інтернету – глобальній інформаційній системі, що надає принципово нових можливостей для пізнавальної та творчої самореалізації майбутнього менеджера морської галузі, сприяє не тільки збагаченню знаннями, а й виробленню вмінь здобувати інформацію, а значить мобільно інтегруватися у майбутню професійну діяльність. Сьогодні актуальною є розробка поєднання активних методів навчання з інтерактивним навчальним середовищем і комп'ютерно-опосередкованою комунікацією, такими як веб, електронні конференції, чат та ін.

Можливості Інтернету реалізуються через інформаційні сервіси. Найпопулярнішими з них є:

– WWW (World Wide Web) – найбільш динамічний та корисний сервіс Інтернету. WWW – засіб мережевого доступу, гіпермедійна інтегруюча, глобальна інформаційна система, основою якої є гіпертекстові посилання.

– Електронна пошта – засіб обміну повідомленнями, що об'єднує послуги телефону та традиційної пошти, значно її пришвидшуючи. Спілкування у режимі off-line (e-mail).

– Електронні конференції – групи новин, які надають можливість брати участь у дискусіях і здійснювати обмін ідеями навіть у режимі on-line (ICQ, Skype).

– Електронні бібліотеки – зібрання книг, що зберігаються в електронному вигляді. Використання електронних бібліотек робить можливим отримання спеціальних видань, які неможливо придбати чи отримати у традиційній бібліотеці.

– IRC (Internet Relay Chat) – можливість спілкування в реальному часі в текстовому режимі [2, с. 54].

Використання Інтернету сприяє виробленню вмінь здобувати інформацію, а значить мобільно інтегруватися у всесвітній інформаційний простір, допомагає студенту визначитись у колі своїх професійних інтересів. Вечірко Глобальна мережа відкриває нові можливості для освіти та самоосвіти майбутніх менеджерів морської галузі, робота у ній висуває наступні вимоги до якості їхньої підготовки, як вміння самостійно поповнювати і оновлювати свої знання, вести пошук, приймати оригінальні рішення, бути творчою особистістю, що, зрештою, суттєво впливає на успішну професійну діяльність менеджера морської галузі.

Отже, використання системи інформаційно-комунікаційних та інструментальних засобів дозволить суттєво перетворити традиційну схему організації процесу підготовки менеджерів морської галузі, забезпечивши розробку і реалізацію на практиці «варіативної структури освітнього процесу закладу вищої освіти з компонентами, що дозволяють автоматизувати багато процесів» [9, с. 67]. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі вивільняє творчі сили, покращує результативність та якість навчання за рахунок новизни й підтримання інтересу, сприяє оптимізації навчальної діяльності, вдосконаленню інструментарію для розвитку технічної культури майбутніх менеджерів морської галузі.

**Висновки і пропозиції.** Соціально-економічні потреби стимулюють розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, що обумовлює інтенсивну інформатизацію та комп'ютеризацію всіх сторін діяльності нинішнього суспільства. Використання інформаційно-комунікаційних технологій під час професійної підготовки майбутніх менеджерів морської галузі забезпечує інноваційну спрямованість освітнього процесу, сприяє розвитку здібностей до самонавчання і самовдосконалення у професійній сфері, а також розвиває уміння самостійно здобувати необхідні знання, суттєво впливає на пізнавальну активність майбутніх фахівців, де важливим залишається пізнання шляхом самостійного пошуку, усвідомлення інформації та здатність використовувати набуті знання у професійній діяльності, що покращує процес адаптації в умовах динамічного розвитку сучасного технологічно

суспільства і впливає на процес формування професійно значущих особистісних якостей, необхідних для успішного оволодіння продуктивною перетворювальною діяльністю, що дозволить особистості адаптуватися в існуючому інформаційному та технологічно насиченому світі.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в обґрунтуванні дидактичних можливостей комп'ютерних навчальних ігор щодо формування технічної культури майбутніх менеджерів морської галузі.

#### Список використаної літератури:

1. Баришполець О. Т., Найдьонова Л. А., Мироненко Г. В., Голубєва О. Є., Різун В. В. та ін. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: навч.-метод. посіб. Київ: Міленіум, 2010. 440 с.
2. Вечірко М. Особливості формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійного самовизначення засобами ІКТ. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2014. Вип. 131. С. 51–55.
3. Жалдак М. І. Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу. Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002: зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України. Харків: «ОВС», 2002. Ч. 1. 640 с.
4. Житомирська Т. М. Технічна культура майбутніх менеджерів морської галузі. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України*. Серія: Педагогічні науки. 2022. № 2(29). С. 234–251.
5. Житомирська Т., Кононенко А., Остапчук Т., Хищенко О. Інтелектуальний капітал як складова технічної культури фахівця. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 9 (103). С. 156–165.
6. Куликова Н. Ю., Полякова В. А. Использование интерактивной мультимедийной презентации на уроке как средства управления познавательной деятельностью обучающихся. *Гуманитарные научные исследования*. 2015. № 10. URL: <http://human.snauka.ru/2015/10/12802>.
7. Литвин А. Інформатизація навчально-методичного забезпечення професійної освіти. *Професійно-технічна освіта: наук.-метод. журнал*. 2006. № 4. С. 21–25.
8. Пилипенко С. Г. Трансформація культури в умовах глобалізації: філософсько-антропологічний вимір: автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.04. Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Х., 2012. 18 с.
9. Форостовська Т. О. Формування ІКТ-компетентності майбутніх учителів хімії як педагогічна умова готовності до реалізації професійного самовизначення. *Формування професіоналізму фахівця в системі безперервної освіти: матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, Переяслав-Хмельницький, 19–20 квітня 2018 р. Переяслав-Хмельницький, 2018. С. 66–69.*

#### **Zhytomirskaya T. The use of information and communication technologies and their influence on the development of the technical culture of future managers of the maritime industry**

*The article highlights and analyzes the possibilities of using information and communication technologies and their impact on the development of the technical culture of future managers of the maritime industry.*

*It was found that the improvement of the quality of the formation of the technical culture of future managers of the maritime industry, the development of their information and communication competence, is facilitated by the wide implementation of modern information and communication technologies in the educational process, adequate to the new educational paradigm, which is oriented towards the development of an active personality, which freely navigates in the world information space and uses this resource for self-development. Technical culture is a prerequisite for the development of a manager of the maritime sphere as a creator of its elements: methods of activity, relationships, etc., his formation as a personality in the field of professional activity.*

*It was found that despite the considerable attention of scientists, the issue of using information and communication technologies in the training of future managers of the maritime industry remains understudied, there are no works on the impact of information and communication technologies on the development of the technical culture of future managers of the maritime industry.*

*It was found that the use of information and communication technologies during the professional training of future managers of the maritime industry ensures an innovative orientation of the educational process, promotes the development of self-learning and self-improvement abilities in the professional sphere, and also develops the ability to independently acquire the necessary knowledge, significantly affects the cognitive activity of future managers specialists, where knowledge through independent search, awareness of information and the ability to use acquired knowledge in professional activity remains important, which improves the process of adaptation in the conditions of dynamic development of modern technological society and affects the process of formation of professionally significant personal qualities necessary for successful mastery of productive transformative activity, which will allow the individual to adapt in the existing informational and technologically saturated world.*

*It has been proven that the use of the system of information and communication and instrumental means will significantly transform the traditional scheme of organizing the process of training maritime industry managers, ensuring the development and implementation in practice of a variable structure of the educational process of a higher education institution with components that allow automating many processes.*

**Key words:** training of maritime industry managers, technical culture, information and communication technologies.

УДК 378.018.43:356.13:159.9  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.29>

**В. В. Журавльов**

кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін  
Національної академії Державної прикордонної  
служби України імені Богдана Хмельницького

**В. І. Мірошніченко**

доктор педагогічних наук, професор,  
начальник кафедри педагогіки та соціально-економічних дисциплін  
Національної академії Державної прикордонної  
служби України імені Богдана Хмельницького

## ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ІНСПЕКТОРІВ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*Статтю присвячено обґрунтуванню психологічних механізмів розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби в умовах дистанційного навчання. Психологічні механізми розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби трактуються як шляхи розвитку їх пізнавальної (когнітивної) та мотиваційно-ціннісної сфери в процесі підвищення кваліфікації.*

*Автори звертають увагу на здобуття освіти без фізичної присутності здобувачів в навчальному закладі за умов дистанційного навчання. Як основна характеристика дистанційного навчання називається інтерактивна взаємодія під час навчання із виділенням часу на самостійне засвоєння матеріалу, консультації викладачів тощо. До переваг дистанційного навчання автори відносять такі: застосування інтерактивних технологій; мінімізація ролі фактору відстані та транспортного сполучення; збільшення можливостей щодо залучення фахівців-практиків до занять; збільшення можливостей щодо впровадження принципу наочності. До недоліків дистанційного навчання автори відносять такі: потребує надійного технічного оснащення; потребує до навчання викладачів та удосконалення їх педагогічної майстерності та вмінь працювати в умовах відсутності емоційної та психологічної комунікації з учнями.*

*Автори доходять висновку, що дистанційне навчання є оптимальною формою організації процесу підвищення кваліфікації, оскільки забезпечується реальна можливість навчатися у будь-який час у будь-якому місці, здійснювати обмін професійним досвідом.*

*Психологічні механізми розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби в умовах дистанційного навчання передбачають реалізацію нових можливостей комунікації та технічного забезпечення цього процесу; впливають на зміст, методи та форми навчання прикордонників; у змозі порушувати звичні ритми взаємин між сторонами.*

*Авторами звертається увага на спроможність процесу розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби реалізації нових можливостей комунікації та технічного забезпечення цього в умовах дистанційного навчання; вплив на зміст, методи та форми навчання прикордонників; реалізації механізмів порушення звичних ритмів взаємин між сторонами.*

**Ключові слова:** розвиток професійної компетентності, дистанційне навчання, молодші інспектори прикордонної служби, психологічні механізми, педагогічні технології, підвищення кваліфікації, педагогічний вплив.

**Постановка проблеми.** Об'єктивною тенденцією сьогодення є відхід від класичних (аудиторних) форм організації навчання та перехід до дистанційної освіти. Законодавство України регламентує дистанційну освіту окремим положенням про дистанційне навчання [1]. Дистанційне навчання передбачає здобуття освіти без фізичної присутності здобувачів в навчальному закладі. Основною характеристикою дистанційного навчання є інтерактивна взаємодія під час навчання із виділенням часу на самостійне

засвоєння матеріалу, консультації викладачів тощо.

До переваг дистанційного навчання відносять такі: застосування інтерактивних технологій; мінімізація ролі фактору відстані та транспортного сполучення; збільшення можливостей щодо залучення фахівців-практиків до занять; збільшення можливостей щодо впровадження принципу наочності. Недоліки дистанційного навчання: потребує надійного технічного оснащення; потребує до навчання викладачів та удосконалення їх педагогічної

майстерності та вмінь працювати в умовах відсутності емоційної та психологічної комунікації з учнями. Оскільки Закон України «Про вищу освіту» визначає вищу освіту як сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у вищому навчальному закладі (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти [2], зазначимо, що згадані професійні, світоглядні і громадянські якості, морально-етичні цінності формуються в результаті та під час підготовки прикордонника до оперативно-службової діяльності.

Ефективність підготовки значною мірою залежить від урахування педагогом об'єктивних психологічних механізмів розвитку мотиваційно-ціннісної сфери особистості прикордонника, а саме: почуттів, потреб, переконань, ціннісних орієнтацій, рис характеру тощо.

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

Аналіз джерельної бази свідчить, що питання підготовки особистості до професійної діяльності загалом та різних категорій фахівців зокрема викликає значний інтерес у представників психолого-педагогічної науки. Вивченню різноманітних аспектів проблеми підготовки присвячені праці О. Діденка, М. Томчука та ін. Розвиток професійної компетентності прикордонників є предметом дослідження І. Блощинського, В. Мірошніченко, Л. Романишиної, О. Ставицького та ін. Психологічні аспекти проблематики висвітлюються в працях Н. Волинець, Є. Потапчука, Н. Потапчук. Психологічним механізмам навчання присвячено науковий доробок Ю. Машбиця [3]. Багато положень, запропонованих цими вченими, були використані в нашому дослідженні. Щодо дистанційної освіти, то в сучасних умовах, коли вона є оптимальною організаційною формою навчання майбутніх фахівців, цій тематиці присвячено доробок Г. Кашиної, Ю. Коровайченка, О. Третьяка та ін. Сьогодні особливої актуальності набуває реалізація психологічних механізмів підготовки в різних умовах, які орієнтовані на усвідомлення пріоритету загальнолюдських цінностей та інтересів різними категоріями військовослужбовців, зокрема в умовах дистанційної освіти (А. Балендр, І. Блощинський). Але в контексті дистанційної освіти вчені більше зосереджують увагу на самому процесі навчання. Психологічні аспекти розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби потребують всебічного вивчення.

**Метою статті** є обґрунтування психологічних механізмів розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби в умовах дистанційного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасному науковому просторі існують різні тлумачення психологічного механізму. Так, Ю. Машбиць «трактуючи психологічний механізм, звертається до теоретичного конструкту, який слугує здійсненню описової функції стосовно взаємодіючих компонентів певної системи... Вчений визначає обов'язковість застосування психологічного рівня для опису взаємодії механізмів у разі, якщо система належить до предмету психології» [3, с. 7]. У цьому контексті не потребує доведення той факт, що професійна підготовка є системним утворенням. Вона є предметом не лише професійної дидактики, теорії виховання, але й психології. Відтак, наукове обґрунтування психологічних проблем професійної підготовки має спиратися на володіння психологічними механізмами підготовки.

Психологічні механізми підготовки до діяльності – це шляхи розвитку пізнавальної (когнітивної) та мотиваційно-ціннісної сфери особистості в процесі засвоєння нею соціального досвіду. Психологічні механізми професійної підготовки прикордонників розуміємо як шляхи розвитку їх пізнавальної (когнітивної) та мотиваційно-ціннісної сфери в процесі професійної діяльності. Було враховано об'єктивне існування цих механізмів, їх незалежність від усвідомлення педагогом. З урахуванням думки Ю. Машбиця, який наголошує на можливості виділення таких психологічних механізмів: механізму зворотнього зв'язку; механізму до визначення учбової задачі (навчального впливу); механізму динамічного розподілу функцій управління між учителем (комп'ютером) і учнем» [3, с. 10], вважаємо до психологічних механізмів розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби доцільно віднести такі: механізм зворотнього зв'язку; механізм педагогічного впливу; механізму динамічного розподілу функцій управління між керівником та підпорядкованим персоналом.

Основу розвитку пізнавальної сфери особистості прикордонника становлять такі процеси, як сприйняття, відчуття, увага, пам'ять, мислення. З суб'єктивної сторони вони мають форму образу, уяви, думки чи спогадів та виконують унікальні функції, компенсація яких іншими процесами не є можливою. Пізнавальні процеси являють собою систему психічних функцій, які реалізують пізнання та відтворення особистістю явищ об'єктивного світу, а саме – природного та соціального середовища. Оскільки пізнавальні процеси слугують ланкою осмислення інформації та відображення об'єктивного світу, під час цих процесів об'єктивний світ здійснює перетворення в суб'єктивний образ, то таким процесам притаманною є інструментальна роль у здійсненні цього перетворення.

Основу розвитку мотиваційної сфери особистості прикордонника складають такі психологічні



механізми: почуття, потреби, переконань, ціннісні орієнтації, ідентифікація, емоційне обумовлювання, наслідування, конформність, вживання у соціальну роль, підтримання внутрішньої узгодженості поглядів. Розглянемо детальніше окремі із них.

Ідентифікація зумовлює прийняття прикордонником цінностей та переконань відомчого середовища, включення їх у власний внутрішній світ. Вона передбачає наявність сильного емоційного зв'язку між прикордонником і певним обраним «професійним персонажем». Це може бути керівник підрозділу чи будь-хто із представників відомства роль якого він приміряє на себе, з якою він себе отожднює. Ідентифікація відбувається мимовільно, незалежно від цілеспрямованих зусиль керівників, а також без усвідомленого прагнення з боку прикордонників. Її сприяють такі умови: відносно тривала взаємодія з підпорядкованим персоналом, формування в них позитивного емоційного ставлення, довіри до керівника. Це створює низку додаткових вимог до самого керівника, оскільки підлеглі будуть орієнтуватися на модель поведінки та ціннісних орієнтацій, засвоювати її та наслідувати у службовій діяльності.

Емоційне обумовлювання полягає у формуванні позитивного чи негативного ставлення до осіб, з якими доводиться співпрацювати прикордоннику під час виконання завдань професійної діяльності відповідно до емоцій, які виникають у відповідь на дії цих осіб. Якщо певного типу поведінка спричинює регулярне виникнення позитивних емоцій, то її можна вважати бажаною для індивіда, внаслідок чого відбувається формування конкретного мотиву. Такий алгоритм визначає основні засади застосування каральних та заохочувальних методів. Щоб вихованці могли усвідомити та застосувати низку норм і способів поведінки, їм необхідно отримати позитивну чи негативну оцінку їхніх дій з боку соціального оточення. Щирість та чутливість – все це може мати позитивне підкріплення, але його може і гальмувати покарання.

Засвоєння прикордонником способів поведінки на підставі спостереження за колегами по службі трактується як наслідування чи імітацію. Його вияв може бути продемонстрований цілеспрямованим відтворенням вчинкових дій інших людей. Відмінністю ідентифікації від наслідування є усвідомлене бажання прикордонника щодо засвоєння способів поведінки та звичок людей з найближчого професійного оточення. Також наслідування характеризується імітаційними діями щодо зовнішніх, способів поведінки, які можливо спостерігати на відміну від недоступної для цього ціннісної сфери особистості.

Ціннісна складова педагогічного впливу виражає не мету, а підставу професійної підготовки – те, що має аргументувати вказівну складову, підкріпити її і забезпечити формування у прикордон-

ника нового ставлення. Йдеться про позитивні чи негативні наслідки, які ставляться у залежність від появи у прикордонника нового мотиву. З цією метою керівник використовує різні аргументи: посилається на обов'язок, честь, приклад і авторитет інших військовослужбовців, привабливі чи непривабливі для підпорядкованого персоналу професійні перспективи тощо. Важливо переконати прикордонника, що важливі для нього речі зазнають змін чи не зазнають залежно від його ставлень і вчинків. Найважливіше, щоб аргументи, які використовують у процесі професійної підготовки, мали для прикордонника особистісне значення. Що б не обиралося як підстава для педагогічного впливу, – воно має бути вже значущим для прикордонника. Будь-які роз'яснення, переконування, інтелектуальні впливи самі по собі нових мотивів не створюють, а служать лише для переключення, перерозподілу вже існуючих емоційно-мотиваційних ставлень особистості.

Конформністю називають зміни у поглядах чи у поведінці індивіда, які стають можливими завдяки тиску з боку групи. Відбувається пристосування особистістю власної позиції до позиції більшості, хоча до цього така позиція не сприймалась. Конформність залежить від низки факторів: характеристик прикордонника як індивіда (стать, вік, інтелект, тривожність); характеристик підрозділу як групи, що впливає на особистість прикордонника (розмір, ступінь однотайності, послідовність у відстоюванні відомчих норм); особливостей взаємозв'язку індивіда з підрозділом (статус в підрозділі).

В умовах дистанційної освіти перераховані психологічні механізми розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби запускаються без присутності прикордонників. Важливими характеристиками дистанційного навчання є багатоаспектність технологій навчання та поєднання традиційних технологій з сучасними інформаційними комп'ютерними технологіями. Завдяки дистанційному навчанню долаються обмеження навчання у просторі та часі, реалізуються різноманітні форми організації навчання: індивідуальні та групові; короткотривале та довготривале навчання. Також значно розширюються можливості широкого використання баз знань в мережі Інтернет.

Слушною є думка Ю. Машбиця, «про неможливість побудови ні психологічної теорії навчання, ні теорії учбової діяльності без визначення сутності процесу навчальної взаємодії учнів і педагога, оскільки вона є обов'язковим елементом процесу навчання» [3, с. 130]. Психологічні механізми навчання розкриваються розкриваються завдяки особливостям навчання як спільної діяльності – теоретичним конструктам, які здійснюють опис взаємодії педагога та учня на діяльній рівні. Як психологічний механізм навчання

набуває значення зворотній зв'язок. Особливого значення набуває механізм зворотнього зв'язку в умовах дистанційного навчання. Акцент робиться на зв'язку учень-комп'ютер та комп'ютер-учень.

З метою визначення значення дистанційного навчання як сумісної діяльності та реалізації дієвості комп'ютерних систем використовується психологічний механізм, що довізначає учбову задачу та сприяє розкриттю особливостей привласнення учнем поставленої педагогом задачі. Оскільки реалізується ситуація виходу учня за межі цієї задачі у ролі певної предметної ситуації. Учень здійснює трансформацію її в учбову задачу. У науковій літературі довізначена задача трактується як «задача на відміну від поставленого педагогом завдання» [4, с. 24–36], «внутрішня задача, на відміну від поставленої педагогом зовнішньої» [5].

Роль психологічного механізму розподілу управлінських функцій в динаміці між педагогом та учнем полягає у відтворенні такої характеристики навчання як перенесення функцій управління учбовою діяльністю на учня. Спільна діяльність педагога та учня відбувається паралельно з отриманням учнем цих функцій. Навчальний потенціал різних типів комп'ютерних систем є різними. Цей факт стає в нагоді під час вибору систем комп'ютерного забезпечення для дистанційного навчання майбутніх офіцерів-прикордонників. Вищою ефективністю характеризуються системи, яким вдається здійснити поєднання можливостей інтелекту та гіпертексту. Такі системи нерідко спричиняють дезорієнтацію (концептуальну та фізичну). Причому обсяг програми прямопропорційний ймовірності дезорієнтації курсанта. У таких випадках ситуацію має врятувати допомога курсанту. Обов'язковим є урахування психологічних механізмів навчання при розробленні моделі комп'ютерних систем дистанційного навчання. З урахуванням того, що реалізація механізму зворотнього зв'язку найчастіше потерпає через невірне очікування курсанта щодо надання йому педагогічної допомоги, слід посилити допоміжні навчальні впливи. З огляду на нетривалий період підвищення кваліфікації молодших інспекторів прикордонної служби в режимі дистанційного навчання, зростають важелі самостійного рішення та характеру допомоги.

Дистанційне навчання створює передумови для зростання значення психологічного механізму довізначення учбової задачі – самостійної постановки задачі та використання комп'ютера для її розв'язання. До суттєвих психолого-педагогічних проблем професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників за умов дистанційного навчання відносимо діалогову взаємодію курсанта з комп'ютером. Можливості сучасного програмного забезпечення є достатніми для побудови

взаємодії курсанта з комп'ютером «дотриманням основних вимог до діалогу» [3, с. 139] щодо лінгвістики та змістовного наповнення.

В умовах дистанційного навчання розвиток професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби через діалогову взаємодію значно ускладнюється. Це спричиняється наявністю асинхронних комунікативних зв'язків та їх технічним опосередкуванням. Такий дистанційний професійний діалог передбачає наявність достатнього рівня комунікації, усвідомлення та запам'ятовування. Комунікаційні зв'язки асинхронного характеру забезпечують професійну підготовку під час семінарських та практичних занять, колоквиумів та виконання ситуативних професійних вправ.

Важливим психологічним механізмом розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби є їх професійне мислення. Так, А. Федик трактує «професійне мислення майбутніх офіцерів-прикордонників як інтелектуальний, етапний мисленнєвий процес щодо визначення проблемних завдань і свідомого пошуку засобів їхнього розв'язування, результатом якого є прийняті доцільні рішення щодо охорони та захисту державного кордону, що проявляються в адаптивній поведінці прикордонників в особливих та екстремальних умовах професійної діяльності» [6, с. 18].

Попри те, що дистанційне навчання вносить певні негативні корективи у процес професійної підготовки через виникнення певних психологічних труднощів, вимушений характер його застосування, воно є оптимальною формою організації освітнього процесу. Адже забезпечується реальна можливість навчатися у будь-який час у будь-якому місці, здійснювати обмін професійним досвідом.

**Висновки і пропозиції.** Отже, психологічні механізми розвитку професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби в умовах дистанційного навчання передбачають реалізацію нових можливостей комунікації та технічного забезпечення цього процесу; впливають на зміст, методи та форми підвищення кваліфікації прикордонників; у змозі порушувати звичні ритми взаємин між сторонами. Обґрунтування цих та інших педагогічних технологій може становити **перспективу** подальших наукових пошуків з досліджуваної проблеми.

#### Список використаної літератури:

1. [Про затвердження Положення про дистанційне навчання. [Zakon.rada.gov.ua. URL https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13)
2. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

- 
3. Машбиць Ю. І. Психологічні механізми і теорія навчання: вибрані статті. Київ : Інтерсервіс, 2019. 208 с.
4. Репкін В., Дорохіна В. Процес прийняття задачі в учебній діяльності. Теорія задач и способів их рішення. Київ, 1973.
5. Балл Г. Основи типології задач. Київ, 1979. 184 с.
6. Федик А.О. Психологічні умови розвитку професійного мислення майбутніх офіцерів-прикордонників: автореф. ... канд. психол. наук. Київ, 2021. 25 с.
- 

**Zhuravlov V., Miroshnichenko V. Psychological mechanisms of professional competence development of junior inspectors of the border service in conditions of distance learning**

*The article is devoted to the substantiation of the psychological mechanisms of the development of professional competence of junior inspectors of the border service in the conditions of distance learning. The psychological mechanisms of developing the professional competence of junior inspectors of the border service are interpreted as ways of developing their cognitive (cognitive) and motivational and value spheres in the process of professional development.*

*The authors draw attention to the acquisition of education without the physical presence of the acquirers in the educational institution under the conditions of distance learning. The main characteristic of distance learning is interactive interaction during learning with time allocated for independent learning of the material, consultations of teachers, etc. The authors attribute the following to the advantages of distance learning: the use of interactive technologies; minimization of the role of the factor of distance and transport connection; increasing opportunities to attract practitioners to classes; increasing opportunities for the implementation of the transparency principle. The authors attribute the following to the disadvantages of distance learning: it requires reliable technical equipment; needs to train teachers and improve their pedagogical skill and ability to work in conditions of lack of emotional and psychological communication with students.*

*The authors conclude that distance learning is the optimal form of organizing the process of professional development, as it provides a real opportunity to study at any time, in any place, to exchange professional experience.*

*Psychological mechanisms for the development of professional competence of junior inspectors of the border service in the conditions of distance learning provide for the implementation of new opportunities for communication and technical support of this process; influence the content, methods and forms of training of border guards; able to disrupt the usual rhythms of relations between the parties.*

*The authors draw attention to the ability of the process of developing the professional competence of junior inspectors of the border service to implement new communication opportunities and technical support for this distance learning conditions; influence on the content, methods and forms of training of border guards; implementation of mechanisms for breaking the usual rhythms of relations between the parties.*

**Key words:** *development of professional competence, distance learning, junior border service inspectors, psychological mechanisms, pedagogical technologies, professional development, pedagogical influence.*

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.30>

**Ф. І. Загура**

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,  
завідувач кафедри атлетичних видів спорту  
Львівського державного університету  
фізичної культури імені Івана Боберського

**Н. В. Муқан**

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Національного університету «Львівська політехніка»

## ПРОПОЗИЦІЇ ПРОГРАМ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ДЛЯ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У БАГАТОГАЛУЗЕВИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

*Стаття присвячена висвітленню результатів аналізу пропозицій програм професійного розвитку для викладачів фізичного виховання у багатогалузевих закладах вищої освіти України. З'ясовано, що проблема неперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників сучасних закладів вищої освіти не втрачає своєї актуальності у зв'язку із низкою факторів. Виконано аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження, яка висвітлює форми, методи і моделі професійного розвитку, вплив професійного розвитку науково-педагогічних працівників на забезпечення якості освіти у сучасному університеті, особливості управління системою професійного розвитку викладачів. Проте, залишається недостатньо висвітленою проблема організації професійного розвитку викладачів фізичного виховання у багатогалузевих закладах вищої освіти. Мета статті полягає у презентації результатів аналізу пропозицій програм професійного розвитку для викладачів багатогалузевих закладів вищої освіти України. З'ясовано, що сьогодні на ринку освітніх послуг функціонують різноманітні провайдери програм професійного розвитку для педагогів, а університети використовують гнучку систему зарахування кредитів програм підвищення кваліфікації та стажування, що реалізуються як в академічному середовищі закладу вищої освіти, так і за його межами у національному чи міжнародному контекстах. Представлено досвід багатогалузевих закладів вищої освіти щодо організації професійного розвитку викладачів фізичного виховання на інституційному рівні. Прикладом слугують провідні класичні та технічні заклади вищої освіти за результатами Консолідованого рейтингу закладів вищої освіти України. Визначено компетентності, на формування яких спрямовані програми професійного розвитку сучасних університетів: освітологічна, нормативно-правова, управлінська, соціально-педагогічна, дидактично-методична, моніторингова, інноваційно-дослідницька, особистісно-професійна. Зроблено висновок про те, що в основу пропозицій багатогалузевих закладів вищої освіти покладено структурування програм професійного розвитку на основі основних видів діяльності викладачів: навчальної, методичної, наукової, організаційної. Проте, діяльність тільки окремих багатогалузевих закладів вищої освіти спрямована на врахування специфіки професійної діяльності викладачів фізичного виконання та функції, які входять до їхньої компетенції. Визначено перспективи подальших наукових студій.*

**Ключові слова:** багатогалузевий заклад вищої освіти, науково-педагогічний працівник, викладач фізичного виховання, програма професійного розвитку, організація професійного розвитку.

**Постановка проблеми.** Проблема неперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників сучасних закладів вищої освіти не втрачає своєї актуальності у зв'язку із швидким розвитком науки, інформаційно-комунікаційних технологій, що обґрунтовує потребу у постійному оновленні знань, формуванні і розвитку нових умінь і навичок. Відповідно до чинного законодавства України у галузі вищої освіти науково-педагогічні працівники мають можливість підвищувати власну кваліфікацію як у межах закладу вищої освіти, так і за допомогою програм професійного розвитку зовнішніх провайдерів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Як свідчать результати аналізу науково-педагогічної літератури, проблема професійного розвитку викладачів сучасних університетів становить предмет наукового пошуку низки вітчизняних науковців. Зокрема досліджуються форми, методи і моделі професійного розвитку – О. Бульвінська та М. Бульвінський [2], Г. Кравченко [7], М. Ілляхова [5], О. Жабенко [4]; вплив професійного розвитку науково-педагогічних працівників на забезпечення якості освіти у сучасному університеті – В. Дрижак та С. Єрмак [3], особливості управління системою

професійного розвитку викладачів – Л. Безтелесна та А. Печенюк [1], Л. Петренко [13]. Проте, залишається недостатньо висвітленою проблема організації професійного розвитку викладачів фізичного виховання у багатогалузевих закладах вищої освіти.

**Мета статті** полягає у презентації результатів аналізу пропозицій програм професійного розвитку для викладачів багатогалузевих закладів вищої освіти України. Для досягнення визначеної мети нами виокремлено завдання, які потребують розв'язання: 1) виконати аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження; 2) дослідити практику щодо організації професійного розвитку викладачів фізичного виховання у багатогалузевих закладах вищої освіти України.

**Виклад основного матеріалу.** Як зазначають вітчизняні дослідники, «динаміка функціонування сучасного суспільства підпорядковується тенденції підвищення ефективності праці у всіх сферах життя. Постійне оновлення попередньо освоєних знань, умінь і навичок є запорукою майбутнього успіху людини у ХХІ ст. Професійне вдосконалення працівників освітньої сфери є особливо актуальним, оскільки результат їхньої праці слугує підґрунтям для створення міцного фундаменту освіченості майбутніх поколінь» [9, с. 100].

Відповідно до Методичних рекомендацій для професійного розвитку науково-педагогічних працівників, «основними складовими професійного розвитку науково-педагогічних працівників є підвищення кваліфікації та стажування» [8, с. 3]. Сьогодні на ринку освітніх послуг функціонують різноманітні провайдери програм професійного розвитку для педагогів, а університети використовують гнучку систему зарахування кредитів програм підвищення кваліфікації та стажування, що реалізуються як в академічному середовищі закладу вищої освіти, так і за його межами у національному чи міжнародному контекстах.

Постановою Кабінету міністрів України № 800 від 21.08.2019 року «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» затверджено «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» [6]. Відповідно до цього документу викладач закладу вищої освіти має право на вибір форм: «(очна (денна, вечірня), заочна, дистанційна, мережева), дуальна, на робочому місці, на виробництві тощо» і видів підвищення кваліфікації: «навчання за програмою підвищення кваліфікації, у тому числі участь у семінарах, практикумах, тренінгах вебінарах майстер-класах тощо» [6].

Зазначено, що «суб'єктом підвищення кваліфікації може бути заклад освіти (його структурний підрозділ), наукова установа, інша юридична чи фізична особа, у тому числі фізична особа-підприємець, що провадить освітню діяльність у сфері

підвищення кваліфікації педагогічних та/або науково-педагогічних працівників» [6]. Документом передбачено право викладачів закладів вищої освіти підвищувати власну кваліфікацію у межах формального та неформального навчання, а також процедуру визнання результатів підвищення кваліфікації.

Вважаємо за доцільне проаналізувати організацію професійного розвитку викладачів фізичного виховання на інституційному рівні. Прикладом слугують провідні класичні та технічні заклади вищої освіти за результатами Консолідованого рейтингу закладів вищої освіти України, що укладається інформаційним освітнім ресурсом «Освіта.ua» [16].

Як свідчить досвід Одеського національного університету імені І. І. Мечнікова, серед усіх програм підвищення кваліфікації, які пропонуються у закладі вищої освіти, найбільш прийнятною для викладачів фізичного виховання є Програма «Педагогічний професіоналізм особистості та діяльності сучасного викладача закладу вищої освіти», що передбачає формування таких компетентностей: освітологічна, нормативно-правова, управлінська, соціально-педагогічна, дидактично-методична, моніторингова, інноваційно-дослідницька, особистісно-професійна [12]. «На початку ХХІ ст. викладання фізичної культури в навчальному закладі потребує не лише професійних знань, умінь і навичок, доброї фізичної і методичної підготовленості. Нова парадигма освіти, заснована на принципах гуманізації та демократизації, вимагає підвищення педагогічного професіоналізму викладача, показником якого є спроможність моделювання педагогічних ситуацій, вирішення аналітико-рефлексивних, конструктивно-прогностичних, організаційно-діяльнісних, оцінювально-інформаційних і корекційно-регульовальних педагогічних завдань» [14, с. 152]. Програма, розроблена кафедрою педагогіки Одеського національного університету імені І. І. Мечнікова, охоплює 6 модулів, по 30 год кожен: «Розвиток вищої освіти в Україні та світі: історія. Теорія і практика модернізації; Академічна доброчесність, мобільність і кар'єра; Здобувачі та викладачі закладу вищої освіти як суб'єкти освітніх правовідносин; Сучасні досягнення дидактики вищої школи та освітніх технологій; Моніторинг якості діяльності суб'єктів освітнього процесу; Педагогічний професіоналізм: тренінг особистісно-професійного росту» [12, с. 5-6].

Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» пропонує для своїх співробітників такі програми підвищення кваліфікації, як «Використання розширених сервісів Google для навчальної діяльності», «Розроблення дистанційних курсів з використанням платформи MOODLE»,

«Міжнародні проєкти: написання, подання, виконання», «Організація дистанційного навчання за допомогою Microsoft Teams», «Створення відео контенту дистанційного навчання», «Створення фото, відео, анімації для підтримки навчання», «Прості засоби створення та підтримки Web-сторінки викладача», «Основи управління інноваційними проєктами», «Академічна доброчесність» [10]. Перелік програм підвищення кваліфікації, що запропоновані Інститутом післядипломної освіти є ширшим, проте ми виокремили ті з них, які мають безпосередній стосунок до професійної діяльності викладачів фізичного виховання.

Подібно до досвіду Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна у межах діяльності структурного підрозділу – Інституту післядипломної освіти та заочного (дистанційного) навчання – пропонує для викладачів такі курси, як «Конструювання дистанційних курсів для системи змішаного навчання у закладах освіти», «Інновації в системі дистанційного (змішаного) навчання», «Використання відео в освітньому процесі: перші кроки створення відео для освітян», «Дієтологія та оптимальне харчування», а також пропонує організацію стажування за індивідуальними програмами науково-педагогічних працівників [15]. Також заслуговує на дослідницьку увагу практика організації відкритих курсів, серед яких «Основи здоров'я та реабілітація (для вчителів-реабілітологів)», «Психологія спорту», «Сучасні освітні технології», «Фізична культура для вчителів», «Нутріціологія», що пропонуються на платній основі та передбачають самореєстрацію усіх бажаючих [15].

У цьому контексті ми підтримуємо вітчизняних науковців, які зазначають, що «готовність викладачів фізичного виховання до педагогічної діяльності (реалізації цілісного педагогічного процесу виховання фізичної культури) ми розуміємо як володіння теоретичним матеріалом, практичними вміннями і навичками для виконання педагогічних завдань у галузі фізичного виховання; здатність адекватно реагувати на ситуації, які виникають у навчально-виховному процесі; вміння вирішувати типові психолого-педагогічні проблеми; розвинуті комунікативні здібності та навички педагогічного спілкування; здатність підтримувати своє фізичне здоров'я та спортивну форму, спроможність творчо сприймати та використовувати кращий педагогічний досвід і передові інновації для успішного розвитку як фізичної, так і ціннісної сторін особистості учнів» [14, с. 156].

Ще один технічний університет – Національний університет «Львівська політехніка» пропонує для своїх науково-педагогічних працівників низку курсів за Програмою підвищення кваліфікації «Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти» [11] (див. Таблицю 1).

Серед основних переваг досвіду зазначених університетів є те, що курси є безкоштовними для науково-педагогічних працівників. Проте серед іншого, виокремлюємо як перевагу те, що Програма підвищення кваліфікації «Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти» у Національному університеті «Львівська політехніка» та Програма «Педагогічний професіоналізм особистості та діяльності сучасного викладача закладу вищої освіти» [12] є чітко структурованими, складаються з окремих модулів і забезпечують можливість їх проходження як упродовж 1 календарного року,

Таблиця 1

**Програма підвищення кваліфікації «Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти» у Національному університеті «Львівська політехніка»**

№ з/п	Назва курсу	Кількість годин/ кредитів ЄКТС
1.	Майстерність педагогічного спілкування	30 годин, 1 кредит ЄКТС
2.	Педагогічна техніка викладача ЗВО	30 годин, 1 кредит ЄКТС
3.	Організація освітнього середовища засобами LMS MOODLE	30 годин, 1 кредит ЄКТС
4.	Створення навчального відео-контенту	30 годин, 1 кредит ЄКТС
5.	«Виховання аристократів духу» – програма формування профорієнтаційної та духовної самоідентифікації майбутніх абітурієнтів	30 годин, 1 кредит ЄКТС
6.	Професійно-педагогічна мобільність викладача	30 годин, 1 кредит ЄКТС
7.	Професійний розвиток педагога: теорія і практика	30 годин, 1 кредит ЄКТС
8.	Інтелектуальна власність у технічному закладі вищої освіти: теоретичні аспекти та практичне використання	30 годин, 1 кредит ЄКТС
9.	Творче навчання і навчання творчості як напрям розвитку сучасної педагогіки	30 годин, 1 кредит ЄКТС
10.	Інноваційні технології навчання	30 годин, 1 кредит ЄКТС
11.	Зміст та основні напрямки державної політики України в галузі освіти	30 годин, 1 кредит ЄКТС
12.	Конфліктологія у професійно-педагогічній діяльності сучасного викладача	30 годин, 1 кредит ЄКТС
13.	Наукометричні бази даних Scopus та Web of Science: для початківців	30 годин, 1 кредит ЄКТС
14.	Методологія підготовки наукових публікацій	30 годин, 1 кредит ЄКТС

так і 5 років поспіль з метою отримання 6 кредитів ЄКТС (180 год), що й задекларовано «Порядком підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» [6].

**Висновки і пропозиції.** Отже, як свідчать результати виконаного аналізу пропозицій програм професійного розвитку для викладачів у багатогалузевих закладах вищої освіти України, вони спрямовані на формування педагогічної майстерності науково-педагогічних працівників. В основу пропозицій багатогалузевих закладів вищої освіти покладено структурування програм професійного розвитку на основі основних видів діяльності викладачів: навчальної. Методичної, наукової, організаційної. Проте, діяльність тільки окремих багатогалузевих закладів вищої освіти спрямована на врахування специфіки професійної діяльності викладачів фізичного виконання та функції, які входять до їхньої компетенції.

До перспектив подальших наукових досліджень відносимо дослідження програм професійного розвитку для викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти, які пропонуються зовнішніми провайдерями.

#### Список використаної літератури:

- Безтелесна Л. І., Печенюк, А. В. Формування системи управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників. Вісник Національного університету водного господарства та природокористування, 2011. Вип. 4, Т. 56. С. 27-33.
- Бульвінська О., Бульвінський М. Види і форми безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників (за результатами опитування). Освітологічний дискурс, 2018. С. 95-106.
- Дрижак В. В., Єрмак, С. М. Професійний розвиток та підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників як фактор забезпечення якості освіти. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки, 2018. Вип. 153. С. 28-31.
- Жабенко О. В. Практика професійного розвитку науково-педагогічних працівників у закордонних університетах. Молодий вчений, 2018. Вип. 10, Т. 1. С. 47-54.
- Ілляхова М. Креативні практики у безперервному професійному розвитку науково-педагогічних працівників. Український педагогічний журнал, 2019. Вип. 2. С. 38-44.
- Кабінет міністрів України. (2019). Постанова Кабінету міністрів України № 800 від 21.08.2019 року «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>
- Кравченко Г. Управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників в умовах кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти. Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки, 2015. Вип. 15. С. 139-144.
- МОН України. Наказ № 1504 від 04.12.2020 року «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників». 2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/deyaki-pitannya-profesijnogo-rozvitku-naukovo-pedagogichnih-pracivnikiv>
- Мукан Н., Мукан О., Істоміна К. Детермінування та особливості розвитку неперервної педагогічної освіти на початку XXI ст. у сучасному освітньому просторі. Порівняльно-педагогічні студії, 2014. Вип. 1, Т. 19. С. 100-105.
- Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Підвищення кваліфікації співробітників КПІ ім. Ігоря Сікорського. Програми підвищення кваліфікації. 2022. URL: [http://ipo.kpi.ua/povyshenie\\_kvalif/pkv-kpi/](http://ipo.kpi.ua/povyshenie_kvalif/pkv-kpi/)
- Національний університет «Львівська політехніка». Курси підвищення кваліфікації. 2022. URL: <https://lpnu.ua/pio/kursy-pidvyschennia-kvalifikatsii>
- Одеський національний університет імені І. І. Мечнікова. Програма підвищення кваліфікації науково-педагогічних та педагогічних працівників закладів вищої освіти. Педагогічний професіоналізм особистості та діяльності сучасного викладача закладу вищої освіти. 2021. URL: [http://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/studydept/pidvyschennia\\_kvalif\\_stag/rgf/prog\\_kvalif\\_pedagogichni\\_profesional\\_osobystosti.pdf](http://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/studydept/pidvyschennia_kvalif_stag/rgf/prog_kvalif_pedagogichni_profesional_osobystosti.pdf)
- Петренко Л. М. Стратегічні орієнтири професійного розвитку науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти. Вісник післядипломної освіти. «Серія «Педагогічні науки», 2020. Вип. 13, Т. 42. С. 170-184.
- Соловійов В. Психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх викладачів фізичного виховання до педагогічної діяльності. Педагогіка і психологія професійної освіти, 2013. Вип. 3. С. 152-161.
- Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. Підвищення кваліфікації для викладачів ЗВО. 2022. URL: <https://sites.google.com/karazin.ua/dist-karazin-ua/%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D0%BA%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97/%D0%B2%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B0%D1%87%D1%83-%D0%B7%D0%B2%D0%BE?authuser=0>
- Центр міжнародних проектів «Євроосвіта». Рейтинг університетів України «Топ-200 Україна 2022». 2022. URL: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=7420>

**Zahura F., Mukan N. Proposals of professional development programs for physical education teachers in multidisciplinary higher education institutions of Ukraine**

*The article is devoted to highlighting the results of the analysis of proposals of professional development programs for physical training teachers in multidisciplinary higher education institutions of Ukraine. It was found that the problem of continuous professional development of scientific and pedagogical employees of modern institutions of higher education does not lose its relevance in connection with several factors. An analysis of the scientific and pedagogical literature on the research problem, which highlights the forms, methods and models of professional development, the impact of the scientific and pedagogical employees' professional development on ensuring the quality of education in a modern university, the peculiarities of the management of teachers' professional development system is performed. However, the problem of organizing professional development of physical training teachers in multi-disciplinary institutions of higher education remains insufficiently covered. The purpose of the article is to present the results of the analysis of proposals of professional development programs for teachers of multidisciplinary institutions of higher education in Ukraine. It has been found that today in the market of educational services, there are various providers of professional development programs for teachers, and universities use a flexible credit system for advanced training programs and internships, which are implemented both in the academic environment of the institution of higher education and outside of it in the national or international contexts. The experience of multidisciplinary institutions of higher education regarding the organization of professional development of physical training teachers at the institutional level is presented. As an example, we use the leading classical and technical institutions of higher education according to the results of the Consolidated rating of higher education institutions of Ukraine. The article presents university teachers' competences, the formation of which is declared as the aim professional development programs: educational, normative-legal, managerial, social-pedagogical, didactic-methodical, monitoring, innovative-research, personal-professional. It is concluded that the structuring of proposals of professional development programs in multidisciplinary institutions of higher education are formed according to the main types of activities of teachers: educational, methodical, scientific, organizational. However, the activities of only certain multidisciplinary institutions of higher education are aimed at considering the specifics of the professional activity of physical training teachers and the functions that are part of their competence. Prospects for further scientific studies are determined.*

**Key words:** multidisciplinary institution of higher education, scientific and pedagogical employee, teacher of physical training, program of professional development, organization of professional development.



УДК 378:37.011.3-051:94] 811.111  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.31>

**А. В. Кордонова**

кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри західних і східних мов та методики їх навчання  
Державного закладу «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

## ЦІЛІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ БАКАЛАВРІВ-ІСТОРИКІВ ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

*Статтю присвячено формулюванню цілей інтегрованого навчання історії України бакалаврів-істориків засобами англійської мови. Відзначено, що сутністю такого навчання є одночасне опанування студентами двома видами діяльності: іншомовною комунікативною і професійною. Доведено, що першочерговою є професійна діяльність майбутніх фахівців, у той час як іншомовна комунікативна діяльність є залежною від неї та підпорядковується їй на всіх ланках своєї реалізації: від цілепокладання до контролю результатів інтегрованого навчання. Визначено цілі навчання бакалаврів історії України в університетському освітньому середовищі, а саме: навчити вільного оперування термінологією курсу; розвинути здатність опрацювання джерельної бази; навчити осмислювати явища української історії на тлі європейських і світових, а згодом аналізувати й інтерпретувати їх; підготувати до співробітництва із зарубіжними колегами під час виконання спільної археологічної і країнознавчої роботи; навчити рефлексувати й коригувати виконану роботу. Обґрунтовано, що ці цілі досягаються засобами англійської мови через: ретельне вивчення термінів курсу англійською мовою; опанування англійських джерел за допомогою їх перекладу, анотування й реферування; вживання вивчених лексем спочатку в коротких усних і письмових повідомленнях, а потім – у доповідях та статтях аналітичного й гіпотетичного характеру; вільне спілкування з міжнародними партнерами під час виконання спільних археологічних і країнознавчих робіт; рефлексію виконаної роботи у вигляді підрахунку приросту іншомовних знань.*

*Результатом дослідження є інтегрований курс навчання бакалаврів історії України засобами англійської мови, що відображає поступову реалізацію визначених цілей інтегрованого навчання. Курс складається із семи циклів, кожен з яких містить вправи, виконуючи які бакалаври історико-філологічних факультетів мають змогу поглибити свої теоретичні знання з фаху, що здобувається, а також розвинути власні практичні вміння засобами англійської мови.*

**Ключові слова:** цілі навчання, бакалаври, історія України, професійна діяльність, іншомовна комунікативна діяльність, інтегрований курс.

**Постановка проблеми.** Наразі людство стикається з багатьма політичними, економічними, соціальними, культурними викликами, зумовленими кризою старих уявлень про світобудову. На наших очах постає нова цивілізаційна парадигма, що характеризується іншим ставленням до інтелекту людини, а звідси революційними зрушеннями в освітніх системах різних країн світу, зокрема й в українській. Ці зміни вимагають переформулювання цілей навчання сучасних дисциплін, адже вони «спрямовані, здебільшого, на підвищення освітнього рівня молоді, формування функціонально і професійно грамотних фахівців, здатних забезпечити конкурентоздатність держави, її економічний розвиток і політичну незалежність» [1, с. 243] в нестабільних умовах.

Перелічені вимоги набувають особливої актуальності в сьогочасній українській державі, що пов'язує всі свої прагнення з найскорішою інтеграцією до ЄС. Долучення України до європейської сім'ї народів надасть вітчизняним фахівцям можливість співпраці з їхніми міжнародними парт-

нерами в усіх сферах громадського життя. Така кооперація зобов'язуватиме їх не лише до опанування їхньою професією на найвищому рівні, а й до вільного володіння міжнародною англійською мовою для її ефективної реалізації.

Попри розуміння важливості зазначеної проблеми, навчання іноземної (англійської) мови за професійним спрямуванням на неспеціальних факультетах ЗВО не повною мірою формує готовність майбутніх фахівців до здійснення професійної діяльності в умовах європейської інтеграції України. Це зумовлено низкою причин, серед яких: 1) недостатня кількість навчальних годин, що відводяться на практичні заняття із цієї дисципліни на немовних факультетах (40 – лише на першому році навчання); 2) брак навчально-методичних матеріалів професійно орієнтованого спрямування англійською мовою та/або їх низька якість; 3) відсутність вмотивованості студентів, зумовлена, з одного боку, незадовільним рівнем їхньої іншомовної підготовки, з іншого – нерозумінням того, яким чином вони зможуть застосу-

вати набуті знання в реальних виробничих умовах [2, с. 88].

Перелічені проблеми породжують суперечність між нагальною потребою нашого суспільства у фахівцях, які вільно володіють англійською мовою, та низькою спроможністю сучасних університетських програм підготувати їх до успішної професійної діяльності в глобальному світі.

Одним з варіантів вирішення цього протиріччя може бути інтегроване навчання студентів немовних факультетів їхніх профільних дисциплін засобами англійської мови. Це передбачає перегляд університетських освітньо-професійних програм, у яких поряд з дисципліною «Англійська мова за професійним спрямуванням» повинна з'явитися низка нових інтегрованих курсів.

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

Інтегроване навчання різнопрофільних дисциплін активно досліджується у вітчизняній педагогіці останніх десятиліть. У широкому сенсі цей термін означає «навчання особистості на взаємопов'язаній за змістом інформації із різних наукових галузей» [3, с. 15-16]. Ця взаємодія призводить до синтезу знань з відповідних навчальних дисциплін, що в подальшому забезпечує виникнення нової мегадисципліни, що уможливорює цілісне уявлення студентів про об'єкт вивчення. Така інтеграція називається *предметною* [3]. Їй підлягають: а) «однотипні предмети, що утворюють єдину смислову цілісність; б) різнотипні (технічні і гуманітарні) предмети, проте також здатні до утворення єдиної змістової цілісності» [3, с. 55].

Інша ситуація виникає під час навчання студентів фахових предметів іноземною мовою, оскільки остання не має власного змісту. У цьому разі йдеться не про опанування різноаспектного наукового матеріалу завдяки предметній інтеграції, а скоріше, про залучення до інтегрованого процесу двох цілком відмінних видів діяльності: професійної й іншомовної комунікативної. Сутність такої *процесуальної* інтеграції полягає, з одного боку, в засвоєнні термінологічного апарату навчальної дисципліни, опануванні її теоретичного змісту, виконанні практичних завдань, а з іншого – в удосконаленні іншомовних знань й умінь, за допомогою яких здійснюються зазначені дії.

Аналіз публікацій, присвячених інтегрованому навчанню різних навчальних дисциплін англійською мовою, засвідчив, що серед науковців немає одностайної думки щодо взаємодії зазначених видів діяльності, а саме: залишається спірним, яка з них є основною (метою навчання), а яка – другорядною (засобом навчання).

Серед проаналізованих досліджень відзначимо такі: І. Антоненко (формування компетентності у професійно орієнтованому англійському писемному мовленні майбутніх фахівців з видавничої справи та редагування); С. Боднар (інтегроване

навчання майбутніх економістів профільних дисциплін засобами англійської мови); Т. Горпинич (формування професійної англомовної компетентності в читанні майбутніх фармацевтів з урахуванням індивідуально-когнітивних стилів навчання); Я. Дьячкова (формування професійно спрямованої англомовної компетентності у мовленні майбутніх правознавців); І. Левчик (формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів); Я. Окопна (професійно орієнтоване навчання діалогічного мовлення майбутніх працівників сфери обслуговування); Л. Русалкіна (формування вмінь англомовного ділового спілкування в майбутніх лікарів); О. Тарнопольський (інтеграція видів іншомовної мовленнєвої діяльності залежно від фаху, що набувається); В. Терещук (формування англомовної лексичної компетенції майбутніх спеціалістів безпеки життєдіяльності в умовах віртуального освітнього середовища).

Вивчення цих досліджень засвідчило, що опанування представлених у них методик дозволило майбутнім фахівцям читати тематичні тексти, працювати з документацією, обговорювати певне коло професійних тем англійською мовою. Проте таке навчання не надало їм можливості ефективно здійснювати їхню професійну діяльність в її іншомовному супроводі, адже воно не охоплює весь спектр ділового професійного мовлення, оскільки лексика й тематика, що вивчаються є обмеженими за обсягом. Таким чином, англійська мова продовжує залишатися метою навчання, в той час як професійна діяльність «служить лише тематичним джерелом для відбору відповідних мовних і мовленнєвих засобів, що підлягають засвоєнню» [3, с. 8].

Інший погляд на інтеграцію фахових дисциплін й англійської мови сформульовано Р. Мартиновою. Дослідниця наголошує на тому, що метою інтегрованого навчання має бути розвиток професійних умінь майбутніх фахівців, у той час як англійська мова буде виконувати лише обслуговуючу роль задля поглиблення фахових знань студентів. При цьому моделюється єдиний навчальний процес, в якому «цілі навчання іноземної мови залежать від цілей навчання предмета професійної діяльності; вибір явищ іноземної мови залежить від професійного змісту, що вивчається; іншомовні знання і мовленнєві вміння є такими, які дозволяють виразити предметні знання і виявити відповідні до них предметні вміння; методи і засоби навчання іноземної мови залежать від методів і засобів навчання домінуючої дисципліни; приріст професійних знань і рівень володіння ними залежить від приросту лінгвістичних знань і рівня розвитку іншомовних мовленнєвих умінь» [3, с. 65].

У нашому дослідженні ми будемо спиратися саме на це розуміння інтегрованого навчання студентів професійних дисциплін англійською мовою,

метою якого є вдосконалення професійних знань студентів. У цьому випадку англійська мова розглядається як *засіб* навчання, за допомогою якого студенти поглиблюють власні професійні знання й розвивають відповідні вміння.

**Мета статті.** Визначення цілей інтегрованого навчання бакалаврів-істориків засобами англійської мови буде метою цієї статті.

*Суб'єктом* дослідження обрано бакалаврів, які здобувають спеціальність 014 Середня освіта «Історія». Цей вибір обумовлений тим, що історична наука є наразі надзвичайно затребуваною в незалежній українській державі, оскільки не можна розбудувати сучасну країну без урахування історичних причин, що зумовили певні явища і події в її минулому. Їх вивчення і ретельний аналіз спонукатимуть молодь до усвідомлення національних інтересів нашої Батьківщини, необхідності захисту її суверенітету та територіальної цілісності в загрозливих військово-політичних умовах. З іншого боку, здатність донести правдиву історію України до світового загалу за допомогою вільного володіння англійською мовою зміцнить позиції нашої держави під час безперервної інформаційної війни.

Оскільки вивчення історії України засобами англійської мови є складним інтегрованим процесом навчання, то для визначення його цілей на сучасному етапі в межах цієї статті, нам знадобиться виконати низку **завдань**, а саме: 1) визначити цілі навчання бакалаврів історії України; 2) продемонструвати шляхи досягнення визначених цілей засобами англійської мови; 3) обґрунтувати їхню взаємозалежність в інтегрованому процесі навчання бакалаврів історії України засобами англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** Відповідно до ОПП «Середня освіта. Історія» у Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» цілями навчання бакалаврів є такі:

1. сформувати навички застосування в їхній професійній діяльності спеціальної історичної термінології.

Для реалізації цієї мети засобами англійської мови студенти мають набути знань іншомовного термінологічного (поняттєвого) апарату з тематики, що розглядається. Результатом такої роботи має стати створення іншомовного вокабуляру з тем, що вивчаються.

2. навчити студентів критично осмислювати явища й процеси української історії, тобто вводити нову інформацію в наявні в їхній свідомості знання з проблеми, що вивчається.

Для реалізації цієї мети засобами англійської мови бакалаври мають осмислити нову лінгвістичну інформацію, зіставити її з наявними знаннями, знайти доречні лексико-граматичні явища для вираження нових фактів на тлі відомих. Результатом такої роботи має стати написання

студентами коротких повідомлень ( міні-текстів) з їх подальшим усним викладом і обговоренням.

3. сформувати в студентів здатність виявляти і опрацьовувати належним чином джерела інформації (бібліографії, документи, етнографічні матеріали) для розробки науково-дослідних проєктів.

Для реалізації цієї мети засобами англійської мови бакалаври мають володіти прийомами анування, реферування, адекватного перекладу професійно орієнтованої літератури. Результатом такої роботи стануть вторинні тексти, що міститимуть стислі характеристики наукових статей, монографій, дисертацій інших авторів та критичний огляд відповідних джерел інформації англійською мовою. Таким чином, студенти зможуть підготуватися до розробки власних науково-дослідних проєктів.

4. сформувати в студентів здатність розглядати українську історію та культуру як складові частини європейської та світової історії та культури, аналізувати й інтерпретувати події і явища національної історії в контексті європейської й світової.

Для реалізації цієї мети засобами англійської мови бакалаври мають викладати, аналізувати й інтерпретувати відповідну інформацію. Це вимагатиме від них володіння такими вміннями усної й писемної комунікації: 1) аргументованого подання нових смислових відомостей, що повинно виражатись у реченнях, які містять виклад інформації; 2) критичного аналізу неоднозначної інформації, що повинно виражатись у реченнях, що аргументовано підтверджують чи спростовують думки інших авторів; 3) вираження перспектив розвитку сучасних подій з опорою на подібні прецеденти в минулому, що повинно виражатись в реченнях, що пропонують способи подальшого вирішення поставлених завдань; узагальнення проаналізованої інформації, що повинно виражатись у реченнях, що містять обґрунтовані висновки з теми, що обговорювалася. Результатом такої роботи стануть тематичні доповіді та статті аналітичного чи гіпотетичного характеру.

5. сформувати в студентів здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня.

Для реалізації цієї мети засобами англійської мови бакалаври мають володіти здатністю до спонтанної професійно-спрямованої комунікації з іноземними колегами під час спільного виконання археологічних і країнознавчих робіт. Результатом розвитку таких умінь стануть виступи на міжнародних конференціях, листування на фахові теми, іншомовне усне спілкування із зарубіжними партнерами.

6. сформувати в студентів здатність усвідомлювати суспільний статус і призначення власної професійної діяльності, здійснювати самооцінку та корегування пізнавальної діяльності.

Для реалізації цієї мети засобами англійської мови бакалаври мають аналізувати й оцінювати набуті професійні знання та розвинуті іншомовні вміння, необхідні для їх вираження. Результатом такої роботи стане підрахування наприкінці вивчення інтегрованого курсу кількості вивчених лексико-граматичних явищ, необхідних для вираження професійного змісту.

Досягнення визначених цілей інтегрованого навчання бакалаврів-істориків історії України засобами англійської мови призведе до ефективного опанування ними змісту курсу, що вивчається, що сприятиме кращому виконанню їхніх професійних обов'язків у майбутньому.

**Висновки і пропозиції.** Проведене дослідження дало можливість дійти таких висновків: 1) під інтегрованим навчанням навчальних дисциплін засобами англійської мови розуміємо процес, в якому домінуючим є розвиток професійних умінь майбутніх фахівців. Англійська мова виступає засобом поглиблення фахових знань студентів; 2) цілі навчання історії України в освітньому процесі Університету Ушинського охоплюють формування в бакалаврів здатностей до: теоретичного вивчення професійної інформації; її критичного осмислення, аналізу, інтерпретації; практичної реалізації набутих знань у професійному середовищі; оцінювання та корекції власних фахових умінь у вигляді підрахування приросту фактичних знань з історії України; 3) для реалізації зазначених цілей засобами англійської мови бакалаври: оволодівають термінологією з тематики, що вивчається; опановують джерельну базу англійською мовою за допомогою її перекладу, анутовання, реферування; вживають вивчену

лексику в коротких повідомленнях; аналізують, інтерпретують, прогнозують розвиток історичних подій у власному усному й писемному іншомовному мовленні при підготовці тематичних доповідей і статей; співпрацюють зі своїми колегами на міжнародному рівні під час здійснення археологічної та краєзнавчої роботи; здійснюють рефлексію проведеної роботи у вигляді підрахування приросту іншомовних знань і вмінь для вираження фахового змісту та коригують її; 3) реалізація інтегрованого навчання бакалаврів-істориків історії України засобами англійської мови призведе до становлення молодих фахівців, здатних ефективно здійснювати власну професійну діяльність в Україні та за її межами.

Перспективи подальшого розвитку в цьому напрямі вбачаємо в розробці методів інтегрованого навчання бакалаврів-істориків історії України засобами англійської мови.

#### Список використаної літератури:

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика / О. Б. Бігич та ін. ; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Кордонова А. В. Компоненти змісту навчання бакалаврів історії України засобами англійської мови. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 Педагогічні науки: реальність та перспективи*. 2021. Вип. 83. С. 88-91.
3. Мартынова Р. Ю. Педагогические основы интегрированного обучения образовательной и иноязычной речевой деятельности студентов неязыковых специальностей : монографія. Одеса : Освіта України, 2017. 208 с.

#### **Kordonova A. Goals of integrated teaching of the history of Ukraine for bachelor historians using the English language**

*The article deals with the formulation of the goals of integrated teaching of the history of Ukraine for bachelor historians using the English language. It was noted that the essence of such training is simultaneous mastery by students of two types of activities: foreign language communicative and professional ones. It is proven that the professional activity of future specialists is of primary importance, while foreign language communicative activity is subordinate to it at all stages of its implementation: from goal setting to monitoring the results of integrated training. The goals of teaching the history of Ukraine for bachelors are defined, namely: to teach the fluent use of course terminology; to develop the ability to process the source database; to understand the phenomena of Ukrainian, European, and world history, as well as to analyze and interpret them; to prepare for cooperation with foreign colleagues during joint archeological and country studies work; to teach to reflect and correct the work done. It is substantiated that these goals are achieved using the English language through proper study of terms and concepts of the course in English; mastering English-language sources with the help of their translation, annotation and abstracting; the use of learned terms first in short oral and written messages, and later in reports and articles of an analytical and hypothetical nature; free communication with international partners during archeological and local history works; reflection of the completed work.*

*The result of the study is an integrated course for teaching bachelors of the history of Ukraine using the English language, which reflects the gradual realization of the defined goals of integrated teaching. The course consists of seven units. Each of them contains the exercises doing which bachelors of historic and philological faculties can deepen their theoretical professional knowledge and develop their practical skills using the English language.*

**Key words:** *goals of teaching, bachelors, history of Ukraine, professional activity, foreign language communicative activity, integrated course.*

УДК 811.161

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.32>**О. М. Максимець**кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри математики, інформатики та академічного письма  
ЗВО «Подільський державний університет»

## ФОРМУВАННЯ МОВНОКОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Усі виклики сьогодення та динамічний розвиток сучасного суспільства впливає на спосіб нашого життя, сприйняття світу, особливості мислення та спілкування. Відповідно до цих викликів можна окреслити нову парадигму освіти в сучасному світі, яка передбачає формування і розвиток у нашої молоді таких якостей як мобільність, креативність, ініціативність, здатність розуміти емоції, наміри і мотивацію інших людей і свої власні, самостійність під час отримання нових знань, готовність до ефективної міжособистісної та професійної комунікації. Сьогодні комунікативна культура особистості є основою якісних та продуктивних взаємостосунків і досягнення взаєморозуміння, способом самовдосконалення, саморозвитку і самореалізації. Особливо є актуальною проблема якості комунікації і розвитку комунікативної культури особистості в умовах загрозливого для людства розходження між досягненнями матеріальної та духовної культури, що приводить до конфліктів – від глобальних, міжнаціональних до індивідуально-особистісних. На жаль, на сучасному етапі підготовки фахівців недостатньо уваги приділяють саме гуманітарній частині і ми простежуємо певні суперечності між достатнім рівнем професійних знань, умінь, навичок нашої молоді і неспроможністю передати їх іншим працівникам, організувати процес надання різних послуг на основі використання сучасних комунікаційних технологій. Інколи причиною багатьох проблем, які виникають у професійній діяльності, є саме недостатній рівень сформованості комунікативних навичок майбутніх фахівців.

У статті розглядаються питання формування мовнокомунікативних компетентностей як невід'ємної складової частини професійної підготовки фахівців у системі вищої освіти, визначено інтерактивні методи та прийоми щодо формування навичок ефективних комунікацій та обґрунтовано важливість оптимального відбору загальнодидактичних і лінгводидактичних принципів у процесі вивчення мовознавчих дисциплін. Адже саме вибір дієвих методів навчання допомагає залучити студентів до активної комунікативної діяльності і звісно що сприяє оволодінню навичками ефективних та результативних комунікацій.

**Ключові слова:** мовнокомунікативний підхід, ефективні комунікації, мовленнєва компетентність, принципи, методи, комунікативні здібності, комунікативні вміння, комунікативна культура.

**Постановка проблеми.** Усі виклики сьогодення та динамічний розвиток сучасного суспільства впливає на спосіб нашого життя, сприйняття світу, особливості мислення та спілкування. Відповідно до цих викликів можна окреслити нову парадигму освіти в сучасному світі, яка передбачає формування і розвиток у нашої молоді таких якостей як мобільність, креативність, ініціативність, здатність розуміти емоції, наміри і мотивацію інших людей і свої власні, самостійність під час отримання нових знань, готовність до ефективної міжособистісної та професійної комунікації. Сьогодні комунікативна культура особистості є основою якісних та продуктивних взаємостосунків і досягнення взаєморозуміння, способом самовдосконалення, саморозвитку і самореалізації. На жаль, на сучасному етапі підготовки фахівців недостатньо уваги приділяють саме гуманітарній частині і ми простежуємо певні суперечності між достатнім рівнем професійних знань, умінь, навичок нашої молоді і неспроможністю передати їх іншим працівникам, організувати процес надання різних послуг на

основі використання сучасних комунікаційних технологій, правильно використовувати різні мовні засоби відповідно до комунікативних намірів, влучно висловлювати думки для успішного розв'язання проблем і завдань у професійній діяльності, керувати спілкуванням, організувати обговорення, послуговуватися етикетними засобами для досягнення комунікативної мети, діагностувати стилі ведення переговорів співрозмовника і уміти користуватися різними тактичними прийомами для досягнення результату. Інколи причиною багатьох проблем, які виникають у професійній діяльності, є саме недостатній рівень сформованості комунікативних навичок майбутніх фахівців.

**Аналіз останніх досліджень.** Перешкодою, на думку Л. А. Гарнага, щодо формування комунікативних здібностей є недоліки освітнього процесу, адже багато студентів, відповідаючи на заняттях, не володіють вільно матеріалом, не здатні аналізувати інформацію, не мають власної думки щодо певної проблеми, а натомість читають з паперових носіїв [5, с. 110]. Розвиток комунікативних

здібностей є однією з провідних проблем нашого суспільства, оскільки воно перенасичене різноманітними технологіями і більшість молоді мало спілкується наживо, а переважно через Інтернет, тому і не вистачає навичок і вмінь спілкування [5, с. 110].

Питання щодо мовної орієнтації особистості в сучасних умовах висвітлені в працях українських та зарубіжних дослідників (А. Мартіне, Е. Сепір, О. Потебня, Л. Масенко, Л. Мацько, Б. Матіяш та ін.).

Теоретичні засади формування мовної особистості в процесі навчання української мови як рідної, спорідненої чи іноземної висвітлені в працях Л. Мацько, Л. Паламар, О. Семиног, Л. Струганець, В. Жовтобрюх та ін.

Проблема формування мовної особистості, що нерозривно пов'язана з вихованням мовної свідомості аналізується в дослідженнях С. Єрмоленко, Л. Мацько, П. Селігея та ін.

**Метою цієї статті** є визначення ролі мовно-комунікативної культури у професійній підготовці сучасного фахівця та окреслення дієвих методів формування навичок ефективних комунікацій у процесі вивчення мовознавчих дисциплін.

**Виклад основного матеріалу.** Від комунікативних навичок фахівця залежить якість та успішність професійної діяльності, рівень досягнення успіху. Саме мовнокомунікативні навички майбутніх фахівців сприяють не лише полегшенню процесу їхньої професійної адаптації, а й ефективній реалізації знань, вмінь і навичок спілкуватися й досягати взаєморозуміння при виконанні професійних і соціальних функцій. Розвиток професійної комунікативної культури відбувається відповідно до здатності людини навчатися, її предметних знань та попереднього досвіду і здійснюється в межах ситуативного контексту, пов'язаного із навчанням та спеціалізацією.

Уміння спілкуватись дає змогу підвищити результативність професійних навичок, допомагає впевнено відчувати себе на виробництві в процесі виконання професійної діяльності або спілкування з колегами, у встановленні ділових контактів тощо. Загальновідомо, що основними формами ділової комунікації виступають ділова бесіда, ділові зустрічі, публічні виступи, ділові дискусії та переговори тощо. Успішність же залежить від наявності в учасників комунікації як знань та уявлень про тему спілкування, так і загальних мотивів та поставлених перед суб'єктом цілей [9, с. 125].

За етимологічною природою іменниковий термін *комунікація*, відповідно до даних академічного словникового видання, походить від латинського *commūnicātio* («повідомлення, передача»), пов'язаного з дієсловом *commūnicō* («роблю спільним; повідомляю; з'єдную»), що є похідним від *commūnis* («спільний») [6, с. 545].

У сучасній філософії зазначену дефініцію визначають як спілкування, входження у взаємини на основі та за допомогою різних засобів людської взаємодії. В основі комунікації маємо політичні, економічні, інформаційні та інші способи взаємин між людьми на відміну від діалогу, який здебільшого передбачає живу людську участь у спілкуванні. Цікаво зазначити, що для східно-європейської філософії комунікація постає явищем технізованим, знеособленим, позбавленим присутності живої людини, тому тут переважають поняття діалогу та спілкування [13, с. 86–87]. У контексті психології теж підкреслюють спорідненість термінів *комунікація* та *спілкування*. Велика психологічна енциклопедія (2007) визначає комунікацію як взаємодію двох чи більше людей, що полягає в обміні інформацією між ними, і наводить синонім «спілкування». У «Словнику іншомовних слів» категорією числа розмежовано терміни *комунікації* та *комунікація* [12, с. 285]. Багатозначність терміна автори зазначеного джерела пов'язують з лат. *communis* в значенні «роблю загальним, поєдную» й пояснюють як: 1) «шляхи сполучення і транспорту»; 2) «лінії зв'язку, мережі підземного міського господарства». Латинським *communis* у значенні «спілкуюся з кимось» пояснено *комунікацію* як «спілкування, передавання інформації». Отже, як бачимо, комунікацію прирівнюють із спілкуванням, однак поняття «комунікація» ширше поняття «спілкування». Ми розглядаємо ці терміни як синоніми «з метою наголошення на процесах соціальної взаємодії, що розглядаються в їхньому знаковому втіленні» [2, с. 37].

Отже, комунікація – це процес передачі, обміну інформацією (фактами, ідеями, поглядами, емоціями тощо) між двома або більше особами, спілкування за допомогою як вербальних так і невербальних засобів із метою передавання та одержання інформації.

Проте, перед викладачами мовознавчих дисциплін стоїть сьогодні завдання у процесі вивчення таких дисциплін як «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Академічне письмо», «Мистецтво ведення переговорів» виробити у студентів не лише уміння організувати та керувати процесом спілкування, а й сформувані практичні навички щодо ефективності комунікативної діяльності.

Серед мовнокомунікативних умінь дослідники виокремлюють такі як власне комунікативні, редакторські та полемічні. У контексті нашої роботи звернемося до наукової студії В. Соколової, яка зазначає три блоки комунікативних умінь – соціально-психологічні, логіко-композиційні, мовленеві [10].

Соціально-психологічні комунікативні уміння – це, перш за все, здатність до порозуміння між людьми, спроможність відчувати їх емоційний стан, визна-

чати мотиви поведінки. Уміння за допомогою слова впливати на людей та спонукати їх до певних дій; здатність вирішувати проблеми, запобігаючи емоційним конфліктам. Оскільки одна із функцій мови – мислетворча, то набуті логіко-композиційні вміння формують і певну культуру мислення, яка спрямована на сприйняття та відтворення текстів різних стилів і жанрів. Це вміння бути переконливим, формувати тези, добирати аргументи та докази. Власне кажучи, комунікативні вміння демонструють знання норм літературної мови, правил акцентуаційного оформлення висловлювань; уміння дотримуватись правильності та чистоти, точності, логічності й виразності мови.

З-поміж мовнокомунікативних умінь виокремлюємо вміння полемічного та монологічного мовлення. Полемічні навички – це вміння вдало використовувати професійні засоби впливу для формування переконань, в основі яких – досвід, уявлення, знання, ідеї, що стали мотивами поведінки певної особистості. Практика аргументації та переконання вимагає логічного доведення та передбачає цілеспрямований вплив на свідомість і почуття. З-поміж полемічних умінь виділимо також вміння відстоювати власну позицію. Ідеться, зокрема, про логічне та аргументоване доведення, що визначається стійкістю позиції суб'єкта. При будь-якій полеміці доречно вміти визначати позицію співрозмовника, оцінювати послідовність аргументації та вміти не лише вдало сформулювати власну позицію, а й захистити її за допомогою доказів.

Монологічне мовлення з позиції психолінгвістів – це відрізок мовлення або мовленнєвого висловлювання, яке є змістовим та структурним цілим, несе організовану за законами логіки і граматики відповідно спрямовану інформацію та має завершену думку.

Щоб студент зрозумів основні принципи та правила проведення результативних комунікацій нам потрібно передбачити проведення різних форм практичної роботи, які б сприяли формуванню певних компетенцій щодо організації молодими фахівцями успішного процесу спілкування, проведенню ділових бесід, переговорів. При цьому у процесі навчально-професійної діяльності мають активно використовуватися такі технології як техніка постановки запитань та відповідей на них, робота у великих та малих групах; публічні виступи, рольові та ділові ігри, дискусії, кейс-технології тощо. Саме такі активні методи комунікативного спілкування не лише спонукують студентів до розумової діяльності, але й активізують творчі здібності. Одним із активних методів навчання є проведення заняття у формі «круглого столу» на теми: «Що нам потрібно зробити для здобуття якісної освіти?», «Тенденції та формування професійної лексики», «Академічна

доброчесність як основа успіху» тощо. Досить ефективними є і дискусійні методи навчання такі як дебати, групові дискусії, заняття у форматі ток-шоу (завдання: *підготуйтеся до участі в груповій дискусії на такі теми: «Навички майбутнього. Які вони?»*, «*Зв'язки з громадськістю як засіб формування позитивного іміджу організації*», «*Академічна доброчесність: міфічна концепція чи реальність*», «*Цифровий контакт чи зоровий контакт. Безпосереднє спілкування чи опосередковане*» тощо).

Досить перспективним є метод проєктів, що заохочує студентів до дослідницької діяльності. Адже в основі зазначеного методу лежить розвиток пізнавальних навичок студентів, уміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, розвивати критичне та творче мислення (завдання: *заздалегідь студентам дається завдання, наприклад, підготувати комунікативний проєкт «Особливості риторики сучасних політиків, культурних діячів, блогерів тощо», використовуючи при цьому сучасну техніку (мобільний телефон, комп'ютер, диктофон тощо)*).

Проєктна методика, як пише Т. Гарлицька, «є надзвичайно складною, оскільки вимагає багато часу для підготовки й мотивації; студентам необхідно самостійно мислити, знаходити й вирішувати проблеми, залучаючи при цьому знання з різних предметних галузей, виявити самостійність у собі викладання та презентації матеріалу» [4].

Досить цікавим також є метод кейсів, в основі цього якого є концепція розвитку розумових здібностей. Зазначений метод у різноманітних джерелах трактується по-різному, залежно від перекладу та призначення. Н. Волкова [3] та Т. Кошманова [8] наполягають на назві кейс-метод, який сприяє розвитку критичної рефлексії, що вчить розв'язувати проблеми та критично до них ставитись.

Окреслений метод належить до неігрових імітаційних активних методів навчання і передбачає розгляд та аналіз окремих ситуацій, що можуть бути запропоновані студентам у формі певних завдань. Кейс-технології можна застосувати при вивченні теми «*Форми колективного обговорення професійних проблем*». Студентам можна запропонувати таке завдання: «*Дуже важлива персона з Канади готова вкласти значну суму, яку надають приватні інвестори (він їх представляє) у відновлення України. Ви йдете з ним на переговори від результатів яких залежить дадуть інвестори гроші та скільки саме. Йому повинні сподобатися ваші пропозиції щодо того, на що будуть направлені ці кошти*». Усіх студентів ділимо на кілька груп, кожна з яких має підготувати свої пропозиції і переконати інвесторів, представником від яких може бути викладач. На думку Т. Гарлицької, «система використання мовних ситуацій на заняттях підсилює внутрішню

мотивованість студентів, створюючи умови для вираження у мовленні власних думок, поглядів, передбачень, для виявлення фантазії та креативного мислення» [4].

До інтерактивних методів, які допомагає вдосконалювати комунікативні навички та спонукає студентів до творчості та креативності студентів належать імітаційно-ігрові методи такі як «рольова гра» та ділова гра. Рольова гра – це створена ситуація, що імітує життєву, у якій людина може зробити певні помилки, не нашкодивши собі в реальному житті й тим самим здобувши неоціненний досвід [7]. Студентам можна запропонувати такі завдання: *змодельуйте бесіду між роботодавцем і особою, що прийшла на співбесіду проведіть рольову гру «студент-викладач» про культуру мовлення*). Варто зазначити, що «Рольова гра допомагає спілкуванню, сприяє передачі накопиченого досвіду, одержанню нових знань, правильній оцінці вчинків, розвитку комунікативних навичок людини, її сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, емоцій, таких рис, як колективізм, активність, дисциплінованість, уважність, спостережливість» [4].

Цікавим методом також є і ділова гра, яка служить засобом розвитку творчого професійного мислення, що виражається у здатності критично мислити та аналізувати прогнозовані ситуації на виробництві, а також ставити, розв'язувати і доводити завдання професійного спрямування (*завдання: змодельуйте мовленнєві ситуації ділової бесіди, використовуючи при цьому техніку Сократа; змодельуйте ділову бесіду з метою вирішення виробничих питань, ставлячи при цьому різні типи запитань*). Досить ефективним буде зазначений метод при вивченні такої теми як «Форми колективного обговорення професійних проблем» (*завдання: змодельуйте та проаналізуйте етап переговорів, при цьому спонукаючи опонента до певних дій, використовую техніку перефраз; змодельуйте різні способи проведення нарад: диктаторську, автократичну, сегрегативну, дискусійну тощо*). Саме під час опрацювання цієї теми основним завданням є оволодіння студентами прийомми діалогічного мовлення, мистецтвом аргументації та переконання під час проведення наради, дискусії, переговорів.

Слушно зауважує Т. Бутенко, «ділова гра допомагає студентам занурюватися у спеціально створену виробничу або реальну атмосферу спілкування, дозволяє виконувати різноманітні ролі, від звичайних працівників до керівників підприємств, допомагає розкривати потенціал комунікативних здібностей, учить приймати рішення, від яких залежить доля працівників і виробничий процес на підприємстві, сприяє рефлексивному аналізу власної комунікативної діяльності» [1, с. 7].

Тренінги також належать до активних групових методів навчання, які спрямовані на розвиток

комунікативних здібностей у спілкуванні, умінні встановлювати контакти з людьми. Готуючись до тренінгу, студент поповнює свій термінологічний апарат новими термінами, стійкими словосполученнями, властивими різним напрямкам професійної діяльності. Тренінги доцільно проводити при опрацюванні матеріалу, що окреслює питання мовної культури, під час вивчення основ красномовства, оволодінні прийомми та навичками ділового спілкування під час колективного обговорення професійних проблем (*завдання: підготуйтеся до тренінгу «Мистецтво презентації»*) [10, с. 503].

Робота над монологічним текстом може передбачати самостійну підготовку, а саме студентам пропонують певні комунікативні завдання творчого характеру. Наприклад, можна запропонувати студентам підготувати наукову доповідь з проблемних питань свого фаху, використовуючи при цьому різні методи аргументації та доказів. Після цього зробити риторичний аналіз виступу. Або запропонувати виступити із презентацією професії, яку студент опановує в університеті. При цьому зробити історичний екскурс та дати відповідь на такі запитання: Чим приваблює обрана професія? Наскільки ваша спеціальність важлива, актуальна сьогодні, перспективна? Які ділові, моральні якості допоможуть вам у професійній діяльності? Такі завдання спонукають студентів до пошуку потрібної і нової інформації та активізують аналітико-критичне мислення.

З метою формування і покращення умінь монологічного мовлення студентам можна запропонувати підготувати відеореферат. Адже це сьогодні актуальна технологія пошуку роботи, яка дає змогу претендентові на вакантну посаду презентувати себе ще до призначення співбесіди. Зрозуміло, що це має бути короткий але досить змістовний ролик тривалістю кілька хвилини. На занятті потрібно продемонструвати та проаналізувати зразок відеореферату, розглянути використані мовні звороти, обговорити невербальні претендента, визначити вдалі моменти виступу. Обов'язково потрібно звернути увагу не лише на культуру мовлення, а й на зовнішній вигляд, інтонацію, фон та загальну атмосферу, адже навіть найкращі професійні навички претендента можуть бути непоміченими через невдало організовану відеопрезентацію. Лише після цього потрібно запропонувати студентам підготувати та записати власне відеореферат, зосередивши основну увагу на своїх професійних вміннях.

**Висновки і пропозиції.** Таким чином, комунікативний підхід є ефективним засобом формування навичок ефективних комунікацій, адже цей підхід охоплює безліч іноваційних методик, які не лише допомагають розвивати пам'ять, уяву, інтуїцію, креативність, самостійність, гнучкість у мисленнях та діях, здатність висловлювати



оригінальні ідеї, але й сприяють формуванню високих естетичних цінностей, активної життєвої позиції, ініціативності.

Саме вибір дієвих методів навчання допомагає залучити студентів до активної комунікативної діяльності і звісно що сприяє оволодінню навичками ефективних та результативних комунікацій. Кожен із зазначених методів і прийомів має свою реалізацію у відповідних завданнях та вправах.

Ігрові, дискусійні, імітаційні, тренінгові форми проведення занять активізують мовленнєвий потенціал нашої молоді, формують універсальні стереотипи комунікативної поведінки майбутнього фахівця, забезпечуючи вимоги професійного спрямування курсу мовознавчих дисциплін.

#### Список використаної літератури:

1. Бутенко Т. О. Активні методи навчання у формуванні комунікативної компетентності студентів / Т. О. Бутенко [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-11/09btocsf.pdf>.
2. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. К.; Видавничий центр «Академія». 2004. с.37.
3. Волкова Н. П. Педагогіка: посіб. для студентів / Волкова Н. П. К.: Академія, 2001. 576 с.
4. Гарлицька Т. Комунікативний підхід як спосіб формування творчих здібностей майбутніх учителів англійської мови / Тетяна Гарлицька [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://naub.oa.edu.ua/2013/komunikatyvnyj-pidhid-yak-sposib-formuvannya-tvorchyh-zdibnostej-majbutnihuchyteliv-anhlijskoji-movy/>
5. Гарнага Л. А. Формування комунікативних здібностей студентів технічних навчальних закладів як умова ефективності їх майбутнього професійної діяльності / Л. А. Гарнага [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.readera.org/other/formuvannjakomunikatyevnyekh-zdibnostej-studentiv-tekhnichnyekh-navchalnyekh-10183298.html>
6. Етимологічний словник української мови: у 7 т. / [гол. ред. О. С. Мельничук]. К.: Наук. думка, 1985.Т. 2.
7. Козинець І.І. Застосування активних форм і методів навчання під час вивчення української мови за професійним спрямуванням. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2676](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2676) (дата звернення: 07.01.2020).
8. Кошманова Т. «Кейс» метод в педагогічній освіті США / Кошманова Тетяна // Шлях освіти. 2000. № 1. С. 22–24.
9. Максимець О., Адамович А. Переговори як складова частина ділової комунікації. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 36. Том 2. 318 с.
10. Формування навичок ефективних комунікацій в процесі мовної підготовки майбутніх фахівців. Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти. Випуск 24 / Збірник науково-методичних праць/ Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного. Мелітополь, 2020. 581 с.
11. Семенов, О.М. Культура наукової української мови: навч. посіб. 2 видання. К. ВЦ «Академія», 2010. 216 с.
12. Словник іншомовних слів / [уклад.: С. М. Морозов, Л. М.Шкарапута]. К.: Наук. думка, 2000. 680 с.
13. Тлумачний словник філософських термінів. Л.: Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка», 2009. 264 с.

#### **Maksymets O. Formation of language and communication skills in the process of training future specialists**

*All the challenges of today and the dynamic development of modern society affect our way of life, perception of the world, features of thinking and communication. In accordance with these challenges, it is possible to outline a new paradigm of education in the modern world, which involves the formation and development of such qualities in our youth as mobility, creativity, initiative, the ability to understand the emotions, intentions and motivations of other people and their own, independence during the acquisition of new knowledge, readiness for effective interpersonal and professional communication.*

*Today, the communicative culture of the individual is the basis of high-quality and productive relationships and the achievement of mutual understanding, a way of self-improvement, self-development and self-realization. The problem of the quality of communication and the development of the communicative culture of the individual is especially relevant in the conditions of the divergence between the achievements of material and spiritual culture, which is threatening to humanity, which leads to conflicts - from global, international to individual-personal. Unfortunately, at the current stage of the training of specialists, not enough attention is paid to the humanitarian part, and we see certain contradictions between the sufficient level of professional knowledge, skills, and abilities of our youth and the inability to transfer them to other workers, to organize the process of providing various services based on the use of modern communication technologies. Sometimes the cause of many problems that arise in professional activity is precisely the insufficient level of formation of communication skills of future specialists.*

*The article examines the issue of the formation of linguistic and communicative competences as an integral part of the professional training of specialists in the higher education system, defines interactive methods and techniques for the formation of effective communication skills, and substantiates the importance of optimal selection of general didactic and linguistic didactic principles in the process of studying linguistic disciplines. After all, it is the choice of effective teaching methods that helps to attract students to active communicative activities and, of course, that contributes to the mastery of effective and effective communication skills.*

**Key words:** *linguistic and communicative approach, effective communications, speech competence, principles, methods, communicative abilities, communicative skills, communicative culture.*

UDC 372.881.1

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.33>**Yu. I. Malyk**Senior Lecturer at the Department of Business Foreign Language  
and International Communication  
National University of Food Technologies

## INTERCULTURAL COMMUNICATION THROUGH INTERACTIVE ACTIVITIES AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

*The article examines the peculiarities of sociolinguistic and cultural aspects of foreign language learning in institutions of higher education, which indicate the existence of factors that can interfere and complicate the interaction of participants in the communicative process, and therefore emphasize the need for the development of intercultural communication competence.*

*The state of research on the problem has been analyzed and the works of scientists regarding the need to study the aspect of intercultural communication while learning a foreign language have been analyzed, which will greatly contribute to the formation and development of interdisciplinary skills, skills and competencies of future specialists.*

*It was determined that the increase in interest in learning a foreign language is due to the urgent need for intercultural communication of the world community, whether in business, economy, education or even in social networks. Given this trend, foreign language teachers should not only increase the cultural and linguistic awareness of future professionals, but also adapt educational activities to better prepare them for the many communicative environments that often include cross-cultural interactions. This is possible under the condition of properly organized intercultural dialogue in foreign language classes.*

*During the study of a foreign language, favorable opportunities are laid for the professional training of future specialists. Despite the fact that a foreign language is a means of acquiring knowledge, forming skills and abilities, learning a foreign language at a high level can serve to expand the general outlook, obtain additional scientific and professionally significant information and deepen professional knowledge, and therefore the status of a foreign language in the general system of disciplines for students of non-language majors is growing significantly.*

*In recent years, in connection with the active reformation of various spheres of Ukrainian society aimed at expanded international partnership, there is an objective need to learn a foreign language during the professional training of future specialists. Learning a foreign language plays a significant role not only for obtaining the necessary information in a certain field, but also for use in communicative situations, which can be a guarantee of successful future activities at a high professional level. Therefore, the global world processes that are taking place today dictate an urgent need for the formation and development of intercultural communication, as an integral component of the process of learning a foreign language in higher education institutions.*

**Key words:** *foreign language study, intercultural communication, interactive activities, higher educational institutions.*

**Formulation of the problem.** Modern global social changes, as well as a change in the place and role of Ukraine in the international arena, active migration processes and cultural integration, the development of a single European educational space, have led to the fact that one of the prominent places in the structure of professional training of future specialists in various fields should belong to foreign language training. In recent years, in connection with the active reformation of various spheres of activity of Ukrainian society aimed at expanded international partnership, there is an objective need for the need for foreign language training of future specialists. Studying a foreign language in institutions of higher education plays a significant role in the process of professional training of future specialists not only for obtaining the necessary information in a certain field, but also for establishing international scientific relations, participation in international conferences,

as well as for use in communicative situations that can become a guarantee of successful future intercultural communications at a high professional level. Accordingly, there is a need to introduce new approaches to teaching a foreign language into the educational process of higher education institutions in order to train specialists whose professional competence becomes deeper thanks to knowledge of a foreign language as an integral component of intercultural communication.

### **Analysis of recent research and publications.**

Recently, many scientists (M. Halytska, P. Donets, K. Ivanova, T. Kolbina, S. Kostyuk, O. Kuchmiy, V. Manakin, I. Myazova, P. Osypov, O. Sklyarenko, M. Trinyak ) investigate intercultural communications in various spheres of professional activity. Among modern Ukrainian scientists, L. Afanas'eva, V. Luchkevich, N. Prikhodko, and T. Komarnytska should be singled out, whose works are devoted

to the peculiarities and problems of intercultural communication in the process of learning foreign languages.

**The purpose of the article** is to study the peculiarities of the formation of intercultural communication and to study the effectiveness of interactive types of educational activities during the study of a foreign language in higher education institutions.

**Presentation of main material.** In the context of the development of intercultural cooperation and international relations in all areas of the scientific, technical and socio-cultural life of the countries of the European Community, the focus on international requirements for the level of foreign language proficiency has increased. According to the requirements of the All-European recommendations on language education regarding the levels of foreign language proficiency, students of higher education institutions must «possess the ability to express themselves freely in the process of achieving their social, academic and professional goals.» The recommendations indicate that by mastering European languages it is possible to facilitate communication and interaction between European countries with different native languages in order to support European mobility, mutual understanding and cooperation and overcome prejudice and discrimination [1, p. 24].

Modern new requirements for knowledge, abilities and skills are placed before future specialists, first of all, in connection with the integration of Ukraine into the world community, as well as taking into account the globalization of the international labor market and growing competition. International business in today's globalized world is increasingly in need of specialists who will create multicultural teams. Studies by leading think tanks (Harvard Business School, McKinsey, Boston Consulting Group) prove that multicultural teams in business work more creatively and make more effective decisions. The results of these studies confirm that companies with multicultural teams show better financial results than organizations dominated by monocultural teams. However, to achieve positive results, it is important that team members understand each other's cultural and communication characteristics. Understanding the difficulties caused by intercultural communication in a team is important for managers, team members, and those who are just planning to work in an international business environment [2].

The term «intercultural communication» in the narrow sense appeared in scientific literature in the second half of the 20th century. Subsequently, the concept of intercultural communication was expanded to such areas as translation theory, foreign language teaching, comparative cultural studies, etc. Until now, scientific research in the field of intercultural

communication focuses on the behavior of people who are faced with culturally determined differences in language activity and the consequences of these differences [3, p. 25].

When analyzing the content of the concept of «intercultural communication», one should refer to the views of scientists who have studied this phenomenon. For example, scientist F. Bacevich defines intercultural communication «as a process of communication (verbal and non-verbal) of people (groups of people) who belong to different national linguistic and cultural communities, have different communicative competence, which can cause communicative failures or cultural shock in communication» [4, p. 9]. I. Myazova states that intercultural communication is a set of skills that must be mastered during communication, since interaction with another culture requires certain knowledge and skills, focusing on inherited and established norms of social practice of people belonging to different national and ethnic communities [5, p. 108].

Every interpersonal situation can be considered as cross-cultural. Intercultural situations occur when one person perceives another person (or group of people) as culturally different from himself. Among the factors that contribute to the transition from an individual to an intercultural communicative space, we can highlight: the presence of bright cultural emblems or practices that evoke a cultural category in the mind of the perceiver; frequent use of cultural categories to think about other people so that these categories are readily available when interacting with others; the usefulness of the cultural category in helping to understand why another person behaves in this way and not in another way [6].

During the study of a foreign language in institutions of higher education, students acquire certain knowledge, skills, abilities and experience, i.e. master a high level of foreign language communicative competence, which should be considered not only as a person's ability to understand and reproduce a foreign language, but also as the ability to successfully carry out communicative actions according to various goals and situations. The communicative direction of foreign language learning in institutions of higher education consists in the fact that students, in addition to acquiring knowledge about grammatical, lexical, phonetic rules, model intercultural communication through interactive types of educational activities. Becoming active participants in the communicative process, students develop their skills and ability to use language forms for real intercultural communicative purposes. Therefore, each foreign language class is a practical implementation of intercultural communication. Each communicative situation largely determines the choice of language means, promotes the development of verbal skills, the ability to express one's own point of view or

initiative, helps to find the best solution under certain conditions, imitates intercultural communication, that is, forms intercultural competence.

Deardorff, one of the foremost researchers in the field of intercultural communication, explains that intercultural competence is «the ability to develop specific knowledge, skills, and attitudes that lead to visible behaviors and communication that are both effective and acceptable in intercultural interactions.» Being competent in intercultural communication means being able to recognize the influence of our own cultural values, norms and concepts on how we express ourselves and how we communicate with others. This applies to verbal and non-verbal communication. Lack of intercultural competence leads to problems for students. Students first feel the need to translate and interpret a new language. They try to find an identical word or expression in their native language. However, it often turns out that some expressions or words may not have a clear translation [7].

Interactive types of activities involve the organization and development of dialogic speech aimed at interaction, mutual understanding, solving communicative problems important for the participants of the educational process. Among the most effective interactive activities that contribute to successful intercultural communication, the following can be distinguished:

- discussions («Brainstorm», «Roundtable») – during which opinions and ideas are exchanged in a foreign language on a certain topic, using learned lexical material of a professional direction;
- role-playing games – increase the activity of students, regulate interpersonal relations, the emotional component of perception and reproduction of information is manifested;
- creative activities (creative tasks, project works) – create an opportunity to discover and implement creative thinking and creative abilities;
- multimedia projects (presentations, video projects) – develop the ability to structure and visualize information, activating students' cognitive activity;
- extracurricular interactive activities (excursions, social surveys, filming of video reports, participation of students in meetings with foreign guests) – an opportunity to develop and improve their communicative culture.

Educational activities should be aimed at studying the national character and mentality of native speakers, their culture, and lifestyle. Being a model of intercultural communication, interactive types of educational activities involve communication in a foreign language, provide personal, cognitive activity of students. Thus, interactive classes can be considered the most accurate model of communication in a foreign language, since

educational communicative situations are an imitation of reality in its most essential features, just like in life, when the linguistic and non-verbal behavior of the participants in the communicative process are intertwined.

Therefore, interactive types of educational activities, as important forms of foreign language learning in institutions of higher education, not only form, improve and consolidate professional skills, but also stimulate students' motivation to form and develop personal intercultural competence.

**Conclusions and suggestions.** Therefore, understanding that one of the main tasks of modern education is to create favorable conditions for the formation and development of the personality of a future specialist who is able to learn and create culture through the implementation of intercultural communication, which requires the participants of the educational process to have a high level of communicative culture in general and intercultural competence in particular.

The low level of intercultural competence of future specialists can lead to certain difficulties during foreign language professional communication. In this sense, the use of interactive types of educational activities in foreign language classes is a really important task of the educational process in institutions of higher education. It is possible to state without exaggeration that the use of interactive types of educational activities in the implementation of communicatively oriented education in institutions of higher education increases its effectiveness. In addition, the implementation of interactive types of educational activities in foreign language classes not only creates a favorable learning environment, but also promotes student activity in class, improves the general cohesion of students, increases their attention, develops memory and creative thinking, and also increases student motivation to study, while also forming their own style of learning a foreign language.

#### References:

1. Common European Framework of Reference for Language: Learning, Teaching, Assessment. [Електронний ресурс] / Режим доступу: [www.coe.int/lang-CEFR](http://www.coe.int/lang-CEFR)
2. Міжкультурна комунікація: складнощі та шляхи їхнього подолання [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://executives.com.ua/mizhkulturna-komunikatsiia/>.
3. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація. К.: Видавничий центр «Академія», 2012. 288 с.
4. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф.С. Бацевич. – К.: Академія, 2004. – 343 с.
5. М'язова І. Ю. Особливості тлумачення поняття «міжкультурна комунікація» /

- I. Ю. М'язова // Філософські проблеми гуманітарних наук. – 2006. – № 8. – С. 108–113.
6. What is intercultural competence? <http://intercultural-learning.eu/interculturalcompetence/>
7. Intercultural Communication Competency in ELT Classes. [Електронний ресурс] / Luana. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://eltcampus.com/blog/intercultural-communication-competency-in-elt-classes/>.
- 

**Малик Ю. Міжкультурна комунікація через інтерактивні види діяльності на заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти**

*У статті розглянуто особливості соціолінгвістичних та культурних аспектів вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти, що вказують на існування факторів, які можуть заважати та ускладнювати взаємодію учасників комунікативного процесу, а отже підкреслюють потребу у розвитку компетентності міжкультурної комунікації.*

*Проаналізовано стан дослідження проблеми та досліджено праці науковців щодо необхідності вивчення аспекту міжкультурної комунікації під час вивчення іноземної мови, що великою мірою сприятиме формуванню і розвитку міждисциплінарних вмінь, навичок та компетентностей майбутніх фахівців.*

*Визначено, що підвищення інтересу до опанування іноземною мовою зумовлене нагальною потребою у здійсненні міжкультурної комунікації світової спільноти, чи то в бізнесі, економіці, освіті чи навіть у соціальних мережах. Враховуючи цю тенденцію, викладачам іноземної мови слід не лише підвищувати культурну та мовну обізнаність майбутніх фахівців, але й пристосовувати навчальні види діяльності, щоб краще підготувати їх до багатьох комунікативних середовищ, які часто включають міжкультурні взаємодії. Це можливо за умови правильно організованого міжкультурного діалогу на заняттях з іноземної мови.*

*Під час вивчення іноземної мови закладаються сприятливі можливості для професійної підготовки майбутніх фахівців. Незважаючи на те, що іноземна мова є засобом набуття знань, формування вмінь та навичок, вивчення іноземної мови на високому рівні може слугувати для розширення загального світогляду, отримання додаткової наукової і професійно-значущої інформації та поглиблення професійних знань, а відтак статус іноземної мови у загальній системі дисциплін для студентів немовних спеціальностей значно зростає.*

*За останні роки, у зв'язку із активним реформуванням різних сфер діяльності українського суспільства, спрямованого на розширене міжнародне партнерство, виникає об'єктивна необхідність у потребі вивчення іноземної мови під час професійної підготовки майбутніх фахівців. Вивчення іноземної мови відіграє значну роль не лише задля отримання необхідної інформації в певній галузі, а також для використання у комунікативних ситуаціях, що може стати запорукою успішної майбутньої діяльності на високому професійному рівні. Отже, глобальні світові процеси, які сьогодні відбуваються, диктують нагальну потребу у формуванні та розвитку міжкультурної комунікації, як невід'ємної складової процесу вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти.*

**Ключові слова:** вивчення іноземної мови, міжкультурна комунікація, інтерактивна діяльність, заклади вищої освіти.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.34>**Н. А. Несторук**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та методики викладання  
Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»**Н. В. Ковальська**старший викладач кафедри педагогіки та методики викладання  
Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

## РОЗБУДОВА ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ В НАДЗВИЧАЙНИХ УМОВАХ

*Студіювання освітнього процесу закладів вищої освіти виявило необхідність пошуку нових шляхів налагодження освітнього процесу з проходження педпрактики здобувачів вищої освіти в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку в надзвичайних умовах воєнного стану. Наголошується на тому, що натеper актуальна розбудова індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти в екстремальних умовах. З цією метою кафедра педагогіки та методики викладання розробила навчально-методичне забезпечення педагогічної практики в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку та проінформувала здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 3 курсу за допомогою дистанційних технологій про виконання альтернативних завдань, зміст яких полягає у наступному: скласти звіт про проходження альтернативної літньої педагогічної практики, презентувавши методичну розробку виховного заходу загону, емпіричне дослідження за особистою темою та спроектувати методичну розробку ігровеки загону (5-6 ігор на знайомство, згуртування колективу), вказавши мету, вікову категорію, умови проведення, обладнання й інвентар, ролі, час гри, правила та умови. Було з'ясовано, щоб провести емпіричне дослідження і досягти поставленої мети для дослідження серед існуючих соціальних медіа здобувачі вищої освіти обирали онлайн-анкетування Google Форми та телеграм. Виявлено, що в роботах здобувачів було проанкетовано від 30 до 75 респондентів, де-хто з них побажали залишитися «інкогніто» в питанні про табір, де вони працювали. Презентовано на прикладах де-кількох робіт здобувачів Горлівського інституту іноземних мов Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» нові проекти – фотоквест «Очима молоді», що мандрував спочатку Україною, потім Грузією, подорож якого продовжується, не зупиняється; нові методики, які сприяють процесу формування свідомого ставлення молоді до нагальних проблем сьогодення. Здійснивши аналіз звітів здобувачів вищої освіти, опрацювавши текст анкет, результати анкетування, статистичних даних у відсотках за кожним запитанням (з використанням різноманітних видів діаграм), оцінку отриманих результатів, висновків та рекомендацій для покращення організації виховної роботи в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку, можна зробити висновок про позитивне враження від виконаних індивідуальних емпіричних дослідницьких завдань, що сприяли бажанню надалі пов'язати свою майбутню професійну діяльність з педагогічною.*

**Ключові слова:** педпрактика, здобувачі вищої освіти, дитячі заклади оздоровлення та відпочинку, емпіричні дослідження, респонденти.

**Постановка проблеми.** Цього року освітній процес в Україні почався для всіх в різних умовах, країнах та обставинах. Літня педагогічна практика здобувачів першого «бакалаврського» рівня вищої освіти 3 курсу Горлівського інституту іноземних мов Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку (ДЗОВ), до яких відносяться як замські, так і пришкільні табори, проходила в надзвичайних умовах воєнного стану. Дитячий оздоровчий заклад (комплекс, центр, табір, містечко) – це позашкільний заклад для учнів віком від 6 (7) до 14 (15) років, з певною структурою і методами роботи, метою діяльності якого є «реалізація права кожної дитини

на повноцінний відпочинок, оздоровлення, забезпечення змістовного дозвілля, задоволення інтересів і духовних запитів відповідно до індивідуальних потреб» [1, с. 3]. Але на заваді пантемія, далі – умови воєнного стану.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Суттєвий внесок у дослідження методики виховної роботи в дитячих оздоровчих таборах внесли такі науковці, як Дубінка М. М. [1], Гринько Т. В., Зябрева С. Е. [7], психологію ділового спілкування тлумачила Змієвська Л. В. [6], психологію спілкування Шрагіна Л. І. [3], управління Карамушка Л. М. [9], тактику спілкування Бутенко Н. Ю. [2], особливості комунікативної поведінки в процесі спілкування Каплінський В. В. [4], фасилітацію Dignen В.

[10] й інші. Але, як показав аналіз літературних джерел, з'явилась необхідність пошуку нових шляхів налагодження освітнього процесу з проходження педпрактики здобувачів вищої освіти в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку в надзвичайних умовах воєнного стану.

**Метою статті є** презентація розбудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти факультетів романо-германських мов та соціальної та мовної комунікації Горлівського інституту іноземних мов Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» в екстремальних умовах.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Відповідно до Указу президента України № 64/2022 від 24 лютого «Про введення воєнного стану в Україні», Листа МОН № 1/3378-22 від 07.03.2022 р. щодо зміни форми проведення педагогічної практики в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку на 3 курсі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з використанням дистанційних технологій та наказу № 81 від 13 травня 2022 року по ГІМ ДВНЗ ДДПУ, кафедра педагогіки та методики викладання розробила навчально-методичне забезпечення педагогічної практики в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку та проінформувала здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 3 курсу за допомогою дистанційних технологій про виконання альтернативних завдань, зміст яких полягав у наступному: скласти звіт про проходження альтернативної літньої педагогічної практики, презентувавши методичну розробку виховного заходу загону, емпіричне дослідження за особистою темою та спроектувати методичну розробку ігroteки загону (5-6 ігор на знайомство, згуртування колективу), вказавши мету, вікову категорію, умови проведення, обладнання й інвентар, ролі, час гри, правила та умови.

У віртуальних дитячих загонах здобувачі презентували себе у якості загоновожатих, педагогів-організаторів та вихователів.

У зв'язку з неможливістю здійснення контактних форм роботи здобувачам пропонувалось здійснити емпіричне дослідження проблематики організації виховної роботи дитячого закладу оздоровлення та відпочинку в дистанційному режимі.

Оцінювання дослідження було здійснено з урахуванням його унікальності, відповідності проблематиці, дотримання технічних вимог та термінів виконання. У разі виявлення проявів академічної недоброчесності (плагиату, присвоєння чужих результатів досліджень, а також фальсифікації та фабрикації результатів), роботи не приймалися до розгляду.

Щоб провести емпіричне дослідження і досягти поставленої мети для дослідження серед існуючих соціальних медіа здобувачі вищої освіти обирали онлайн-анкетування Google Форми та телеграм,

так як за опитуваннями серед соціальних мереж саме він є найпопулярнішим джерелом інформації для українців за останні три місяці повномасштабної війни. Вони створювали групи, співзвучні з темою емпіричного дослідження і запрошували учасників (педагогів-організаторів, вожатих, які працювали в дитячому таборі з різних куточків України, психологів закладів освіти, здобувачів середньої освіти, батьків), проте добавлялися й інші бажані особи.

В роботах здобувачів вищої освіти було проанкетовано від 30 до 75 респондентів, де-хто з них побажали залишитися «інкогніто» в питанні про табір, де вони працювали, але ми не могли залишити без уваги їх відповіді.

Всі респонденти – реальні люди, за необхідністю додатково можна презентувати документи з посиланнями на соціальні мережі всіх респондентів (майже всі роботи з посиланнями на опитування). Учасникам груп було запропоновано пройти анонімне опитування, яке складалося з 10-13 запитань, що були розроблені здобувачами для отримання даних з досліджуваної проблеми.

Наведемо приклади де-яких розробок.

Студентка 4 курсу Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ ДДПУ Софія Бамбуля розробила фотоквест «Очима молоді», і поділилася історією створення цього проекту.

«Все почалося у 2018 році. Тоді я була членкинею громадської організації «Моя єдина» та неформального освітнього простору «Простір ідей «Майстерня»». Перед нами стояла мета – круто організувати святкування Дня Молоді в Бахмуті. Я довго думала, що можна зробити неординарного, і тоді на думку мені спав фотоквест. Зазвичай – це локальна історія, коли всі дії прив'язані до певного міста. Мені ж хотілось, щоб цей проект був незвичайним, без рамок та обмежень. Цей фотоквест унікальний тим, що в його створенні немає чітких вимог щодо локації, техніки виконання. Він не регламентує кількість людей, які будуть залучені у його реалізації. На стадії розробки завдань щодо фотоквесту ставилася мета – не просто провести його для розваги, а через сучасні інтерактивні засоби зацікавити молодь до сприйняття проблем сучасності й сприяти процесу формування свідомого ставлення до вирішення цих нагальних проблем. Саме тому, в такій цікавій формі, через фотографію, ми торкалися питань екології, моральних цінностей, а саме любові до родини, людей, питання дружби, говорили про війну – бо це можливість побачити, як молодь сприймає сучасну дійсність, як ставиться до неї. В ході реалізації цього проекту команди отримують завдання, які можуть обирати за своїм бажанням, та створюють фотографії, а наприкінці самі ж учасники голосуванням обирають «переможців».



Софія поділилася своїм проектом і продемонструвала його в багатьох куточках України, та навіть за її межами. Першим був Бахмут, потім проєкт «Очима молоді» був організований у Святогірську. Фотоквест помандрував Україною. А потім була Грузія. Подорож фотоквесту продовжується, не зупиняється.

Наступна розробка Тілімової Олесі, що презентує ідеї комфортного, безконфліктного спілкування в дитячому закладі оздоровлення та відпочинку.

На сьогодні актуальною проблемою взаємостосунків між людьми є питання комунікації між ними, а саме щире спілкування. Адже діти знаходяться разом досить довгий час і всі вони різні за характером. На цьому тлі можуть виникнути сварки та образи. Тому щире спілкування - це єдиний шлях до розуміння і поваги у колективі. Воно відіграє велику роль у розвитку характеру та дитячої психіки. Саме в цей час формується дитина, як особистість. Також ця проблема дуже актуальна, бо ми живемо в цифрову епоху і нам не вистачає реального спілкування, через гаджети та Інтернет. Як казав Арістотель: «Насолоджуватись спілкуванням - головна ознака дружби». Ось чому люди, які багато спілкуються мають велику кількість друзів.

Спілкування у групі відбувається між вожатою, яка керує ним та дітьми, які беруть активну участь в цьому процесі. Для встановлення контакту в спілкуванні важливу роль відіграє нешаблонність, оригінальність поведінки...[2, с. 277], навіювання членам групи думки про вільний обмін інформацією...[3, с. 24]. Це останній захід перед сном. Найчастіше воно проходить у кімнаті, або в якомусь іншому тихому куточку табору, який обирає група своїм «священним місцем», але цього разу воно відбулося на березі річки. Щодо специфіки комунікативних умінь, варто відзначити, що не всі з них реалізуються на базі мовлення. Деякі взагалі не пов'язані з очевидними поведінковими діями, оскільки забезпечують діяльність, яка відбувається лише на психічному рівні і не проявляється в зовнішній поведінці, тобто «внутрішню комунікацію або автокомунікацію». Це можуть бути перцептивні вміння (чисто внутрішнього плану), які не вимагають словесної трансформації. Підкреслюючи важливість таких умінь, один з видатних канадських психологів Вайнцвайг П. зауважував: «... ми спілкуємось один з одним не словами, а розумінням...» [4, с. 148]. Що особливо важливе у цей час? Людська душа. Почуття та переживання, емоції, радість та розчарування, навіяні подіями минулого дня, плани на найближче та далеке майбутнє постають на перший план. Це час, коли мрії всього життя та нав'язливі страхи сповнюють серце і підкоряють розум. Для кожного з нас це найкращий момент, коли потрібно віддатися роздумам.

Розмова охоплює передачу певного досвіду від однієї людини до іншої під час виконання

діяльності. З іншого боку спілкування – спільна справа, тобто обмін не тільки словами, а діями та вчинками. Також, спілкування охоплює різні способи сприйняття один одного.

З огляду на три аспекти, розмова являє собою спосіб виконання командної роботи й стосунків між людьми у цьому заході. Здійснення бажань кожного можливе тільки тоді, коли люди починають комунікацію між собою.

Соціальна природа розмови виявляється у стосунках, які існують між людьми, де суб'єкти спілкування завжди виникають як носії соціального досвіду.

Він проявляється у змісті інформації, яка є його предметом (знання, способи діяльності), у способах (мовна та немовна комунікація при спілкуванні), у суспільно вироблених у процесі історичного розвитку способах спілкування [5].

Воно існує у будь-яких галузях життя людини та її діяльності, об'єктивні та суб'єктивні їх прояви. Розмова відіграє важливу роль у суспільстві, під час якої потрібно створити середовище для чіткого виявлення особливостей поведінки, манер, рис характеру тощо [6].

Перша мета щирого спілкування – підсумувати всі враження минулого дня та помірковувати над ставленням один до одного. Похвала за гарний вчинок заохочує дитину чинити добре, підбадьорює її, сприяє розвитку довіри та близькості у стосунках. Позбавлення ж від поганих вчинків надає підлітку почуття впевненості та безпеки у групі, підвищує його довіру до вожатої й відновлює взаємини.

Друга мета щирого спілкування – разом обговорити важливі життєві «уроки». Про те, як людям жити в гармонії і як ми можемо сприяти її створенню. Про те, як гордість і жадібність руйнують її, і як за цим слідує погіршення взаємин, розчарування та образа. Про те, як формується згуртованість колективу і як виграє кожен, коли робить якийсь внесок. Коли вихованці прийдуть до розуміння того, що для зміцнення згуртованості колективу потрібні зусилля кожного її члена, але достатньо однієї людини для того, щоб все зруйнувати, вони засвоять дуже важливий життєвий урок. Таке спілкування дає можливість використовувати цю цінну інформацію і весь конкретний досвід, набутий групою, щоб досягати успіху в мудрості та любові.

Саме спільна діяльність з підготовки заходу об'єднала дітей. Всі разом готувалися до проведення: папір, ручки та сірники (щоб позбутися поганих думок); ковдра (для того, щоб сидіти біля річки); кружки та чай (для дружнього чаювання); налаштування музичного інструмента. Діти допомагали один одному, надавали поради, висували ідеї щодо комфортного спілкування. А вожата, зі свого боку, встановлювала атмосферу єдності; пояснювала дітям мету і зміст спілкування у групі; розв'язувала організаційні питання [7].

Очікувані результати залікової справи виправдали себе. Діти добре підготувалися до спілкування і гарно влилися у колектив. Кожен розповів про свої переживання та бажання, а також подякували один одному за гарні вчинки та підтримку. Потім заварили запашний чай і насолоджувалися ним, розповідаючи приємні історії з життя. На завершення, учень зіграв на гітарі.

Досліджуючи важливість щирого спілкування в дитячому закладі оздоровлення та відпочинку, були втілені ідеї для його найкращого проведення.

Здійснивши аналіз звітів здобувачів вищої освіти, опрацювавши текст анкет, результати анкетування, статистичних даних у відсотках за кожним запитанням (з використанням різноманітних видів діаграм) [8], оцінку отриманих результатів, висновків та рекомендацій для покращення організації виховної роботи в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку, можна зробити висновок про загальне позитивне враження від виконаних індивідуальних емпіричних дослідницьких завдань.

**Висновки.** Основна мета педпрактики була досягнута – рівень знань та умінь здобувачів вищої освіти з питань теорії та практики виховання підвищений, відбулось знайомство з формами і методами праці в оздоровчих таборах, викликана зацікавленість та бажання працювати з підлітками, студенти оволоділи системою знань і умінь, які необхідні для виконання функції загонового вожатого, через реалізацію короткострокових ігрових креативно-інтелектуальних квест-змагань, розвинули уяву, творче мислення.

Отже, ця виробнича педагогічна практика була для студентів дуже корисною, тому що сприяла формуванню і закріпленню інтересу до професії вчителя, а також формуванню педагогічних здібностей, компетентності у сфері педагогічної діяльності. Даючи суб'єктивну оцінку своїм досягненням і невдачам (недолікам) під час проходження практики багато зі здобувачів вищої освіти виявили свою думку про те, що вони бажають надалі пов'язати свою майбутню професійну діяльність з педагогічною. Таким чином, в сучас-

них реаліях створюються нові проєкти, опрацьовуються нові методика, які сприяють процесу формування свідомого ставлення молоді до нагальних проблем сьогодення.

#### Список використаної літератури:

1. Дубінка М. М. Методика виховної роботи в дитячих оздоровчих таборах : навч.-метод. посібн. Кіровоград: «КДПУ імені Володимира Винниченка», 2006. 153 с.
2. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні : підручник. Київ : КНЕУ, 2004. 383 с.
3. Шрагіна Л. І. Основи організаційної психології : методичні рекомендації з організації самостійної роботи студентів. Одеса : Видавництво : Бартенєва, 2014. 40 с.
4. Каплінські В. В. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. Вінниця : ТОВ «Ніланд ЛТД», 2015. 224 с.
5. Психологія спілкування. URL : [https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/8prishak\\_osnovy\\_psiholog\\_pedagogiki/r331.htm](https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/8prishak_osnovy_psiholog_pedagogiki/r331.htm) (дата звернення : 13.11.2022).
6. Змієвська Л. В. Психологія ділового спілкування: конспект лекцій. Херсон : ХНАМГ, 2011. 222 с. URL : [https://studopedia.su/8\\_37721\\_vididilovogo-spiilkuvannya.html](https://studopedia.su/8_37721_vididilovogo-spiilkuvannya.html) (дата звернення : 12.11.2022).
7. Гринько Т. В., Зябрева С. Е. Методика роботи в дитячому оздоровчому таборі : методичні рекомендації з методики виховної роботи для студентів III курсу. Горлівка, 2006. 74 с. URL : <https://studfile.net/preview/4511116/> (дата звернення : 08.11.2022).
8. З 24 жовтня для здобувачів першого «бакалаврського» рівня вищої освіти розпочався тиждень захистів педагогічної практики в ДЗОВ. URL : [forlan.org.ua/?p=52701](http://forlan.org.ua/?p=52701) (дата звернення : 03.11.2022).
9. Карамушка Л. М. Психологія управління: навч. посіб. Київ : Міленіум, 2003. 344 с.
10. Dignen B. Facilitation : Bringing out the best. Business Spotlight. 2008. № 1. P. 50-56.

#### **Nestoruk N., Kovalska N. Development of individual educational trajectory in extraordinary conditions**

*The study of the educational process of institutions of higher education revealed the need to find new ways of establishing the educational process of the pedagogic practice of students of higher education in children's health and recreation institutions in the emergency conditions of martial law. It is emphasized that the development of the individual educational trajectory of those seeking higher education in extreme conditions is currently relevant. For this purpose, the department of pedagogy and teaching methods developed educational and methodological support for pedagogical practice in children's health and recreation facilities and informed students of the first (bachelor's) level of higher education of the 3rd year with the help of remote technologies about the performance of alternative tasks, the content of which was as follows: write a report about the completion of an alternative summer pedagogical practice, presenting the methodical development of the unit's educational event, empirical research on a personal topic and designing the methodical development of the unit's game library (5-6 games for getting to know each other, uniting the team), indicating the purpose, age category, conditions of implementation, equipment and inventory, roles, game time, rules and conditions. It was found that in order to conduct an empirical study and achieve the research objective, among the existing*

---

*social media, higher education students chose Google Form and Telegram online surveys. It was revealed that 30 to 75 respondents were surveyed in the works of the acquirers, some of whom wished to remain "incognito" regarding the camp where they worked. New projects were presented on the examples of some of the winners of the Horliv Institute of Foreign Languages of the State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University" - the "Eyes of Youth" photo quest, which traveled first through Ukraine, then Georgia, whose journey continues and does not stop; new methods that contribute to the process of forming a conscious attitude of young people to the urgent problems of today. After analyzing the reports of higher education applicants, processing the text of the questionnaires, the results of the questionnaires, statistical data in percentages for each question (using various types of diagrams), evaluating the results, conclusions and recommendations for improving the organization of educational work in children's health and recreation institutions, it is possible to make a conclusion about a positive impression from the completed individual empirical research tasks, which contributed to the desire to further connect one's future professional activity with pedagogical activity.*

**Key words:** *pedagogy, students of higher education, children's health and recreation facilities, empirical research, respondents.*

UDC 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.35>

**I. P. Nikitina**

Senior Teacher at the Department of International Relations,  
Social and Humanitarian Sciences  
Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs

**T. V. Ishchenko**

Senior Teacher at the Department of International Relations,  
Social and Humanitarian Sciences  
Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs

## GENDER DISPARITIES IN STEM

*The article deals with the contemporary situation in STEM as interdisciplinary system of education, the main emphasis is given to both education and employment spheres. The article highlights the main spheres of STEM application, mainly in science, technology, engineering and mathematics educational spheres. The article points out the necessity of helping students to prepare for these areas of learning and create practical applications in the aspect of application these lessons to the real world. Much attention has been paid to gender correlation in STEM, focusing attention on the problematic issues in this area people are faced with nowadays such as unequal ratio, situation de jure and de facto. Also, statistical data was presented that shows great gender gap in educational and scientific areas. It is also noted that over the past decades, gender relations in education and the workforce have changed: women have won the right to work in "male" jobs, receive fair pay and recognition through awards, grants and publications. In the course of the study, it has been discovered that despite general changes, differences persist in the fields of science, technology, engineering, and mathematics (STEM). The article analyzes the problem of gender, researches its origins and offers its own vision of its solution. In addition to the moral issues associated with equal access to professions, understanding and addressing the complex issues surrounding gender in STEM is very important. Modern STEM education promotes not only skills such as critical thinking, problem solving, higher-order thinking, design but also behavioral competencies such as perseverance, adaptability, cooperation, organization, and responsibility and should provide the equal possibilities for every member of the society.*

*The benefits to STEM and society will only be realized when the full participation of all able and qualified people, men and women, is guaranteed.*

**Key words:** Science, Technology, Engineering and Mathematics; gender; professional development; STEM, disparities.

**Introduction.** Nowadays the issue of gender itself as well as gender gap or discrimination is widely spoken about. This situation may be seen and often bumped with not only in employment but also in educational, medical, environmental, political and other spheres. The problem facing everyone now is really burning. The necessity of support of the rights equality was manifested firstly in the Universal Declaration of Human Rights adopted by UN General Assembly as early as in 1948. The main attention was paid to the problem of overcoming of all forms of inequality (such as race, colour of skin, sex, language, religion, political or other opinions, national or social origin, property, birth or other position) that at that time seemed to be the basis for a just and fair society. Nowadays we face the problems of gender inequality that is of utmost importance. Some factors of gender inequality seem to have risen from traditional attitudes to the male and female roles in a society. On the one hand it is important to keep alive the traditional gender values, but on the other one should have equal rights and possibilities in the any sphere of the world.

Gender inequality can be found practically everywhere, starting from education (both while applying to and teaching at the universities) and then moving to social, cultural, political, religious and other spheres. One of the most burning problems in gender disproportions and disparities lies in educational sphere, namely in higher education.

Awareness of the problem of gender inequality in all main spheres of our life lay the groundwork for finding ways for its overcoming.

### **Analysis of recent research and publications.**

The issue of gender disproportion still continues to be of great importance. Nowadays much attention has been already paid to the problem of necessity and perspectives of STEM education system. Much has been studied by mainly American and European researchers such as Fareed Zakaria, John Maeda, Sandy Buczynski, Justin Brady and others. In our country main attention to this issue was paid by E. Skibae, S. Storozhuk and others. However, the issue needs further studies.

**The purpose of the article.** The article discloses the problematic issues of gender disparities in STEM

sphere. So, the main purposes of the study are to point out the main aspects of the existing STEM system, to highlight the reasons and factors for gender asymmetry and discrimination both in education and employment, and finally offer the possible solutions to the problematic issue.

**Main research material.** STEM education (science, technology, engineering, and mathematics) is quite experiential learning strategy which provides students mainly with an interdisciplinary approach to learning and allows the application of knowledge and skills to be integrated through in-context projects or problems. There are a few advantageous of this approach as compared to the already existed one. Firstly, STEM education makes learning “real”. Secondly, it gives students the opportunities to see the connection between the subject content they are studying. And finally, it provides with the application of that content irrelevant ways. STEM education is designed to encourage students to pursue these subjects as well as innovation and research in their education and career paths [1, c.99-104].

“Only 17 women have won a Nobel Prize in physics, chemistry or medicine since Marie Curie in 1903, compared to 572 men. Today, only 28% of all of the world’s researchers are women. Such huge disparities, such deep inequality, do not happen by chance. Too many girls are held back by discrimination, biases, social norms and expectations that influence the quality of education they receive and the subjects they study”. This is the beginning of the report which was commissioned by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) [2]. The changes taking place in the social and professional role of women in modern society are influencing the strengthening of gender asymmetry. Gender asymmetry is a disproportionate representation of the social and cultural roles of both sexes (as well as ideas about them) in various areas of life. In the system of higher education, gender asymmetry is manifested in the unequal ratio of men and women employed in this area. Formally, there are several times more women in education than men, but at the same time, there are much more men in management.

Such discrimination also exists in other areas, such as the arts and culture, where the majority of workers are women, mostly in low-paid positions. The percentage of women engineers who leave the profession is much higher than that of male colleagues. On top of that, another problem is the high proportion of female STEM students who drop out of college or change careers when entering the labor market and even at some point in their STEM career. For example, in the European Union, only 20 percent of women aged 30 and over with technical degrees choose to stay in the tech industry. This also happens because of the lack of sense of adaptation

to the role of the engineer in the workplace. Hundreds of studies have underlined the existence of the so-called “stereotypical threat”, i.e., the psychological situation during which women would feel at risk of being categorized as belonging to a social group on which negative stereotypes are concerned.

When we talk about discrimination, we mean *de jure* and *de facto* discrimination. There is no *de jure* discrimination in Europe, because the legislation is more focused on women. As far as *de facto* discrimination is concerned, we do have cases where a woman is denied employment or is offered lower wages due to circumstances, because a woman is more family-oriented and family-related.

A study by the European Trade Union Confederation, the results of which were published by Euronews, indicates that this gender gap will not be overcome in European countries until the beginning of the 22nd century, and, for example, in Germany until 2121, in Romania - until 2022, and in Belgium - until 2028. According to analysts, the main reason for this gap is the stereotypes that lie in the field of psychology and discrimination against women.

Gender inequity in STEM higher education is not only a national issue; it is a global phenomenon. It is already evident at school. Most of the current research links gender divisions in STEM to the social roles children learn through family upbringing and socialization in kindergartens and schools. Studies have repeatedly reported that math and science are perceived as male domains, and scientists as predominantly male [3].

According to the UNESCO groundbreaking report *Cracking the code: Girls’ and women’s education in STEM*, only 35% of STEM students in higher education globally are women, and differences are observed within STEM disciplines. For example, only 3% of female students in higher education choose information and communication technologies (ICT) studies [4].

A 2019 Harvard Scholars study found that the gender gap in STEM starts at school. By high school in the US, there are twice as many boys as girls who dream of becoming mathematicians and engineers. The same trend can be seen in high school: girls make up 61% in biology, 52% in statistics and 50% in chemistry, but only 23% in computer science and 29% in physics. In college, the gap widens: men are five times more likely to study engineering and IT [4].

At first glance, it seems that the statistics of men and women earning a bachelor’s degree are leveling off: 50% of bachelors in science and technology are women. But if you exclude all social and behavioral sciences from this broad spectrum, it turns out that in classical STEM disciplines, women bachelors make up only 38%.

Statistics generally showed an increase in the share of female researchers: 35% in 2005 versus

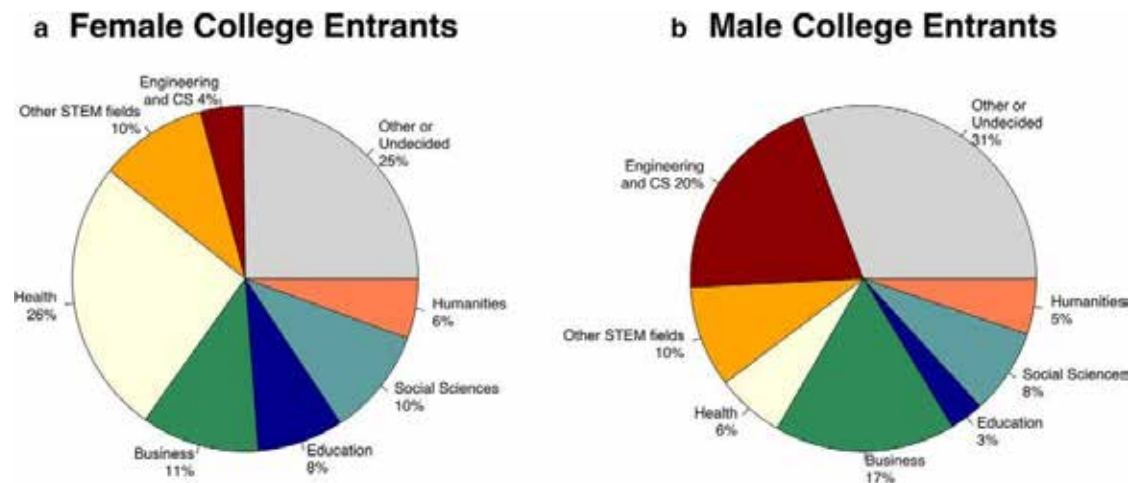


Fig. 1. Gender gap among US college applicants [4]

12% in 1955 among all disciplines. But the percentage of women varies significantly depending on the field of research (15% in STEM and 33% in psychology) and country (28% in Germany and 50% in Russia). Harvard scientists conducted an experiment - they compared men and women of the same age with the same experience, occupying similar positions. It turned out that even in this case, women in the field of STEM receive 9% less than men.

What causes gender inequality? Why do girls lose interest in math in high school?

Scientists have tried to explain this trend by analyzing children's math abilities using standardized tests. Modern research has proven that the gender difference in cognitive (including mathematical) abilities is so small that it can be considered an error. Maybe it's not about mathematical ability, but about performance? Tests show that kindergarten boys are more productive than girls in exact sciences. However, among highly skilled workers, this gap has narrowed rapidly over the past decades, currently it is - 2:1. In addition, scientists have noticed that women perform worse if they know that the test is aimed at revealing gender differences.

Thus, higher productivity is not an innate male trait.

Most of the current research links the gender division in STEM to the social roles that children learn through family upbringing and socialization in kindergartens and schools.

First, mathematics is considered a science "for boys". Mathematics is a complex and highly paid field of science. The stereotype that girls are more drawn to the humanities was explained by maternal instinct, physiology and hormones that supposedly interfere with a career as a programmer or engineer.

Scientists have found that the interest of girls in the exact sciences is strongly influenced by the family: in families where parents or close relatives are engaged in the exact sciences, the tendency of schoolgirls

to mathematics is noticed faster and more often contributes to the development of the child in this area.

Another reason for the predominance of men in STEM is the high competition in this environment. The traditional upbringing of a girl involves the promotion of such qualities as diligence, perseverance, obedience. In boys, as a rule, the opposite is true - they are encouraged to be active and strong-willed. A child, who is ready for competition and struggle from childhood, copes with stress more successfully in the future and, as a result, more easily endures competition at work.

Despite the fact that gender inequality in science today is much less pronounced than half a century ago, women in STEM are still in the minority due to popular misconceptions and the peculiarities of female gender socialization.

Increasing the number of women in engineering requires a collaborative effort between educational institutions and work environments that contribute to the elimination of prejudice against men and women. Engineering and computer science, for example, differ from the broadest STEM category in that they account for over 80% of the workforce, offering a wide range of high-quality opportunities. The experience of women, together with the experience of men, contributes to creativity, productivity and innovation.

Tessa Charlesworth in her investigation "Gender in Science, Technology, Engineering, and Mathematics: Issues, Causes, Solutions" proposed the following solutions to gender disparities:

- Changes in gender bias at the individual level in "perceivers" (who make decisions about a person at the time of hiring or promotion) and in "goals" themselves (for example, women's and men's own perceptions of themselves in STEM).

- Changing gender bias at the organizational level. The STEM environment exhibits biases that have implications for women's safety, productivity,

and perceptions of belonging. Providing flexible working conditions in STEM can have a beneficial effect on the conversion and advancement of women (especially mothers), as such arrangements uphold and support community and family values [4].

“Gender equality is a sensitive indicator that shows how developed and democratic a state is,” noted the prominent American political scientist Ronald Inglehart. Minister of Education and Science of Ukraine Sergiy Shkarlet continues: “Stereotypes about the role of women and men must change, starting with education. That is why the MON is one of the subjects of the international initiative “Partnership Biarritz” and fulfills its obligations to promote gender equality.” The world is equal: half the population, half the talents of the world are women. Therefore, equal representation of women and men with equal votes, equal pay and equal respect should be the norm. It would be a mistake for any organization to let go of a talented employee - male or female - and not develop them for better business results [5].

#### **Conclusions and prospects for further research.**

The article deals with one of the most acute problems of contemporary society, namely gender disparity in education as well as others spheres of our life. STEM is a quite new and experimental learning strategy, the main purpose of which lies in interdisciplinary approach to learning. The article points out the positive sides of existing STEM system in education. The paper reveals the complicated issue with gender disparities both in modern higher education and ensuing research work. It also focuses on unequal gender ratio in other areas such as art and culture presenting statistical data that reveals catastrophic situation nowadays as well as places emphasis on the problematic situation that might happen in the nearest

future in EU countries (such as Germany, Romania and Belgium) not only in education, science but also in other areas. Furthermore, the present article calls our attention to the difference between de jure and de facto discrimination facts based on UNESCO data and studies made by European researches. The article also spotlights the reasons that led to the present situation, namely social, cultural and national are among the most acute. Finally, the authors of the article show their own viewpoints on the problem and offer some solutions to deal with gender disparities in educational sphere.

#### **References:**

1. Nikitina I. P., Ishchenko T. V. About some aspects of stem education // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Суцєнко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2022. Вип. 81. 316 с.
2. Cracking the code: Girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM). URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235406>
3. Мальчики – программисты, девочки – балерины: гендерное неравенство в образовании и науке. URL: <https://sysblok.ru/society/malchiki-programmisty-devochki-baleriny-gendernoe-neravenstvo-v-obrazovanii-i-nauke/>
4. Gender in Science, Technology, Engineering, and Mathematics: Issues, Causes, Solutions. URL: <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.0475-18.2019>
5. Girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM). URL: <https://en.unesco.org/stemed>

#### **Нікітіна І. П., Іщенко Т. В. Гендерна нерівність в STEM освіті**

*У статті розглядається сучасний стан STEM як міждисциплінарна система освіти, основний акцент зроблено як на освітній, так і на працевлаштувальній сферах. У статті висвітлено основні сфери застосування STEM, переважно в науково-технічній, інженерно-математичній освітній сфері. У статті вказується на необхідність допомоги учням у підготовці до цих напрямків навчання та створення практичних застосувань в аспекті застосування цих уроків у реальному світі. Велику увагу було приділено гендерній кореляції в STEM, зосередивши увагу на проблемних питаннях у цій сфері, з якими люди стикаються сьогодні, таких як нерівне співвідношення, ситуація де-юре та де-факто. Також були представлені статистичні дані, які свідчать про великий гендерний розрив в освітній та науковій сферах. Також зазначається, що за останні десятиліття змінилися гендерні відносини в освіті та робочій силі: жінки вибороли право працювати на «чоловічих» роботах, отримувати справедливу оплату праці та визнання через нагороди, гранти та публікації. У ході дослідження було виявлено, що незважаючи на загальні зміни, відмінності зберігаються в сферах науки, технологій, інженерії та математики (STEM). У статті аналізується проблема гендеру, досліджуються її витoki та пропонується власне бачення її вирішення. Окрім моральних питань, пов'язаних із рівним доступом до професій, дуже важливим є розуміння та вирішення складних проблем, пов'язаних із гендером у STEM. Переваги для STEM і суспільства будуть реалізовані лише тоді, коли буде гарантована повна участь усіх здатних і кваліфікованих людей, чоловіків і жінок.*

**Ключові слова:** наука, технології, інженерія та математика, гендер, професійний розвиток; STEM, диспропорції.

УДК 811:378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.36>**О. О. Павлова**викладач кафедри іноземних мов  
Національної академії Національної гвардії України

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НЕМОВНОМУ ЗВО

*У статті позначається та розкривається проблематика зміни підходу до викладання іноземних мов у немовних ЗВО у зв'язку з новими тенденціями часу; наголошується, що до випускника немовних вишів висуваються принципово нові вимоги щодо формування його професійних та особистісних якостей, а саме креативних здібностей, загальноосвітньої та профільної підготовки відповідно до рівня його соціальної адаптації. Актуальність проблеми навчання іноземної мови для спеціальних цілей зростає сьогодні також у зв'язку з тим, що зміни у характері вищої професійної освіти все активніше орієнтують студентів на «вільний розвиток особистості», на прояв творчої ініціативи, самостійність студентів, конкурентоспроможність та мобільність майбутніх фахівців.*

*У статті визначено конкретні методи, підходи та технології навчання іноземної мови наукової та професійної спрямованості, які оптимізують розвиток комунікативної компетенції, опанування соціокультурними нормами професійної іноземної мови та підготовку студентів до безперервної іншомовної самоосвіти; підкреслено, що одним з ефективних засобів інтенсифікації навчання іноземних мов у немовному виші вважається професійно-орієнтований мультимедійний курс; висвітлено методи та технології навчання, які доцільно перенести в онлайн середовище з метою формування загальних та професійно-орієнтованих комунікативних мовленнєвих компетенцій задля забезпечення успішного іншомовного спілкування у діловому та професійному контексті.*

*У висновках наголошено, що сучасні підходи у викладанні іноземних мов у немовних ЗВО, насамперед, полягають в умінні викладачів поєднувати методи навчання, засновані на функціонально-комунікативній лінгводидактичній моделі мови та розробці цілісної системи навчання студентів мовленнєвого спілкування на професійні теми; інноваційні освітні технології у комплексі з традиційними технологіями навчання іноземних мов у немовних вишах стимулюють розвиток комунікативної компетенції студентів, готують майбутніх фахівців до самоосвіти, самостійного розв'язання різноманітних проблем у контексті майбутньої професійної діяльності.*

**Ключові слова:** іноземна мови для спеціальних цілей, професійно-орієнтований підхід, онлайн середовище, мультимедійний курс, немовний ЗВО, комунікативна мовленнєва компетенція, безперервна самоосвіта.

**Постановка проблеми.** Сьогодні у сучасному українському суспільстві спостерігається потреба у фахівцях, які володіють іноземною мовою у професійних (функціонально важливих) цілях та здатні застосовувати іноземну мову як засіб комунікації із закордонними партнерами. До випускника немовних вишів висуваються принципово нові вимоги щодо формування його професійних та особистісних якостей, а саме креативних здібностей, загальноосвітньої та профільної підготовки відповідно до рівня його соціальної адаптації. Успішність перетворень у перехідних суспільствах залежить від уміння майбутніх фахівців творчо реалізовуватися за умов трансформаційних процесів. На цьому етапі посилюється роль вищої професійної освіти як одного з головних дієвих інструментів адаптації випускників ЗВО до самостійної професійної активності та пошуку власного успіху. Майбутній професіонал повинен отримати навички роботи з традиційними та віртуальними джерелами іншомовної інформації, навчитися самостійно знаходити нестандартні

рішення, бути здатним працювати у колективі, застосовувати проєктні технології, представляти себе та свої результати в умовах тендерної та конкурентної боротьби. Разом з цим майбутній випускник вишу повинен мати постійну внутрішню потребу у самоосвіті та вмінні її реалізувати.

Приєднання України до єдиного освітнього простору в рамках процесу європейської інтеграції, підписання Болонської декларації зумовили зміни у системі вищої професійної освіти стосовно відповідності європейським стандартам, які вимагають проведення принципових перетворень у сфері викладання іноземних мов згідно з рекомендаціями Загальноєвропейських компетенцій з мовної освіти.

Актуальність проблеми навчання іноземної мови для спеціальних цілей зростає сьогодні також у зв'язку з тим, що зміни у характері вищої професійної освіти все активніше орієнтують студентів на «вільний розвиток особистості», на прояв творчої ініціативи, самостійність студентів, конкурентоспроможність та мобільність майбутніх



фахівців. Динамічний розвиток сфери інформаційних технологій, процес глобалізації міжнародного ринку праці, зростаюча конкуренція та комерціалізація посилюють суперечність між якісно новими високими вимогами до рівня знань, умінь та здібностей майбутніх спеціалістів та їх недостатнім рівнем володіння іноземною мовою.

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

Методика викладання іноземних мов у немовному ЗВО – це комплекс наукових знань про закономірності процесу навчання іноземної мови та методи можливого впливу на цей процес з метою його інтенсифікації та оптимізації [2, с. 42]. Необхідно підкреслити, що достатньо велика кількість вчених-педагогів, а саме: С. Тер-Мінасова, Є. Соловійова, Н. Сергєєва, Є. Малюга, Є. Воронова, Л. Сакаєва, В. Сафонова, Г. Парнікова та інші, приділяли увагу у своїх роботах вивченню сучасної методики викладання іноземних мов у немовному ЗВО.

Є. Малюга вказує на важливість застосування професійно орієнтованого та комунікативного підходів до навчання іноземної мови у немовному виші; авторка підкреслює, що метою викладача іноземної мови виступає формування особистості студента, яка готова до саморегуляції, а виконання цього завдання можливе при перенесенні акценту з навчальної діяльності студентів на пізнавальну, що в результаті передбачає зміну виконуваних викладачем функцій; у своїх наукових дослідженнях вона виділяє ключову функцію викладача іноземної мови – у такому разі він не надає студентам певних знань, а навчає їх методам роботи, які дадуть їм змогу самостійно здобувати знання з дисципліни. С. Тер-Мінасова у своїх дослідженнях зосереджує увагу на передових тенденціях у навчанні іноземної мови. Зокрема, на питаннях підвищення мотивації студентів до самостійного навчання. В. Сафонова акцентує увагу на важливості спільного вивчення з іноземною мовою культури країни, мову якої вивчають, отже наголошує на необхідності формувати у студентів мультикультуралізм та поглиблене розуміння іноземної мови.

Однак у науково-методичній літературі залишаються недостатньо вивченими питання пошуку універсальних методів навчання для різних категорій учасників (студентів, курсантів, аспірантів, ад'юнктів, викладачів, зовнішніх слухачів); відсутні спеціалізовані підходи до програм навчання для вишів залежно від їхньої спеціалізації; недостатньо розглянуто практику використання інноваційних методів навчання, зокрема, перенесення професійно-орієнтованого курсу в онлайн середовище.

**Мета статті** – позначити проблематику зміни підходу до викладання іноземних мов у немовних ЗВО, визначити конкретні методи, підходи та технології навчання іноземної мови наукової та

професійної спрямованості, які оптимізують формування та розвиток іншомовної комунікативної компетенції, опанування соціокультурних норм професійної іноземної мови та підготовку студентів до безперервної іншомовної самоосвіти.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах сучасного суспільства суспільні науки перебувають у постійному розвитку, а процес навчання безперервно покращується та розвивається. Традиційна освіта не задовольняє повною мірою запити суспільства; знання, які студенти набувають у ЗВО, виявляються недостатніми для здійснення активної професійної діяльності та професійного зростання. На перший план виходить особистісний потенціал, а також здатність креативно думати та реалізовувати свої проекти та ідеї на практиці. З цієї причини в галузі викладання іноземних мов відбуваються певні зміни у зв'язку з новими тенденціями часу і викладачі іноземних мов докладають зусиль для застосування інноваційних або вдосконалення традиційних активних методів навчання.

Сьогодні спостерігаються принципові перетворення у підході до викладання іноземних мов у немовних вишах, оскільки при мінімізованій кількості годин у навчальних планах за короткий термін необхідно підготувати майбутнього фахівця з володінням іноземною мовою на достатньому рівні. Це можливо за допомогою розвитку у студентів необхідної комунікативної компетентності в галузі професійної усної та письмової комунікації, а саме шляхом розвитку комунікативних здібностей та умінь.

Комунікативна мовленнєва компетенція наділяє студента здатністю здійснювати комунікацію із застосуванням певних мовленнєвих засобів. Отже, викладачі прагнуть знайти принципово нові підходи щодо інтенсифікації навчальної іншомовної діяльності студентів немовних вишів. У немовних вишах викладаються кілька дисциплін, пов'язаних з іноземною мовою: «Іноземна мова у професійній діяльності», «Іноземна мова професійного спілкування», «Ділова іноземна мова», «Іноземна мова спілкування в академічному та професійному середовищі» тощо.

Іноземна мова для спеціальних цілей охоплює мову для ділового спілкування та комунікацію в академічному середовищі, оскільки майбутні фахівці можуть залучатися до участі у проведенні наукових досліджень, комунікаціях з іноземними колегами, у симпозіумах, конгресах і конференціях, написанні статей, анотацій, тез, доповідей, читання науково-спеціальних матеріалів, у виступах з презентаціями, прослуховуванням лекцій; передбачає навчання студентів спілкуванню з найбільш важливих ключових аспектів ділової та професійної галузі, формування навичок зі складання резюме, здійснення ділового листування та

виступів з презентаціями, розвиток на належному рівні іншомовної лінгвістичної, соціокультурної та професійної компетенцій, розвиток уміння користуватися багатим тематичним лексичним запасом [1, с. 103].

Мета опанування дисципліною в рамках підготовки бакалаврів: сформувати загальні та професійно орієнтовані комунікативні мовленнєві компетенції з метою забезпечення успішного спілкування у діловому та професійному середовищі у повній відповідності до Загальноєвропейських компетенцій мовної освіти та модельної навчальної програми з англійської мови для спеціальностей.

Для реалізації перерахованих вище цілей доцільно комбінувати традиційні та інноваційні навчальні технології, що стимулюють опанування іншомовного навчального матеріалу та спрямовані на підготовку кваліфікованого спеціаліста та виховання цілісної, всебічно розвиненої особистості; допомагають студентам у самостійному вивченні іноземної мови, розвиваючи їх навички самостійної діяльності, щоб у перспективі вони могли самостійно поглиблювати свої знання. Таким чином у студентів спостерігається формування навичок та вмінь критично мислити, аналізувати та самостійно вивчати іноземну мову, а отже, відбувається формування навчальної компетенції. Серед найбільш ефективних і потрібних зараз методів навчання можна назвати наступні: модульний принцип побудови навчальної програми, використання мультимедіа та інтернет-технологій, навчання у співпраці, метод проєктів, використання платформ Moodle, Zoom, Google Meet. За останні роки вже накопичено чималий досвід використання цих методів в академічному процесі немовних вишів. Проте нова дидактична парадигма у сфері мовної освіти зміщує основний акцент у бік пріоритету іншомовних комунікативних компетенцій, що набувають як у сфері загальної мови, так і у сфері мови для спеціальних цілей. Тому оптимізація процесу навчання іноземної мови неможлива без комплексного і послідовного застосування різних інноваційних методів і освітніх технологій в ракурсі інтерактивного підходу, метою якого є максимальна взаємодія всіх учасників комунікаційного процесу.

У цей час спостерігається безпрецедентне зростання популярності інтерактивного підходу у викладанні іноземних мов. Інтерактивна модель передбачає залучення та активну участь усіх студентів, їх непряму взаємодію, а також індивідуальну та спільну відповідальність за успіх колективної діяльності. У процесі інтерактивного навчання іноземної мови формується полікультурне навчальне середовище, для якого характерні відкритість, орієнтація на особистісно-орієнтовану взаємодію, творчий та продуктивний характер навчання. Більш того, інтерактивний під-

хід забезпечує практичну спрямованість навчання іноземних мов, що складно реалізувати у немовному ЗВО. Протягом тривалого часу рольова гра вважалася провідним методом інтерактивного навчання. Результативність цієї технології у відтворенні професійно значущих ситуацій, стимулюванні мотивації студентів та виробленні навичок міжособистісного спілкування вимагає підтверджень. Але останніми роками у навчальному процесі з'явилися такі технології, як мультимедійна презентація, електронні підручники, електронне письмове спілкування тощо. Дійсно, сучасні інформаційні та комп'ютерні технології відкривають великі можливості для проведення занять іноземною мовою. Накопичений практичний досвід показує, що електронні навчальні матеріали мають цілу низку переваг: вони дозволяють систематизувати великі обсяги іншомовної інформації різного характеру (граматичні правила, професійно-орієнтовані тексти, аудіо- або відеоматеріали, ілюстрації, схеми, різноманітні види завдань, тестовий матеріал); можуть бути призначені для різних видів навчальної діяльності та передбачають можливість трансформації навчального матеріалу відповідно до завдань та потреб студентів. Не кажучи вже про те, що з вимушеним запровадженням дистанційного навчання іноземній мові у контексті вищої професійної освіти, електронний підручник – єдина можлива форма презентації іншомовного навчального матеріалу.

Нині одним з ефективних засобів оптимізації навчання іноземних мов вважається професійно-орієнтований мультимедійний курс. В основі всіх мультимедійних засобів навчання, як відомо, лежить одночасний вплив на кілька каналів сприйняття інформації – зоровий, слуховий і моторний. Як правило, мультимедійна презентація включає автентичний текст, а також аудіо- або відеоматеріали, підготовлені та представлені в електронному вигляді. Таким чином, мультимедійний підручник не тільки репрезентує мову в реальних ситуаціях комунікації, а й дозволяє сприймати іноземну мову в комплексі з комп'ютерною анімацією, графікою, образами та звуком. Мультимедіа активізує зацікавленість студентів; підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови для спеціальних цілей; залучає психічні процеси (увага, мислення, пам'ять, емоції); створює сприятливий психологічний клімат групи. Крім того, відеоматеріал є засобом демонстрації певних зразків як мовленнєвої, так і невербальної поведінки носіїв іноземної мови, що вивчається.

При сучасному розмаїтті різних джерел інформації, а також методів та технологій навчання, стає можливим відбір іншомовного матеріалу не лише відповідно до мовленнєвих навичок студентів та тем спілкування, але й залежно від комунікативної ситуації або професійного завдання. Наприклад,

метод дискусії чи імпровізованого обміну думками дозволяє не тільки перевірити розуміння та опанування навчального іншомовного матеріалу, а й сформувати наступні комунікативні вміння – активно висловлювати та аргументувати свою позицію, сперечатися з опонентами та відстоювати свою точку зору тощо. Дебати з професійних питань сприяють розвитку комунікативної культури, а також опануванню різними заходами аргументації та переконання.

Організація дискусії онлайн відбувається наступним чином – формуються групи по 3-5 студентів, їм пропонуються спірні теми для обговорення. Важливо, щоб кожен з учасників групи мав можливість висловитися. У цій системі навчання у процесі підготовки до дискусії здійснюється мимовільне запам'ятовування граматичних структур та лексичних одиниць, створюються умови для вільного висловлювання думки та осмислення сприйманого. Окрім того, з'являються можливості для розв'язання наступних завдань – подолання мовленнєвих бар'єрів, інертності та безініціативності студентів, страху спілкуватися іноземною мовою через можливі помилки. Дискусія допомагає створити стійку іноземну базу, збагатити словниковий запас, сформувати комунікативні уміння, розширити кругозір студентів. Для проведення дискусії онлайн доцільно розробити завдання, спрямовані на опанування різними вміннями ведення дискусії, а саме: формулювати власну ідею з приводу обговорюваної проблеми у короткій та доказовій формі; умінням вислухати партнерів; умінням аргументувати свої міркування, відстоювати свої переконання та приходити до загального рішення. Дискусійна мова й відповідні дискусивні вміння, що забезпечують її – суттєвий компонент інтерактивної компетенції студентів. Необхідні знання матеріалу теми (лексики, мовленнєві кліше, граматичний матеріал) та вміння працювати з засобами онлайн конференцій, вміння та навички правильно відбирати та використовувати відповідні мовленнєві зразки з необхідним лексичним наповненням. Можливе проведення дискусії у форматі інтегрованого варіанта (очна та дистанційна частина). Тоді всю підготовчу частину (консультації з викладачем іноземних мов, виявлення позицій, пошук та аналіз інформації) можна залишити у дистанційній формі (обговорення проходить на чат-семінарах або вебінарах), а безпосередньо основну частину (проведення дискусії) у режимі оф-лайн [6, с. 178].

Щодо позааудиторної роботи студентів немовних вишів з дисципліни «Іноземна мова», зазначимо, що на наш погляд, метод проєктів – найбільш продуктивний метод навчання. Використання вищезазначеного методу дозволяє викладачеві пропонувати студентам завдання, які, з одного боку, орієнтовані на розв'язання профе-

сійно-орієнтованих завдань, з другого боку, допомагають майбутнім фахівцям набувати навичок міжособистісної взаємодії, які у них формуються під час спільної роботи з розробки, підготовки та реалізації проєкту. Робота над спільним проєктом дозволяє розвивати у студентів наступні навички – робота у команді, навички організаторської діяльності та самоконтролю. Як раніше згадувалось, для професійного становлення майбутніх фахівців навички роботи з іншомовним професійно-орієнтованим інтернет-контентом набувають особливої актуальності: електронні журнали, сайти іноземних підприємств та закордонних вишів. Вищезазначені можливості інформаційних технологій завдяки діджиталізації дозволяють викладачеві ЗВО розширити сферу взаємодії та створити навчальну професійно-орієнтовану ситуацію, що сприяє перенесенню отриманих теоретичних знань студентів у практичну діяльність, наближену до ситуації реальної професійної діяльності за профілем.

Викладач іноземної мови отримує можливість створити іноземну навчальну ситуацію, націлену на удосконалення у студента навичок пошуку та відбору матеріалу з проблематики проєкту, мотивуючи цим застосовувати опанований раніше лексико-граматичний матеріал, розширюючи словниковий запас і вдосконалюючи навички роботи з вузькоспеціальною термінологією, удосконалюючи навички роботи студентів з галузевими словниками. У ході реалізації проєкту студенти отримують можливість удосконалювати як навички самостійної роботи, так і навички роботи у команді. Саме спільна діяльність щодо виконання проєкту надає майбутнім фахівцям можливість переймати або, можливо, ділитися з одногрупниками раніше набутими навичками, обмінюватися професійно значущою інформацією та виконувати спільний пошук іноземної інформації в інтернет мережі. Міжособистісна взаємодія студентів з розробки та реалізації проєкту дозволяє викладачеві не тільки зацікавити студентів вирішенням поставленого «виробничого» завдання, а й сприяє навчанню навичок пошуку та відбору іноземної інформації за фахом, колективної роботи, делегування відповідальності, тобто сприяє формуванню у студентів навичок міжособистісної взаємодії у професійній діяльності. Студенти також навчаються грамотно оформляти, методично правильно повідомляти матеріал, проводити презентацію роботи, що згодом знадобиться у практичній діяльності при підготовці презентацій проєктів та проведенні виробничих нарад. Майбутній фахівець навчається ефективно розпоряджатися часом та ресурсами під час виконання завдань проєкту, він ставить конкретні завдання та виконує їх у процесі спільної навчальної діяльності над ним, здійснюючи міжособистісну взаємодію

у «професійній» діяльності в рамках освітнього середовища немовного ЗВО.

Під час перенесення проєктів в онлайн середовище, доцільно застосовувати їх змішані типи, в яких присутні ознаки творчих, дослідницьких, проєктно-орієнтованих робіт. Зазначимо, що на заняттях з іноземної мови у немовному виші можна використовувати веб-квест. Цей тип проєкту дозволяє дистанційно керувати процесом навчання іноземної професійної мови, забезпечуючи студентів необхідним навчальним іншомовним матеріалом, додатковими комунікаціями та інформацією. Веб-квест відноситься до інноваційних лінгводидактичних засобів, який ефективно застосовується у процесі іншомовної підготовки студентів. Під час роботи з квестом здійснюється інтеграція різних дисциплін та знань, та основний фокус падає на вирішення певного завдання. Подібна технологія необхідна для адекватного формування ключових професійно-значущих компетенцій сучасного майбутнього фахівця. Суть методу полягає в тому, що для досягнення заданого кінцевого результату від студента потрібно застосування цілого ряду міждисциплінарних компетенцій, самостійна робота, рефлексія, планування можливих результатів тощо [5, с. 133]. У процесі академічної діяльності студенти немовних вишів сьогодні мають справу з великою кількістю дослідницьких робіт, метою яких є пошук та систематизація інформації. Використання веб-квесту на заняттях з іноземної мови дозволяють студентам залучити увагу та вміння вирішувати проблемні завдання, які безпосередньо пов'язані з майбутньою професійною діяльністю. Відповіді заздалегідь невідомі й тому у студентів, що виконують веб-квест, є можливість створити щось нове та унікальне. Лише застосувавши творче мислення, студенти можуть досягти фінального рішення поставленого перед ними завдання. При цьому, досліджуючи проблему, студенти не тільки засвоюють іншомовну інформацію: стикаючись з суперечливими думками, вони визначають свою позицію щодо конкретної проблеми, формулюють свою точку зору, вступають у дискусію, обґрунтовуючи власну думку.

На заняттях з іноземної професійної мови у немовних ЗВО доцільно застосовувати наступні типи веб-квестів:

– *design task* – студентам пропонується розробити продукт або план дій для досягнення поставленої мети в рамках певних умов;

– *creative products task* передбачає створення студентами довільного продукту у встановленому форматі (плакат, ігровий проєкт, веб-сайт, мультимедійна презентація тощо). Креативні проєкти аналогічні проєктам веб-квестам, але вільніші та непрогнозовані у своїх результатах. У процесі оцінювання подібних веб-квестів викладач приділяє

більше уваги творчості та самостійному самовираженню студентів;

– *consensus-building tasks* включають пошук та презентацію різноманітних, часто суперечливих думок з однієї і тієї ж проблеми та спроби привести їх до консенсусу;

– *persuasion task* спрямовано на розробку продукту, який може переконати когось у чомусь. Подібне завдання не обмежується звичайним перекладом й вимагає від студентів представити аргументи на підтримку будь-якого ствердження, думки, варіанта розв'язання проблеми на основі отриманих під час роботи над квестом матеріалів. Кінцевий продукт такого проєкту може бути у вигляді листування з діловим партнером, статті, доповіді, відеоролику, мультимедіа-презентації, веб-сторінки тощо;

– *self-knowledge tasks* спрямовані на підвищення рівня розуміння студентами своїх можливостей та своєї майбутньої професії, які можна сформувати за допомогою вивчення онлайн та офлайн ресурсів. Наприклад, веб-квест «*What to do after University*» призначений для вивчення інтернет-ресурсів, пов'язаних із майбутньою кар'єрою;

– *scientific tasks* знайомить та залучає студентів до наукових досліджень у рамках різних областей знань у галузі їхньої майбутньої професії.

Результати веб-квесту можуть бути оформлені у вигляді усного виступу, комп'ютерної презентації, есе, веб-сторінки, залежно від навчального матеріалу, що використовується. Виконання проєктної роботи з використанням інтернет-ресурсів має низку позитивних сторін, а саме: модель веб-квесту застосовується викладачами у різних англійськомовних країнах, тому в Інтернеті можна знайти багато цікавих розробок, шаблонів, які можуть стати корисними викладачам, які бажають створити власні веб-квести, різні завдання, придатні для запропонованої технології, безліч методичних порад про те, як і де знайти корисні сайти під час створення веб-квесту, а також список пошукових систем та інструкції щодо їх використання; у процесі підготовки викладач надає список сайтів, які використовуються студентами у веб-квесті.

Таким чином, сучасні інноваційні освітні технології дозволяють перетворити мультимедійну презентацію в ефективний інтерактивний інструмент. Викладач іноземних мов отримує можливість створити або змоделювати різноманітні професійно значущі ситуації, при цьому у процесі навчання розглядаються й апробуються певні моделі взаємодії. Іншими словами, застосування інтерактивного методу у поєднанні з мультимедійними засобами не тільки сприяє розвитку навичок міжособистісного спілкування, а й дозволяє відтворити різні професійні ситуації чи посадові ролі. Саме використання інтерактивних технологій

навчання дозволяє у цьому випадку максимально наблизити навчальний процес до реальних умов іншомовної професійної комунікації.

Переваги мультимедійних засобів навчання іноземної мови полягають у тому, що вони дозволяють ефективно поєднувати різні види наочності з аудіо- чи відеоматеріалами, органічно вбудувати розвиток різних мовленнєвих навичок у загальну парадигму формування професійної компетенції фахівців. Досвід використання мультимедійних електронних продуктів у немовному ЗВО показує, що представлений таким чином іншомовний навчальний матеріал опанується легше та ефективніше, одночасно стимулює активну пізнавальну діяльність студентів та сприяє розширенню їх фонових знань та професійно значущих компетенцій.

**Висновки.** Таким чином, сучасні підходи у викладанні іноземних мов у немовному ЗВО насамперед полягають в умінні викладачів поєднувати методи навчання, засновані на функціонально-комунікативній лінгводидактичній моделі мови та розробці цілісної системи навчання студентів мовленнєвого спілкування на професійні теми. Отже, інноваційні освітні технології у комплексі з традиційними методами навчання іноземних мов у немовних вишах стимулюють розвиток принципу комунікативної компетенції, опанування соціокультурними нормами професійної іноземної мови, готують студентів до самоосвіти, а також до самостійного розв'язання різноманітних проблем у майбутній професійній діяльності. В результаті впровадження вищевказаних практик у навчальний процес не тільки вдосконалюється іноземна мова, що вивчається, а й формуються предметні та соціальні аспекти майбутньої професійної діяльності студентів, її ситуативний та психологічний контекст. Навчальну діяльність рекомендується організовувати таким чином, щоб студенти могли самостійно залучити знання та навички іноземної мови з метою розширення своєї професій-

ної інформаційної бази. Причому чим активніше педагогічний колектив залучатиметься до прогресивних інноваційних педагогічних технологій професійного навчання іноземної мови, тим швидше ми зможемо перейти на новий якісний рівень вищої профільної освіти, націленої на різнобічний розвиток особистості, формування пізнавальних мотивів студентів. Все це дозволить більш ефективно формувати компетенції, які необхідні сьогоднішнім випускникам ЗВО для їхньої інтеграції у міжнародне професійне та наукове середовище.

#### Список використаної літератури:

1. Брынцева Е.В., Подорожная А.А. Особенности профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов инженерно-педагогических специальностей. *VIRTUS*. 2016. С. 101–106.
2. Гапон Ю.А. Специфика дисциплины и факторы, определяющие содержание обучения иностранному языку профессиональной направленности. *Сб. науч. ст. участников науч.-практ. конф.* Киев: Изд-во Европейского ун-та. 2003. С. 40–49.
3. Сакаева Л.Р., Баранова А.Р. Методика обучения иностранным языкам. Казань, КФУ. 2016. 189 с.
4. Massolini M., Maddison S. When to jump in: The role of the instructor in online discussion forums. *Computers Education*. #49(2). 2007. Pp. 193–213.
5. Picciano A.G. Beyond student perceptions: Issues of interaction, presence, and performance in an online course. *Asynchronous Learning Networks*. #6(1). 2002. PP. 21–40.
6. Shea P.J., Li C.S., Pickett A. A study of teaching presence and student sense of learning community in fully online and web-enhanced college courses. *Internet and Higher Education*. #9(3). 2006. PP. 175–190.
7. Sprat Mary, Pulverness Alan, Williams Melanie. *The TKT Course*. Cambridge University Press. 2005. 188 p.

#### **Pavlova O. Modern approaches to teaching a foreign language at a non-linguistic University**

*The article defines and reveals the problematic of the changing approach to foreign language teaching in non-linguistic higher educational institutions in accordance with the new tendencies of the time; it emphasizes that fundamentally new requirements are imposed on the development of the graduate's professional and personal qualities, particularly creative abilities, general educational and profile training in accordance with the level of his/her social adaptation. The relevance of the problem of teaching foreign language for special purposes is also becoming more important today because changes in higher professional education are increasingly orienting students towards independent personal development, creative initiative, future specialists' independence, competitiveness, mobility.*

*The author has identified specific methods, approaches and technologies of teaching foreign languages of scientific and professional orientation, promoting the development of communicative competence principle, mastering socio-cultural norms of professional foreign language and preparing students for continuous foreign language self-study; emphasizes that one of the effective tools to optimize foreign language teaching in non-linguistic universities is considered to be a professionally oriented multimedia course; highlights teaching methods and technologies that are appropriate to be transferred to online environment to develop general and professionally oriented communicative speaking competences to ensure successful foreign language communication in business and professional context.*

*The author concludes that modern approaches to foreign language teaching at non-linguistic higher educational institutions primarily consist in teachers' ability to combine teaching methods based on functional-communicative linguodidactic model of language and development of a comprehensive system for teaching students speaking communication on professional topics; innovative educational technologies combined with traditional foreign language teaching methods in non-linguistic universities encourage the development of communicative competence principle, mastering the socio-cultural norms of a professional foreign language, preparing students for self-education, solving various problems independently in their future professional life.*

**Key words:** *foreign language for special purposes, professionally oriented approach, online environment, multimedia course, non-linguistic University, communicative speech competence, life-long self-education.*

УДК 316.343.36:377.35

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.37>**В. В. Пащенко**аспірантка кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи  
Університету імені Альфреда Нобеля

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТВОРЕННЯ КОМАНДНО-ЦІЛЬОВОЇ МОТИВАЦІЇ ДЛЯ НОВИХ ЧЛЕНІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ГРУПИ

*Актуалізація уваги сучасної педагогічної спільноти на формування професійної компетентності майбутнього фахівця є, на наш погляд, одним із основних шляхів підвищення якості освіти.*

*У статті актуалізується значущість підготовки компетентних психологів, обумовлена перетвореннями сучасного суспільства, модернізацією системи вищої професійної освіти.*

*Процес формування професійної компетентності майбутніх психологів у ході вивчення загальнонаукових та професійних дисциплін є одним із найважливіших завдань, що постає перед вищою школою сьогодні. Ефективність даного процесу забезпечується адаптацією до цілей та завдань конкретної професійної галузі та діяльності, урахуванням методологічних підходів формування певної компетентності.*

*У роботі використовувалися методи порівняльного аналізу, синтезу та узагальнення змісту вітчизняних та зарубіжних досліджень, що описують методологічні підходи формування професійної компетентності у системі вищої освіти.*

*У контексті пошуку нових ресурсів для вирішення даної проблеми виділяється категорія компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи та аналізується особливості її формування на етапі навчання психологів у ЗВО.*

*З метою формування найбільш цілісного уявлення про сутність компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи, її структурно-змістовні характеристики, а також про закономірності її розвитку у студентів – майбутніх психологів – було систематизовано фундаментальні методологічні підходи до її дослідження: компетентнісний, системний, особистісно-орієнтований, акмеологічний, синергетичний, діяльнісний, рефлексивний, інтегративний, креативний.*

*Урахування даних підходів сприятиме формуванню у майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи, розвитку необхідних знань, умінь, професійних та індивідуальних якостей, і, як результат, формування конкурентоздатного фахівця на ринку праці.*

**Ключові слова:** фахова підготовка, психолог, компетентність створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи.

**Постановка проблеми.** Професійна компетентність різних фахівців є головним ресурсом оптимального вирішення кризових явищ і проблем сучасного суспільства, важливим фактором її прогресивного розвитку.

Нині зростає значимість людських ресурсів у потенціалі підприємств, організацій. Сучасна управлінська парадигма говорить про те, що люди є ключовим ресурсом будь-якої організації незалежно від її розмірів та напрямів діяльності, саме тому актуалізується питання формування вектору дій співробітників, орієнтованого досягнення стратегічних цілей компанії. Це, в свою чергу, постає можливим у разі правильного визначення потреб людини та їх задоволення, а отже потребує вивчення командно-цільової мотивації.

Мотивація займає провідне місце в структурі особистості та є одним із основних понять, що

використовуються для пояснення рушійних сил поведінки.

Компетентність створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи ми розглядаємо як важливу складову професійної компетентності психологів, що багато в чому детермінує як якість професійної діяльності, так і можливості повноцінної самореалізації особистості психолога у професії та життєдіяльності загалом.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Підґрунтям нашого дослідження стали наукові розвідки про становлення та розвиток особистості фахівця в галузі психології та його готовності до здійснення професійної діяльності О. Ковальова, М. Гуліної, І. Зязюна, М. Дяченко; дослідження формування професійної компетентності Е. Есер, О. Шахматова, В. Карандашова.

Вагоме значення для педагогічної теорії й практики щодо дослідження проблеми формування професійної компетентності становлять наукові праці С. Амеліної, В. Байденка, Н. Бібик, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Ничкало, В. Лугового, О. Пометун, В. Радкевич та ін.

Фундаментальними з питань методологічних та теоретичних аспектів формування професійної компетентності майбутнього фахівця є дослідження К. Абульханової-Славської, В. Андреева, А. Брушлинського, Г. Ващенко, С. Вітвицької, Е. Волкова, В. Гриньова, Є. Зеєра, А. Маркової, П. Шендерей та ін.

У той же час системне вивчення досліджуваного питання не було предметом окремого наукового пошуку, що й зумовило вибір проблеми і визначило мету статті – обґрунтування методологічних підходів до проблеми формування у майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи.

**Виклад основного матеріалу.** Постулат про ключове значення освіти в історії людства, існування суспільства та особистості є безперечним для вітчизняних та зарубіжних дослідників. Концепція стратегічного розвитку держави перебуває в тісному взаємозв'язку зі змістовними характеристиками освітньої політики, з методологічними засадами та методичним інструментарієм теорій та концепцій освіти.

Актуальність модернізації сучасної системи підготовки майбутніх психологів у ЗВО визначається такими факторами як глобальні зміни соціально-економічної ситуації в країні та в світі; диверсифікацією системи вищої освіти; зміною стратегії підготовки майбутніх фахівців; кризовою ситуацією в державі, що, в свою чергу, передбачає необхідність перегляду методологічних підходів до підготовки фахівців нової формації.

Формування професійних компетенцій та компетентностей поряд з навчанням студентів загальнонауковим та професійним дисциплінам є одним із найважливіших завдань, що стоять перед вищою школою сьогодні. Цей процес передбачає адаптацію до цілей та завдань конкретної професійної галузі та діяльності.

Виходячи з реалій сьогодення, освітніх стандартів вищої освіти, дослідження наукових праць щодо підготовки психологів нами сформульовано такі методологічні підходи.

*Компетентнісний підхід* передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій.

У загальному вигляді можна стверджувати, що це такий вид змісту освіти, який передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових соціальних ролей, що відносяться до багатьох сфер. Упровадження компе-

тентнісного підходу до навчального процесу ЗВО як основного процесу формування професійної компетентності майбутнього фахівця відображається такими поняттями, як компетенція та компетентність.

Категорія компетентнісного підходу характеризує успішність перетворювальних процесів у сфері освіти, бо стрімкі зміни у світі вимагають пояснення феноменів змін, прогнозу розвитку та принципів проектування нових реальностей з погляду науки про закони освоєння людством нового. Визнаний як базовий науковий підхід, компетентнісний підхід сьогодні є ефективним засобом розвитку здатності до методологічного мислення, освоєння культурологічних норм поведінки та діяльності, корекції ціннісних орієнтацій на основі синтезу освітніх систем.

Інтерес до феномену компетентності обумовлений, перш за все, пошуком відповіді на питання про витоки, механізми та способи реалізації психолого-конструктивних взаємин зі світом та спробою пояснити адаптивну, функціональну та прогностичну успішність нових членів професійної групи.

У межах нашого дослідження слушною є думка К. Рудницької [7, с. 243], яка зазначає, що даний підхід передбачає не просту трансляцію знань, умінь і навичок, а й формування у майбутніх фахівців професійної компетентності, що є інтегральною характеристикою особистості й виявляється у здатності вирішувати професійні проблеми і типові професійні завдання, які виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності з використанням знань, професійного та життєвого досвіду, цінностей та здібностей.

Розглядаючи компетентнісний підхід у системі вищої освіти, Т. Литвин основним постулатом визначає положення, що головним результатом освіти є не окремі знання, уміння та навички, а комплексне засвоєння знань і способів практичної діяльності, які забезпечать особистості можливість успішної самореалізації в різних галузях життєдіяльності [6].

Компетентнісний підхід у всіх своїх сенсах найбільш глибоко відбиває основні аспекти процесу модернізації, дає відповіді на запити виробничої сфери, та проявляється як оновлення змісту освіти у відповідь на зміну соціально-економічної реальності.

Компетентнісний підхід передбачає розгляд та визначення психологічних та педагогічних шляхів формування особистісної компетентності майбутніх психологів у руслі професійної та соціальної затребуваності, а також здібності орієнтуватися у всьому різноманітті сучасного світу. Даний підхід акцентує увагу не так на сумі засвоєної здобувачами інформації, скільки на здатності фахівця діяти в різних (професійних, соціальних, побутових тощо) проблемних ситуаціях. Він виступає як



метод моделювання результатів освіти, дозволяє посилювати практичну орієнтованість навчання, його предметно-професійний аспект, акцентуючи на ролі досвіду реалізації діяльності та вирішення завдань на основі отриманих знань, що є актуальним у процесі формування у майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи.

Погоджуємося з твердженням Т. Григоренко, яка наголошує, що професійна компетентність сучасного фахівця є складним багатокомпонентним поняттям, про що свідчить численність наукових підходів у сучасній науковій літературі: соціокультурного, діяльнісного, комунікативного, професійного, контекстноінформаційного, психологічного тощо [3, с. 81].

Формування у майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи – це цілісний процес, що динамічно розгортається в часі від моменту вибору майбутньої спеціальності до повної самореалізації в професійній діяльності.

При цьому реалізація даної компетентності передбачає не стільки виконання функціональних обов'язків, скільки організацію власної діяльності та системне розуміння значущих проблем, пов'язаних із цією діяльністю, вміння поставити завдання та здатність організувати вирішення конкретних проблем.

*Системний підхід* визнано одним із основних методологічних принципів педагогіки, сутність якого полягає у розгляді єдності, сукупності взаємозалежних компонентів: цілей освіти, суб'єктів педагогічного процесу: педагога та студента, змісту освіти, методів, форм, засобів педагогічного процесу.

Ключовою одиницею зазначеного підходу є поняття системи, що у філософському енциклопедичному словнику трактується як сукупність визначених елементів, між якими існує закономірний зв'язок чи взаємодія; якісні характеристики цих елементів становлять зміст системи, сукупність закономірних зв'язків між елементами – внутрішню форму, або структуру системи [5, с. 584].

Особливістю системного підходу є те, що він дозволяє розглядати самостійні компоненти не ізольовано, а в їх взаємозв'язку, у системі з іншими категоріями філософії, такими як одиничне, особливе, загальне, що показують, як загальне проникає в те чи інше часткове явище.

Сутність системного підходу щодо формування компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи полягає в тому, що вона розглядається як система, що має певну будову і закони функціонування. Компоненти системи є відносно самостійні, але не ізольовані й знаходяться у взаємозв'язку, постійному розвитку і русі, причому спосіб взає-

модії елементів системи визначає її структурну побудову і забезпечує стійкість [1, с. 14].

У межах нашого дослідження важливим постає врахування взаємозв'язків компонентів системного підходу як засобу пізнання, що забезпечує багатоякісність і цілісність досліджуваного нами явища. Варто також відзначити, що системний підхід дозволяє синтезувати різні знання щодо об'єкта дослідження, розробляти нові принципи його вивчення, створювати цілісну картину цього об'єкта. Система як сукупність взаємопов'язаних елементів, утворює певну цілісність, єдність. Тому, підтверджуючи сказане, за основу загальних характеристик системи ми взяли такі ознаки як цілісність, структурність, взаємозв'язок системи з середовищем, ієрархічність, множинність опису. Для нашого дослідження такий підхід дуже важливий, оскільки використання системного підходу дозволяє виділити такі системоутворюючі основи, які б забезпечували залучення майбутніх психологів до набуття практичних умінь не формально, а з урахуванням спрямованості їхнього саморозвитку.

Отже, системний підхід дозволяє бачити досліджувану нами проблему як цілісне, єдине саме по собі та по відношенню до системи вищого порядку явище, обов'язковою частиною якого є формування у майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи.

*Особистісно-орієнтований підхід* у формуванні у майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи передбачає обов'язкову суб'єктивну активність і самостійність. Головний вектор особистісно-орієнтованої освіти – поворот до особистості, її індивідуальної свідомості та творчого потенціалу, життєвого досвіду і, як наслідок, розвиток рефлексії, системи цінностей, формування сенсу діяльності та особистої позиції, що повинна відповідати принципам варіативності, гнучкості та відкритості.

Реалізація особистісно-орієнтованого підходу передбачає формування відповідальності, здатності до вольового регулювання, розвитку творчості.

Суголосні з міркуванням Р. Вайноли, яка вважає, що особистісний підхід доцільно розглядати як важливий психолого-педагогічний принцип, основу якого складає сукупність вихідних теоретичних положень про особистість та практичних методичних засобів, що сприяють її цілісному розумінню, вивченню та гармонійному розвитку [2, с. 63].

Переконані, що особистісно-орієнтований підхід дозволяє глибше розкрити унікальність особистості у взаємозв'язку визначення її інтелектуальної та моральної свободи з формуванням у

майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи.

Одним із найбільш ефективних сучасних підходів, що дозволяють цілеспрямовано і комплексно вирішувати завдання формування професійної компетентності, є *акмеологічний підхід* – методологія, що розглядає професійно-психологічну підготовку у двох аспектах: з одного боку, як процес досягнення особистістю певного рівня професійного розвитку, а з іншого – як етап у процесі досягнення людиною вищого рівня досконалості (акме). Особливо варто наголосити на тому, що використання акмеологічного підходу в сучасній педагогічній освіті сприяє зростанню професійної мотивації майбутніх психологів, стимулює креативний потенціал, розкриває можливості використання особистісних ресурсів як активного суб'єкта діяльності, який створює умови успішної самореалізації. Реалізацію акмеологічного підходу розглядаємо через розвиток професійно важливих якостей майбутніх психологів (діяльнісні характеристики, суб'єктивно-діяльні якості) та професійних здібностей; розвиток активності особистості яка здатна свідомо впливати на навколишню дійсність, змінювати її у своїх цілях.

Цілком зрозуміло, що в даний час становлення особистості, яка саморозвивається і самореалізується, визначає перспективну лінію особистісно-професійного розвитку майбутніх психологів. У цьому випадку, концептуальні підходи акмеології є ключовими в практиці вищої професійної освіти й представлені як стратегії системного використання акме-креативних даних із метою підвищення ефективності діяльності майбутніх психологів та активізації їх особистісно-професійного ставлення.

*Синергетичний підхід* до формування у майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи проявляється у використанні соціокультурних факторів, основне значення серед яких відіграє індивідуальна система цінностей. Активність психологів спрямована на розкриття індивідуальних здібностей, реалізацію життєвих планів та завдань. Джерелом активності є зовнішнє середовище, оскільки молоді люди, адаптуючись до умов, що змінюються, накопичують корисну інформацію і набувають необхідного досвіду, тим самим підвищуючи рівень своєї внутрішньої психологічної організації та професійного розвитку.

Описуючи особливості даного підходу, Л. Барінова акцентує увагу на тому факті, що даний підхід дозволяє сформулювати положення, згідно з яким базисом психологічної компетентності є біологічно обумовлені особливості, а надбудовою – соціально-психологічні характеристики індивіда (ідеали, цінності, вищі цілі) [1, с. 15].

Синергетичний підхід знаходить своє втілення в процесі пошуку рішення ситуацій невизначеності, які виникають у навчальній, професійній діяльності і, як правило, мають проблемний характер, вимагають знаходження нестандартного творчого рішення. Такі ситуації можуть моделюватися цілеспрямовано під час проведення соціально-психологічних тренінгів, проектної діяльності, розв'язання проблемно-ситуаційних завдань тощо. У цьому випадку якраз і проявляється основна домінанта особистості – спрямованість, а своєрідним механізмом вибору є рефлексія. Формування особистісної компетентності, заснованої на творчому саморозвитку (К. Роджерс, А. Маслоу), розвиває ідею самореалізації здобувачів як умови їх повноцінного функціонування у соціумі.

*Діяльнісний підхід.* Сутність цього підходу полягає в тому, що діяльність – це основа, засіб та умова розвитку особистості, це доцільне перетворення моделі навколишньої дійсності. Вибір, організація діяльності, переведення їх у позицію суб'єкта, пізнання праці та спілкування (активність самого суб'єкта).

Погоджуємося з твердженням І. Зязюна, який описуючи діяльнісний підхід перебудовує процесуально-технологічну сторону педагогічного процесу в такий спосіб, щоб його суб'єкти оволоділи діяльністю у її цілісному уявленні [4].

Зазвичай діяльність людини виявляється у різноманітних діях, а для досягнення бажаного результату, особистість певним чином керує фізичними діями, використовуючи різні розумові операції, організує у потрібній послідовності прийоми, виконує в потрібному темпі та з потрібною спрямованістю, що відповідають поставленій меті, ця розумова сторона діяльності може повністю відокремитися від практичних дій і перетворитися на розумову діяльність.

*Рефлексивний підхід* – у науково-педагогічній літературі використовується термін «професійна рефлексія». Рефлексія – це переосмислення стереотипів особистого професійного досвіду, здатність до рефлексії є механізмом переосмислення стереотипів свідомості, поведінки, спілкування, мислення, усвідомлення основ, засобів, стереотипів діяльності, їх критичного та евристичного переосмислення, породження інновацій у різних аспектах професійної діяльності. Методологічний аспект проблеми саморозвитку особистості знайшов відображення у таких напрямках: опис та обґрунтування специфіки механізму саморозвитку особистості (Ф. Перлз, К. Роджерс, Д. Узнадзе, К. Юнг); уточнення основних факторів, що визначають процвітання саморозвитку особистості, їх соціальної природи та змісту (К. Левін, Ж. Піаже, Е. Еріксон та ін.). Філософське обґрунтування особистості як суб'єкта власного розвитку пов'язано з вивченням проблеми формування

свідомості особистості діяльності (Л. Виготський, О. Леонт'єв та ін.). Варто зазначити, що професійна рефлексія включає в себе готовність діяти у ситуаціях з високим ступенем невизначеності, гнучкість у прийнятті рішень, постійну націленість на пошук нових, нестандартних шляхів вирішення професійних завдань, здатність переосмислювати свій особистісний та професійний досвід, що є важливими атрибутами в процесі формування у майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи.

*Інтегративний підхід* (міждисциплінарний). Для розширення уявлень про взаємозв'язки та взаємовідносини між процесами у житті та формуванням природної картини світу існує інтегративний підхід, який забезпечує єдність сприйняття об'єкта, який досліджується різними науками, що сприяє об'єднанню раніше автономних частин шляхом утворення їх інтегративної сукупності. В основі інтеграції лежать міжпредметні взаємодії, які є науковими відображення об'єктивних зв'язків єдиного, взаємозалежного світу. Наші спостереження за роботою майбутніх психологів показали, що особлива необхідність постає в синтезі знань та подоланні розрізненості між навчальними предметами при формуванні компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи.

Інтеграція не тільки дає можливість об'єднувати знання та вміння з різних предметів, а й посилює практичну орієнтацію освітнього процесу, підвищує інтерес до знань, стимулює творчу активність.

Креативний підхід детермінований творчою діяльністю особистості, яка постає як акт втілення, відтворення або комбінація даних нашої свідомості щодо нової та оригінальної форми в галузі абстрактної думки та практичної діяльності.

Креативний підхід передбачає формування професійної компетенції майбутніх психологів з орієнтацією на творчість, самостійність, здатність до саморегуляції своїх поведінкових дій. У межах даного підходу основним завданням підготовки здобувачів у ЗВО постає формування здатності майбутнього психолога логічно мислити, знаходити шляхи вирішення проблем та передбачати результати кожної ситуації в професійній діяльності.

На підставі зазначених підходів процес формування професійної компетентності майбутніх психологів і компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи, зокрема, передбачає індивідуалізоване становлення особистісних і ділових якостей та здібностей, професійних знань та умінь, активне й якісне перетворення суб'єктом свого внутрішнього світу, що призводить до принципово нової

організації життєдіяльності та творчої самореалізації у професії та житті.

**Висновки.** Проаналізувавши основні методологічні підходи, які використовуються у професійній освіті в умовах ЗВО з метою формування у майбутніх психологів компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи, ми визначили, що кожен із них відіграє значну роль у цьому процесі. Дослідження такого складного багатофункціонального об'єкта, яким є компетентність створення командно-цільової мотивації, не може обмежуватися якимось одним із зазначених вище підходів. Тільки комплексне поєднання і використання проаналізованих положень наукових підходів створює передумови для глибокого розуміння і осягнення сутності компетентності створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи. Це дозволить виділити принципові позиції у визначенні педагогічних умов формування зазначеної компетентності, що має концептуальне значення для нашого подальшого дослідження.

#### Список використаної літератури:

1. Барінова Л.Я. Психологічна компетентність психолога : методичні вказівки для студентів 3 курсу напряму підготовки 6.030102 Психологія. Одеса: Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 2018. 44 с.
2. Вайнола Р.Х. Особливості професійної підготовки майбутнього педагога в контексті особистісного підходу // Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління. Серія 11. Випуск 4. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. 2006. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/3932>.
3. Григоренко Т. Компетентнісний підхід в контексті професійної підготовки психологів (спеціальних, клінічних) // Педагогічний часопис Волині. № 1(12), 2019. с. 78-86
4. Зязюн І. Педагогічне наукове дослідження у контексті цілісного підходу // *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. №1. 19–30.
5. Йолон П. Системний підхід // *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
6. Литвин Т. Компетентнісний підхід у системі вищої освіти України: аналіз базових понять // *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. №2. С. 9–14.
7. Рудницька К.В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми // *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2016. Вип. 1. С. 241-244. [in Ukrainian].

**Pashchenko V. Methodological approaches to building competence among future psychologists to create command and target motivation for new professional team members**

*Updating the attention of the modern pedagogical community to the formation of professional competence of the future specialist is, in our opinion, one of the main ways to improve the quality of education.*

*The article updates the importance of training competent psychologists, due to the transformations of modern society, the modernization of the system of higher professional education.*

*The process of forming the professional competence of future psychologists in the course of studying general scientific and professional disciplines is one of the most important tasks facing higher education today. The effectiveness of this process is ensured by adaptation to the goals and objectives of a particular professional industry and activity, taking into account methodological approaches to the formation of a certain competence.*

*The work used methods of comparative analysis, synthesis and generalization of the content of domestic and foreign studies describing methodological approaches to the formation of professional competence in the higher education system.*

*In the context of the search for new resources to solve this problem, the category of competence to create command and target motivation for new members of the professional group is distinguished and the peculiarities of its formation at the stage of training psychologists in the Western Military District are analyzed.*

*In order to form the most holistic idea of the essence of competence to create command-targeted motivation for new members of the professional group, its structural and meaningful characteristics, as well as the laws of its development among students - future psychologists - fundamental methodological approaches to its study were systematized: competent, systemic, personality-oriented, acmeological, synergistic, activity, reflective, integrative, creative.*

*Taking into account these approaches will contribute to the formation of competence among future psychologists to create command and target motivation for new members of the professional group, the development of the necessary knowledge, skills, professional and individual qualities and, as a result, the formation of a competitive specialist in the labor market.*

**Key words:** *professional training, psychologist, competence of creation of command-and-target motivation of new members of professional group.*

**Т. Ф. Погорєлова**старший викладач кафедри іноземних мов  
Національної академії статистики, обліку та аудиту

## ПРОБЛЕМНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено питанню застосування проблемно-орієнтованої технології у навчанні іноземній мові студентів закладів вищої освіти. Відомо, що важливою тенденцією реформування сучасної системи вищої освіти в Україні є наближення до міжнародних стандартів підготовки фахівця, які вимагають від випускника вищого навчального закладу належного рівня володіння іноземною мовою. Сучасні технології навчання іноземній мові у закладах вищої освіти складають широкий комплекс методів і форм, використання яких забезпечує активний спосіб вивчення цієї навчальної дисципліни. Однією з таких технологій є проблемний підхід до організації навчального процесу та самостійної роботи студентів. Проблемне навчання включає в себе систему методів і прийомів, за допомогою яких створюється проблемна навчальна ситуація з метою залучення студентів до активної самостійної діяльності, пов'язаної з її вирішенням. На практичних заняттях з дисципліни «Іноземна мова» під час здійснення самостійної пошукової або дослідницької роботи студенти не лише набувають мовних знань та мовленнєвих навичок, а й розвивають логіко-аналітичне мислення та творчі здібності. Залежно від рівня мовної підготовки студентів використовуються такі методи проблемного навчання, як проблемний виклад матеріалу, частково пошуковий, пошуковий та дослідницький. У статті представлено досвід використання окремих методів проблемного навчання іноземній мові, які застосовуються на різних етапах іншомовної підготовки майбутніх фахівців економічних та управлінських спеціальностей. Доведено, що практика активного та свідомого засвоєння студентами програмного матеріалу сприяє вирішенню широкого комплексу завдань, а саме: розвитку та закріпленню навичок самостійної та командної роботи, реалізації творчого потенціалу, підвищенню мотивації до навчання, набуття компетенції публічних виступів іноземною мовою.

**Ключові слова:** вища освіта, навчання іноземній мові, проблемна методика, професійно інтегрована компетентність, самостійна робота.

**Постановка проблеми.** Важливою тенденцією реформування системи сучасної вищої освіти в Україні є орієнтація на розвиток міжнародної співпраці, що вимагає від випускника закладу вищої освіти відповідного рівня володіння іноземними мовами. Тому у навчальних програмах підготовки фахівця дисципліна «Іноземна мова» повинна займати більш важливе місце.

Відповідно до закону України «Про вищу освіту» сутність концепції підготовки фахівця з вищою освітою базується на необхідності формуванні у нього таких характеристик, як конструктивність, мобільність, динамізм, професіоналізм, мотивація до постійного самонавчання та професійного самовдосконалення. Освітній процес – це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у закладі вищої освіти (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів... а також на формування гармонійно розвиненої особистості [1, р. 9, ст. 47].

Такий підхід до підготовки фахівця будь якого профілю вимагає перш за все розвитку інтегрованої компетенції, пов'язаної зі здатністю приймати самостійні рішення, брати на себе відповідальність, ефективно здійснювати навчальні та комунікативні функції.

Студентський вік (18 -24 роки) характеризується психологами як ранній період зрілості особистості, якому притаманні такі властивості, як високий рівень працездатності, спрямованість на зміни та розвиток, максимальна здатність до творчості та оволодіння складними способами інтелектуальної діяльності.

Отже, сучасні навчальні програми з усіх академічних дисциплін, в тому числі іноземної мови, мають бути професійно інтегрованими. В якості основного орієнтиру ефективної підготовки студента повинна виступати модель особистості фахівця та специфіка його майбутньої професійної діяльності.

Незважаючи на важливість досліджуваної теми, вона й досі залишається достатньо актуальною, оскільки у закладах вищої освіти нерідко спостерігається формальне ставлення до необхідності розробки чіткої методологічної концепції іншомовної підготовки майбутнього фахівця. Як результат рівень рівень практичних навичок студентів немовних спеціальностей не відповідає сучасним вимогам, а випускники нерідко відчують труднощі у роботі з автентичними джерелами інформації за своєю спеціальністю, написанням резюме або анотації на тему свого наукового дослідження.

Сучасні технології викладання іноземних мов у закладах вищої освіти дають можливість обрати такі методи і форми іншомовної підготовки студентів, які забезпечують активний спосіб свідомого засвоєння навчального матеріалу іноземною мовою. Однією з таких технологій є проблемно-орієнтований принцип організації навчального процесу та самостійної роботи студентів.

Проблемний підхід у викладанні іноземної мови займає особливе місце як один з найбільш дієвих засобів вирішення таких складних завдань у підготовці фахівця з вищою освітою, як розвиток критичного мислення, творчих здібностей, підвищення мотивації до навчання, спонукання до самостійності щодо прийняття рішень в ситуаціях, наближених до умов майбутньої професійної діяльності.

#### **Аналіз останніх досліджень та публікацій.**

Основою розробки та впровадження у практику методів проблемно-орієнтованого навчання стали дослідження вчених 20 століття Дж. Дьюї та Дж. Брунера, які надавали особливого значення формуванню інтуїтивного, евристичного мислення учнів. Пізніше теорією розвитку проблемного навчання займалися такі зарубіжні вчені, як Ю. Бабанський, І. Зимня, Ч. Купісевич, І. Лернер, М. Марков, М. Махмутов, В. Оконь, І. Петков та інші.

Практичне значення для нашої роботи також становлять роботи вітчизняних дослідників О. Гулай О, Н. Дмитренко, Н. Ничкало, А. Петрової, Г. Ромашкіної, О. Снісар, О. Тарнопольського, які наголошують на необхідності

суттєвих змін щодо організації та змісту навчального процесу у закладах середньої та вищої освіти шляхом більш активного впровадження елементів проблемних технологій роботи з учнями та студентами.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є узагальнення досвіду та визначення ефективності практичного використання проблемних завдань різного рівня складності в процесі вивчення дисципліни «Іноземна мова» студентами немовного закладу вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Проблемне навчання можливо визначити як систему методів та прийомів, за допомогою яких створюється проблемна навчальна ситуація з метою залучення студентів до активної самостійної діяльності, пов'язаної з її вирішенням. Залежно від рівня самостійного включення студентів у навчальний процес традиційно використовуються наступні методи проблемного навчання:

1. Проблемний виклад матеріалу, суть якого полягає в тому, що викладач формулює проблему і далі під час пояснення матеріалу демонструє студентам доступні шляхи її вирішення.

2. Частково-пошуковий метод пов'язаний із активним залученням студентів до виконання лише окремих елементів пошукової діяльності.

3. Пошуковий метод передбачає формулювання викладачем проблеми, яку студенти мусять вирішити самостійно.

4. Дослідницький метод характеризується таким підходом до організації навчання, при якому студенти за умов виникнення проблемної ситуації самі формулюють проблему і самостійно її вирішують.

Модель проблемно-орієнтованої освітньої діяльності вимагає студентоцентричного підходу до організації навчального процесу, який передбачає підвищення мотивації студента до вивчення іноземної мови на основі власної зацікавленості та усвідомлення перспективи активного застосування набутої мовної компетентності у ситуаціях соціокультурного та професійного характеру.

Важливим психологічним аспектом успішного застосування проблемних методів навчання є створення сприятливої, творчої атмосфери, що спонукатиме студентів активно виконувати поставлені завдання.

Отже, метою викладача іноземної мови є створення в аудиторії умов активного відпрацювання студентами програмних мовних та мовленнєвих умінь та навичок (читання, говоріння, аудіювання та письма) шляхом наближення змісту навчання до професійного контексту.

На етапі планування слід визначити, які соціальні та професійні навички можливо сформулювати у студентів в процесі вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова».

Досвід викладання навчального курсу «Іноземна мова» для студентів економічних та управлінських спеціальностей дозволив визначити зміст професійних завдань, які виконуватимуть випускники закладу вищої освіти на робочому місці

В першу чергу ідеться про типові та проблемні комунікативні ситуації, безпосередньо пов'язані з участю майбутнього фахівця у ділових зустрічах; вирішенням ділових питань у телефонних розмовах; проведенням презентацій, ділових переговорів, організацією прес-конференцій; веденням ділової кореспонденції; обговоренням та укладанням договорів та контрактів; участю у міжнародних відео конференціях; підготовкою фінансових звітів тощо.

Форма навчання іноземній мові у немовних закладах вищої освіти у формі практичних занять максимально сприяє розвитку у студентів загальних та спеціальних навчальних умінь мовної та мовленнєвої діяльності, а також навичок їх використання у професійно-комунікативних цілях.

Комунікативна зорієнтованість іншомовної підготовки дає можливість залучити студентів до активного засвоєння іноземної мови через застосування різних форм проблемних навчальних ситуацій.

Наступним завданням викладача є визначення найбільш ефективних проблемних видів індивіду-

альної, парної, групової та командної роботи, що сприятимуть успішному формуванню відповідних іншомовних професійних компетенцій студентів.

Проведене дослідження довело, що створення у навчальному процесі проблемних ситуацій має відбуватися системно та поетапно залежно від рівня лексико-граматичної та комунікативної підготовки, якого студенти досягли за період вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова».

*Проблемний виклад матеріалу* застосовується нами під час повторення або пояснення студентам нового граматичного матеріалу або введення нової тематичної лексики.

Щодо застосування *частково пошукового методу*, слід зазначити, що на початковому етапі навчальної підготовки студентів достатньо ефективною виявилася така форма роботи, як лексико-граматичний та контекстний аналіз іншомовного текстового матеріалу, який вдало інтегрує в собі технологію розвиваючого навчання та забезпечує формування умінь користуватися іноземною мовою для вирішення завдань професійного характеру. Під час роботи з текстом добре показала себе проектна робота в малих групах, завданням якої є спільний пошук варіантів вирішення поставленої у тексті проблеми з подальшим обговоренням результату всією аудиторією.

В процесі роботи з автентичними іншомовним джерелами студентами вирішуються наступні види частково проблемних завдань:

1. Здійснення вибору правильного варіанту відповіді та його обґрунтування (true/ false sentences, complete the sentences with correct words, verbs etc.).

2. Зіставлення речень або частин тексту (match the sentences or parts of the text; complete the paragraph, table, graph).

3. Порівняння або протиставлення явищ та фактів ( make the sentences opposite, speak on advantages and disadvantages make a plan of the text).

4. Визначення проблематики текстового матеріалу та його актуальності (find out what issues are covered by the text; make up your own questions; discuss the problems with other students etc.)

Робота з аудіо матеріалами загального та ділового характеру також вносить елемент проблемності у навчальний процес. Виконання творчих завдань вимагають зосередження уваги, тому під час роботи з аудіо матеріалами необхідно не просто слухати і розуміти, а й порівнювати та аналізувати інформацію, визначати правильність або помилковість тверджень тощо.

Найбільш ефективними завданнями під час проведення аудіювання є наступні:

– визначення правильної/неправильної інформації (true/ false sentences);

– відновлення пропущеної інформації (add the missing words, complete the sentences);

– встановлення послідовності розташування інформації (restoring the sequence of information);

– виправлення помилок у реченнях (correcting mistakes in the sentences);

– заповнення таблиці (filling in the table);

– виконання граматичних вправ ( performing grammar exercises);

– надання відповідей на запитання (answers to questions) тощо.

Завдання різних рівнів проблемності дозволяють не лише впоратися з розумінням аудіо матеріалу, а й сприяють розвитку аналітичного та творчого мислення студента.

На більш продвинутому етапі іншомовної мовної підготовки нами застосовується *пошуковий метод* у вигляді роботи з ділемами, кейсами та Веб-квест технологією, які передбачають створення нестандартних проблемних ситуацій на основі реальних життєвих або професійних подій.

Завжди цікавою для студентів є робота з ділемами, зовнішньо простими за змістом проблемними ситуаціями, у яких вибір однієї з двох протилежних можливостей є однаково складним. Наприклад:

1. What should a football coach do when two star players get caught drinking much alcohol before a big game that is very important to the team? Suspend the players from the game or pretend that he did not notice anything?

2. The owner of the company accidentally discovered that his best friend and business partner, with whom they have been working together for 10 years, is secretly stealing money from the company's account. What should he do? Call the police or just talk to his friend?

Після ознайомлення з текстами ділем студентам пропонується наступне:

1. Вибрати кращий варіант та представити його студентській групі з поясненнями (choose the best option and explain).

2. Написати листа, в даному випадку тренеру, бізнесмену з рекомендаціями щодо вирішення ділеми (write an e-mail with your recommendations).

Для студентів старших курсів з більш високим рівнем підготовки застосовується методика кейсів (case study), яка дозволяє учасникам на основі проведеного мозкового штурму визначити та детально розробити певну тематику, результатом вивчення та аналізу якої можуть стати конкретні практичні пропозиції щодо вирішення поставленого завдання. У підсумку виконавці кейсу або окремих його учасників мають можливість підготувати підсумкову презентацію, довести її актуальність та заслухати критичні зауваження та практичні рекомендації інших студентів.

Наприклад, студентській групі пропонується вивчити та розробити наступну ситуацію.

The US company A is planning to strike a deal with a shopping mall chain of company B from India

for supply of their goods. The problem with the deal is that the companies are from the countries with different economic conditions, customs, traditions, culture of communication. Each of the teams wants to get the result to its own benefit.

У даному випадку завданням студентів є вивчення культурних особливостей, а також базових принципів ділового етикету кожної з країн, підготувати текст договору та визначити учасників ділових перемовин.

Це один з варіантів роботи студентів, який підбиває підсумок у вивченні конкретної навчальної теми, наприклад, Intercultural Communication, A Company Meeting, An International Project, Advertising, A Job Interview тощо.

Активній інтеграції мережі Інтернет у навчальний процес на різних етапах іншомовної підготовки студентів сприяє застосування WebQuest технології, яка дає можливість охопити окрему проблему або тему, та здійснити дослідження на міждисциплінарному рівні як для короткострокової, так і довгострокової перспективи.

Наведемо приклад. Групу студентів поділено на 3 підгрупи, кожна з яких має своє завдання: перша – випускники українського вишу, фахівці в галузі міжнародного менеджменту, які здійснюють пошук роботи в міжнародній компанії через мережу Інтернет; друга – працівники компанії, які готують докладний текст для оголошення вакансії на посаду проект-менеджера компанії, третя – працівники відділу кадрів установи, завданням яких є проведення співбесіди з претендентами на вакантну посаду та обґрунтування вибору кращого з них.

Пошук матеріалів та підготовка матеріалів згідно отриманого завдання здійснюється кожною групою на різних Інтернет сайтах. Результати програються у вигляді рольової гри. На підсумковому етапі кожен зі студентів за допомогою Інтернет ресурсів готує вибірккову презентацію на теми "Management style in the Companies of Different Countries of the World" або "Personal Qualities and Professional Skills of a Successful Manager."

WebQuest технологія допомагає активно інтегрувати мережу Інтернет у навчальний процес на різних етапах іншомовної підготовки студентів. Залежно від поставленої мети WebQuest застосовується для організації короткострокової дослідницької роботи, пов'язаної з поглиблення знань з певної тематики, що розраховано на кілька занять або на більш тривалий термін, завданням якого є не тільки поглиблення, а ще й інтеграція знань та вмінь студентів. Особливістю таких WebQuest завдань є те, що інформаційний пошук на різних Web-сайтах може проводитися студентами як в аудиторний, так і поза аудиторний час як частина виконання самостійної роботи.

*Дослідницький метод* знаходить відображення в організації у Національній академії статистики, обліку та аудиту щорічної англomовної наукової конференції, під час якої студенти представляють результати проведених наукових досліджень у вигляді презентацій, теми для яких вони обирають самостійно.

**Висновки і пропозиції.** Застосування вищезначених проблемних форм та методів навчальної роботи безперечно сприяє розвитку навичок роботи з оригінальною усною та письмовою іншомовною інформацією шляхом здійснення її контекстного та лексико-граматичного аналізу, визначення професійної цінності досліджуваного матеріалу.

Спостереження за емоційною реакцією студентів та вивчення їх думки щодо виконання різного рівня проблемних завдань на заняттях з іноземної мови дало можливість визначити наступні переваги використання проблемного підходу у навчальному процесі.

1. Проблемні завдання є корисними адже базуються на ситуаціях з реального життя.

2. Студенти навчаються аналізувати складні життєві та професійні ситуації, знаходити альтернативні варіанти вирішення проблем.

3. Творча атмосфера спільного пошуку підвищує мотивацію до виконання навчальних завдань з іноземної мови.

4. Учасники творчого пошуку відчувають ступінь власної відповідальності за кінцевий результат дорученої роботи.

5. З'являється можливість самореалізації через виконання певної ролі.

6. Міждисциплінарний підхід до створення проблемних завдань (іноземна мова + професійно спрямований контекст) наближує студентів до реальних умов майбутньої професії та сприяє прояву впевненості у власних знаннях і вміннях.

7. Відбувається формування елементів професійної компетентності майбутнього фахівця засобами іноземної мови.

Отже, використання проблемних завдань та ситуацій сприяє більш ефективній організації навчання іноземній мові на міждисциплінарному рівні, результатом чого є формування більш високого рівня мовних, мовленнєвих та комунікативних компетенцій майбутнього фахівця.

Завдяки трансформації навчальної діяльності у модельовану професійну відбувається формування професійно інтегрованої компетентності студентів засобами іноземної мови.

Застосування нестандартних методів навчання іноземній мові допомагає студентам не тільки швидше засвоїти самостійно здобуті знання, а й викликає позитивні емоційні почуття до власного здобутку і таким чином значно підвищує мотивацію до навчання.



**Список використаної літератури:**

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII / URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
2. Гулай О.І. Перспективи впровадження проблемного навчання у вищих навчальних закладах // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 2009. № 3. С. 170-178.
3. Дмитренко Н. Є., Петрова А. І. Застосування проблемних ситуацій для формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів на заняттях з англійської мови. Іноземні мови, 2017. №3 (91). С. 23–29.
4. Dodge, B. Some Thoughts About WebQuests/ 1995-1997/ URL:
5. [http://webquest.sdsu.edu/about\\_webquests.html](http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html)
6. Improving the Effectiveness of Language Learning: CLIL and Computer
7. Assisted Language Learning. ICF GHK, 2014. 36 p.
8. Ромашкіна Г. І. Шляхи створення проблемних ситуацій на уроці іноземної мови. Іноземні мови, 2009. №3. С. 18–19.
9. Снісар О.А. Значення психолого-педагогічних якостей викладача вищої школи для організації ефективного навчання на засадах проблемності // Вісник Черкаського університету, 2009. № 165. С. 117–120.
- 10.Тарнопольський О.Б. Навчання через зміст, змістовно-мовна інтеграція та іншомовне занурення у викладанні іноземних мов для професійних цілей у немовних вишах. Іноземні мови, 2011. 192 с.
- 11.Хомяковська Т.О. Технологія «Case-Study» як метод контекстного навчання у процесі викладання іноземної мови. Наукові записки Вінницького національного аграрного університету. Серія: Соціально-гуманітарні науки. Вінниця. ТОВ фірма «Плагнер»: ВНАУ, 2015. Вип. 4. С. 117 – 125.

**Pogorielova T. Problem-based Approach to Teaching a Foreign Language in Higher Education**

*The article deals with the issue of application of problem-oriented technology in teaching a foreign language to students of higher education institutions. It is known that an important trend in the reform of modern higher education system in Ukraine is compliance with international standards, which requires that a graduate of a higher education institution should have an appropriate level of command of a foreign language. Modern technologies for learning foreign languages include a variety of original methods and forms, the use of which provides an active way of studying of learning materials in a foreign language. One of such technologies is a problem-based approach to organization of educational process and self-study work of students. Problem-based learning is a system of methods and techniques that are used to create a problem-based learning situation in order to involve students in active independent activities related to its solution. The peculiarity of teaching the discipline «Foreign language» is that students not only acquire the language knowledge and speaking skills but also develop logical and analytical thinking as well as creative skills when conducting independent search and research activities. Depending on the level of self-sufficiency of students in educational activities such methods of problem-based learning as a problem-based presentation of the material, partly search, search and research methods are traditionally used. The article examines the experience of using some methods of problem-based learning of a foreign language which we apply at various stages of foreign language education of future specialists in the field of economic and management specialties. The practice of active and conscious mastering by students of the program material contributes to the solution of an additional set of tasks, namely: formation and consolidation of independent learning skills, ensuring the realization of creative potential, increasing motivation for self-study, acquisition of teamwork skills as well as development of communicative competence in public speaking in a foreign language.*

**Key words:** higher education, foreign language learning, problem-based methods, professionally integrated competence, self-study activity.

УДК 373.2(075)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.39>

**Т. О. Пономаренко**

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри дошкільної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка

**М. В. Оксімець**

магістрантка за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта»  
Київського університету імені Бориса Грінченка

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Стаття присвячена актуальній проблемі підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку. Окреслюється актуальність проблеми дослідження. Визначаються її теоретичні засади. Доводиться наявність наукового підґрунтя щодо можливості її вирішення. Висвітлюються не досліджені раніше аспекти проблеми. Констатується недостатність досліджень в галузі виховання й розвитку дітей раннього віку, зокрема відсутність наукових робіт, присвячених вивченню проблеми формування основ дослідницької компетентності в дітей третього року життя та недостатня ефективність вирішення досліджуваної проблеми в педагогічній практиці закладів дошкільної освіти. При цьому в багатьох вихователів спостерігається дефіцит професійного досвіду щодо формування основ дослідницької компетентності в малюків. Розкривається сутність основних понять дослідження. Готовність майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку визначається як цілісна, інтегративна, складна за змістом якість особистості, що являє собою сукупність компонентів: ціннісно-мотиваційного; когнітивного; діяльнісного; особистісного; емоційного. На підґрунті Державного стандарту дошкільної освіти (2021 р.) та освітньої програми «Дитина» (2020 р.) визначається зміст дослідницької компетентності дітей третього року життя як цілісної, інтегративної, складної за змістом якості особистості, що розглядається як сукупність компонентів: емоційного, когнітивного, поведінкового. На засадах аналізу результатів анкетування, як методу наукового педагогічного дослідження, констатується – всі майбутні фахівці дошкільної освіти, які відповідали на питання анкети, вважають, що їм притаманна така професійна якість як готовність до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку. При цьому переважна більшість магістрантів: не виявила наукового, повного, не фрагментарного розуміння сутності понять «готовність до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку» та «основи дослідницької компетентності дітей третього року життя»; вважають рівень розвитку власної готовності до формування основ дослідницької компетентності не зовсім достатнім або недостатнім; визначають освітній процес з метою розвитку досліджуваної якості в умовах закладу вищої освіти недостатньо ефективним чи неефективним; пропонують певні способи його вдосконалення.

**Ключові слова:** підготовка, готовність, дослідницька компетентність, майбутні фахівці дошкільної освіти, діти третього року життя, ціннісно-мотиваційний компонент, когнітивний компонент, діяльнісний компонент, особистісний компонент, емоційний компонент.

**Постановка проблеми** у загальному вигляді. Оновлення змісту дошкільної освіти в XXI столітті актуалізує проблему динамічного, результативного перетворення велетенського масиву когнітивного й діяльнісного досвіду, накопиченого людством у процесі свого суспільно-історичного розвитку, на індивідуальний досвід кожної особистості. Розв'язання важливого завдання, визначеного в новій редакції Державного стандарту дошкільної освіти України (2021 р.) [1], – розвиток цілісної, гармонійно розвиненої, життєво компетентної особистості – зумовлює необхідність формування в дітей

раннього й дошкільного віку основ дослідницької компетентності, активно-пізнавального ставлення до довкілля, вміння орієнтуватися в розмаїтті предметів, явищ, процесів, здатності довільно регулювати власну пізнавальну діяльність.

Професійна освіта в умовах закладів вищої освіти спрямовується на формування в майбутніх фахівців дошкільної галузі готовності до професійної діяльності, зокрема готовності до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку. Разом з тим результати спостережень педагогічної практики в закладах дошкільної

освіти нерідко свідчать про недостатній рівень розвитку досліджуваної готовності вихователів. Тож необхідність вивчення особливостей розвитку й подальшого становлення, вдосконалення вищезначеної готовності в умовах університетської педагогічної освіти зумовило тему нашого дослідження.

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

Результати аналізу теоретичних основ дослідження засвідчують глибокий науковий інтерес до проблеми формування професійної готовності фахівців у сфері освіти дітей раннього й дошкільного віку (Л. Артемова, Г. Беленька [2], О. Богінч [3], А. Богуш, Н. Гавриш, І. Дичківська [6], Л. Козак [7], Н. Лисенко, Т. Поніманська, Т. Пономаренко, Т. Танько та ін.). Особливості виховання й розвитку дітей раннього віку розкриваються в наукових роботах Н. Аксаріної, Л. Виготського, Н. Гавриш Д. Ельконіна, Т. Піроженко, О. Рейпольської. М. Щелованова.

В ряді наукових робіт представлено результати досліджень певних проблем освіти дітей раннього віку в різних типах закладів дошкільної освіти (І. Гречишкіна, І. Макаренко, В. Паніна, О. Саприкіна, Н. Шкляр). Дослідниками розкриваються особливості: становлення психічних процесів у дітей раннього віку (Г. Смольникова); виховання й розвитку дітей третього року життя (Л. Кузьмук); особистісного розвитку дітей раннього віку (О. Кононко); комплексного підходу до їх освіти (О. Бурковська); моделювання, організації освітньої діяльності, розробки й використання освітнього розвивального середовища в групах дітей раннього віку (С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Рагозіна, Т. Пономаренко) [4]; створення й впровадження педагогічного супроводу життєдіяльності дітей раннього віку (О. Безсонова, Н. Гавриш, Т. Гурковська, В. Рагозіна, Н. Шкляр).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз теоретичного й методичного підґрунтя досліджуваної проблеми дозволяє констатувати наявність наукових засад щодо можливості вирішення досліджуваної проблеми. Разом з тим результати означеного аналізу вказують на недостатність досліджень саме в галузі виховання й розвитку дітей раннього віку, зокрема відсутність наукових робіт, присвячених безпосередньо вивченню проблеми розробки й застосування педагогічного супроводу формування основ дослідницької компетентності в дітей третього року життя.

При цьому на засадах аналізу сучасного стану освітньої практики вітчизняної дошкільної освіти в багатьох вихователів спостерігається дефіцит професійного досвіду щодо розробки й застосування психолого-педагогічного супроводу формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку, зокрема дітей третього року життя.

Аналіз результатів освітньої практики закладів вищої педагогічної освіти свідчить про неузгодженість між підготовкою педагогів у галузі дошкільної освіти та вирішенням певних завдань у практиці освіти дітей раннього віку, зокрема формуванням основ їх дослідницької компетентності. Тож проблема становлення готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування основ дослідницької компетентності дітей раннього віку є актуальною, достатньо гострою й недостатньо дослідженою.

**Метою статті** є визначення актуальності досліджуваної проблеми, її теоретичних засад, не вирішених раніше аспектів, уточнення сутності її основних понять; дослідження особливостей усвідомлення майбутніми вихователями сутності основних понять досліджуваної проблеми, наявності в них готовності до формування дослідницької компетентності малюків та рівень її розвитку; оцінювання магістрантами ефективності освітнього процесу університетського навчання з приводу формування досліджуваної готовності та пропозиції стосовно його вдосконалення.

**Виклад основного матеріалу.** Результатом фахової підготовки вихователів закладів дошкільної освіти є їх готовність до професійної діяльності. Психолого-педагогічна готовність являє собою комплекс цінностей, мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей, певного досвіду, необхідних для ефективного виконання посадових обов'язків.

На засадах вищезначеного сутність базового поняття нашого дослідження «готовність майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку» ми визначаємо як цілісну, інтегративну, складну за змістом якість особистості, що представляє собою сукупність компонентів: ціннісно-мотиваційного (цінності та мотиви, які зумовлюють ефективність формування досліджуваної компетентності малюків); когнітивного (знання, що зумовлюють результативність формування дослідницької компетентності в дітей раннього віку); діяльнісного (уміння, навички, які забезпечують успішність формування вищезначеної компетентності); особистісного (особистісно-професійні якості педагога в галузі дошкільної освіти, що зумовлюють позитивні, комфортні, конструктивні, гуманні, демократичні, суб'єкт-суб'єктні стосунки всіх учасників освітньої взаємодії (дітей, їх батьків, членів колективу закладу дошкільної освіти) в процесі формування основ дослідницької компетентності дітей; емоційного – система соціально-професійних емоцій, почуттів щодо процесу й результату формування дослідницької компетентності.

Сутність дослідницької компетентності, як складової сукупності сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної, дослідницької компетентностей (за Державним стандартом дошкільної освіти [1]),

визначається як здатність дитини використовувати власну сенсорну систему в процесі дослідницької діяльності. Результатом становлення дослідницької компетентності є наявність пізнавальної мотивації, базису дослідницьких знань, набутих дитиною умінь і навичок (аналізу, порівняння, узагальнення, здійснення самоконтролю тощо), пізнавальний досвід, що накопичується й використовується в різних видах життєдіяльності дітей раннього й дошкільного віку.

В Державному стандарті дошкільної освіти [1] висвітлюється зміст досліджуваної компетентності як сукупності її складових: емоційно-ціннісного ставлення (інтерес до цікавих завдань, пов'язаних із інтелектуальним напруженням; вмотивованість на дослідження об'єктів і явищ, пізнання нового; стійкий інтерес до дослідницького пошуку як у спеціально створених проблемних ситуаціях, так і в самостійній діяльності; внутрішня пізнавальна потреба у виконанні дослідницьких завдань, інтерес до самостійного розв'язання цих завдань; задоволення від інтелектуальних труднощів, докладавання вольових зусиль для їх подолання); знань (способи діяльності, які дають змогу розв'язувати пізнавальні суперечності; елементарні правила безпеки під час дослідницької діяльності); умінь, навичок (спрямування сенсорних процесів (відчуття, сприйняття, уваги тощо) на пізнання об'єктів довкілля; дослідження предметів та об'єктів довкілля за допомогою власної сенсорної системи, виявлення в них спільного й відмінного; використання різних способів обстеження, раціональних прийомів порівняння, набутих у процесі взаємодії з дорослими й однолітками; здійснення висновків та узагальнень, самостійне виправлення помилок, оцінювання результатів власної роботи, наполегливе досягнення кінцевої мети в розв'язанні пошуково-дослідницьких завдань тощо).

Сутність дослідницької компетентності дітей третього року життя нами було визначено на засадах вищеозначеного документу та програми виховання й навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина» [5] – освітні напрями «Екопростір розвитку дитини»; «Предметний світ: що навколо мене»; «Природний світ: дитина у світі природи»; «Дитина у світі мистецтва» (перша молодша група «Крихітка»; третій рік життя).

Тож дослідницька компетентність дітей третього року життя – це цілісна, інтегративна, складна за змістом якість особистості, що розглядається як сукупність компонентів: емоційного – інтерес до предметного й природного довкілля; бажання пізнавати предмети, маніпулювати ними, використовувати у власній діяльності; яскраві емоційні прояви (здивування, захоплення, радість тощо) за допомогою вербальних засобів, міміки, пантоміміки жестів на красу предметного й природного довкілля; інтерес до різних зобра-

жувальних засобів, дослідження їх властивостей; бажання створювати художні образи різними засобами; когнітивного – елементарні знання про: способи перцептивного обстеження предметів, маніпулювання з ними, використання у власній діяльності; про предмети довкілля, їх функціональне призначення, використання відповідно до призначення; об'єкти та явища природи (їх назви, найбільш характерні особливості, правила взаємодії тощо); використання різних технік малювання, добір основних та похідних кольорів роботи з пластичними матеріалами; малювання на різних поверхнях; безпеку використання предметів (не можна пустувати з електроприладами, брати до рота дрібні предмети, їх частинки тощо); діяльнісного – цілісне сприйняття предметного й природного довкілля; перцептивне обстеження предметів, маніпулювання з ними, використання у власній діяльності; знаходження в предметному й природному довкіллі знайомого й незнайомого; об'єднання предметів за певними ознаками, знаходження в них схожого й відмінного; використання різних технік малювання, добору основних та похідних кольорів; робота з пластичними матеріалами; малювання на різних поверхнях тощо.

З метою дослідження ряду питань (яким чином магістрантами усвідомлюється сутність понять «готовність майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку» та «основи дослідницької компетентності дітей третього року життя»; чи притаманна майбутнім вихователям досліджувана професійна якість; який рівень її розвитку мають майбутні вихователі (при умові наявності означеної готовності); наскільки ефективним є освітній процес з формування досліджуваної готовності в умовах закладу вищої освіти; які пропозиції можуть запропонувати магістранти стосовно оптимізації освітнього процесу з метою формування досліджуваної готовності) було використано анкетування як один із методів наукового дослідження, що охоплювало групу студентів-магістрантів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» (денна й заочна форми навчання; всього – 42 особи).

Зміст запитань анкети для студентів-магістрантів був таким: 1) «У чому, на Ваш погляд, полягає зміст поняття «готовність майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку?»»; 2) «У чому полягає сутність поняття «основи дослідницької компетентності дітей третього року життя?»»; 3) «Чи притаманна Вам така професійна якість як «готовність до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку?»»; 4) «Який рівень розвитку готовності до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку Вам притаманний: достатній, не зовсім достатній, недостатній? (необхідне

підкреслити)»; 5) «Наскільки ефективним Ви вважаєте освітній процес зі становлення готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку в закладі вищої освіти: ефективним, недостатньо ефективним, неефективним? (необхідне підкреслити?)»; 6) «Які Ваші пропозиції щодо вдосконалення освітнього процесу з метою формування готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку в умовах закладу вищої освіти?».

Відповіді магістрантів на перше питання анкети було узагальнено в три групи: відповідні науковому визначенню змісту досліджуваного поняття; не зовсім відповідні науковому визначенню змісту поняття; не відповідні науковому визначенню змісту поняття.

До відповідних науковому визначенню змісту досліджуваного поняття було віднесено відповіді, в яких називаються його основні якісні характеристики: «якість особистості», «ціннісно-мотиваційний компонент», «когнітивний компонент», «діяльнісний компонент», «особистісний компонент», «емоційний компонент».

До не зовсім відповідних науковому визначенню змісту досліджуваного поняття віднесено відповіді, в яких є визначення його основних характеристик – «якість особистості», «когнітивний компонент», «діяльнісний компонент».

До не відповідних науковому визначенню змісту досліджуваного поняття зараховано відповіді, в яких не визначається жодна з його основних якісних характеристик, а також тавтологічні відповіді з повторенням близьких за змістом слів (наприклад, готовність до формування основ дослідницької компетентності – це бути готовими до формування такої компетентності тощо).

Результати аналізу відповідей студентів на перше питання анкети були такими: виявлено 5 відповідей, відповідних науковому визначенню змісту досліджуваного поняття. Не зовсім відповідали науковому визначенню змісту поняття 13 відповідей. У 24 відповідях визначення змісту поняття не відповідало його науковому формулюванню.

Відповіді студентів на друге питання анкети також було узагальнено в три групи: відповідають науковому визначенню змісту досліджуваного поняття; не зовсім відповідають науковому визначенню поняття; не відповідають науковому визначенню змісту поняття.

До відповідних науковому визначенню змісту досліджуваного поняття було віднесено відповіді, в яких називаються його основні якісні характеристики: «якість особистості», «емоційний компонент (складова)», «когнітивний компонент», «діяльнісний компонент».

До не зовсім відповідних науковому визначенню змісту поняття віднесено відповіді, в яких називається така його характеристика як «якість особистості» та хоча б один із основних компонентів досліджуваної компетентності «когнітивний» або «діяльнісний».

До не відповідних науковому визначенню змісту досліджуваної компетентності зараховано відповіді, в яких визначається один з її компонентів або не визначається жодний, а також тавтологічні відповіді з повторенням близьких за змістом слів (наприклад, основи дослідницької компетентності – це бути готовими здійснювати дослідницьку діяльність тощо).

Кількісна характеристика відповідей магістрантів на друге питання анкети виявилася такою: 3 відповіді були адекватними науковому визначенню змісту досліджуваної компетентності. Не зовсім відповідали науковому визначенню змісту компетентності 15 відповідей. У 24 відповідях визначення змісту компетентності не відповідало його науковому формулюванню.

На третє питання анкети «Чи притаманна Вам така професійна якість як «готовність до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку?» всі магістранти відповіли ствердно: «Так, притаманна».

Кількісне співвідношення відповідей студентів на четверте питання анкети «Який рівень розвитку готовності до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку Вам притаманний: достатній, не зовсім достатній, недостатній? (необхідне підкреслити)» виявилось таким: власний рівень розвитку досліджуваної якості визначили як достатній 7 студентів; не зовсім достатній – 18 магістрантів; недостатній – 17 студентів.

На основі аналізу відповідей студентів-магістрантів на п'яте питання анкети «Наскільки ефективним Ви вважаєте освітній процес зі становлення готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку в закладі вищої освіти: ефективним, недостатньо ефективним, неефективним? (необхідне підкреслити)» було виявлено таке кількісне співвідношення відповідей: освітній процес у закладі вищої освіти визначають як ефективний 13 магістрантів; недостатньо ефективний – 20 студентів; неефективний – 9 магістрантів.

На шосте питання анкети не відповіли четверо магістрантів. Іншими було визначено такі пропозиції щодо необхідності вдосконалення освітнього процесу в умовах університетського навчання: поглибити практичну професійну підготовку; більш ефективно використовувати інтерактивні форми й методи навчання, інноваційні педагогічні технології, зарубіжний освітній досвід; активізувати самостійну роботу студентів тощо.

Таким чином, усі майбутні фахівці дошкільної освіти, які відповідали на питання анкети, вважають, що їм притаманна така професійна якість як готовність до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку. При цьому переважна більшість магістрантів: не виявила наукового, повного, не фрагментарного розуміння сутності понять «готовність до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку» та «основи дослідницької компетентності дітей третього року життя»; вважають рівень розвитку власної готовності до формування основ дослідницької компетентності не зовсім достатнім або недостатнім; визначають освітній процес з метою розвитку досліджуваної якості в умовах закладу вищої освіти недостатньо ефективним чи неефективним; пропонують певні способи його вдосконалення.

**Висновки.** Окреслено актуальність досліджуваної проблеми; визначено її теоретичні засади; уточнено сутність її основних понять; розкрито не вирішені раніше аспекти проблеми дослідження; вивчено особливості усвідомлення студентами сутності понять «готовність майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування основ дослідницької компетентності в дітей раннього віку» та «основи дослідницької компетентності дітей третього року життя»; досліджено думки майбутніх вихователів про наявність у них досліджуваної професійної якості; про рівень розвитку власної готовності до формування дослідницької компетентності в дітей раннього віку; про ефективність освітнього процесу щодо становлення готовності до формування дослідницької компетентності в умовах закладу вищої освіти; вивчено пропозиції магістрантів стосовно оптимізації освітнього процесу з метою формування досліджуваної готовності. Подальших наукових розвідок потребує

вивчення особливостей формування досліджуваної готовності в майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах університетського навчання.

#### Список використаної літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. 2021. URL: <https://ezavdnz.mcfrr.ua/book?bid=37876> (дата звернення: 18.09.2022).
2. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: монографія. К.: Світич, 2006. 304 с.
3. Богінч О. Л. Самостійна робота студентів як професійно-формуєча складова процесу навчання у вищій школі. Наука і сучасність: зб. наук.пр. Т. 42. К.: НПУ, 2004. С. 12–21.
4. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: колективна монографія / за наук. ред. Н. В. Гавриш / С. А. Васильєва, Н. В. Гавриш, В. В. Рагозіна, Т. О. Пономаренко та ін. Київ: ІПВ НАПН України, 2021. 145 с.
5. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проєкту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богінч, В. М. Вертугіна [та ін.]; наук. ред. Г. В. Беленька; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
6. Дичківська І. М. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх вихователів до інноваційної педагогічної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2018. 483 с.
7. Козак Л. В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2015. 418 с.

#### **Ponomarenko T., Oksimets M. Training of future specialists in preschool education to form the foundations of research competence in young children**

*The article is devoted to the actual problem of training future preschool education specialists to form the foundations of research competence in young children. The relevance of the research problem is outlined. Its theoretical foundations are defined. It is proven that there is a scientific basis for the possibility of its solution. The previously unexplored aspects of the problem are highlighted. The insufficiency of research in the field of education and development of young children is noted, in particular, the lack of scientific works devoted to the study of the problem of the formation of the foundations of research competence in children of the third year of life and the insufficient effectiveness of solving the investigated problem in the pedagogical practice of preschool education institutions. At the same time, many educators have a lack of professional experience in forming the foundations of research competence in children. The essence of the main concepts of the study is clarified. The readiness of future preschool education specialists to form the foundations of research competence in young children is defined as a holistic, integrative, complex in content personality quality, which is a set of components: value-motivational; cognitive; activity; personal; emotional. On the basis of the State Standard of Preschool Education (2021) and the educational program «Child» (2020), the content of the research competence of children in the third year of life is determined as a holistic, integrative, complex personality quality, which is considered as a set of components: emotional, cognitive, behavioral. Based on the analysis of the results of the questionnaire as a method of scientific pedagogical research, it is stated that all future specialists of preschool education who answered the questions of the questionnaire believe that they possess such a professional quality as the readiness to form the foundations of research competence in young children. At the same time, the vast majority of master's students: did not reveal a scientific, complete,*

---

*non-fragmentary understanding of the essence of the concepts «readiness to form the foundations of research competence in young children» and «the foundations of research competence of children in the third year of life»; consider the level of development of their own readiness to form the foundations of research competence not quite sufficient or insufficient; determine the educational process for the purpose of developing the researched quality in the conditions of the institution of higher education as insufficiently effective or ineffective; offer certain ways to improve it.*

**Key words:** *preparation, readiness, research competence, future specialists of preschool education, children of the third year of life, value-motivational component, cognitive component, activity component, personal component, emotional component.*

**Р. В. Пристінський**викладач кафедри тактики  
Національної академії Національної гвардії України

## ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ У ВВНЗ

У статті проведено аналіз педагогічних проблем формування методичної компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України. Зазначено, що офіцери цього військового формування України різноманітні поліфункціональні завдання, що в тому числі, пов'язані з підготовкою особового складу.

Наголошено, що фахова компетентність офіцера НГУ реалізується в здатності до раціональної продуктивної, творчої діяльності з виконання завдань згідно з військовою спеціальністю. А фахова компетентність майбутнього офіцера НГУ має свою специфіку й визначається метою і змістом практичної підготовки в процесі освоєння загальновійськових і військово-спеціальних дисциплін.

Для визначення сутності та структури методичної компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України проведено історичний аналіз наукової літератури. Розглянуто різні наукові підходи до такої компетентності, проведено її структурно-функціональний аналіз. Зазначено, що методична компетентність – це інтегральна здатність, що включає загальновійськові, військово-спеціальні та педагогічні компоненти, що у взаємодії забезпечують успіх військово-освітньої діяльності у військових підрозділах НГУ.

Визначено основні суперечності підготовки майбутніх офіцерів НГУ. Розглянуто сутність та структуру методичної компетентності майбутніх офіцерів до службово-бойової діяльності. Наведено її основні характеристики.

Констатовано, що методична компетентність майбутнього офіцера НГУ належить до спеціальних (фахових) компетентностей. З'ясовано, що методична компетентність офіцера як педагога є невід'ємною складовою його професійної компетентності, а її сформованість – важлива умова успішної діяльності щодо навчання підлеглих у військових підрозділах НГУ.

Наведено структуру методичної компетентності офіцерів НГУ за спільністю таких компонентів: когнітивного, ціннісно-мотиваційного, діяльнісного тощо. Сформульовано основні напрями вдосконалення навчально-виховного процесу щодо цілеспрямованого формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ.

**Ключові слова:** майбутні офіцери Національної гвардії України, професійна підготовка, педагогічні проблеми, методична компетентність офіцера.

**Постановка проблеми.** В умовах збройної агресії Російської Федерації проти нашої держави, анексії території України процес професійної підготовки майбутнього офіцерського складу Національної гвардії України (НГУ) потребує наукового обґрунтування, модифікації і оновлення. Також потребують переосмислення наявні проблеми та виклики, нагально вимагають конкретизації та уточнення минулорічні концепції підготовки військових фахівців. На перший план виходять аналіз проведених бойових дій, порівняння запланованого та наявного результату підготовленості військ, обґрунтування, розробка та впровадження сучасних педагогічних технологій підготовки курсантів як майбутніх офіцерів НГУ у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ).

Керівництво держави та НГУ, освітні програми підготовки фахівців сьогодні вимагають, щоб офіцери НГУ окрім високої професійної компетентності, мали розвинуті командирські якості, педагогічну майстерність при роботі з особовим складом, готовність до

вирішення різноманітних навчально-виховних ситуацій під час бойової, спеціальної, професійно-психологічної підготовки тощо. Отже, питання, що пов'язані з методичною компетентністю майбутніх офіцерів НГУ, як наставників підлеглих та керівників військових підрозділів, все гостріше постають на порядку денному функціонування військових частин НГУ.

**Аналіз наукових джерел і публікацій.** Теоретико-методичні положення компетентнісного підходу розкриті в працях І. Булах, В. Краєвського, О. Пометун, С. Сисоевої та ін. Концептуальним засадам цього підходу присвячено наукові праці з психології та педагогіки (І. Зязюн, О. Савченко, О. Овчарук та ін.). Дослідження історії становлення і розвитку військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів проведено М. Нецадимом, В. Ягуповим та іншими. Методичні основи підготовки фахівців у вищих військових навчальних закладах у сучасних умовах розроблено О. Диденком, О. Латишевою, Г. Нікіфоровою, А. Шестаковою, О. Бойко та іншими.



Аналіз наукових праць свідчить про те, що сьогодні існує вже значна кількість праць, присвячених методичній компетентності: упровадженню компетентнісного підходу до змісту професійної діяльності (І. Зимня, І. Зязюн та ін.), питанням формування професійної (О. Євсюков, О. Овчарук та ін.) та методичної компетентності спеціаліста (В. Адольф, В. Кортенко, Н. Кузьміна, Х. Кнауф, В. Ягупов та ін.), але вони не стосуються процесу формування методичної компетентності під час практичної підготовки майбутніх офіцерів НГУ.

Важливими для нашого дослідження є положення про формування професійної, методичної, психолого-педагогічної та предметної видів компетентності фахівців (В. Байденко, О. Гура, О. Коваленко, Н. Кузьміна, А. Маркова, О. Овчарук, В. Свистун, С. Сисоєва, Л. Тархан, та ін.); теоретичні питання реалізації компетентнісного підходу при підготовці військових фахівців з вищою освітою (П. Корчемний, О. Керницький, П. Онипченко, І. Чистовська, В. Ягупов та ін.).

Більшість учених, досліджуючи питання методичної компетентності, виокремлюють її види. Так, Н. Кузьміна, наприклад, виділяє методичну компетентність у галузі способів формування знань, умінь, навичок в учнів [1].

Реалії завдань, що сьогодні виконуються українськими нацгвардійцями, вимагають враховувати пріоритети у формуванні компетентності майбутнього офіцера, і особливо його методичну компетентність. Аналіз же науково-методичної літератури виявив, що багато питань формування методичної компетентності майбутнього офіцера НГУ залишилося поза увагою дослідників. Зокрема не розкрито її зміст і структуру, можливості діагностики, методу формування, що негативно позначається на якості підготовки курсантів у Національній академії Національної гвардії України (НАНГУ).

Отже, педагогічні проблеми, що виникають у процесі підготовки курсантів у ВВНЗ сьогодні є відображенням таких суперечностей:

між зростаючими вимогами суспільства до розвитку компетентностей військовослужбовців та традиційною практикою формування фахової компетентності майбутніх офіцерів НГУ у НАНГУ, який є профільним ВВНЗ для таких фахівців;

між необхідністю становлення та розвитку фахової компетентності майбутнього офіцера як педагога і недосконалістю його психолого-педагогічної підготовки у ВВНЗ;

між вимогами роботодавця до підготовленості курсантів після закінчення ВВНЗ і недостатнім усвідомленням молодими офіцерами необхідності володіння методичною компетентністю для успішного забезпечення військово-педагогічного процесу у військових підрозділах НГУ.

**Мета статті** – визначити основні педагогічні проблеми формування методичної компетент-

ності майбутніх офіцерів Національної гвардії України, сутність та структуру методичної компетентності та сформулювати основні напрями вдосконалення навчально-виховного процесу щодо цілеспрямованого формування компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукових джерел показав, що загальні недоліки підготовки військовослужбовців військових формувань України носять організаційний, військово-професійний, лінгвістичний, педагогічний та психологічний характер [2]. Серед них такі найбільш розповсюджені: зміст професійної та інших видів підготовки не завжди адаптовані до конкретних завдань НГУ; недостатня іншомовна підготовленість особового складу до професійного спілкування з представниками НАТО; матеріал, що розглядається при проведенні занять, найчастіше будується з недостатнім урахуванням психолого-педагогічних закономірностей процесів сприйняття та засвоєння знань курсантами; недостатня розвинутість стимулюючих механізмів, що забезпечують активну самостійну роботу курсантів; недостатній зв'язок навчального процесу з реаліями службово-бойової діяльності випускників; недостатня методична компетентність випускників як керівників, що займаються професійною підготовкою підлеглих у військових частинах НГУ.

Для уточнення сутності поняття “методична компетентність” за допомогою словників, визначено, що “методичний” – це той, що: 1) стосується методики; 2) здійснюється за певним планом; дуже послідовний, систематичний; 3) порядний, правильний, ґрунтовний, поступовий; 4) належить методисту. Визначення поняття же “компетентність” більшість науковців ґрунтують на понятті “компетентний”, розкриваючи зміст останнього як: 1) той, що володіє фундаментальними знаннями, є поінформованим, обізнаним, авторитетним; 2) той, що володіє [3].

Науковець С. Івашнюва, розглядаючи структуру методичної компетентності вчителя іноземної мови як систему, пропонує набір таких компонентів: технологічний (дидактичні уміння та навички, вміння проводити уроки з даною віковою групою дітей; вміння та навички використання дидактичних ігор; навички психолого-педагогічного прогнозування успішності навчальної діяльності на основі психологічного тестування); когнітивний (знання психолого-педагогічних особливостей певної вікової групи; знання іноземної мови; знання дидактики початкової школи та методики навчання іноземної мови в початковій школі); особистісно-мотиваційний тощо (емоційне ставлення, бажання, зацікавленість в роботі з даною віковою категорією учнів, ставлення до підвищення кваліфікації, самоосвіти) [4].

На думку Т. Бондаренко, до структури методичної компетентності вчителя біології належать

когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-практичний компоненти [5]. Н. Остапенко ж вважає, що методична компетентність учителя музики включає когнітивний (оволодіння якісними професійними та методичними знаннями), ціннісно-орієнтаційний (формування загальнокультурних цінностей, художнього смаку, мистецьких ідеалів), мотиваційний (чітке усвідомлення цілей та завдань методичної діяльності) та практично-творчий компоненти (поєднує виконавський досвід та творчу самореалізацію) [6].

Отже, методична компетентність майбутнього офіцера НГУ належить до спеціальних (фахових) компетентностей. З'ясовано, що методична компетентність офіцера як педагога є невід'ємною складовою його професійної компетентності, а її сформованість - важлива умова успішної діяльності щодо навчання підлеглих у військових підрозділах НГУ. Адже офіцер згідно обов'язків та функцій повинен вміти навчати підлеглих, знаходити нові методичні засоби та прийоми, аналізувати, відбирати, структурувати та адаптувати методичні матеріали, бути здатним до співробітництва, прагнути постійного саморозвитку та самовдосконалення тощо [7].

На думку вчених, результати навчання структуруються за трьома сферами особистості: пізнавальна; ціннісно-мотиваційна; психомоторна, діяльнісна [8]. Це дає нам змогу визначити структуру методичної компетентності офіцера НГУ за спільністю таких самих компонентів: когнітивного, ціннісно-мотиваційного, діяльнісного тощо.

На думку військових педагогів В. Ягупова та В. Кортенка, головним орієнтиром підготовки курсантів є підвищення рівня військово-професійної підготовленості випускників, реалізація повною мірою вимог військової служби, особливо з погляду прищеплювання випускникам управлінських, командних, виховних і методичних видів компетентностей [9].

На основі професіографічного аналізу діяльності командира взводу військової частини НГУ нами визначено, що методична компетентність включає дві складові: психолого-педагогічну та фахову компетентності.

На основі аналізу теоретичних підходів, професіографічного аналізу діяльності командира взводу НГУ ми визначаємо психолого-педагогічну компетентність офіцера як систему психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, оволодіння якими дозволить забезпечити виконання двоєдиних цілей майбутнього командира: по-перше, забезпечення оптимального морально-психологічного стану особового складу, по-друге, саморозвиток та самовдосконалення офіцера.

Отже, фахова компетентність реалізується в здатності до раціональної продуктивної, творчої діяльності з виконання завдань згідно з військо-

вою спеціальністю. А фахова компетентність майбутнього офіцера НГУ має свою специфіку й визначається метою і змістом практичної підготовки в процесі освоєння загальновійськових і військово-спеціальних дисциплін.

Таким чином, можна зробити висновок, що методична компетентність – це інтегральна здатність, що включає загальновійськові, військово-спеціальні та педагогічні компоненти, що у взаємодії забезпечують успіх військово-освітньої діяльності у військових підрозділах НГУ.

Аналіз цієї складної проблеми дозволив визначити такі прогалини:

- недостатньо розроблений концептуальний апарат, існують проблеми термінологічного плану;
- недостатньо вивчена специфіка сформованості методичної компетентності майбутніх офіцерів в контексті їх підготовки до майбутньої діяльності;
- залишається невизначеними оптимальні технології, методи, форми, засоби формування методичної компетентності, критерії її оцінювання;
- недостатньо розроблені методики діагностування рівня методичної компетентності майбутніх офіцерів.

Нами виділено рівні сформованості методичної компетентності майбутніх офіцерів та їх показники, які відповідають таким критеріям: спрямованість на оволодіння методичними функціями цієї професії; сформованість теоретичних знань; сформованість операціонального (діяльнісного) компонента для успішної діяльності щодо підготовки підлеглих тощо.

Науковий пошук, відповідно до аналізу стану сформованості методичної компетентності та проблем підготовки майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ, дозволив сформулювати основні напрями поліпшення такого становища:

- урахування найкращого досвіду підготовки військовослужбовців ЗС України, Національної гвардії, жандармерії та силових структур провідних країн світу;
- покращення системи підвищення кваліфікації та науково-методичного рівня викладачів ВВНЗ на основі Європейського досвіду та досвіду виконання завдань формуваннями НГУ під час російсько-української війни;
- пошук нових технологій поєднання теорії та практики у навчально-виховному процесі ВВНЗ, що відображають основні елементи педагогічної майстерності наставників курсантів;
- активне та глибоке застосування моделювання під час навчання курсантів, коли створюються елементи екстремальних ситуацій;
- розробка та впровадження інноваційних педагогічних технологій навчання курсантів у ВВНЗ;
- створення сприятливого для курсантів соціального середовища, що заохочує взаємодію

у групах курсантів, самостійність у здобуванні знань, творчість та взаємопідтримку;

– проведення обміну досвідом найкращих викладачів, та підтримка наукових шкіл у ВВНЗ;

– розробка професійно-орієнтованих завдань, що мають креативний та проблемний характер та допомагають отримати досвід виконання службово-бойових завдань;

– впровадження активних методів навчання, що найбільше стимулюють курсантів до творчості та саморозвитку.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У науковій статті проведено аналіз педагогічних проблем формування методичної компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України.

Розглянуто різні наукові підходи до такої компетентності, проведено її структурно-функціональний аналіз. Зазначено, що методична компетентність – це інтегральна здатність, що включає загальновійськові, військово-спеціальні та педагогічні компоненти, що у взаємодії забезпечують успіх військово-освітньої діяльності у військових підрозділах НГУ.

З'ясовано, що методична компетентність офіцера як педагога є невід'ємною складовою його професійної компетентності, а її сформованість – важлива умова успішної діяльності щодо навчання підлеглих у військових підрозділах НГУ. Наведено структуру методичної компетентності офіцерів НГУ за спільністю таких компонентів: когнітивного, ціннісно-мотиваційного, діяльнісного тощо. Сформульовано основні напрями вдосконалення навчально-виховного процесу щодо цілеспрямованого формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ. Подальшим напрямком дослідження є проектування технології формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ під час навчання у ВВНЗ.

#### Список використаної літератури:

1. Кузьміна Н. В., Кухарев Н. В. Психологічна структура діяльності вчителя. Гомель, 1976. С. 12-13.

2. Керницький О.М., Пасічник В.І., Васищев В.С. Педагогічні особливості ігрового моделювання при навчанні слухачів магістратури вищого військового навчального закладу переговорної діяльності в ситуації захоплення заручника. *Збірник наукових праць «Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальній школах»*. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2020. № 73/2020. С. 33-39.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.
4. Івашнюва С.В. Вдосконалення методичної компетентності вчителів іноземної мови початкової школи в роботі Р(М)МК(Ц). *Матеріали шостої всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Науковий потенціал України – 2010»*: збірка тез доповідей. Ч. 2. Київ: ТОВ «ТК Меганом», 2010. С. 48-51
5. Бондаренко Т. Визначення змісту, структури та етапів формування методичної компетентності у майбутніх вчителів біології. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5(2). С. 150-155.
6. Остапенко Н. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. 2015. № 2. С. 53-57
7. Харитонова А.В., Белай С.В. Особливості психологічної адаптації курсантів з різним життєвим досвідом у ВВНЗ. *Збірник наукових праць Національної академії Національної гвардії України*. Том 1, № 68, 2019. С.65-72
8. Кузьминський А. І. Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики / Кузьминський А.І., Тарасенкова Н.А., Акуленко І.А. Черкаси: Вид. Від. ЧНУ ім. Б.Хмельницького, 2009. 320 с.
9. Ягупов В.В., Кортенко В.А. Актуальні проблеми підготовки військових фахівців у контексті європейської інтеграції системи вищої освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Збірник наукових праць. Випуск 11. Харків, УІПА, 2011. С. 53.

#### **Prystynskiy R. Pedagogical problems of forming the methodological competence of future officers of the NGU**

*The article analyzes the pedagogical problems of forming methodological competence of future officers of the National Guard of Ukraine. It is noted that the officers of this military formation of Ukraine perform a variety of multifunctional tasks, including those related to the training of personnel. It is emphasized that the professional competence of the NSU officer is realized in the ability to perform rational, productive, creative tasks in accordance with the military specialty. And the professional competence of a future NSU officer has its own specificity and is determined by the purpose and content of practical training in the process of mastering general military and military special disciplines. To determine the essence and structure of methodological competence of future officers of the National Guard of Ukraine, a historical analysis of scientific literature was conducted. Various scientific approaches to such competence were considered, and its structural and functional analysis was carried out. It is noted that methodical competence is an integral ability that includes all-military, military-special and pedagogical components, which in interaction ensure the success of military-educational activities in the military units of NSU. The main contradictions in the training of future officers of NSU have*

*been identified. The essence and structure of the methodical competence of future officers for service and combat activity is considered. Its main characteristics are given. It was established that the methodological competence of the future officer of NSU belongs to special (professional) competences. It has been found that the methodical competence of an officer as a teacher is an integral component of his professional competence, and its formation is an important condition for successful activity in training subordinates in the military units of the NSU. The structure of methodical competence of NSU officers according to the commonality of the following components is presented: cognitive, value-motivational, activity. The main areas of improvement of the educational process regarding purposeful formation of methodical competence of future officers of NSU have been formulated.*

**Key words:** *future officers of the National Guard of Ukraine, professional training, pedagogical problems, methodological competence of the officer.*

УДК 378.011.3-052]:159.942:008  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.41>

**О. В. Рябошапка**

кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри психології та педагогіки розвитку дитини  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

## ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Статтю присвячено проблемі розвитку емоційної культури у майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки.*

*Означена проблема має чітке відображення у ряді нормативно-правових актів: Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», Концепції «Нова українська школа», Державному стандарті початкової освіти, Базовому компоненті дошкільної освіти та інших законодавчих документах.*

*Тривожне сьогодення, спричинене пандемією COVID-19, та повномасштабним вторгненням росії на терени України та вчинення окупантами вбивств, геноциду українського народу, тотальне знищення населених пунктів, ядерний тероризм, спричинили глобальні зміни у житті мільйонів українців та породили нове покоління «дітей війни».*

*Концепцією «Нова українська школа» передбачено здійснення учителем початкової школи інтегрованого, особистісно орієнтованого, індивідуального підходу під час реалізації освітнього процесу. Проте, жажливе сьогодення унеможлиблює це. Тому, сучасна початкова школа потребує фахівця нової генерації, здатного не лише навчити, але й створити безпечне освітнє середовище для молодших школярів.*

*З'ясовано, що за період навчання у педагогічному закладі вищої освіти майбутні вчителі початкової школи здобувають нові знання та навички, формують професійні компетентності. Проте, розвитку емоційної культури майбутнього педагога потрібної уваги не надається.*

*Емоційна культура виступає частиною загальної культури особистості та, оскільки емоції виявляють психічний стан людини, то емоційна культура частково відображає і психологічну культуру особистості.*

*Геноцид українського народу росією знижує цінності суспільства, створює стан постійного панічного страху, що веде до руйнування цінностей, зниження культури, створення, натомість, спотворених цінностей, призводить до зниження психологічної культури особистості, зокрема до емоційної культури вчителя.*

*Зважаючи на висунуті вимоги до особистості педагога суспільством, що відображене у законодавчій базі освіти, розвиток емоційної культури у педагогів є необхідною передумовою його ефективної професійної діяльності.*

*Вчителі початкової школи найбільше зустрічаються із проблемами сьогодення та потребують розвитку емоційної культури, оскільки сьогодні потрібно не просто навчити та виховати дітей, а створити для них безпечне освітнє середовище.*

**Ключові слова:** емоційна культура, початкова школа, професійна підготовка, заклад вищої освіти, розвиток емоційної культури, педагогічні працівники.

**Постановка проблеми.** Поступовий вхід України до європейського простору призвів до чималої кількості змін в усіх галузях життєдіяльності людини. Освіта теж не залишилася осторонь. Так, реформа освіти в Україні розпочалася з початкової ланки освіти. Зміни відбуваються поступово, проте, вони вже торкнулися базової середньої освіти, яка починає функціонувати згідно Концепції «Нова українська школа», вже сьогодні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Виклики сьогодення спричиняють зміни в усіх сферах існування та життєдіяльності людини. Так до певного періоду відбувалося і в нашій країні, яка йшла шляхом великих реформ у різних галузях. На зміни вплинуло і те, що Україна розпочала

своє входження у європейський простір, що зумовило необхідність відповідності європейським освітнім стандартам. Зокрема, зміни в освіті, які знайшли своє відображення в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», Концепції «Нова українська школа», Державному стандарті початкової освіти, Базовому компоненті дошкільної освіти та інших законодавчих актах; зосереджувалися на потребах ринку праці, суб'єктах освітнього процесу, випускнику нової генерації.

Проте, зміни, які відбулися із початком пандемії COVID-19, вторгненням російських військ на територію нашої незалежної держави – України, спричинили нові потреби в українського суспільства.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є окреслення проблеми підготовки, в умовах педагогічного закладу вищої освіти, вчителя початкової школи та необхідність розвитку у нього емоційної культури.

**Виклад основного матеріалу.** Основні положення Концепції «Нова українська школа» передбачають якісну підготовку фахівців з початкової освіти, поглибленого розуміння ними інтегрованого підходу, урахування особливостей організації орієнтованого на дитину освітнього середовища, надання допомоги майбутнім учителям початкової ланки освіти швидко орієнтуватися в концептуальних та теоретичних положеннях сучасних педагогічних технологій, формувати необхідні професійні компетентності для ефективного їх впровадження у практику початкової школи.

Звичайно, такі зміни потребують фахівця нової генерації, який має не лише творчо підійти до освітнього процесу, але й створити розвивальне середовище для дітей; не лише володіти необхідними компетентностями для здійснення педагогічної діяльності, але й сформувати загальні та ключові компетентності у школярів; не лише ефективно комунікувати з оточуючими, але й навчити дітей працювати у команді; не лише володіти власним емоційним станом, але й створити емоційно безпечне, водночас, розвивальне освітнє середовище для зростаючого покоління.

Та з початком пандемії COVID-19, військового вторгнення росії в Україну, особливої уваги потребує емоційний стан українського населення, яке сьогодні працює на два фронти: передова та тил.

Зміни у системі освіти досить активно звернені на постать педагога, зокрема на його професійну придатність. Закон України «Про освіту» (ст. 58, п. 2) визначає: «На посади педагогічних працівників приймаються особи, фізичний і психічний стан яких дозволяє здійснювати педагогічну діяльність та які мають освітню та/або професійну кваліфікацію, що відповідає встановленим законодавством, зокрема професійним стандартом (за наявності), кваліфікаційним вимогам до відповідних посад педагогічних працівників». Так, окрім фахової підготовки, увага приділяється фізичному та психічному стану педагога. Тому, зважаючи на тривожне сьогодення, викликане зовнішніми чинниками (пандемія коронавірусу, військова агресія РФ), актуальності набуває психічний стан педагога, зокрема його емоційна культура [1].

Таким чином, дослідження потребує психоемоційна складова підготовки майбутнього вчителя початкової школи, що підтверджується професійними стандартами: «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти», де виділено емоційно-етичну компетентність вчителя, яка характеризується здатністю усвідомлювати власні почуття й емоції та управління ними.

Незручності, тривоги, пов'язані з пандемією COVID-19, зумовили нові умови роботи педагогів: масочний режим, обов'язкова вакцинація, дистанційний освітній процес. Війна на території України інтенсифікувала усе це обстрілами цивільної інфраструктури, травмуванням, загибеллю мирного населення, евакуацією, загрозою здоров'ю та життю як дорослих, так і маленьких українців. З'явилося нове «покоління війни». Тому на педагога лягає сьогодні досить важкий тягар, який полягає у створенні безпечного освітнього середовища, готовності до роботи в умовах воєнного стану. Все це вимагає від вчителя не лише фізичної, але й емоційної готовності.

Специфіка роботи вчителя початкової школи потребує систематичного використання наочності, здійснення постійного контролю, особистісно орієнтованого підходу. Водночас варто зазначити, що під час дистанційного навчання зворотній зв'язок та контроль досить важко реалізовувати, а використання наочності потребує її оцифрування. Здійснення особистісно орієнтованого підходу під час дистанційного освітнього процесу майже не реалізовується.

Проблема підготовки майбутніх вчителів початкової освіти у педагогічних закладах вищої освіти відбувається протягом багатьох століть на теренах нашої держави. Досить успішним є освітній процес у процесі формування професійних компетентностей майбутнього вчителя. Студенти осмислено та ефективно здобувають знання, уміння та навички у закладах вищої освіти і реалізують їх у процесі навчальної та виробничої практичної підготовки у початковій ланці закладів загальної середньої освіти.

Розглядаючи проблему розвитку емоційної культури у майбутніх вчителів початкової школи у процесі професійної підготовки, перш за все, маємо визначити значення дефініції «культура».

В «Українському педагогічному словнику», за авторством С. Гончаренка, зазначено, що культура – це сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства... це сфера духовного життя суспільства, що охоплює систему виховання, освіти, духовної творчості, а також установи й організації, що забезпечують їх функціонування (школи, вузи тощо) [2, с. 73].

Оскільки емоції є психічними станами та проявами людини, розуміємо, що поняття «емоційна культура» являється складником об'ємнішого поняття «психологічна культура».

І навпаки, під час формування та розвитку емоційної культури, відповідно розвивається і психологічна культура особистості, яка, згодом, визначає її особистісні мотиви, ідеали та переконання.

Водночас, зважаючи на виклики сьогодення, – пандемію коронавірусу, повномасштабне вторгнення росії та їх загарбницькі злочинні дії на

території України, зміни пріоритетів у цінностях суспільства, постійний стан страху, агресії максимально знижує стан психологічної культури загалом та емоційної культури особистості зокрема.

Оскільки педагогічний працівник виступає високо моральною, інтелектуально, освіченою, духовною, культурною постаттю тому, враховуючи вищезазначене, актуальною постає проблема розвитку емоційної культури у педагогів.

Відносно педагогічних працівників, то, мабуть, вчителі початкової школи мають сьогодні найбільше емоційне навантаження, оскільки працюють із найменшими дітьми шкільного віку. До того ж, сьогодні зростає нове покоління «дітей війни», яким необхідно забезпечити не лише інтелектуальне, розвивальне та фізично безпечне середовище, а й створити сприятливий психологічний мікроклімат в умовах воєнного стану і пандемії. Але сьогоднішні вищезазначені умови створюють зовсім протилежне освітнє середовище: під звуки сирени, у підвалах, бомбосховищах; несуть загрозу життю та здоров'ю дітям і їх родинам. Навчання, яке відбувається в умовах дистанційного режиму не дає змоги здійснити особистісно орієнтований, індивідуальний підхід, зводить нанівець ефективність зворотнього зв'язку, не дає змоги повноцінно використовувати наочність.

Підготовка фахівців у закладах вищої педагогічної освіти потребує формування та розвитку особистісних якостей майбутнього педагога. Так, сьогодні професія вчителя потребує максимальної толерантності та виваженості, максимальної зосередженості в екстремальних ситуаціях. Підготовка у закладах вищої освіти спрямована на формування особистості майбутнього педагога, проте недостатньо розвиває вищезазначені якості, які максимально відображають емоційну культуру особистості педагога.

Відсутні дослідження, що розкривають емоційну культуру у процесі підготовки майбутніх вчителів у педагогічному закладі вищої освіти, її підґрунтя, особливості тощо.

На даний час у світовій педагогіці чимало уваги привернуто до формування та розвитку когнітивної та творчої сторони особистості. Проте, належної уваги не приділяється емоційній сфері людини, яка потребує не лише формування, але й здатності правильного застосування у повсякденному житті та екстремальних ситуаціях.

Емоційна культура являє собою розуміння емоційного стану особистості, яка сприяє розвитку загальних та особистісних якостей, усвідомлення власного стану, розвиток особистості на якісно новому рівні.

Емоційна культура вчителя виявляється у набутті, засвоєнні та відображенні психологічних знань, умінь і навичок, здатність їх застосовувати у професійній педагогічній діяльності, повсякденному житті та екстремальних ситуаціях.

Емоції наявні у всіх психічних станах та процесах людини, тому є невід'ємними у будь-якій діяльності. Оскільки діяльність вчителя формується під впливом індивідуальних характеристик її особистості, відповідно емоції теж відіграють важливу роль. У формування професійної компетентності вчителя емоції можуть сприяти творчому підходу професійної діяльності, але й водночас здатні і нашкодити їй.

Емоції тісно взаємопов'язані із психічними процесами, їх властивостями та якостями. Проте, важливим, з огляду обраної тематики дослідження, вважається зв'язок із мисленням, яке дає змогу не лише оцінити зовнішній вплив, визначити його взаємозв'язки, а й керувати своїм станом під час реакції на зовнішній вплив.

Учені визначають основні фактори, які виступають підґрунтям у системі емоційної культури педагога [3, с. 147]:

1. емоційна регуляція, що передбачає адекватне емоційне реагування на рівні експресивності, динаміки, емоційної виразності комунікацій;
2. емоційно-гуманістична спрямованість особистості, що виявляється в емпатії;
3. емоційно-антиципуючі здібності особистості;
4. емоційно-пізнавальна активність [4].

Таким чином, вчитель повинен не лише ідеально володіти навчальним матеріалом та методиками початкової освіти, загальними компетентностями, але й володіти власним внутрішнім станом, що дасть змогу на заціклюючись на ньому, ефективно реалізовувати професійну діяльність.

Водночас дослідники виділяють ряд векторів, відповідно яких варто здійснювати розвиток емоційної культури педагогічного працівника:

1. необхідне збільшення рівня загальної освіченості педагога у процесі навчально-пізнавальної діяльності;
2. необхідний обов'язковий естетичний вплив мистецтва;
3. розвиток емоційної сенситивності, емпатійності як рушійної сили емоційної культури;
4. можна розвивати емоційну культуру за допомогою цілеспрямованого соціально-психологічного тренінгу [4].

Таким чином, розвиток емоційної культури повинен здійснюватися шляхом навчання здобувачів освіти управління власним емоційним станом, розрізненням та розумінням емоційних станів (власного та оточуючих), упровадження емоційної сфери до навчально-пізнавальної діяльності.

Незважаючи на численність філософських та психолого-педагогічних напрацювань із проблем підготовки майбутніх учителів початкової школи, зауважимо, що залишаються недостатньо вивченими питання щодо особливостей та основних напрямів теорії і практики розвитку емоційної культури майбутнього вчителя початкової школи

в умовах педагогічного закладу вищої освіти; не розроблено відповідних методик та технологій, спрямованих на вирішення даного завдання.

Важливість професійної підготовки проявляється і в тому, що в освітньому процесі у здобувачів освіти формуються та розвиваються загальнокультурні цінності. Ця проблема є актуальною, оскільки останнім часом цінності у суспільстві знівельовані, або ж заміщені іншими (спотвореними), так званими квазіцінностями. Тому освітнє середовище закладу освіти виступає підґрунтям для сприйняття та осмислення загальнокультурних цінностей.

Досліджуючи емоційну культуру студентів закладів вищої освіти, В. Гаврик зазначає, що «пізнання емоційної сфери людини, не зважаючи на свою тривалу історію, має ще багато невирішених завдань. Це пов'язано з тим, що емоції, будучи самостійним явищем психіки, дуже тісно переплітаються з іншими її проявами. Інтегруючись з пізнавальними процесами та особистісними якостями, вони утворюють єдність інтелектуального, креативного та емоційного. Результатом таких утворень є виникнення, функціонування та закріплення великої кількості особистісних якостей як стійких утворень в поведінці та діяльності [4].

**Висновки і пропозиції.** Отже, враховуючи вищезазначене, варто зазначити, що професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у закладах вищої освіти формує в них окрім загальних та професійних компетентностей, особистісні якості. Проте, замало уваги надається емоційній складовій, яка так потрібна у наш час. Розвиток емоційної культури надасть змогу майбутнім педагогам не лише розуміти свій внутрішній стан та його зовнішні прояви, але й забезпечить ефективну співпрацю та комунікацію з оточуючими.

#### **Список використаної літератури:**

1. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2145-19> (дата звернення: 22.09.2022).
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Чебыкин А.Я. Теория и методика эмоциональной регуляции учебной деятельности. Одесса : АстроПринт, 1999. 158с.
4. Емоційна культура студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Вісник психології і педагогіки* : веб-сайт. URL: [https://www.psyh.kiev.ua/Емоційна\\_культура\\_студентів\\_вищих\\_педагогічних\\_навчальних\\_закладів](https://www.psyh.kiev.ua/Емоційна_культура_студентів_вищих_педагогічних_навчальних_закладів) (дата звернення: 25.09.2022).

#### **Riaboshapka O. The problem of formation and development of the emotional culture of the primary school teacher**

*The article is devoted to the problem of the development of emotional culture in the future primary school teacher in the process of professional training.*

*The specified problem is clearly reflected in a number of normative legal acts: Laws of Ukraine "On Education", "On General Secondary Education", "On Preschool Education", Concept "New Ukrainian School", State Standard of Primary Education, Basic Component of Preschool Education and others legislative documents.*

*The alarming present caused by the COVID-19 pandemic and the full-scale invasion of Russia on the territory of Ukraine and the occupiers committing murders, genocide of the Ukrainian people, the total destruction of populated areas, nuclear terrorism have caused global changes in the lives of millions of Ukrainians and have given rise to a new generation of "children of war".*

*The concept of "New Ukrainian School" envisages implementation of an integrated, personally oriented, individual approach by the primary school teacher during the implementation of the educational process. However, the terrible present makes this impossible. Therefore, a modern elementary school needs a specialist of a new generation who is able not only to teach, but also to create a safe educational environment for younger schoolchildren.*

*It was found that during the period of study at a pedagogical institution of higher education, future primary school teachers acquire new knowledge and skills, and form professional competences. However, the necessary attention is not paid to the development of the emotional culture of the future teacher.*

*Emotional culture is a part of the general culture of a person, and since emotions reveal the mental state of a person, emotional culture partially reflects the psychological culture of a person.*

*The genocide of the Ukrainian people by Russia lowers the values of society, creates a state of constant panic fear, which leads to the destruction of values, the decline of culture, the creation of, instead, distorted values, leads to the decline of the psychological culture of the individual, in particular, the emotional culture of the teacher.*

*Taking into account the demands placed on the teacher's personality by society, which is reflected in the legislative base of education, the development of emotional culture among teachers is a necessary prerequisite for his effective professional activity.*

*Primary school teachers are the most faced with today's problems and need to develop an emotional culture, because today it is necessary not only to teach and educate children, but to create a safe educational environment for them.*

**Key words:** emotional culture, primary school, professional training, higher education institution, development of emotional culture, teaching staff.



УДК 378.6: 355.092:005.336.4 (I-622 НАТО)  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.42>

**В. А. Севрук**

аспірант  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

## ДОСВІД КРАЇН-ЧЛЕНІВ НАТО ЩОДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

*В статті розглянуто досвід країн-членів НАТО щодо професійної підготовки майбутніх офіцерів за кордоном. Одним із аспектів роботи офіцерів Сухопутних військ є педагогічна діяльність.*

*Виокремлено специфічні ознаки військової освіти в країнах НАТО, Європи, Америки та ін. Науковці акцентують увагу на процесах трансформації системи військової освіти України на шляху до досягнення стандартів НАТО.*

*Основною тенденцією навчання військових фахівців у країнах-членах НАТО є професіоналізація військової освіти, одним із аспектів якої є підготовка офіцерських кадрів, здатних не лише керувати військами в активних бойових умовах. Закордонні науковці підкреслюють важливість формування інноваційного мислення у здобувачів професійної військової освіти.*

*Країни альянсу зберегли основні унікальні національні особливості власних систем військової освіти.*

*Серед країн-членів НАТО всебічно досліджуються освітні системи підготовки офіцерських кадрів у США, Великобританії, Німеччині, Франції.*

*У США створено систему професійної військової освіти, яка поєднана із професійною підготовкою. Є спільні риси організації професійної підготовки військових фахівців у США та країнах ЄС: інтегративність, прагнення розвивати інтероперабельність (оперативну сумісність) персоналу. Використовуються рольові ігри, тематичні тренінги, розробка спільних освітніх продуктів та ін.*

*Системи військової освіти країн – членів НАТО (окрім США) імплементовані у національні системи освіти, базуються на вимогах Болонського процесу та регулюються законодавчими або відомчими актами.*

*У країнах Євросоюзу, які до початку 90-х років XX століття перебували у складі СРСР, система підготовки офіцерських кадрів була ідентичною з відповідною системою в Україні. Проте до теперішнього часу на основі реформування Збройних сил у країнах Східної Європи, спостерігаються прогресивні зміни й у системі професійної підготовки офіцерського корпусу.*

*Отже, військову освіту в усіх провідних країнах світу, що входять до складу НАТО, розглядають як систему підготовки військових фахівців, результативність якої визначається за чітко окресленими критеріями.*

**Ключові слова:** майбутній офіцер, військова освіта, досвід країн-членів НАТО.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Доречним є виокремлення специфічних ознак військової освіти в країнах НАТО, Європи, Америки та ін. Науковці акцентують увагу на процесах трансформації системи військової освіти України на шляху до досягнення стандартів НАТО. Сьогодні на ниві військової освіти спостерігається різнопланова робота з вивчення і використання досвіду країн – членів НАТО в процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів для ЗСУ. Важливим є пошуки оптимальних моделей професійної підготовки майбутніх офіцерів з урахуванням процедур оперативного планування НАТО (5). Потрібно не просто копіювати освітні моделі професійної підготовки офіцерського контингенту інших країн, а враховувати досвід, традиції української військової школи, національні особливості становлення і розвитку вітчизняних Збройних Сил з метою «забезпечення оптимального формування та розвитку офіцерських кадрів, їх інтелекту, професіоналізму, креативних здібностей, усіх видів компетентностей, формування загаль-

ної та військово-професійної культури» (8, с. 200), важливим складником якої є педагогічна культура.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Актуальні проблеми військової освіти були у центрі уваги дослідників І. Бінька, Д. Вітра, Г. Гайдукевича, О. Мітягіна, Карпенка О. Черних, Ю. Черних та ін. Підготовку майбутніх офіцерів до професійної діяльності за кордоном вивчали С. Богунов, Ю. Супрунов, І. Толок, та ін.

**Мета цієї статті** – проаналізувати досвід країн-членів НАТО щодо професійної підготовки майбутніх офіцерів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Основною тенденцією навчання військових фахівців у країнах-членах НАТО є професіоналізація військової освіти, одним із аспектів якої є підготовка офіцерських кадрів, здатних не лише керувати військами в активних бойових умовах. Майбутні офіцери покликані організовувати навчання, виховання, психологічну підготовку особового складу в мирний і воєнний час, виявляти критичне та стратегічне мислення, здійснювати суворий добір

кандидатів для навчання у військових навчальних закладах (5, с. 66). Фаховий курс професійної військової освіти в країнах-членах НАТО (MDMP – Military Decision Making Process) дає змогу майбутнім офіцерам набутти компетентностей на етапі професіоналізації, основними з яких мають бути не тільки готовність до проведення планування на тактичному рівні за стандартами НАТО (TLP). Важливим аспектом є готовність офіцерів до таких видів педагогічної діяльності: створювати умови для всебічного розвитку особистостей військовослужбовців; застосовувати новітні технології; постійно вдосконалювати свої знання; керувати підрозділом при виконанні завдань за призначенням за різних умов обстановки; використовувати технології і методики впливу на свідомість і психіку, морально-психологічний стан особового складу (5, с. 71).

Закордонні науковці (9) підкреслюють важливість формування інноваційного мислення у здобувачів професійної військової освіти і наголошують, що розвиток «активного розуму» найкраще відбувається в умовах активного навчання, щоб навчити майбутніх військовиків самостійно мислити та розмірковувати. Дослідники звертають увагу на доцільність використання ігрових технологій у військовій освіті і розглядають їх як приклади «методологій активного навчання», що допомагають майбутнім офіцерам продумати варіанти можливої невизначеності й двозначності дій у військовій справі, допомагають сформувати організаційну культуру (що, на нашу думку, є важливим складником педагогічної культури МОСВ) для ефективною адаптації в умовах миру та війни. Саме використання ігрових технологій допомагає майбутнім офіцерам уявити собі можливі моделі професійної діяльності, спонукає їх презентувати власне розуміння очікуваних чи несподіваних ситуацій та інтуїтивно прийняття адекватних рішень, що потребує обґрунтування і доведення доцільності таких дій у процесі колективного обговорення. Наприклад, науковці звертають увагу на той факт, що військові ігри відіграють вирішальну роль в експериментах і тестуванні нових ідей без активних військових дій на полі бою і, таким чином, вони служать першим кроком від інноваційного мислення офіцера до прийняття та реалізації ним правильного рішення (9).

Країни альянсу зберегли основні унікальні національні особливості власних систем військової освіти» (7, с. 339), які доречно враховувати у формуванні педагогічної культури МОСВ у ВВНЗ України.

Теоретичний аналіз наукових джерел свідчить, що серед країн-членів НАТО всебічно досліджуються освітні системи підготовки офіцерських кадрів у США, Великобританії, Німеччині, Франції, які нині розглядаються як оптимальні зразки професійної підготовки військових фахівців.

Адаптованість цих систем до динамічних змін, що відповідають потребам сучасних ЗСУ, економічна доцільність побудови мережі військових навчальних закладів виступають як визначальні чинники авторитету згаданих систем військової освіти.

У США створено систему професійної військової освіти, яка поєднана із професійною підготовкою (6, с. 148). Дослідники стверджують, що в США (так само й у Великобританії) розробляється власна політика військової освіти (12). Саме тому, на думку науковців, «досвід США у сфері регулювання та регламентації розвитку військової освіти може сприяти проведенню в Україні реформування системи військової освіти за стандартами НАТО» (3, с. 19).

У спеціальній Інструкції з політики професійної військової освіти для офіцерів відображено визначення змісту професійної військової освіти та її результатів (сформованості знань, умінь, навичок); визначено напрями особистісного розвитку та професійного зростання офіцерських кадрів; актуалізовано використання інноваційних форм і методів у підготовці майбутніх військових фахівців (14).

Дослідники (4) визначають спільні риси організації професійної підготовки військових фахівців у США та країнах ЄС: інтегративність, прагнення розвивати інтероперабельність (оперативну сумісність) персоналу. Використовуються рольові ігри, тематичні тренінги, розробка спільних освітніх продуктів та ін.

Аналітичний огляд організації та функціонування системи військової освіти Великобританії (1) і Франції (7) дає змогу зазначити, що фахівці здобувають загальну освіту, а система підготовки у ВВНЗ, зазвичай, спрямовується на отримання військово-спеціальних знань. Отже, системи військової освіти країн – членів НАТО (окрім США) імплементовані у національні системи освіти, базуються на вимогах Болонського процесу та регулюються законодавчими або відомчими актами (6, с. 148).

Так, навчальними закладами, де здобувають вищу військову освіту у Франції, є французька військова академія (École spéciale militaire de Saint-Cyr (ESM) – Спеціальна військова школа Сен-Сира та École de guerre (EdG) – Школа війни), розташована в комплексі École militaire у Парижі. Французькі студенти (офіцери-кадети) проходять три роки навчання, закінчують професійну підготовку зі ступенем магістра мистецтв або магістра наук і стають офіцерами. Окрім здобутої спеціальності важливою частиною академічного навчання є військова та лідерська освіта (11). Відтак у контексті нашого дослідження звертаємо увагу на те, що деякі аспекти педагогічної культури (наприклад, уміння організовувати і здійснювати ефективний виховний вплив на підлеглих) майбутні

офіцери у Франції можуть засвоїти впродовж проходження трирічного курсу академічної підготовки. Адже лідерські здібності військового керівника, професіоналізм командира є запорукою ефективної діяльності військової організації (10).

У країнах Євросоюзу, які до початку 90-х років ХХ століття перебували у складі СРСР, система підготовки офіцерських кадрів була ідентичною з відповідною системою в Україні. Проте до теперішнього часу на основі реформування Збройних сил у країнах Східної Європи, спостерігаються прогресивні зміни й у системі професійної підготовки офіцерського корпусу.

Наприклад, система освіти військовослужбовців і підготовки військових фахівців для національних збройних сил Республіки Польщі спрямована на «досягнення максимальної відповідності вимогам Північноатлантичного союзу» (8, с. 202). Активні трансформації у військовій освіті Польщі підкріплюються на рівні законодавчої бази. Так, у 2012 році прийнято новий проект концепції реформування системи військової освіти, перехід до якої планувалося завершити до 2015 року. Відтак, замість 16 ВВНЗ (зокрема – 5 академій та 11 вищих військових училищ), які здійснювали підготовку офіцерських кадрів для різних родів військ на початку 90-х років минулого століття, передбачалося створення єдиного військового навчального закладу – Університету національної оборони. Означений ВВНЗ планувалося створити на базі кількох навчальних закладів різного спрямування: Академії національної оборони; Військової технічної академії; Академії військово-морських сил, частини Вищої офіцерської школи повітряних сил, частини Вищої офіцерської школи сухопутних військ і частини Військово-медичного інституту (13). Проте у 2016 році внесено корективи до програми реформування військової освіти в Польщі, що зумовило розподіл підготовки майбутніх офіцерів за певними напрямками професійної діяльності, наприклад, підготовка офіцерів Сухопутних військ здійснюється у Військовій академії сухопутних військ ім. генерала Тадеуша Костюшка (м. Вроцлав), (15). У 2011 році сформовано Центр доктрин і бойової підготовки ЗС Польщі (м. Бидгощ), який виконує функцію військово-професійної підготовки офіцерів сухопутних військ країни (8, с. 206).

Аналізуючи досвід організації навчання у польських ВВНЗ, дослідники окреслюють певні недоліки, які, на наше переконання, доцільно врахувати у підготовці офіцерських кадрів в Україні: відсутня чітка концепція використання у збройних силах наукового потенціалу цивільних вищих навчальних закладів; система підготовки офіцерських кадрів практично не використовує набутий у закордонних місіях досвід, що актуалізує його вивчення і визначається як одна з особливос-

тей формування педагогічної культури МОСВ в Україні; (8, с. 207).

Аналіз змісту професійної підготовки майбутніх офіцерів у польських ВВНЗ свідчить, що проблема цілеспрямованого формування педагогічної культури не була метою військової освіти. Проте деякі вимоги до психолого-педагогічної підготовки курсантів і слухачів окреслюються у функціональних обов'язках випускників – наприклад, готовність до організації курсів перепідготовки та підвищення кваліфікації військовослужбовців, що потребує врахування педагогічних аспектів професійної освіти майбутніх офіцерів. Так, нещодавно було проведено об'єднання унтер-офіцерських шкіл на базі однієї з них в м. Познань. Саме на цю школу покладені завдання, пов'язані з педагогічною освітою: підготовка унтер-офіцерів з методики командування відділенням; організація курсів перепідготовки та підвищення кваліфікації військовослужбовців цього складу; підготовка добровольців (відповідно до потреб), що дозволить поповнювати унтер-офіцерські кадри в структурах територіальної оборони. Таким чином, професійна військова підготовка майбутніх офіцерських кадрів поєднує у своєму складі й педагогічну освіту, одним із важливих аспектів якої є формування педагогічної культури МОСВ.

У визначенні особливостей підготовки офіцерських кадрів у Чехії дослідники (7) зазначають, що специфічним моментом освітньої діяльності військових навчальних закладів у цій країні є можливість отримати не тільки суто військову підготовку, але й відповідну повну загальну середню або вищу освіту. У Чехії навчальні заклади військового спрямування є складником загальної системи освіти країни, що спостерігаємо й у вищій військовій освіті в Україні, де майбутні офіцери вивчають «спеціальні військові навчальні дисципліни; проводиться практичне закріплення необхідних професійних знань і практичних навичок» (с. 341). Водночас прогресивним аспектом ВВО Чехії є те, що існуюча система професійної підготовки офіцерського корпусу «успішно пройшла період трансформації ЗС до вимог НАТО, використовує досвід підготовки військових фахівців у розвинутих країнах членах альянсу з урахуванням особливостей національної системи освіти. Вона забезпечує підготовку кадрів за всіма необхідними військовими спеціальностями» (с. 346).

У Литві професійна підготовка майбутніх представників офіцерського корпусу відбувається на основі поєднання програм університетського навчання, що в Україні відповідає програмі підготовки фахівців різних спеціальностей (учителів, економістів, юристів та ін.), і базової програми підготовки офіцерів (2, с. 17). Відповідно до навчальних планів, гуманітарна освіта у всіх цивільних ЗВО та ВВНЗ охоплює і дисципліни психолого-педагогіч-

ного змісту, в процесі вивчення яких МОСВ мають змогу опанувати основи педагогічної культури.

В Естонії підготовка майбутніх офіцерів здійснюється у Вищій військовій школі Об'єднаних навчальних закладів сил оборони – Естонському національному коледжі оборони (м. Тарту). Освітній процес у Естонському національному коледжі оборони відзначається чітким розподілом на чотири рівні. Так, у результаті навчання продовж перших трьох років (перший рівень) випускники отримують військове звання молодшого лейтенанта, здобуваючи ступінь вищої освіти «бакалавр», а після підготовки на наступному навчальному офіцерському курсі (другий рівень) з терміном навчання у 2 роки офіцери отримують вищу освіту за ступенем «магістр». Випускники коледжу за бажанням мають змогу опанувати компетенції, що окреслені в програмі підготовки старшого (оперативного) навчального офіцерського курсу (третій рівень) з терміном навчання 1 рік та вищого (стратегічного) навчального офіцерського курсу (четвертий рівень) з терміном навчання у кілька місяців у Балтійському військовому коледжі або за кордоном на вищих офіцерських курсах (2, с. 17).

Підготовка майбутніх офіцерів для Збройних Сил Латвії здійснюється у Національній академії оборони Латвії (НАОЛ). Тут рівнева підготовка офіцерського контингенту має такі складники: базова підготовка офіцерів (L1); кар'єрні курси офіцерів (тактичний (L2), операційний (L3) і стратегічний (L4) рівні); курси за спеціальністю; кваліфікаційні та інші курси. Базова військова освіта в Латвії здобувається на основі цивільної вищої університетської освіти (ступінь бакалавра) з обов'язковим навчанням на курсах професійної підготовки за відповідними спеціалізаціями з однієї загальної військової спеціальності, що дає право випускникам бути призначеними на первинні офіцерські посади (2 с. 19).

**Висновки і пропозиції.** Отже, військову освіту в усіх провідних країнах світу, що входять до складу НАТО, розглядають як систему підготовки військових фахівців, результативність якої визначається за чітко окресленими критеріями. У контексті формування педагогічної культури майбутніх представників офіцерського корпусу СВ ЗСУ такими критеріями є ґрунтовна психолого-педагогічна підготовка курсантів і слухачів ВВНЗ, що сприятиме формуванню здатності керувати військами (силами), навчанням, вихованням, розвитком, психологічною підготовкою особового складу.

Незважаючи на відмінності, котрі традиційно склалися у системах військової освіти України, провідних європейських країн і США, представляється можливим виділити загальні тенденції розвитку вищої військової школи в XXI столітті: поліпшення відбору кандидатів для навчання у

ВВНЗ, стабілізація їх числа на сучасному рівні; диференціація структурних підрозділів ВВНЗ; запровадження компетентнісного підходу до формування змісту навчання, персоніфікація змісту підготовки тих, хто навчається, подальша його інформатизація, впровадження мультимедійних засобів навчання тощо.

#### Список використаної літератури:

1. Богунов, С. О., Черних, Ю. О., Черних, О. Б. (2017). Основи організації та функціонування системи військової освіти Великобританії – аналітичний огляд. *Військова освіта*, № 2 (36), 234–245.
2. Богунов, С., Вітер, Д., Мітягін, О. (2019). Система військової освіти і підготовки у країнах членах НАТО (Литва, Латвія, Естонія). *Військова освіта*, № 2 (40), 16–23.
3. Вавілова, Н. (2021). Політика військової освіти: досвід США для України. *Військова освіта*, 2 (43), 18–23.
4. Ісламова, О. (2021). Порівняльний аналіз особливостей професійної діяльності і підготовки персоналу прикордонних мобільних підрозділів країн Євросоюзу і США. *Військова освіта*, 1 (43), 142–153.
5. Мітягін, О., Вітер, Д., Карпенко, В. (2021). Формування моделі професійної військової освіти в Україні з урахуванням процедур оперативного планування НАТО. *Військова освіта*, № 1 (43), 64–78.
6. Толок, І. В., Супрунов, Ю. М. (2018). Особливості підготовки військових фахівців тактичного рівня у ВВНЗ США та окремих країн НАТО. *Військова освіта*, № 1 (37), 259–271.
7. Черних, О., Черних, Ю. (2020). Система військової освіти у Збройних Силах Чеської Республіки. *Військова освіта*, № 2.(42), 339–350.
8. Черних, Ю. О., Черних, О. Б. (2017). Основи організації та функціонування системи військової освіти Німеччини – аналітичний огляд. *Зб. наук. праць ВІКНУ ім. Т. Шевченка*, Вип. № 57, 238–248.
9. Augier, M., Hughes, W. (2019). Innovative Thinking: The Role of Professional Military Education/ Взято з <https://cimsec.org/innovative-thinking-the-role-of-professional-military-education>
10. Bakhov, I., Ryzhykov, V., Kolisnyk, O. (2018). Leadership abilities of a Military Manager, Professionalism of a Commander as the Guarantee of the Practice of Effective Activity of a Military Organization Лідерські здібності військового керівника, професіоналізм командира як запорука практики ефективної діяльності військової організації. *International Journal of Engineering and Technology*. № 7. 45–49.

- 
11. *École spéciale militaire de Saint-Cyr* Взято з [https://en.wikipedia.org/wiki/%C3%89cole\\_sp%C3%A9ciale\\_militaire\\_de\\_Saint-Cyr#Training](https://en.wikipedia.org/wiki/%C3%89cole_sp%C3%A9ciale_militaire_de_Saint-Cyr#Training)
12. Johnson-Freese J. (2012). The Reform of Military Education: Twenty-Five Years Later. *Orbis. A Journal of World Affairs*, Vol. 56, № 1, 135–153.
13. *Ministerstwo Obrony Narodowej*. Взято з <http://www.mon.gov.pl/>
14. *Officer Joint Professional Military Education Policy, Instruction, Chairman of the Joint Chiefs of Staff*. (2018). Офіцер Об'єднаної політики професійної військової освіти, Інструкція. Взято з <https://www.mil.gov>.
15. The General Tadeusz Kosciuszko Military Academy of Land Forces Wroclaw. (2002). Генерал Тадеуш Костюшко Военный университет Сухопутных войск. Взято з [http://www.armyacademy.ro/iMAF/Sites/doc/Institution\\_WROCLAW.pdf](http://www.armyacademy.ro/iMAF/Sites/doc/Institution_WROCLAW.pdf)
- 

### **Sevruk V. NATO member countries' experience in professional training of future officers**

*The article discusses the experience of NATO member countries in professional training of future officers abroad. One of the aspects of the work of officers of the Ground Forces (Army) is pedagogical activity.*

*The author highlighted the specific features of military education in NATO countries, Europe, America, etc. Scientists emphasize the processes of transformation of the military education system of Ukraine on the way to achieving NATO standards.*

*The main tendency in the training of military specialists in NATO member countries is the professionalization of military education, one of the aspects is the training of officer personnel, capable not only of commanding troops in active combat conditions. Foreign scientists emphasize the importance of the formation of innovative thinking in those who receive professional military education.*

*The countries of the alliance have preserved the main unique national features of their own military education systems. Among the NATO member countries, the educational systems of officer training in the USA, Great Britain, Germany, and France are comprehensively studied.*

*The USA system of professional military education is combined with professional training. There are common features of the organization of professional training of military specialists in the USA and EU countries: integrability, the desire to develop interoperability (operational compatibility of army). Role-playing games, thematic trainings, development of joint educational products are used.*

*The military education systems of NATO member countries (except the USA) are implemented in national education systems, are based on the requirements of the Bologna process and are regulated by legislative or departmental acts.*

*The European Union countries, which were part of the USSR until the early 90s of the 20th century, characterized the system of officer training, which was identical to the corresponding system in Ukraine. However, until now, on the basis of the reform of the Armed Forces in the countries of Eastern Europe, progressive changes are being observed in the system of professional training of the officer corps.*

*Therefore, military education in all leading countries of the world, which are part of NATO, is considered as a system of training military specialists, the effectiveness of which is determined according to clearly defined criteria.*

**Key words:** future officer, military education, NATO member countries' experience.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.43>

А. С. Станішовський

ORCID: 0000-0002-4414-0000

ад'юнкт кафедри практичної психології та педагогіки  
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

## ОКРЕМІ АСПЕКТИ ТА НАПРЯМКИ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ДОСВІДУ КРАЇН ЄС ЩОДО ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Стаття присвячена дослідженню методів та способів вдосконалення військової освіти в Україні. Диференційовано підходи до розуміння поняття компетентного військовослужбовця, подано коротку характеристику чинників, які впливають на ідентифікацію ступеню сформованості молодого фахівця та його готовності до виконання покладених функцій і завдань. Окреслено підходи до класифікації професійної компетентності.

Описано нормативно-правову базу, яка декларує зміну освітнього військового курсу України в сторону принципів НАТО. Систематизовано основні компоненти військової освіти провідних країн світу, наголошено на важливій ролі національного фактору навіть у випадках, коли держава є членом НАТО. Проаналізовано програму підготовки офіцерів у Німеччині та Великій Британії, досліджено питання належної мотивації військових. Встановлено, що селекція кандидатів на військову службу за ознаками хисту здатна перетворити вітчизняну армію на високоефективну.

Більш глибоко розкрито питання мовної підготовки курсантів та способів оптимізації навчального процесу відповідно до стандарту НАТО STANAG 6001. Систематизовано основні сучасні педагогічні технології, які практикують у навчальних військових підрозділах. Наголошено на необхідності використання у навчальній практиці системи імітаційного моделювання, зокрема в ході вивчення дисциплін «тактика» та «управління діями підрозділів». Досліджено потенційні методи застосування освітнього відеоконтенту (Prometheus, Campaster, EdEra, TED) в рамках лекційної роботи та як спосіб позаурочної самоосвіти. Визначено, що інтерактивне різноформатне навчання, доступ до е-бібліотек в комплексі має стимулювати студентів до науково-дослідної діяльності за своєю спеціальністю або в рамках міждисциплінарних досліджень.

**Ключові слова:** військова освіта, компетенція, стандарти НАТО, система імітаційного моделювання, SMART-освіта, інтерактивні технології.

**Актуальність теми.** На шляху до інтеграції України у європейський простір, перед державою постала низка вимог, які мають бути виконані відповідно до встановлених термінів. Вони передбачають зміни координат і векторів розвитку економіки, посилення безпеки у всіх сферах життєдіяльності, модернізацію законодавства, забезпечення соціальної захищеності громадян тощо. В цьому переліку освіта займає далеко не останнє місце.

В умовах довготривалої збройної агресії, яка призвела до війни Російської Федерації із Україною, для нашої держави особливо гостро постало питання кваліфікованої теоретико-практичної підготовки кадрів у форсованих умовах. З цією метою наукова спільнота акумулює кращий педагогічний досвід, переймає та імплементує іноземні практики, досліджує способи їх впровадження в рамках вітчизняної освітньої системи. Важливо, щоб всі окреслені процеси проходили злагоджено і координовано, адаптація відбувалась не методом «обкладинки», а із урахуванням потенційної користі і перспектив розвитку.

Дане питання перебувало в якості предмету дослідницьких робіт таких вчених як Грунтковський

О., Буряк О., які досліджували проблематику формування професійної компетентності майбутніх офіцерів [4]. Трансформацію системи військової підготовки із педагогічної площини аналізували у своїй праці Бабак С., Стаднік А., Мельник Ю. [1], присвячував даному питанню окрему дисертацію Зорій Я. [7], більш детально вивчав організаційні умови Монастирський В. [9].

**Метою нашої роботи** є огляд та аналіз поточних змін, які відбулися в системі військової підготовки студентів та виокремлення перспектив подальшого впровадження досвіду країн ЄС у визначеному напрямку.

**Викладення основного матеріалу.** Формування системи військової освіти в Україні відбувається на рівні мережі вищих навчальних закладів, військових навчальних підрозділів вищих навчальних закладів та органів управління; передбачає як компетентну підготовку спеціалістів зі сторони викладачів, так і самоосвіту. Умови, які диктують суспільно-політичні реалії, обумовлюють не лише високий рівень професіоналізму і компетентності, постійне поглиблення та розширення знань, але й етичні стандарти та моральні цінності

кожного військового. За своїм змістовним наповненням військова етика являється концентрованим виразом норм, правил, моральних принципів, що прямо пропорційно відображають відношення до реалізації покладених на особу службових повноважень. Характер соціальних завдань, які стоять перед українськими військовими вказує на необхідність виховання у студентів лицарського духу, чесності, відданості своїй Вітчизні, постійну готовність до захисту свого народу, необхідність виконання розпоряджень, сприйняття дійсності в умовах високої регламентації життя. Квінтесенція принципів добросовісної поведінки та пріоритети службових інтересів відображаються у Кодексі добросовісної поведінки та професійної етики військових посадових осіб, державних службовців та інших осіб, уповноважених на виконання функцій держави, в Міністерстві оборони України та Збройних силах України [8]. Відповідно, лише при наявності вищеперелічених чинників та умов можна говорити про високу професійну компетентність офіцерів.

Концепт «компетентності» в даному контексті розкривають через призму новоутворення, яке, з позиції Свистун В., в процесі формування та подальшого розвитку набуває якісних ознак особистості, визначає її внутрішні характеристики як спеціаліста, здатного професійно виконувати свої спеціалізовані функції [13, с. 155]. У дослідженнях Бабак С., Стадник А., Мельник Ю. поняття знаходить більш широке трактування, зокрема як здатність від початку професійної діяльності розуміти характер професійних проблем, освоювати і розвивати інноваційні технології, набувати й використовувати знання, інтегрувати їх та передавати у процесі комунікації з колегами, приймати та реалізовувати правильні й відповідальні рішення, керуючись морально-етичними принципами, володіти методами моделювання і самоконтролю, уміти ефективно працювати у підрозділі (групі), реалізовувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, ділові, особистісні якості й самооцінку), постійно саморозвиватися і самоудосконалюватися у продуктивній професійній діяльності [1, с. 22].

На визначення ступеню сформованості військового як компетентної особи значно впливає психологічний чинник, здатність діяти самостійно і водночас нести відповідальність за результати виконання завдань. Власне тому, видаються актуальними роботи Гульбс О., та Кобець О., присвячені питанням розвитку, в тому числі і емоційної компетентності (шляхом використання методу активного соціально-психологічного навчання студентів), яка є важливою умовою їх професійного успіху, задоволеності, впевненості у своїй діяльності [6, с. 18]. Дана теза кореспондується із авторським баченням Музичко Л., яка опрацювала питання ідентифікаторів професійної ком-

петентності військового керівника, визначаючи його як інтегроване особистісне утворення, при якому три складові (внутрішні ресурси, здібності та суб'єктивні якості) є джерелом і водночас критерієм успішної професійної діяльності [10, с. 61]. Розвиває думку Зорій Я. зауваживши, що хоча професійна компетентність і являється за своєю суттю результатом сформованості необхідного комплексу якісних показників, які відповідають вимогам служби, проте цей процес продовжується протягом всієї службової діяльності особи [7, с. 17]. По відношенню до військової освіти, виділяють різні види компетентності, з-поміж яких домінують професійна, психологічна, правова, іншомовна, методична, інформаційна тощо. Відповідно до плеяди тих складових, які акумулює в собі професійна компетентність, їх поділяють на три основні групи:

- у професійній діяльності (спеціальна, технологічна, комп'ютерна, суб'єктна, правова, економічна та ін.);
- у професійному спілкуванні (комунікативна здатність до співробітництва, соціально-перцептивна, діагностична, етична, емпатійна, соціокультурна, конфліктна та ін.);
- компетентність у реалізації особистості професіонала (психологічна, індивідуальна, аутопсихологічна, культурна, рефлексивна й ін.) [2, с. 28].

Як влучно зауважує Грунтковський О. і Буряк О., кардинальна зміна науково-педагогічних пріоритетів у вищих навчальних закладах при підготовці військових обумовлена щонайменш двома факторами: зростанням відповідальності за життя та здоров'я самого військового (його колеги, підлеглих), а також суттєвим розривом між рівнем студентської підготовки та вимогами військ [4, с. 446]. Дійсно, в умовах проведення реальних військових дій вищі навчальні заклади є першими реагентами, які акумулюють кращий іноземний досвід при підготовці військових кадрів. Вони залучаються державою до боротьби із кадровим голодом, який є особливо помітним в останні роки.

Орієнтація військової освіти на стандарти НАТО як пріоритетний курс визначено у низці нормативно-правових актів, а саме Стратегії національної безпеки України, затвердженій Указом Президента України від 14.09.2020 [15], Стратегічному оборонному бюлетні України, затвердженому Указом Президента України від 17.09.2021 [16], Політиці Міністерства оборони України у сфері військової освіти, затвердженій Т. в. о. Міністра оборони України від 15.12.2021 [11] та ін. В цьому частково проявляється специфіка військової освіти із організаційної точки зору, адже вона регламентується не лише профільними Законами та відомчими нормативно-правовими актами, але і загальним законодавством про вищу освіту в Україні. Так як Україна приєдналась до системи Болонського

освітнього процесу із її кредитно-трансферною системою, то вимоги щодо навчання студентів і організації освітнього процесу більшою мірою поширюються і на військову підготовку. Мета впровадження 219 стандартів зводиться до планомірного та поетапного нарощування боєздатної професійної армії, а разом з цим, - підвищення ступеню раціональності у використанні військових ресурсів. У відсотковому співвідношенні, 65 % від загальної кількості стандартів складають документи оперативного напрямку, кількість технічної документації не перевищує 20%, а 15% - є адміністративними документами [3]. При цьому, вони сформовані у такий спосіб, щоб офіцери різного рівня, які є представниками різних країн світу мали змогу зрозуміти один одного.

В основі процесу імплементації стандартів НАТО закладена система стандартизації, що знаходить своє відображення на адміністративному, матеріально-технічному та оперативному рівнях. Як попередньо нами наголошувалось, така потреба обумовлюється здатністю забезпечувати розроблення, обслуговування та випробування всього військового циклу починаючи від підготовки кадрів і завершуючи раціональним підходом до використання військової техніки [14, с. 174].

Не зважаючи на наявність єдиного підходу, важливим залишається національний елемент в процесі навчання військових кадрів, який обумовлює потребу у більш детальному вивченні педагогічної практики і досвіду іноземних держав. Так, однієї із кращих програм підготовки офіцерів вважаємо практику Німецької Федерації. Загальний термін початкової підготовки студентів складає півроку, з яких половина строку відведена для загальної програми і решта (3 місяці) – за спеці-

альністю. Навчання включає в себе опанування основ тактики, фізичну та мовну практику, розвиток командирських навичок, вивчення спеціальних військових дисциплін. Якщо курсант підписує контракт терміном до 15 років включно, то він продовжує навчатися, опановуючи вже цивільну спеціальність, але в рамках військової служби. Навички водіння та бойової підготовки розвивають у студентів в ході трьохмісячної спеціальної підготовки. Потенціал студентів оцінюється досвідченим викладачем в межах тренування танкових, розвідувальних навичок, стрільби, технічного обслуговування тощо. У такий спосіб простіше визначити схильність студента до гуманітарних чи технічних наук, ідентифікувати доцільність його включення до групи за родами військ. За тим, у десятимісячний термін офіцер опановує предмети за безпосередньою спеціалізацією, а потім у трьохмісячний термін проходить стажування як командир взводу чи його заступник.

У Великій Британії навчання військовослужбовців та кар'єрний ріст перебувають в прямій залежності один від одного. Так, перші 2-3 роки служби вони мають бути зацікавленими і самостійно проявляти ініціативу в опануванні якнайбільшого спектру профільних дисциплін, адже у випадку відсутності просування за кар'єрними сходами протягом 4 років сукупно, піднімається питання щодо доцільності подальшого проходження служби таким офіцером. Зміна спеціалізації відбувається кожні 4-5 років. Вона обумовлена потребою отримання практичного досвіду при роботі в штабах, бойових частинах, кадрових органах, навчальних закладах, розумінні логістики тощо. Таким чином, за 25 років служби військовий розуміє принципи роботи у всіх сегментах, а

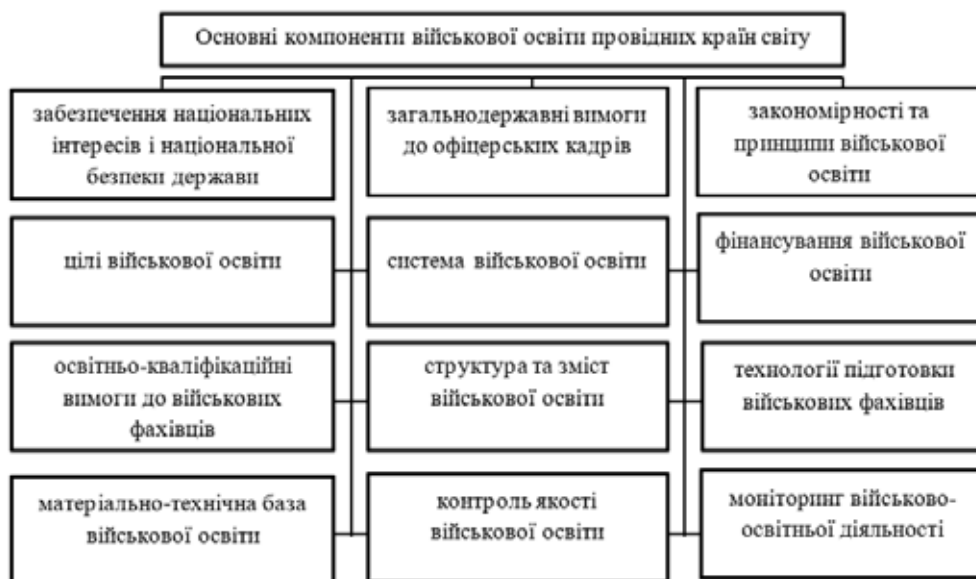


Рис. 1. Структурна побудова військової освіти провідних країн НАТО



отже здатний приймати виважені рішення, видавати накази та усвідомлювати способи і методи їх виконання. За такої системи видозмінюється філософія і підхід до кадрової політики. До прикладу: ініціатива службовців найнижчого рангу не пригнічується, принцип «в дискусії породжується істина» реалізується навіть в такій консервативній і зарегламентованій, на перший погляд, площині. Завершальний етап підготовки британської бригади до ротації в зону бойових дій не передбачає проходження відповідної перевірки, так як командир бригади (призначений у відповідності до програми конкурсу на посаду) доповідає про стан готовності команди, він самостійно вступає в бій, а отже несе відповідальність за своє життя і дії підлеглих. Ключовий аспект для армії демократичних країн є формування та подальше утримання належного рівня довіри в системі «командир-підлеглий». Побудова правильної комунікації – це тривала робота, яка вимагає від обох учасників стриманості, бажання взаємодіяти у спільному векторі руху на благо держави.

Що найбільш цікаво, у Великій Британії повідністю притримуються позиції, згідно якої компетентний і кваліфікований військовий – це в першу чергу добре мотивована людина. Відповідно пошук спеціалістів на контрактну службу, їх заохочення відбувається за довго до безпосередньо вступної кампанії, шляхом проведення співбесід у школах, проходження спеціального тестування, демонстрації тематичних презентацій в університетах. В ході рекламування вибору такої професії, молодь інформується про перспективи – не лише кар'єрний ріст, але й потужний соціальний пакет, який включає посилені захист в межах правового поля для членів родини військового, гідну пенсію, забезпеченість житлом і т.і. Подібної стратегії притримуються і у Національній гвардії США, тому з-поміж резервістів там не рідко можна зустріти IT-спеціалістів, бізнесменів, фахівців творчих спеціальностей, які у проходженні служби вбачають певний азарт, йдуть на ризик, адже є внутрішньо мотивованими. Фінансовий чинник, безумовно, присутній, проте він перебуває не на першому місці з-поміж інших дотацій і заохочень. Селекція кандидатів на військову службу за ознаками хисту здатна перетворити вітчизняну армію на високоефективну.

Власне тому, відчутною є потреба у створенні і систематизації уніфікованих вимог до сержантського та офіцерського складу. Йдеться не лише про вікові параметри і спеціалізовані навички, але добру фізичну підготовку, знання іноземних мов, розуміння основ психології, вміння ними оперувати на практиці тощо. Удосконалення системи мовної підготовки та досягнення рівня професійного володіння іноземними мовами передбачено у стандарті НАТО STANAG 6001. Окрім досконалого

знання державної мови, в пріоритеті є вивчення англійської. Підготовка особового складу Збройних Сил України, вивчення іноземних мов у військових частинах (підрозділах), при індивідуальній підготовці офіцерів, сержантського (старшинського) та рядового складу військової служби здійснюється шляхом проведення занять за посиленою програмою, організації онлайн і офлайн курсів, стимулювання до комунікації із носіями мови.

У відповідності до вказаного стандарту, рівні володіння іноземною мовою поділяються на шість основних: відсутність практичного вміння, виживання, функціональний, професійний, експертний, досконалий. Мовній сертифікації передують проведення тестування особового складу, де індивідуальні показники визначаються за комплексним результатом аудіювання, читання, говоріння, письма. Спеціальні підрозділи вищих військових навчальних закладів проводять інтенсивні або неінтенсивні курси із вивчення іноземної мови.

Важливий блок – здатність курсантів оперувати професійною лексикою. З цієї метою слід працювати не лише із автентичними англомовними документами, але й практикувати залучення до проведення занять військових перекладачів. Із педагогічної точки зору, виправданим залишається інтеграція принципів SMART-освіти, інтерактивних форм при підготовці військових кадрів на рівні вищих навчальних закладів так і в рамках післядипломної освіти. SMART навчання є результатом конвергенції інформаційно-комунікаційних технологій та інфраструктури Інтернету, де контент представлений у форматі мультимедіа. Такий підхід не лише здатний стимулювати освітян до опанування нових тем, але й вирішує не менш глобальну проблему – відсутність потреби у оперуванні застарілими навчальними матеріалами.

Підготовка дидактичного матеріалу, презентацій, підбір відео чи аудіозаписів, необхідних для проведення занять із профільних дисциплін базується на професійних переконаннях викладача з посиланням на найбільш актуальні джерела. При побудові навчально-методичних матеріалів, наповнення їх контенту реорганізація має відбуватися у такий спосіб, щоб зміст не залишався формальним, а принципи реалізації підходу були виконані на практиці. Полегшується організація колективної роботи, студенти спільними зусиллями можуть створювати проекти, презентувати результати авторських досліджень (в тому числі, із застосуванням white board), оперуючи набором інструментів Google for Education. Зазначений напрям гармонійно поєднується із основними сучасними педагогічними технологіями, які практикують у навчальних військових підрозділах:

- проблемно-ситуативне навчання;
- технологія формування критичного мислення;

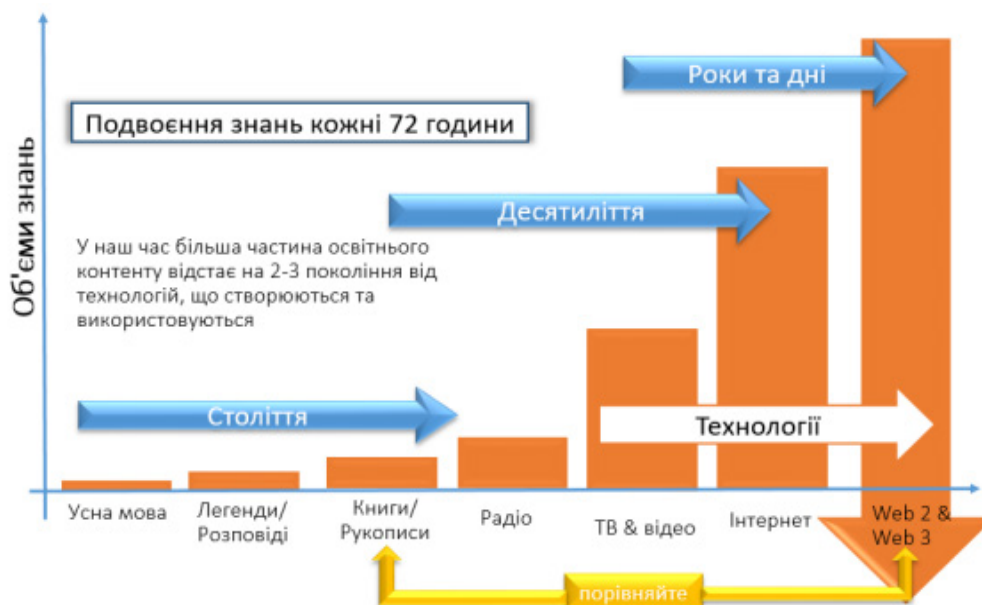


Рис. 2. Порівняльні об'єми збільшення знань у контексті розвитку технологій [5, с. 176]

- тренінгові технології, спрямовані на прийняття швидких і раціональних рішень у екстремальних ситуаціях;

- інтерактивно-ігрове навчання;
- інформаційного (комп'ютерного) навчання, що включає тренажерне, мультимедійне [9, с. 168].

Ефективність проведення навчальних занять вдається підвищити за рахунок використання системи імітаційного моделювання, застосовуючи сучасне програмне забезпечення типу Follow Me, VBS-3, J-CATS. Зокрема, така практика є звичною для Національного університету оборони України (НУОУ), Національної академії Сухопутних військ ім. гетьмана Петра Сагайдачного та Міжнародного центру миротворчості і безпеки. Практичні заняття із дисциплін «Тактика» та «Управління діями підрозділів» маже не проходять без застосування системи MILES (Multiple Integrated Laser Engagement System), призначеної для імітації умов реального бою в тактичній підготовці [12, с. 5].

Досить часто, перед проведенням занять викладачі обирають тематичні ролики із вітчизняних і зарубіжних платформ. Так, до прикладу, практикуємо спільний перегляд із курсантами 1-2 року навчання ролики на платформі Prometheus, присвячені попередженню ризиків від вибухонебезпечних предметів. Курс підготовлено відповідно до вимог Закону України «Про протимінну діяльність в Україні» й Міжнародних стандартів протимінної діяльності (IMAS); в рамках одного кредиту студенти опановують методологію безпечної поведінки у разі потрапляння в екстремальні ситуації. Певні правові питання, окремі аспекти політології, розуміння яких важливе для побудови військової

кар'єри, представлені на ресурсі EdEra. Основи цифрової грамотності краще будуть засвоюватись, якщо запропонувати до перегляду матеріали на Campaster. Доступні безкоштовні курси по роботі із Microsoft Exel, створенню презентацій, роботі із базами даних тощо. Для студентів із рівнем володіння англійською мовою B1 та вище – буде корисно переглянути відео на TED.

Інтерактивне різноформатне навчання, доступ до е-бібліотек в комплексі має стимулювати студентів до науково-дослідної діяльності за своєю спеціальністю або в рамках міждисциплінарних досліджень. Теорія не лише засвоюється курсантами, а в процесі її застосування на практиці генеруються принципово нові ідеї, творчі рішення, що мають знаходити свій розвиток і відображення у наукових колах. Та як показує практика, окрім внутрішньої мотивації студентам досить часто не вистачає розуміння щодо вимог наукових журналів, вони не компетентні в питаннях дотримання унікальності тексту, досить часто виникають проблеми із оформленням бібліографії залежно від стилю, засади роботи із відкритими даними, наукометричними базами тощо. Цьому слід присвятити серію лекцій на 2-3 році навчання, провести тренувальні заняття із пошуку необхідного матеріалу у періодичних наукових виданнях; реєстрації у Google Academia; роботи із Scopus, Web of Science. Так, науково-дослідна діяльність військових стимулюється світовою науковою спільнотою. Вагомий вклад у розвиток теоретичної бази роблять такі гіганти як Army Cyber Institute, Modern War Institute (Military Instruction), West Point Simulation Center та ін.

**Висновки.** Таким чином, запозичення передового досвіду підготовки військових кадрів у відповідності до стандартів НАТО та найбільш розвинутих країн європейського простору відбувається шляхом внесення змін до навчальних планів і програм, посилення напрямку підготовки майбутніх військових із вивчення іноземних мов, збільшення кількості практичних і тренувальних занять за спеціалізацією. Уніфікація вимог до офіцерського складу не лише нівелює проблему кар'єрного росту молодих спеціалістів, але й окреслить напрямки і стандарти, до яких слід прямувати вищим військовим навчальним закладам. Досвід Великої Британії показує, що для представників силових структур держави важливо створити умови, за яких кадри будуть внутрішньо мотивованими і здатні реалізовувати свій трудовий потенціал на благо держави. Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні питання використання інтерактивних методик в ході підготовки офіцерів тактичного рівня у військових навчальних закладах.

#### Список використаної літератури:

1. Бабак С., Стадник А., Мельник Ю. Психолого-педагогічні засади формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів-психологів. *International Journal of Education and Science*. 2020. Vol. 3, № 3. Р. 20-28.
2. Богданюк О. Д. Професійна компетентність майбутніх офіцерів-прикордонників – основа якісної підготовки до службової діяльності. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Вип. 29. 2013. С. 27-29.
3. Голопатюк Л.С., Литовченко В.М. Стандарти Альянсу. *Оборонний вісник*. 2016. № 12. С. 4–9.
4. Грунтковський О., Буряк О. До проблеми формування професійної компетентності майбутніх офіцерів. *Одинадцята наукова конференція ХУ ПС ім. І. Кожедуба*. 2015. С. 445-446.
5. Гузенко О. Впровадження SMART-технологій в освітній процес: опис зарубіжного досвіду. *Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі*: колективна монографія за заг. редакцією Г. Л. Єфремової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С. 175- 192
6. Гульбс О., Кобець О. Розвиток емоційної компетентності військовослужбовців у групах активного соціально-психологічного навчання. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2021. Vol. 47(3(47)). Р. 15–18.
7. Зорій Я. Б. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх офіцерів запасу в закладах вищої освіти: автореф. дис... д. пед. наук. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. 2019. 39 с.
8. Кодекс доброчесної поведінки та професійної етики військових посадових осіб, державних службовців та інших осіб, уповноважених на виконання функцій держави, в Міністерстві оборони України та Збройних силах України від 15.03.2017: офіційний сайт Міністерства оборони України. URL: <https://www.mil.gov.ua/content/corruption/Codecs.pdf> (дата звернення: 18.08.2022).
9. Монастирський В. М. Педагогічні умови військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних сил України та правоохоронних органів держави у військових навчальних підрозділах ЗВО. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. Вип. 1. С. 165-170.
10. Музичко Л. Т. Психологічна компетентність військових керівників в умовах бойових дій. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*. 2021. Vol. 7 (7). Р. 59-67. <https://doi.org/10.31108/1.2021.7.7.6>
11. Політика Міністерства оборони України у сфері військової освіти, затверджена Т. в. о. Міністра оборони України І. Руснак від 15.12.2021 URL: [https://www.mil.gov.ua/content/education/politika\\_mou\\_osvita.pdf](https://www.mil.gov.ua/content/education/politika_mou_osvita.pdf)
12. Полторак С. Т. Трансформація системи військової освіти України на шляху до досягнення стандартів НАТО. Реформування та розвиток Збройних Сил України. *Наука і оборона* 2018. № 2. С. 3-10.
13. Свистун В. Полікультурна компетентність військовослужбовця як суб'єкта діяльності з підтримання міжнародного миру і безпеки. *Проблеми освіти*. 2019. Вип. 92. С. 154–158.
14. Станішовський А., Литвин А. До питання підготовки офіцерів Збройних Сил України за стандартами провідних країн НАТО. *Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи: матеріали VIII регіонального наукового семінару* (м. Львів. 2022). Львів, 2022. С. 172–176
15. Стратегія національної безпеки України, затверджена Указом Президента України від 14.09.2020 № 392/2020 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392/2020> (дата звернення: 18.08.2022).
16. Стратегічний оборонний бюлетень України, затверджений Указом Президента України від 17.09.2021 № 473/2021 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/n0063525-21> (дата звернення: 18.08.2022).

**Stanishovskyi A. Certain aspects and directions of implementation of the experience of EU countries in improving the system of military education in Ukraine**

*The article is devoted to the study of methods and ways of improving military education in Ukraine. Approaches to the understanding of a competent serviceman are differentiated, and a brief description of the factors that influence the identification of the degree of formation of a young specialist and his readiness to perform assigned functions and tasks is given. Approaches to the classification of professional competence are outlined.*

*The normative and legal framework is described, which declares a change in the educational military course of Ukraine in the direction of NATO principles. The main components of the military education of the leading countries of the world are systematized, the important role of the national factor is emphasized even in cases where the state is a member of NATO. The officer training program in Germany and Great Britain was analyzed, and the issue of proper motivation of the military was investigated. It has been established that the selection of candidates for military service based on talent can turn the national army into a highly effective one.*

*The issue of language training of cadets and methods of optimizing the educational process in accordance with the NATO STANAG 6001 standard is discussed in more depth. The main modern pedagogical technologies practiced in training military units are systematized. The necessity of using a simulation modeling system in educational practice, in particular during the study of the disciplines «tactics» and «management of units actions» is emphasized. Potential ways of using educational video content (Prometheus, Campaster, EdEra, TED) as part of lecture work and as a method of extracurricular self-education were studied. It was determined that interactive multi-format learning, access to e-libraries in the complex should stimulate students to research activities in their specialty or within the framework of interdisciplinary studies.*

**Key words:** military education, competence, NATO standards, simulation modeling system, SMART education, interactive technologies.

УДК 37:004:378.027.7:37.01:37.07:005.3  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.44>

**С. О. Табінська**

кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри теорії та методики спортивної підготовки  
Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту

## СОЦІОКУЛЬТУРНІ КОМПОНЕНТИ У НОРМАТИВНОМУ ЗМІСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 017 «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ»

*Статтю присвячено проблемі формування соціокультурних компетенцій у майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. Наведено різні аспекти порушеної проблематики у сучасній науково-педагогічній літературі. Зазначено потребу у пошуку додаткових показників розвитку соціокультурних компетенцій, їх узгодження з обов'язковими результатами навчання та усіма вимогами державних стандартів з підготовки майбутніх фахівців відповідного фаху, зокрема у частині соціальних гарантій у наданні послуг у системі фізичної культури і спорту. Висвітлено соціокультурні компоненти у нормативному змісті підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» для першого (бакалаврського) та для другого (магістерського) рівня вищої освіти. Згруповано обов'язкові результати навчання для першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти, що вміщують соціокультурні компоненти. Схематично показано між ними зв'язок і співвідношення у процесі набуття необхідних компетенцій здобувачами вищої освіти. Результати дослідження зосереджені на тому, що цілеспрямоване формування соціокультурної компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури і спорту буде сприяти закладанню фундаменту новітньої дисципліни мислення інтернаціонального братерства й екологічного бачення можливостей розвитку галузі фізичної культури і спорту у добу глобалізації та сучасних комунікаційних технологій, зокрема: розвитку олімпійського руху на конкретному історичному етапі шляхом мислєдїяльності на міждисциплінарному рівні та через компетенцію враховувати й зіставляти усю сукупність існуючих факторів економічного та політичного характеру на становлення і розвиток різних напрямів спорту й олімпійської освіти у системі координат соціокультурних процесів; популяризації принципів Олімпізму у реаліях оточуючого життя через компетенцію здійснювати ретроспективу у переломні моменти національної історіографії та світової культури, у тому числі у передумови зіткнення «національних егоїзмів» та зафіксовані конструктивні діалоги, метою яких було об'єднання людей на основі спорту, культури, мистецтва, освіти, виховних цінностей задля підтримки суспільної рівноваги, гармонії та миру.*

**Ключові слова:** людські відносини, державний стандарт вищої освіти, аналіз суспільних процесів, вільна комунікація на засадах етики ділового спілкування.

**Постановка проблеми.** Актуальність порушеної проблеми не викликає сумнівів, якщо звернутися до автентичного висловлювання духовного та морального лідера й авторитета ХХ століття Митрополита А. Шептицького: «Неможливим є економічне буття без моральності, бо неможливим є без суспільного ладу, а ладу суспільного нема, де немає рівноваги прав і обов'язків. А цієї рівноваги нема, де немає етики. Так само неможливим є економічне буття, оперте на етиці, яку розуміють як приватну справу кожного зосібна; бо така етика є передовсім у кожного або майже у кожного різна, а через те не має сили, достатньої для утримання в суспільстві рівноваги», яке ми знаходимо у книзі М. Мариновича [1, с. 8]. Це багатогранне послання з його проповідницької спадщини визнаємо духовним дороговказом у наших подальших наукових розвідках щодо формування соціокультурних компетенцій у майбутніх фахівців фізичної культури і спорту у турбулентну та дезорієнтовану добу.

Суголосним виявилось поставлене ще у 2010 році риторичне питання видатною вченою, теоретиком в управлінні професійною підготовкою освітян, Т. І. Сущенко: «Чи враховують таку нову місію ректорати, деканати, управлінські ланки, що керують підготовкою майбутнього вчителя, і ті, що здійснюють його професійне і громадське становлення, готують учителя до виконання ним свого історично-суспільного призначення?» Її глибокий висновок щодо необхідності «невідкладного формування у педагогів усіх ланок принципово нової системи людських відносин, націлених на загальнолюдські пріоритети, докорінне переосмислення парадигми глобального виживання людства, науково обґрунтоване забезпечення переходу від існуючої егоцентричної до антропоцентричної та соціоцентричної моделі життєдіяльності й взаємодії – від окремої людини до людства в цілому» [2, с. 367] звучить ще голосніше і залишається відкритим невирішеним питанням педагогіки вищої

школи у власній країні й у світовому контексті зокрема.

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

Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури дав змогу виявити, що дослідники опрацьовують різні аспекти порушеної проблематики. Серед них: висвітлення освіти як соціокультурного феномену (Е.В. Утін [3]); обґрунтування теоретико-методологічних аспектів дослідження соціокультурної освіти (Є.Н. Васильєва [4]); розгляд соціокультурної компетентності як важливої складової професійної компетентності, її структури та критерії сформованості, у тому числі у студентів немовних факультетів педагогічних закладів вищої освіти (О.І. Огієнко [5], Н.Г. Муравьова [6], С.В. Пахотіна [7]); дослідження соціокультурної компетентності студентів у контексті оминання «слабких ланок» сучасного освітнього процесу (О.І. Жорнова [8]); відбір фонових знань соціокультурної тематики (І.М. Дегиль [9]); оволодіння соціокультурними технологіями фахівцями фізичної культури і спорту як новою професійною компетентністю (Д.Н. Машков [10]).

Проте, незважаючи на широке поле публікацій, питання підготовки сучасного нормативного змісту підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» з метою висвітлення наявності у ньому соціокультурних компонентів, цілеспрямованим розвитком яких можна закласти фундамент новітньої «дисципліни мислення» інтернаціонального братерства й екологічного бачення можливостей розвитку галузі фізичної культури і спорту у добу глобалізації та сучасних комунікаційних технологій, не набули достатнього висвітлення.

**Мета дослідження** – висвітлити соціокультурні компоненти за принципом відповідності до нормативного змісту підготовки здобувачів вищої освіти, сформульованого у термінах результатів навчання затвердженого Стандарту вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» для першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівня вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Державний стандарт вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти був затверджений Наказом МОН України № 567 від 24.04.19 р. [11]; для другого (магістерського) рівня вищої освіти – Наказом МОН України № 516 від 11.05.21 р. [12]. Відмітимо, що їх розробники керувалися логікою відповідності визначених цими Стандартами компетентностей й результатів навчання дескрипторам Національної рамки кваліфікацій, та відповідності визначених цими Стандартами результатів навчання та компетентностей.

Оскільки сьогодні зростають вимоги до якості підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту,

у тому числі згідно із затвердженим Державним соціальним стандартом у сфері фізичної культури і спорту [13], виникає потреба у пошуку сукупності додаткових показників розвитку соціокультурних компетенцій, їх узгодження з обов'язковими результатами навчання та усіма вимогами Стандартів [11, 12], зокрема у частині соціальних гарантій у наданні послуг у системі фізичної культури і спорту.

Виходячи з того, що вказані Стандарти містять вимоги до освітніх програм, зокрема перелік обов'язкових компетентностей випускника, який узгоджено із результатами навчання, у таблиці 1 нами було зроблено спробу:

– схематично відобразити систему соціокультурних компонентів у нормативному змісті підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт»;

– віднайти та згрупувати шляхом темпериції обов'язкові результати навчання для першого (бакалаврського) [11] та другого (магістерського) [12] рівня вищої освіти, що вміщують соціокультурні компоненти, визначити між ними зв'язок і співвідношення у процесі набуття необхідних компетентностей здобувачами вищої освіти.

Як вказано у Пояснювальних записках до стандартів [11, 12], наведений у них перелік компетентностей і результатів навчання «не є вичерпним», а «заклади вищої освіти при формуванні освітніх програм можуть використовувати власні формулювання спеціальних (фахових) компетентностей і результатів навчання», зазначати до них додаткові вимоги, й «можуть самостійно визначати перелік дисциплін, практик та інших видів навчальної діяльності, необхідний для набуття означених компетентностей».

Це роз'яснення, членами підкомісії зі спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» Науково-методичної комісії №2 з освіти, фізичної культури і спорту Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України, дало нам право спиратися на державну засадничу підтримку у продовженні розпочатих досліджень, що є складовою частиною науково-дослідної роботи з ініціативної теми кафедри соціально-гуманітарних наук Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту на 2020-2025 рр.: «Сучасні практики формування соціокультурних компетенцій спеціалістів сфери фізичної культури і спорту в умовах глобалізації» (державний реєстраційний номер 0121U109265).

Таким чином, наукова робота щодо висвітлення соціокультурних компонентів за принципом відповідності до нормативного змісту підготовки здобувачів вищої освіти дозволяє сформулювати гіпотезу, що сформованість соціокультурної компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури і спорту на достатньо високому рівні буде сприяти:

– розвитку олімпійського руху на конкретному історичному етапі шляхом мислєдіяльності на міждисциплінарному рівні та через компетенцію

Таблиця 1

**Соціокультурні компоненти у нормативному змісті підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» для першого (бакалаврського) та для другого (магістерського) рівня вищої освіти**

Обов'язкові результати навчання, що вміщують соціокультурні компоненти		
для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти		для другого (магістерського) рівня вищої освіти
<b>1. Соціокультурний компонент – у здатності до критичного аналізу суспільних процесів, протиріч та перспектив у сфері фізичної культури і спорту на міжнародному та національному рівнях</b>		
Здійснювати аналіз суспільних процесів у сфері фізичної культури і спорту, демонструвати власне бачення шляхів розв'язання існуючих проблем (за списком у стандарті 1). Показувати навички самостійної роботи, демонструвати критичне та самокритичне мислення (за списком у стандарті 4). Аналізувати процеси становлення та розвитку різних напрямів спорту, олімпійського руху та олімпійської освіти на міжнародному та національному рівнях (за списком у стандарті 12). Застосовувати набуті теоретичні знання для розв'язання практичних завдань та змістовно інтерпретувати отримані результати (за списком у стандарті 21).		Аналізувати особливості, протиріччя та перспективи розвитку сучасної сфери фізичної культури і спорту, критично осмислювати проблеми у галузі та на межі галузей знань (за списком у стандарті 1). Розробляти та реалізовувати наукові і прикладні проекти, спрямовані на розв'язання проблем інноваційного характеру у сфері фізичної культури і спорту, а також дотичні до неї міждисциплінарні проекти (за списком у стандарті 9).
<b>2. Соціокультурний компонент – у здатності до вільної комунікації на засадах етики ділового спілкування українською та іноземними мовами у професійному полікультурному середовищі</b>		
Спілкуватися українською та іноземною мовами у професійному середовищі, володіти фаховою термінологією та професійним дискурсом, дотримуватися етики ділового спілкування (за списком у стандарті 2).		Вільно обговорювати результати професійної діяльності, досліджень та інноваційних проектів у сфері фізичної культури і спорту державною та іноземною мовами усно і письмово (за списком у стандарті 3).
<b>3. Соціокультурний компонент – у здатності зрозуміло і недвозначно доносити власні знання, нову фахову інформацію, висновки, аргументацію з питань фізичної культури і спорту, власний досвід до фахівців і нефахівців</b>		
Засвоювати нову фахову інформацію, оцінювати й представляти власний досвід, аналізувати й застосовувати досвід колег (за списком у стандарті 5).		Зрозуміло і недвозначно доносити власні знання, висновки та аргументацію з питань фізичної культури і спорту до фахівців і нефахівців, зокрема до осіб, які навчаються (за списком у стандарті 4).
<b>4. Соціокультурний компонент – у здатності до організації і проведення різних форм занять фізичними вправами, спортивних змагань, фізкультурно-оздоровчих заходів, та роз'яснювальної роботи серед різних груп населення незалежно від ознак раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, мовних або інших ознак</b>		
Здійснювати заходи з підготовки спортсменів, організації й проведення спортивних змагань (за списком у стандарті 8). Демонструвати готовність до зміцнення особистого та громадського здоров'я, у тому числі шляхом проведення роз'яснювальної роботи серед різних груп населення (за списком у стандарті 9). Організовувати та проводити фізкультурно-оздоровчі заходи (за списком у стандарті 10).		
<b>5. Соціокультурний компонент – у здатності навчати, виховувати, викладати</b>		
Знати та розуміти сутність, принципи, методи, форми та організацію процесу навчання і виховання людини (за списком у стандарті 17).		Розробляти і викладати спеціалізовані навчальні дисципліни у закладах вищої освіти (за списком у стандарті 5).
<b>6. Соціокультурний компонент – у здатності до управлінських рішень, лідерства, з урахуванням економічних, правових та етичних аспектів</b>		
Аргументувати управлінські рішення для вирішення проблем, які виникають в роботі суб'єктів фізичної культури і спорту; мати навички лідерства (за списком у стандарті 19).		Організовувати ефективну роботу колективу, спрямовану на досягнення визначених цілей з урахуванням економічних, правових та етичних аспектів (за списком у стандарті 8). Приймати ефективні рішення щодо вирішення проблем у сфері фізичної культури та спорту, генерувати та порівнювати альтернативи, оцінювати ризики та ресурсні потреби (за списком у стандарті 2).

враховувати й зіставляти усю сукупність існуючих факторів економічного та політичного характеру на становлення і розвиток різних напрямів спорту й олімпійської освіти у системі координат соціо-

культурних процесів, і, як наслідок, демонстрації через емоційно-позитивну установку на проектну навчальну діяльність власного бачення розв'язання відповідних проблем;

– популяризації принципів Олімпізму у реаліях оточуючого життя через компетенцію здійснювати ретроспективу у переломні моменти національної історіографії та світової культури, у тому числі у передумови зіткнення «національних егоїзмів», та зафіксовані конструктивні діалоги, метою яких було об'єднання людей на основі спорту, культури, мистецтва, духовності, освіти, виховних цінностей задля підтримки суспільної рівноваги, гармонії й миру;

– розвитку сфери фізичної культури і спорту у локальних її напрямках через компетенцію діяти на основі етичних міркувань, у тому числі створюючи атмосферу підтримки, згоди та спільної довіри у міжкультурному просторі між представниками різних мов та культур, що розвивають той чи інший вид спорту під час підготовки до змагань (у системі підготовки спортсменів), й їх організації та проведення на різних рівнях (у системі управління проектами);

– покращенню власного життя особистості, та її майбутнього професійного розвитку у сфері фізичної культури і спорту через компетенцію використовувати «соціальний ліфт», зокрема вчасно знаходити ефективні моделі поведінки у полікультурному світі, враховуючи конкретні соціальні умови спілкування, прийняті у тій чи іншій країні чи місця його професійної самореалізації;

– становленню здатності реалізовувати свої права і обов'язки як члена суспільства через компетенцію застосовувати активну життєву позицію, основа якої повинна бути закладена на морально-етичних підвалинах в поцінуванні традицій та цінностей громадянських (демократичних) суспільств, ментальності їх носіїв, національних особливостей чи етнічного розмаїття;

– порозумінню з представниками різних мов, культур, релігій та соціальних сфер через компетенцію отримувати як пасивний запас, так і активний словник «крилатих висловів» та усталених фразеологічних одиниць мови, що використовуються в узагальненому, переносному або образному значенні, і визначають вишуканість культурного фонду тієї чи іншої нації;

– розвитку здатності ставитися до людей шанобливо і приязно, турбуватися про слабших, співчувати стражденним через компетенцію оперувати фундаментальними концепціями та практиками правильного усвідомлення верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в контексті загальносвітових тенденцій розвитку суспільства;

– розвитку здатності зберігати та примножувати моральні, культурні й наукові цінності, а також, досягнення суспільства через компетенцію співвідносити до нинішніх реалій культурно-історичні аспекти становлення та занепаду цивілізацій загалом та закономірності розвитку соціальних процесів у професійній предметній області зокрема;

– впровадженню нових технологій та стартапів у сфері фізичної культури і спорту через компетенцію здійснювати кооперацію та ефективну міжособистісну взаємодію в команді на засадах сформованої чи скоректованої культури мислення особистості, що має досвід спортивної діяльності;

– розвитку здатності створювати здорове середовище на робочому місці за фахом через компетенцію дотримуватися гуманних взаємин між людьми на основі розвинутої емпатії та толерантності, поваги до людської гідності, «морального компасу» власної релігії;

– розбудові національних взаємин та економічних стосунків, у тому числі в міжрелігійних та міжконфесійних відносинах, через компетенцію до взаємовигідної співпраці відповідно до принципу «позитивної суми» («win-win»), ґенеза способу думання й стиль життя якого є ознакою цивілізованості у соціокультурному просторі.

**Висновки і пропозиції.** Результати здійсненого аналізу дозволяють впевнено стверджувати, що в епоху глобалізації процеси інтеграції охопили всі сфери людського життя, включаючи й систему фізичної культури і спорту, та відповідно, детермінували переосмислення змісту вищої освіти та її трансформацію в аспекті сучасних вимог до професійної готовності майбутніх фахівців. Підтвердженням цього є затверджені нові Державні стандарти вищої освіти, зокрема за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» для бакалаврського (2019 р.) та для магістерського (2021 р.) рівнів вищої освіти. Відтак, ЗВО у повній мірі відповідальні за виконання сукупності вимог відповідних Стандартів, складова частина реалізації яких, на нашу думку, можлива за умови розробки та впровадження в освітній процес «дорожньої карти» спеціальних методологічно-організаційних підходів та сучасних педагогічних практик щодо формування соціокультурних компетенцій.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у встановленні методологічно-організаційних підходів та інших шляхів формування соціокультурних компетенцій у майбутніх фахівців фізичної культури і спорту у процесі здобуття ними вищої освіти з фізичної культури і спорту на першому бакалаврському та другому магістерському рівнях.

#### Список використаної літератури:

1. Маринович М. Митрополит Андрей Шептицький і принцип «позитивної суми». Л. : Видавництво Старого Лева. 2019. 248 с.
2. Сущенко Т.І. Педагогізація управління професійною підготовкою освітян з позицій планетарного мислення. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 6 (59). 2010. С. 365-371.



3. Утин Е.В. Образование как социокультурный феномен. *Журнал прикладной психологии*. 2005. №6. С. 52-65.
4. Васильева Е.Н. Теоретико-методологические аспекты исследования социокультурного образования. *Вестник Томского государственного университета*. 2007. №294. С. 109-112.
5. Огієнко О.І. Соціокультурна компетентність у професійній підготовці майбутнього фахівця. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 4. С. 368-375.
6. Муравьова Н.Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике. *Вестник Тюменского государственного университета*. 2021. №9. С. 136-143.
7. Пахотина С.В. Формирование социокультурной компетентности студентов неязыковых факультетов педагогического вуза (на примере факультета физической культуры) : автореф. на соис. уч. степени к. пед. н. : спец. 13.00.08. Сургут. 2007. 19 с.
8. Жорнова О.І. Соціокультурна компетентність студентів в контексті оминання «слабких ланок» сучасного освітнього процесу. *Вища освіта України*. Додаток 3 (Т.3). 2006. С. 93-100.
9. Дегиль И.М., Королева Д.Б., Кузнецова Е.М., Кузнецова О.А. Лингводидактический потенциал метода концептуального моделирования (на материале формирования социокультурной компетенции студентов-лингвистов). *Вестник Томского государственного университета*. № 437. 2018. С. 171-181.
10. Машков Д.Н. Овладение социокультурными технологиями специалистами по физической культуре и спорту как новой профессиональной компетентностью. *Вестник спортивной науки. Труды молодых учёных. ВНИФК*. 2011. С. 71-74.
11. Державний стандарт вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, затверджений Наказом МОН України № 567 від 24.04.19 р.
12. Державний стандарт вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» другого (магістерського) рівня вищої освіти, затверджений Наказом МОН України № 516 від 11.05.21 р.
13. Державний соціальний стандарт у сфері фізичної культури і спорту. Із змінами, внесеними згідно з Наказом Міністерства молоді та спорту № 4029 від 22.10.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0559-13#Text> (дата звернення: 10.08.22)

**Tabinskaya S. Socio-cultural components in the normative content of the training of higher education acquires in the specialty 017 “Physical education and sports”**

*The article is devoted to the problem of the formation of sociocultural competences in future specialists in physical education and sports. Various aspects of the raised issues in modern scientific literature are given. The need to find indicators of the development of socio-cultural competences, their coordination with mandatory learning outcomes and all the requirements of state standards for the training of future specialists in the relevant profession, in particular in the part of social guarantees in the provision of services in the system of physical culture and sports, is indicated. Socio-cultural components in the normative content of the training of higher education applicants in specialty 017 “Physical culture and sport” for the first and second level of higher education are highlighted. Compulsory learning outcomes for the first and second levels of higher education, containing sociocultural components, are grouped. The connection and correlation between them in the process of acquiring the necessary competences by the students of higher education is schematically shown. The results of the study are focused on the fact that the purposeful formation of socio-cultural competence in future physical culture and sports specialists will contribute to the laying of the foundation of the newest discipline of thinking of international brotherhood and ecological vision of the opportunities for the development of the field of physical culture and sports in the era of globalization, in particular: the development of the Olympic movement through the competence to analyze factors, which influence the formation and development of various sports in the system of coordinates of socio-cultural processes; popularization of the principles of Olympism through the competence to carry out a retrospective on the turning points of national and world historiography and recorded constructive dialogues, the purpose of which was to unite people on the basis of sports in order to maintain social balance and peace.*

**Key words:** human relations, state standard of higher education, analysis of social processes, free communication based on the ethics of business communication.

**С. Є. Трегуб**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов  
Запорізького державного медичного університету

**А. В. Неруш**

старший викладач кафедри іноземних мов  
Запорізького державного медичного університету

**Т. В. Тітієвська**

старший викладач кафедри іноземних мов  
Запорізького державного медичного університету

## ІНШОМОВНЕ ФАХОВЕ ЧИТАННЯ ЯК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-СТОМАТОЛОГІВ

*Стаття присвячена з'ясуванню лексико-граматичної компетенції студентів-стоматологів, а також аналізу комплексу вправ в процесі читання іншомовного фахового тексту. Відзначено, що іншомовне професійно-орієнтоване читання є основною складовою частиною підготовки фахівців стоматологічної галузі. Воно задовольняє потреби в отриманні нової фахової інформації та має першорядне значення при складанні англomовного субтесту ліцензійного іспиту «Крок 1». Проаналізовано сучасні концепції змісту навчання професійно-орієнтованого читання в медичному закладі вищої освіти. Розглянуто значення термінів «компетенція» та «професійна компетенція». Дано визначення таких понять як «текст», «текст за фахом». Наголошено на інтеграції професійних знань студентів-стоматологів, яка полягає в усвідомленому використанні фахової інформації фундаментальних дисциплін під час іншомовної підготовки вищого медичного закладу освіти. Визначено навчальний зміст, мета, предмет навчання та основні завдання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Виокремлені певні вміння і навички, набуті в процесі формування лексико-граматичної компетенції, а саме: інтерпретування професійно-орієнтованої лексики іноземною мовою; демонстрування перекладу фахових лексичних одиниць; розвиток активного і пасивного набору фахових термінів та граматичних явищ згідно 9-ти дисциплін заявлених у ліцензійному іспиті «Крок 1». Охарактеризовані особливості загальних та спеціальних компетенцій студентів-стоматологів. Проаналізовано блок вправ, який спрямований на формування лексико-граматичного аспекту під час роботи з фаховим текстом. Особливо наголошується важливість тестового методу навчання, який сприяє формуванню потужного іншомовного професійно-орієнтованого лексичного запасу та розвитку активного і пасивного набору фахових термінів та граматичних явищ. На нашу думку, завдяки іншомовному фаховому читанню студенти отримують точне та розширене розуміння конкретних лексичних питань, що одночасно покращить їх мовні навички та забезпечить надійну основу для подальшого читання професійної літератури на іноземній мові.*

**Ключові слова:** професійно-орієнтоване читання, ліцензійний іспит «Крок 1», лексико-граматична компетенція, студент-стоматолог.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку вищої медичної освіти в Україні «Іноземна мова за професійним спрямуванням» набуває особливого статусу як потужний засіб поглиблення професіоналізму і забезпечує необхідний потенціал для потреб спеціалізації та фахового самовдосконалення майбутніх стоматологів.

Новим завданням, яке суспільство ставить перед медичною освітою, є виховання освіченого фахівця, здатного успішно застосовувати свої знання у професійному середовищі та вільно орієнтуватися в інформаційному просторі.

Іншомовне професійно-орієнтоване читання є основною складовою частиною діяльності фахів-

ців медичної галузі. Воно задовольняє потреби в отриманні нової фахової інформації. Вміння читати й розуміти іншомовну інформацію за фахом має першорядне значення як при складанні ліцензійного іспиту «Крок 1» так і у практичній роботі майбутнього стоматолога після закінчення вищого медичного закладу, коли виникає потреба ознайомлення з великим обсягом іноземної літератури за фахом.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Праця сучасного стоматолога, на наш погляд, дуже складна й напружена. Вона включає безліч компонентів, які базуються безпосередньо на знаннях термінології з фахових дисциплін, що

поглиблюють певні лінгвістичні знання студентів-стоматологів та систематизують практику професійного іншомовного читання.

На сьогоднішній день, проблемі, що розглядається присвячено багато праць. Це питання розглядали такі вчені як З.І. Кличнікова, С.К. Фоломкіна. Зокрема праці Т.С. Серової та Г.В. Барабанової присвячені концепції навчання професійно-орієнтованого читання. М.А. Алієва, Н.М. Магазова розробили методiku навчання самостійного читання іншомовного тексту. Роботи М.Г. Гордієнко, А.Л. Буран, М.Г. Бондарєва присвячені навчання читання фахової іншомовної літератури з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; І.К. Зуєва досліджувала проблему з навчання читання і реферування тексту. Проте, незважаючи на велику кількість праць, питання професійно-орієнтованого читання в медичному закладі вищої освіти залишається досить актуальним.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є визначення лексико-граматичної компетенції студентів-стоматологів, а також аналіз комплексу вправ в процесі читання іншомовного фахового тексту.

**Виклад основного матеріалу.** «Іноземна мова за професійним спрямуванням» відіграє значну роль у професійному орієнтуванні особистості студента-стоматолога та формує низку компетентностей. Термін «компетенція» широко вживають у педагогічній літературі. Так, наприклад, Е. Зеєр, О. Шахматова під професійною компетенцією розуміють сукупність знань і вмінь, а також способи виконання професійної діяльності. М. Дем'янчук наголошує, що компетентність майбутнього фахівця доцільно розглядати як нову якість професійної підготовки, яка охоплює та поєднує змістовий і процесуальний компоненти: знання й уміння, здатність до постійного оновлення сукупності оперативних і мобільних професійних знань та вмінь вибирати оптимальні рішення, аргументувати вибір, критично мислити, тобто виявляти високий рівень кваліфікації, професіоналізму фахівця і його підготовленості до професійного спілкування [1, с. 46].

Важливе значення під час навчання «Іноземної мови за професійним спрямуванням» мають тематика та зміст фахових текстів, тому для організації процесу навчання треба відбирати тексти, які мають великий набір професійних термінів та високі пізнавальні можливості.

К.Ф. Кусько вважає, що «текст за фахом – це передусім засіб становлення та розвитку професійної, точніше мовнопрофесійної майстерності» [2, с. 17]. На важливість правильного підбору текстів вказує С.К. Фоломкіна. На її думку, текст виступає «як основна комунікативна одиниця, якою користується людина в мовленнєвій діяльності» [3, с. 47].

У контексті останніх тенденцій української вищої медичної освіти (запровадження нових типів кваліфікаційних іспитів, а саме, англомов-

ного субтесту до ліцензійного іспиту «Крок 1») особливої важливості набуває не лише чисто професійна, а й мовна підготовка майбутніх стоматологів. Навчання проводиться за навчальною програмою. Предметом програми з дисципліни «ІМПС» є спеціальна фахова лексика та граматичні конструкції, що використовуються у практиці за спеціальністю. Інтеграція професійних знань студентів-стоматологів полягає в усвідомленому використанні інформації фундаментальних дисциплін під час іншомовної підготовки вищого медичного закладу освіти. З цією метою навчальний зміст дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» містить матеріал з біології, нормальної анатомії, гістології, нормальної фізіології, біологічної хімії, патологічної фізіології, патологічної анатомії, мікробіології, фармакології.

Метою навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» є формування у студентів-стоматологів потужного іншомовного професійно-орієнтованого лексичного запасу.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» є: інтерпретувати професійно-орієнтовану лексику іноземною мовою; демонструвати навички з перекладу фахових лексичних одиниць; розвивати активний і пасивний набір фахових термінів та граматичних явищ згідно 9-ти дисциплін заявлених у ліцензійному іспиті «Крок 1».

Згідно з вимогами стандарту дисципліна забезпечує набуття студентами-стоматологами наступних компетентностей, а саме, загальні: здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; самостійне визначення цілей та задач особистої діяльності; формулювати мету, визначати структуру особистої діяльності; здійснення особистої діяльності: вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми; здатність працювати автономно, приймати обґрунтовані рішення; здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях та оцінювати якість виконуваних робіт. До спеціальних компетентностей ми відносимо: здатність коректного використання структурно-лексичних аспектів іноземної мови спеціальності у процесі навчання та професійної діяльності; здатність оперувати основними видами мовленнєвої/мовної діяльності (переклад тексту, компресія текстів); здатність здійснювати лексичні та граматичні трансформації в процесі перекладу фахової інформації у стислі терміни; здатність працювати з іншомовною інформацією за 4-ма видами читання; здатність використання засобів сучасних інформаційних технологій під час опрацювання іншомовної інформації.

Вміння та навички іншомовного фахового читання у студентів-стоматологів формуються на практичних заняттях такими методами навчання: пояснення лексичного та граматичного матеріалів викладачем; виконання вправ, спрямованих на формування навичок чотирьох видів читання,

а саме, ознайомчого, вивчаючого, пошукового та переглядового читання, перекладу з аркуша, аналітичного читання та реферування, перевірка письмового домашнього завдання; перевірка засвоєння студентами лексичного та граматичного матеріалів.

Для формування лексико-граматичного аспекту необхідно виконання передтекстових та післятекстових вправ спрямованих на: впізнання лексичних одиниць та граматичних моделей за контекстом; ідентифікація англійських слів з латинськими термінами; порівняння лексики; словотворення за допомогою суфіксів, префіксів. Також, ми вважаємо, доцільно використовувати вправи на синоніми, антоніми, визначення дефініції того чи іншого терміну, відповіді на запитання, пошук конкретної інформації. Також, дуже корисно використовувати завдання на реферування, анування та тезування фахових текстів.

Одним з ефективних завдань іншомовного фахового читання є тестування. Тести можуть бути різних видів та типів складності, а саме, як з одним вибором правильної відповіді, так і з множинним. Оскільки одиницею мовної компетенції є лексична одиниця у відповідному контексті, що формується за моделлю слово- граматика -текст, компонентами тестування обирається фахова лексика та граматичні моделі. Тестові завдання містять спеціалізовані лексично-структурні питання. Метою тестових завдань є формування потужного іншомовного професійно-орієнтованого лексичного запасу.

Таким чином, запропонований комплекс вправ над іншомовними фаховими текстами та питан-

нями з буклетів ліцензійного іспиту «Крок 1» спрямовані на формування лексико-граматичної компетенції майбутніх стоматологів, що сприяють організації як щотижневою роботою так і управлінню самостійною діяльністю студентів-стоматологів, а також формуванню їхніх умінь і навичок у цьому виді мовленнєвої діяльності.

**Висновки і пропозиції.** Таким чином, ми визначили лексико-граматичну компетенцію студентів-стоматологів, а також здійснили аналіз комплексу вправ в процесі читання іншомовного фахового тексту, мета якого виробити у студентів-стоматологів навички читання літератури за фахом. Наведені види лексико-граматичних завдань, безумовно, не вичерпують усього розмаїття форм і методів роботи при читанні текстів іноземною мовою за фахом.

#### **Список використаної літератури:**

1. Демянчук М. Р. Компетентнісний підхід до формування культури професійного спілкування майбутніх лікарів / М. Р. Демянчук // Вісник Черкаського університету. – 2016. – № 18. – С. 149.
2. Кусько К.Ф. Лінгвістика тексту за фахом / К.Ф. Кусько // Лінгводидактична організація навчального процесу з іноземних мов у вузі: Колективна монографія. Львів: "Світ", 1996. – 134 с.
3. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. – М.: Высш. шк., 1987. – 180 с.

#### **Tregub S., Nerush A., Titievskaya T. Foreign Language professional reading as a basis for the lexical and grammatical competence's formation of dental students**

*The article is devoted to clarifying the lexical and grammatical competence of the dental students, as well as the analysis of an exercises' set in the process of a foreign language professional text reading. It was noted that foreign language professionally oriented reading is the main component of the dental field's specialists training. It satisfies the need for obtaining new professional information and is of primary importance when taking the English-language subtest of the "Step 1" licensing exam. Modern concepts of the teaching professionally oriented reading content in a medical institution of higher education have been analyzed. The meaning of the terms "competence" and "professional competence" is considered. The definition of such concepts as "text", "text in specialty" is given. Emphasis is placed on the integration of professional knowledge of the dental students, which consists of the conscious use of fundamental disciplines' professional information during foreign language training at a higher medical educational institution. The educational content, purpose, subject of study and main tasks of the discipline "Foreign language for professional direction" have been defined. Certain abilities and skills acquired in the process of lexical-grammatical competence's forming are singled out, namely: interpreting the professionally oriented vocabulary in a foreign language; demonstrating the translation of professional lexical units; development of an active and passive set of professional terms and grammatical phenomena according to the 9 disciplines declared in the licensing exam "Step 1". Features of general and special competencies of the dental students are characterized. A block of exercises aimed at forming the lexical-grammatical aspect while working with a professional text was analyzed. The importance of the test teaching method, which contributes to the formation of a powerful foreign language professionally oriented vocabulary and the development of an active and passive set of professional terms and grammatical phenomena, is especially emphasized. In our opinion, thanks to foreign language professional reading, the future dentists get an accurate and extended understanding of specific lexical issues, which will simultaneously improve their language skills and provide a reliable basis for further reading of professional literature in a foreign language.*

**Key words:** professionally oriented reading, licensing exam "Step 1", lexical and grammatical competence, dental student.

УДК 329.78:355.097.2 (477,43)  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.46>

**I. М. Шоробура**

доктор педагогічних наук, професор,  
ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

## ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У ХМЕЛЬНИЦЬКІЙ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ АКАДЕМІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

*У статті розкрито особливості волонтерської діяльності в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії в умовах воєнного стану.*

*Подано визначення волонтерства, його значення, принципи, основні напрями діяльності в академії.*

*Особлива увага приділена таким напрямам, як організація навчально-виховної роботи закладу в умовах воєнного стану, допомога Збройним Силам України, допомога біженцям, навчально-просвітницька робота серед евакуйованого та місцевого населення безпосередньо і через соціальні мережі.*

*Зокрема відмічено, що допомога ЗСУ була спрямована на збір коштів на закупівлю засобів захисту, взуття, білизну для воїнів. Коштами колективу були закуплені бронжилети, тактичні рукавиці, біноклі, професійний БПЛА, тактичні рюкзаки, медикаменти, продукти тощо.*

*Відзначено також про допомогу тимчасово переміщеним особам, надання їм місця у гуртожитку, організацію безкоштовного харчування. В академії здійснюється навчально-просвітницька робота, психологічне консультування серед евакуйованого та місцевого населення через безпосередні контакти та мережу інтернет. Також показано, що на базі закладу постійно працює освітній хаб. Викладачі та студенти беруть участь та ведуть курси з історії України, української мови, працюють з дорослими та дітьми дошкільного й шкільного віку тимчасово переміщених осіб за їх бажанням.*

*Також акцентовано, що студенти і викладачі постійно беруть участь у патріотичних флешмобах, записують і поширюють патріотичні нотатки, авторську поезію та музику, відеозаписи, спрямовані на підтримку ЗСУ та переселенців в соціальних мережах. Підготовлено концертні програми для воїнів та переселенців.*

*Підкреслено, що академією під егідою Хмельницького обласного Департаменту освіти проводиться відкритий патріотичний фестиваль-конкурс «З Україною в серці», заявки про участь в якому подають діти й підлітки з усієї України.*

*Виділено принципи волонтерської діяльності в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії як-от: добровільність, неприбутковість, колективність.*

**Ключові слова:** волонтерська діяльність, воєнний стан, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, принципи волонтерської діяльності, напрями волонтерської діяльності.

**Постановка проблеми.** Сьогодні, в умовах воєнного стану, волонтерська діяльність у різних сферах особливо актуальна. Волонтерський рух добровольців дозволяє відчувати свою корисність.

У науковій літературі волонтерство визначено як благодійність, що здійснюється добровільно та усвідомлено фізичними особами, спрямована на виконання робіт та послуг і базується на принципах гуманності, гласності, законності, рівності для досягнення суспільно-значимих цілей.

Усвідомлюючи величезну роль волонтерства, Генеральна Асамблея Організації Об'єднаних Націй в 1985 році своїм рішенням визначила 5 грудня як Міжнародний день волонтерів [1].

В США майже половина населення займаються добровільною діяльністю, у Канаді та Ірландії такою діяльністю зайнято близько третини жителів. Щорічно волонтерству присвячують свій час більше 100 мільйонів чоловік населення планети.

Волонтерський рух розпочав свою діяльність у 1859 році. Це, насамперед, добровільна допомога

населенню у вирішенні соціальних проблем, це інвестиція свого часу, зусиль та таланту, ініціативи щодо допомоги людям.

Волонтерство – це унікальна можливість стати кращим, отримати унікальний досвід, професійні навички, нових друзів та корисні знайомства на безоплатній основі та бажанні людини допомогти.

У наш час важливе значення має діяльність волонтерів та благодійних організацій, які здійснюють благодійність в сфері допомоги учасникам ЗСУ, членам їх сімей, учасникам масових акцій цивільного протесту в Україні. Активно приєдналась до волонтерської діяльності і Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, яка уже 100 років, поспіль готує педагогів для освітньої галузі Подільського краю [5].

**Аналіз сучасних досліджень та публікацій.** У сучасних наукових дослідженнях визначається сутність волонтерства, його принципи, особливості в різних сферах. Науковці, зокрема, Т. Крижановська визначають волонтерську діяль-

ність як добровільну та неприбуткову діяльність фізичних осіб – волонтерів, спрямовану на допомогу особам, що перебувають у складних життєвих обставинах та потребують допомоги, що сприяє самореалізації волонтера. А. Капська, В. Назарук, О. Любарська, В. Петрович та Ю. Поліщук у своїх працях визначили основні принципи волонтерства: гласність роботи, гуманізм та співчуття, альтруїзм та самовідданість, чуйність, партнерство, добровільність і милосердя [2].

**Мета статті.** Розкрити сутність, значення та принципи волонтерської діяльності, показати її основні напрями у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії.

**Виклад основного матеріалу.** З часу оголошення воєнного стану, керуючись Кодексом цивільного захисту України (№ 1259-IX від 19.02.2021), указами Президента України щодо запровадження та продовження строку дії воєнного стану в Україні, розпорядженням Кабінету України Міністрів України від 28 грудня 2021 р. №1742-р «Про затвердження плану основних заходів цивільного захисту на 2022 рік», галузевого плану основних заходів цивільного захисту Міністерства освіти й науки України на 2022 рік, Плану основних заходів територіальної підсистеми єдиної державної системи цивільного захисту у 2022 році, Організаційно-методичних вказівок з підготовки населення Хмельницької області до дій у надзвичайних ситуаціях на 2022-2023 роки, Плану основних заходів цивільного захисту територіальної підсистеми єдиної системи цивільного захисту на 2022 рік, Плану першочергових заходів Департаменту освіти й науки Хмельницької облдержадміністрації з організації цивільного захисту в закладах освіти області та Плану першочергових заходів Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії з організації цивільного захисту на 2022 рік ректоратом видано накази і розпорядження щодо перебудови навчально-виховного процесу, роботи усіх служб академії в умовах воєнного стану [4].

З перших днів працівники й студенти активно включилися у різноманітні акції, волонтерські проекти, спрямовані на допомогу Збройним Силам України.

Робота велася за такими напрямками:

- організація навчально-виховної роботи закладу в умовах воєнного стану;
- допомога Збройним Силам України;
- допомога біженцям;
- навчально-просвітницька робота серед евакуйованого та місцевого населення безпосередньо і через соціальні мережі.

Ми розпочали допомогу збройним силам України. З першого дня неоголошеної війни викладачі й студенти організували збір коштів на закупівлю засобів захисту, взуття, білизну для воїнів.

Коштами колективу були закуплені бронезилети, тактичні рукавиці, біноклі, тактичні рюкзаки, медикаменти, продукти тощо. Протягом війни щоденно плетуться маскувальні сітки. Всього передано військовим більше 450 маскувальних сіток. Студенти й викладачі шиють маскувальний одяг для ЗСУ, так звані «кікімори».

Військовозобов'язані викладачі та студенти виконують свій громадянський обов'язок стосовно захисту України як на полях військових дій, так і в територіальній обороні та волонтерському русі.

У гуртожитку гуманітарно-педагогічної академії виділені місця для тимчасового перебування переселенців. За попередній час там знайшли прихисток більше 300 людей. На сьогоднішній день проживає біля 30 евакуйованих зі Сходу студентів з Бахмута, Горлівського інституту іноземних мов Донбаського національного університету та близько 40 внутрішньо переміщених осіб, серед яких сім'ї з немовлятами й дітьми дошкільного й молодшого шкільного віку. Для них в студентській їдальні було організовано безкоштовне харчування коштом колективу. Для дітей і дорослих закуплені продукти й засоби індивідуальної гігієни в т.ч. дитячі підгузники, матраци, медикаменти. Для тимчасово переміщених осіб та їх дітей на території академії проводяться спортивно-масові, навчально-розвиваючі та розважально-ігрові заходи.

В академії здійснюється навчально-просвітницька робота, психологічне консультування серед евакуйованого та місцевого населення як безпосередньо так і через соціальні мережі. Внутрішньо переміщеним особам і їх родинам, а також усім, хто переживає стрес, внутрішню тривогу, страх, депресію тощо викладачами і під їх керівництвом – майбутніми студентами-практичними психологами надається психологічна допомога, а саме: індивідуальні й групові консультації як дистанційні так і безпосередні. Наші психологи працюють на телефонах довіри, надають допомогу вчителям, які працюють з евакуйованими дітьми.

На базі закладу постійно працює освітній хаб. Викладачі та студенти беруть участь та ведуть курси з історії України, української мови, працюють з дорослими й дітьми дошкільного й шкільного віку тимчасово переміщених осіб за їх бажанням.

Випускники-бакалаври дошкільної освіти організували інтелектуальний освітній хаб «Використання евротехнологій у роботі з дошкільниками». Це оригінальні евротехнології, зокрема лепбук, сторітеллінг, вальдорфські малюнки, унікальні долоньки та ін. Ці технології спрямовані на формування у дошкільників інтелектуальних здібностей, пізнавальних психічних процесів, вміння жити у змінному соціумі, пізнавати світ.

Також були проведені консультації для батьків дітей-переселенців, зокрема, «Взаємодія батьків і дітей в умовах воєнного стану». Випускники

академії поінформували батьків про зміст і форми діяльності з дітьми, про зняття у них рівня тривожності в складних умовах воєнного стану. По закінченні були проведені спільні ігри батьків та дітей.

Викладачами декоративно-прикладного мистецтва, хореографії, музики проводяться майстер-класи, групові та індивідуальні заняття для зацікавлених дітей і дорослих [3].

Студенти та їх батьки протягом квітня й травня 2022 р. працювали на кухні військовослужбовців територіальної оборони. Викладачі й студенти залучаються до освітньої роботи, організують дозвілля з дітьми дошкільного віку, батьки яких є тимчасово переміщеними особами.

Ідальня Академії на волонтерських засадах протягом березня, квітня, травня й червня забезпечує безкоштовним харчуванням біженців, а також свіжою випічкою – волонтерські організації (КАРІТАС).

Студенти й викладачі постійно беруть участь у патріотичних флешмобах, записують і поширюють патріотичні нотатки, авторську поезію та музику, відеозаписи, спрямовані на підтримку ЗСУ та переселенців в соціальних мережах, підготовлено концертні програми для воїнів та переселенців.

Наданий час Академією під егідою Хмельницького обласного Департаменту освіти проводиться відкритий патріотичний фестиваль-конкурс «З Україною в серці», заявки про участь в якому подають діти й підлітки з усієї України.

**Висновки.** Волонтерство в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії – це можливість впливати на події воєнного стану, ініціювати власні проекти, допомогти нашим Збройним Силам України, переселенцям, змінювати місто та країну. Волонтери не лише проявляють себе, а й здобувають нові знання і навички, намагаються зробити життя людей кращим. Допомагаючи іншим, ми ініціюємо позитивний рух в суспільстві, впливаємо на довкілля та надихаємо людей на творення добра у цей складний для України час.

Волонтерська діяльність в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії будується на таких провідних принципах, як добровільність, де наш колектив самостійно обирає зручні для себе напрями та сфери надання волонтерської допомоги. Це також принцип неприбутковості, означає,

що волонтерська допомога надається безоплатно. Також волонтерство в Україні регулюється двома основними документами: Законом України «Про волонтерську діяльність», який був прийнятий у 2011 році, та загальною Декларацією Волонтерів. Закон визначає, що залучати волонтерів до своєї діяльності можуть лише неприбуткові організації та установи [4].

Загальна Декларація Волонтерів підтримує право кожної особи на вільне об'єднання у спілки для волонтерської діяльності без будь-якої дискримінації щодо культурного, етнічного походження, фізичного, соціального та економічного становища. Наші викладачі та студенти витрачають свій час, талант та енергію на користь Збройним Силам України, інших людей, працюючи індивідуально та в колективі.

Перспективи подальших розвідок щодо волонтерської діяльності ХГПА у воєнний час ми вбачаємо у розробці методичних рекомендацій з цієї проблеми, використання їх у практичній діяльності волонтерів.

#### Список використаної літератури:

1. *Волонтерська діяльність в Україні. Організація під час дії воєнного стану.* (2002). Уклад.: Петков, С. В., Копотун, І. М., Коропатнік, І. М., Кривенко, О. В., Ануфрієв, М. І., & Курилюк, Ю. Б. Видавничий дім «Професіонал», 2022.
2. *Волонтерський рух в Україні: метод. реком.* (2019). Уклад.: Леонова, В. І. Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович.
3. *Духовні витоки Поділля: Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія в історії краю (до 100-річчя заснування закладу).* (2022). Матеріали XI всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 20 трав., 2021 р.). Хмельницький: ХГПА.
4. *Про волонтерську діяльність: Закон України від 19 квітня 2011 р. № 3236-17.* (2011). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17#Text>
5. *Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія: історія 100-літнього поступу: інформаційний збірник.* (2021). Уклад.: Шоробура, І., Галус, О., Кришук, Б., & Адамський, В. Хмельницький: ФОП Стрихар А.М.

#### **Shorobura I. Volunteer activities in Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy under the conditions of the martial law**

*The article reveals the peculiarities of volunteer activities in Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy under the conditions of the martial law.*

*The definition of volunteering, its meaning, principles, main areas of activity in the academy have been provided.*

*Special attention is paid to such directions as the organization of educational work of the institution under the conditions of martial law, assistance to the Armed Forces of Ukraine, assistance to refugees, educational work among the evacuated and local population directly and through social networks.*

*In particular, it is noted that the assistance of the Armed Forces of Ukraine was aimed at collecting funds for the purchase of protective equipment, shoes, and underwear for soldiers. Body armor, tactical gloves, binoculars, professional UAV, tactical backpacks, medicines, products, etc. were purchased with the Academy team's funds.*

*Assistance to temporarily displaced persons, providing them with a place in a dormitory, organization of free food was also noted. The academy carries out educational work, psychological counseling among evacuees and the local population through direct contacts and the Internet. It is also shown that the educational hub is constantly operating on the basis of the institution. Teachers and students participate and conduct courses on the history of Ukraine, the Ukrainian language, work with adults and children of preschool and school age of temporarily displaced persons at their request.*

*It is also emphasized that students and teachers constantly participate in patriotic flash mobs, record and distribute patriotic notes, author's poetry and music, video recordings aimed at supporting the Armed Forces of Ukraine and displaced persons in social networks. Concert programs have been prepared for soldiers and refugees.*

*It is emphasized that the academy, under the auspices of the Khmelnytskyi Regional Department of Education, holds the open patriotic festival-competition "With Ukraine in Heart", applications for participation in which are submitted by children and teenagers from all over Ukraine.*

*The principles of volunteer activity at Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy have been highlighted, such as: voluntariness, non-profitability, collectivity.*

**Key words:** *volunteer activities, martial law, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, principles of volunteer activities, directions of volunteer activities.*



## АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.015.3:316.614.5 (045)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.47>

**М. О. Волошенко,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри психології та соціальної роботи  
Національного університету «Одеська політехніка»,

### СУПРОВІД СТАНОВЛЕННЯ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ

*У статті розглянуто питання становлення усвідомленого батьківства та його супровід як психолого-педагогічна технологія та конкретизовано основні чинники становлення усвідомленого батьківства. Аналіз літератури показав, що досі в психології питання системи факторів, що детермінують батьківство, до кінця ще не вирішено. Як правило, теоретичні положення та практичні дослідження в галузі сім'ї стосуються окремих аспектів, пов'язаних із формуванням людини як батька. Серед цих чинників найбільш вивчені у вітчизняній психології чинники відтворення. Найбільш розроблені з погляду причинної та функціональної залежності репродуктивні установки та репродуктивна поведінка особистості. Що стосується формування батьківства, то слід зазначити, що соціальний рівень впливу породжує це формування в кожному конкретному випадку, задаючи певну модель батьківства для індивіда, даючи відповідну точку для розриву особистісних характеристик подружжя, їхньої ціннісно-мотиваційної сфери, а також досвіду, набутого у батьківській сім'ї. Саме в сім'ї людина набуває першого соціального досвіду, засвоює правила та норми поведінки. Батьківська сім'я служить найбільш доступною моделлю спостереження, а за певних умов і наслідування. Важливим завданням на державному рівні є підготовка молоді до свідомого виховання. Чим адекватніше і конкретніше сформована система їхніх уявлень про виховання, що більш поінформовані та практично підготовлені молоді люди можуть відігравати роль батьків, то більше в них шансів створити повноцінну сім'ю та успішно виховувати дітей. Батьки мають велике соціальне значення, оскільки саме вони визначають розвиток та добробут сімейної системи та суспільства загалом. Характерні тенденції для сучасних сімей, особливо батьків (феномен «соціального сирітства», бездітність, фемінізація, ослаблення педагогічної ролі батьків, значне зниження стабільності сім'ї тощо), змушують нас приділяти цьому напрямку більше уваги.*

**Ключові слова:** усвідомлене батьківство, психолого-педагогічні проблеми батьківства, педагогічна технологія.

**Постановка проблеми.** Стан сім'ї сьогодні – це система соціальних умов, що характеризує становище суспільства та перспективи його поступального формування, взаємозв'язку, зміни та наступності поколінь, які готують дитину до повноцінної реалізації прав та обов'язків людини та громадянина.

Сім'я – це найважливіший соціальний інститут, який є необхідною умовою для соціалізації кожної людини, відіграє важливу роль у розвитку суспільства та держави, у вихованні нових поколінь, забезпеченні суспільної стабільності та прогресу. Сім'я дуже впливає на психічне і фізичне здоров'я людини. Проте нині спостерігаємо суттєві проблеми планування сім'ї, що підтверджується погіршенням демографічної ситуації в Україні. Виявлено ознаки кризи сім'ї: нестабільність, нечисленність, фемінізація, які відбиваються на характері сімейного виховання. Розвиток соціальних притулків та дитячої безпритульності – явна ознака того, що для багатьох сімей, які виховують

дітей, виховання дітей не стало свідомою місією.

Слід, зокрема, відзначити, що тенденція до шлюбу та створення сім'ї зберігається у зв'язку з очікуванням народження дитини (вагітності). Ці союзи не є міцними і часто призводять до збільшення кількості неповних сімей (зокрема неповних батьківських сімей). Такий стан пов'язаний із недостатніми знаннями молодих батьків у галузі репродуктивного здоров'я та планування сім'ї. Щоб стати батьком, потрібно бути підготовленим і морально (бути сформованою особистістю), і фізично. Тобто саме завдяки плануванню сім'ї значною мірою покращується демографічне становище у країні.

Зважаючи на вищесказане, проблеми планування сімей є дуже актуальними у сучасній Україні. Для їх вирішення необхідна спеціальна робота з молоддю з підготовки до сімейного життя та молодими сім'ями щодо становлення усвідомленого батьківства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Сучасне суспільство бачить у батьківстві контроль, турботу та сприяння прогресивному розвитку дитини. Майже всі жінки та чоловіки, які досягли статевої зрілості, можуть стати батьками. Народження першої дитини є важливою перехідною подією в житті жінки і чоловіка, у цей період вони набувають статусу материнства та батьківства. Психологічна підготовка до ролі батьків часто відповідає біологічним можливостям цієї ролі.

Виховання – це явище, яке можна розглядати з двох позицій: складна комплексна суб'єктивна особистісна освіта та повноцінний суперінтендант, що зазвичай складається з двох осіб, матері та батька. Ці погляди визначають рівень освіти батьків. На думку дослідників, кордоном, який розділяє ці рівні, є народження дитини [2, 5].

Батьківство відіграє важливу роль у житті конкретної людини. Протягом усього життя батьки залишаються важливими фігурами для людей.

Батьківство містить у собі феномен батьківства і материнства, але не обмежується його простою сукупністю. Однак під час відносно активної розробки окремих проблем материнства батьківство є практично невивченим. Те саме слід зазначити і стосовно батьківства загалом – у психології немає чіткого визначення батьківства, немає обґрунтування цього феномена з психологічного погляду, крім дослідження етнографічного аспекту батьківства [4].

Варто звернути увагу на те, що зміст поняття «відповідальність» у жінок та чоловіків різний. Жінка розуміє відповідальність за створення сприятливої атмосфери, затишку та комфорту в будинку. Під відповідальністю чоловік розуміє створення матеріального добробуту, сімейного затишку. Найчастіше почуття відповідальності за дитину з'являється насамперед у жінок, тому що вони проводять із дитиною більше часу, ніж чоловіки [6].

Усвідомлене батьківство трактують як систему взаємодії ціннісних орієнтацій, батьківських установок, обов'язків, відносин, емоцій і позицій. Сутність становлення свідомих батьків у молодій сім'ї полягає у формуванні цілісної структури батька, встановленні стійких зв'язків між його структурними елементами, когнітивному, емоційному та емоційному розвитку кожного структурного елемента батька [9].

Сім'я – це перший інститут соціалізації дитини. Саме домашнє виховання є найбільш природним і відіграє важливу роль у розвитку та становленні особистості. Молоді батьки завжди перебувають під тиском авторитетних джерел: як доглядати дитину та як її виховувати.

Вибираючи свій стиль поведінки під час спілкування з дитиною, батьки можуть потрапити у ситуацію невизначеності, відчувати сумніви, почуття

провини тощо. Усе це визначає необхідність психологічної підтримки з боку сім'ї та сімейного виховання.

Психологічна робота з батьками – досить складний напрямок соціально-педагогічної діяльності. Часто батьки не сумніваються у своїх здібностях, звинувачуючи школу та суспільство у труднощах у взаєминах між дітьми та батьками. Батькам часто буває важко усвідомити помилковість своїх думок, почуттів та вчинків. На цьому фоні виховна діяльність у сім'ї розподіляється нерівномірно між батьком та матір'ю. Найчастіше вихованням та емоційним спілкуванням з дитиною займається мати, а от батько робить це «за настроєм».

Як наслідок немає жодного систематичного впливу на сім'ю. Батьки для дітей рідко діють як єдине ціле.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що проблема батьківства як інтегрального психологічного утворення особистості, чинники формування розроблено досить слабо. Фактично не розроблено питання цілеспрямованого становлення усвідомленого батьківства [1, 8, 10].

Провівши аналіз психологічної літератури з цього питання, можна сказати, що для всіх авторів тлумачення поняття «батьківство» залишається не визначеним.

Існують такі підходи до питання визначення феномену батьківства:

1. Дуальний підхід, у межах якого батьківство є цілісним феноменом у відносинах між матір'ю і дітьми; з іншого боку, батьківство є самостійним явищем, ядро якого полягає у особистостях матері чи батька.

2. Культурно-історичний підхід полягає в тому, що модель сім'ї та сімейного виховання, сімейні цінності, які відзначаються у певній культурі, мають значний вплив на дії батьків та матерів та на їхні переживання.

3. Біологічний підхід містить комбіновані дослідження, в яких істотна роль відведена еволюційним особливостям формування та розвитку мотиваційних, фізіологічних і поведінкових механізмів здійснення материнства.

4. У рамках етологічного підходу поведінка батьків є складніше влаштованою з психічного погляду і видозмінений під дією культурних норм варіант тваринної поведінки, яке спрямоване на формування необхідних умов для повноцінного розвитку потомства.

5. Культурно-антропологічний підхід розглядає батьківство як феномен, детермінований культурою, змінений під впливом факторів динаміки історії і який перебуває під впливом соціально-економічних факторів. Батьківство вважають однією з перспектив для реалізації людини як особистості в суспільному просторі.

6. Психоаналітичний підхід характеризує феномен батьківства у площині взаємодії дітей із батьками. Прихильники цього підходу віддають провідну роль фігурі матері. Фігура ж батька досліджується в контексті питань, пов'язаних з едіповою стадією розвитку дітей, на цю стадію припадає вік дітей до вступу до школи згідно з періодизацією розвитку дітей у психоаналітиці.

7. З погляду феноменологічного підходу для дослідників інтерес представляють батьківські функції, специфіка батьківської поведінки, їх встановлення та переживання, передбачувані очікування. Дослідники виділяють типи та стилі, характерні для поведінки батьків, особливості їхнього ставлення до дітей, батьківські позиції.

8. З позицій онтогенетичного підходу випливає, що не тільки соціальний статус людини та її культура визначають особливості батьківської поведінки, а й залежить від власної історії розвитку психічних процесів людини до та після народження [3].

Узагальнюючи думки різних дослідників, можна дійти невтішного висновку, що відповідальні батьки – це передусім зрілі люди, які можуть відповідати за вчинки в житті. Зріла особистість молодих батьків може забезпечити сприятливі умови для зростання та розвитку дитини, забезпечити матеріальне благополуччя та комфортні умови проживання [6].

Тому свідоме виховання – це насамперед баланс різних аспектів виховання: комунікативного, емоційного, ціннісного, економічного, нормативного та духовного.

**Виклад основного матеріалу.** Щоб говорити про батьківську готовність, необхідно наголосити на критеріях, за якими можна визначити ступінь батьківської готовності:

1. Бажання мати дитину.
2. Вміння дбати про дитину.
3. Майбутня мама має досягти емоційної автономії від своїх батьків, мати власні погляди та цінності.

4. Значним критерієм готовності до батьківства є здатність самим забезпечити дитину [7].

На думку фахівців, усвідомлений батько – «це насамперед зріла людина, яка може відповідати за свої вчинки та своє життя. Така людина може забезпечити роботу, житло і створити сприятливі умови для розвитку дитини» [3].

Мета усвідомленого батьківства: виховати у любові та турботі самодостатню особистість зі здоровою самооцінкою. Це не просто, знадобиться чимало сил, терпіння, уваги. Діти завжди повинні відчувати підтримку від найближчих. Їм не можна залишатися наодинці зі своїми проблемами та переживаннями, навіть якщо складно про них розповісти. Отже, усвідомлене батьківство – це насамперед баланс різних аспектів виховання:

– соціальний аспект - регулярний контакт з дитиною. У сучасному світі, повному небезпек та спокус, батьки завжди повинні бути в курсі того, що відбувається в житті дитини – якщо можна постарайтеся зрозуміти її інтереси та уподобання;

– емоційна сторона – батьки слухають дитину, говорять на важливі теми, намагаються уникати суджень та оцінок, але виступають у ролі помічників та порадишників, не уникають дитини;

– економічний аспект – уже зараз освіта в державних навчальних закладах стає дедалі дорожчою. Тому батьки повинні мати змогу оплачувати навчання своїх дітей та забезпечувати їх необхідним одягом;

– захисний аспект стає дуже актуальним в умовах сучасного українського суспільства та полягає у збереженні і зміцненні здоров'я дитини, що повністю лягає на плечі батьків;

– з регулятивної сторони – батьки повинні відігравати роль фахівців, які мають досвід роботи у соціальних установах. Це означає, що дитина має дотримуватися правил;

– духовний аспект – уміння прищеплювати дитині основні життєві цінності в сім'ї, культурі тощо.

Під час розгляду положень, що характеризують сутність дефініції «технологія», необхідно передусім визначити його зміст. Сьогодні серед фахівців немає єдиного розуміння змісту терміну «технологія».

Поняття «технологія» розуміють по-різному. З одного боку, технологія – це спосіб матеріалізувати робочі функції, знання, навички та досвід людини у дії, спрямовані на перетворення предмету чи соціальної реальності.

З іншого боку, технологія – це практична діяльність, яка характеризується раціональною послідовністю використання інструментарію з метою досягнення якісних результатів праці. У широкому значенні слова технологія – це спосіб здійснення діяльності на підставі її раціонального розчленування на процедури й операції з їхньою подальшою координацією та вибору оптимальних засобів і методів їх виконання [3].

Існує чимало класифікацій технологій. Завжди необхідно розрізняти як мінімум два типи технологій: педагогічні та психологічні. Якщо в педагогічних технологіях операції та дії фізично відчутні, то психологічні технології носять більш прихований характер: це психічні операції та дії у психіці конкретної людини. Однак провести чіткий кордон між ними досить важко.

Педагогічну технологію розглядають як системний метод створення, застосування та визначення всього процесу викладання і засвоєння знань із урахуванням технічних розумових ресурсів та їхньої взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти. Відмінністю

педагогічних технологій від будь-яких інших є те, що вони сприяють більш ефективному навчанню за рахунок підвищення інтересу та мотивації до нього в учнів. Нині існує безліч психолого-педагогічних технологій, що розрізняються за цілями, завданням, структурою; методики прискореного навчання: групове навчання, навчальні ігри тощо. Чимало їх використовують не лише в освітньому процесі, а й в інших сферах.

Сьогодні сучасна освітня технологія – це психолого-педагогічний супровід. Психолого-педагогічний супровід є не просто сумою різноманітних методів корекційно-розвивальної роботи, а постає як комплексна технологія, особлива культура підтримки та допомоги у вирішенні завдань розвитку, навчання, виховання, соціалізації тощо.

На сучасному етапі розвитку суспільства спільно й інтенсивно розвивається ідея психолого-педагогічного супроводу всіх учасників освітніх відносин, що виникла в рамках проблеми надання ефективної кваліфікованої педагогічної та психологічної допомоги.

Поняття «супровід» у психолого-педагогічній літературі означає спільну діяльність фахівців, спрямовану на створення системи педагогічних, соціально-психологічних умов, що сприяють успішному навчанню, соціалізації та розвитку особистості у конкретному освітньому середовищі [10].

Розглядаючи супровід як технологію, звертаємо увагу на три обов'язкові взаємопов'язані компоненти у процесі супроводу:

1. Систематичне діагностування та відстеження психолого-педагогічного статусу суб'єкта.
2. Створення соціально-психологічних умов розвитку суб'єкта.
3. Створення спеціальних соціально-психологічних умов надання допомоги суб'єктам, які мають проблеми.

Передбачаємо, що з перших хвилин перебування суб'єкта в освітньому процесі починає дбайливо і конфіденційно збиратися й накопичуватися інформація про різні сторони його психічного життя та динаміку розвитку, що необхідно для створення умов особистісного зростання кожного суб'єкта.

Характерні тенденції для сучасних сімей, особливо батьків (феномен «соціального сирітства», бездітність, фемінізація, ослаблення педагогічної ролі батьків, значне зниження стабільності сім'ї та ін.), примушують нас приділяти цьому напрямку більше уваги.

Аналіз сучасного суспільства та сучасних сімей показує, що батьки часто не в стані створити сприятливі умови для ефективної соціалізації своїх дітей, що призводить до загострення різних соціальних проблем.

Помилки і прорахунки, допущені батьками у процесі виховання та розвитку, змінюються асоці-

альною поведінкою дитини, потім можуть виникнути проблеми адаптації до життя у суспільстві, різні відхилення у психічному та особистісному розвитку.

Це свідчить про те, що важливим завданням на державному рівні є підготовка молоді до свідомого виховання. Чим адекватніше і конкретніше сформована система їхніх уявлень про виховання, що більш поінформовані та практично підготовлені молоді люди можуть відігравати роль батьків, то більше в них шансів створити повноцінну сім'ю та успішно виховувати дітей.

Чинники, що визначають становлення усвідомленого батьківства, можна поділити на зовнішні та внутрішні. Зовнішні чинники зумовлені сукупністю зовнішніх впливів, які можна розділити на кілька рівнів – це мікросистеми, мезосистеми, а внутрішні – це особистість, риси особистості, тобто фактори на індивідуальному рівні.

Отже, свідоме батьківство – багатогранне явище. Воно виражається на двох рівнях: суб'єктивно-особистісному та вищому індивідуальному. Ці рівні також є етапами формування взаємин між дитиною та батьком.

Виховання – це духовна потреба людини, а біологічна сторона пов'язана з тим, коли жінка обіймає та годує свою дитину.

Суспільство розглядає матерів і батьків як соціальні категорії, що не залежать від біологічних аспектів цієї проблеми.

Період до одруження – це перший рівень батьків. Саме в дошлюбний період формуються когнітивні, поведінкові та емоційні компоненти батьківства. Другий етап полягає в коригуванні цих поглядів у молодого чоловіка. Феномен батьківства безпосередньо пов'язаний із поняттями відповідальності, довіри та готовності.

Поведінкова складова молодих батьків – це визнання народження дитини та прояв нових можливостей для самореалізації [8].

Конкретизуємо основні чинники становлення усвідомленого батьківства.

1. Виховання дітей на підставі наступності поколінь у міцній та дружній родині. Важливим моментом також є те, що й батьки перебувають у сім'ї, усі вони задоволені подружніми стосунками у ній. Це не дивно, адже щасливі батьки, які люблять, розуміють – ключ до душевного спокою для будь-якої дитини.

2. Духовно-моральний добробут. Він містить у своєму складі вміння батьків донести до своїх дітей духовні, моральні та національні цінності, в основі яких має лежати розуміння різниці між добром і злом, брехнею та правдою. Згодом вони мають стати основними у стосунках між людьми, сім'єю та суспільством.

3. Уважне ставлення до здоров'я сім'ї. Усвідомлені батьки повинні ретельно стежити

за своїм здоров'ям, проходити щорічні медичні обстеження з метою ранньої діагностики захворювань та підтримання здоров'я на належному рівні. Адже виховання дітей потребує великих зусиль, а якщо немає здоров'я, то просто нема де їх взяти.

4. Соціальне та домашнє благополуччя, матеріальне благополуччя. Для гармонійного розвитку дитині необхідно створити таке середовище розвитку, яке неможливе без цього фактора. Це пояснюється тим, що у суспільстві більшість послуг, пов'язаних із освітою та розвитком, надаються за плату.

5. Між батьками та дітьми, подружніми підсистемами, між поколіннями – відсутність хронічних сімейних конфліктів. Дитина, як правило, виступає в ролі «захисника світу» у сімейних ситуаціях, дуже болісно переносить конфлікти та всіляко намагається їх вирішити. Водночас основні завдання розвитку, властиві для цього віку, відходять на другий план. Симптомами можуть бути такі симптоми, як погана успішність, відхід з дому, непослух та протест, тому дитина повністю занурюється у сім'ю.

6. Єдиний підхід до виховання дітей обох батьків. Діти дуже чутливі до протиріч. А якщо батько строгий, а мати все прощає, вони швидко вчаться маневрувати, і проблеми з поведінкою обов'язково з'являться. Для дітей дуже важливо, щоб обидва батьки були дуже послідовними та постійними у застосуванні виховних впливів. Встановлені правила повинні прийматися батьками спільно та дотримуватися всією родиною – це закладає основу сімейної ієрархії. Якщо мати і батько не згодні з будь-якого питання, варто посперечатися за відсутності дітей.

7. Здоровий сімейний спосіб життя – лише своїм прикладом батьки можуть прищепити своїй дитині любов до спорту та гарні звички.

У сучасному світі часто, коли кожен день розписаний по хвилину, люди втомлюються та йдуть із головою в роботу. Проте необхідно знайти час для спілкування з дитиною.

Для дитини, навіть школяра, важливо відчувати, що з початком нового етапу вона залишається не лише учнем із великою кількістю домашніх завдань, а й улюбленою дитиною. Зручно влаштувати сімейну прогулянку до парку або культурну поїздку до театру, цирку, зоопарку тощо. У вихідні необхідно продовжувати грати з дитиною і слухати її.

Підліткам у цей складний період їхнього життя необхідно відчувати участь та розуміння дорослих. У цьому віці виводити дитину з-під батьківського впливу дуже небезпечно, вона ризикує потрапити до зони відчуження і втратити довіру. Тому бажано починати щоденні сімейні ритуали, наприклад вечірнє чаювання, коли вся родина збирається за одним столом, і кожен може поділитися своїми враженнями та думками про минулий день. Це допоможе сім'ї не лише зберегти подію

в актуальному стані в житті підлітка, а й передати досвід старшого покоління у стриманій формі.

Отож на основі даних про становлення різних рівнів батьківства можна організувати його цілеспрямований розвиток, а також готовність молодих людей до усвідомленого батьківства як на суб'єктивно-особистісному рівні, так і на надіндивідуальному рівні.

#### Список використаної літератури:

1. Алексєєнко Т. Ф. *Концептуалізація соціально-педагогічних основ сучасного сімейного виховання* : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05; 13.00.07. Київ, 2017. 573 с.
2. Безпалько О.В. Сім'я як провідний фактор соціального виховання особистості. Соціальна педагогіка: Підручник. 4-те вид. виправ. та доп. / За ред. проф. А.Й. Капської. Київ : Центр учбової літератури, 2009. С.200-221.
3. Волошенко М. О. Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до формування усвідомленого батьківства у молоді: теоретичний і методичний контекст: монографія. Тернопіль. Осадца Ю.В., 2022. 452 с.
4. Волошенко М. О. Сучасне батьківство як предмет дослідження в закордонній науковій літературі. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2021. № 77 Т. 1 С. 24–28. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.77-1.4>
5. Годлевська А.І. Сім'я – інститут соціального виховання дітей та молоді. Соціальна педагогіка : Підручник. 4-те вид. виправ. та доп. / За ред. проф. А.Й. Капської. Київ : Центр учбової літератури, 2009. С. 222–241.
6. Мірошніченко Н.О. Усвідомлене батьківство як предмет соціально-педагогічного дослідження. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. 2009. Вип. 9. С. 139–146.
7. Основи батьківської компетентності / За заг. ред. І.Д. Зверєвої. Київ : Наук. світ, 2006. 156 с.
8. Трубавіна І. М. Огляд сучасних досліджень з професійної педагогіки щодо підготовки фахівців до роботи з сім'єю. Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка. 2017. № 1 (306). С. 276–283.
9. Durmanenko, E., Cherneta, S., Bychuk, I., Voloshenko, M., & Tbinskiy, Y. El valor de la paternidad consciente como dirección prioritaria en la formación profesional de los trabajadores sociales. *Revista De La Universidad Del Zulia*, 2021, 12(35). P. 85–105. <https://doi.org/10.46925/rdluz.35.05>
10. Kapska A.Y. Professional and etnical culture of the social worker : the import and structure. *Science and practice: Collection of scientific articles. horpe Bowker*. Melbourne, Australia, 2016. P. 252-256.

**Voloshenko M. Support for the formation of conscious parenthood as a psychological and pedagogical technology**

*The article examines the issue of the formation of conscious parenthood and its support as a psychological-pedagogical technology and specifies the main factors of the formation of conscious parenthood. The analysis of the literature showed that the question of the system of factors determining parenthood has not yet been fully resolved in psychology. As a rule, theoretical positions and practical studies in the field of family relate to certain aspects related to the formation of a person as a father. Among these factors, reproduction factors are the most studied in domestic psychology. The reproductive attitudes and reproductive behavior of an individual are the most developed from the point of view of causal and functional dependence. As for the formation of parenthood, it should be noted that the social level of influence generates this formation in each specific case, setting a certain model of parenthood for the individual, providing a starting point for the separation of the personal characteristics of the spouses, their value-motivational sphere, as well as the experience gained in parenthood family. It is in the family that a person acquires his first social experience, learns rules and norms of behavior. The parental family serves as the most accessible model for observation, and under certain conditions, for imitation. An important task at the state level is to prepare young people for conscious education. The more adequately and concretely formed the system of their ideas about upbringing, the more informed and practically prepared young people can play the role of parents, the more chances they have to create a full-fledged family and successfully raise children. Parents are of great social importance, as they determine the development and well-being of the family system and society in general. Characteristic trends for modern families, especially parents (the phenomenon of «social orphanhood», childlessness, feminization, weakening of the pedagogical role of parents, a significant decrease in family stability, etc.), force us to pay more attention to this area.*

**Key words:** *conscious parenthood, psychological and pedagogical problems of parenthood, pedagogical technology.*