

# Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах



2021 р., № 74, Т. 3

## 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;

Пагута М. – кандидат педагогічних наук, доцент;

Сущенко Т. – доктор педагогічних наук, професор;

Даріуш Скальські – доктор педагогічних наук  
(Республіка Польща).

Технічний редактор: Н. Кузнєцова

Дизайнер обкладинки: А. Юдашкіна

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2021. Вип. 74. 220 с. Т. 3.

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»

69002, м. Запоріжжя, вул. Олександрівська 84, оф. 414  
Телефони: +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934-48-28,  
+38 (097) 723-06-08

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

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.

*Входить до Переліку 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 № 5/1 від 27.01.2021 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: +38 098 24 61 364.

Здано до набору 11.01.2021.  
Підписано до друку 26.01.2021.  
Формат 60×84/8. Цифровий друк. Наклад 150 пр.

## ЗМІСТ

## ВИЩА ШКОЛА

<i>Н. Ю. Колесниченко, О. С. Цокур</i> ГОТОВНІСТЬ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ АКАДЕМІЧНОЇ КАР'ЄРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СТУПЕНЯ МАГІСТРА ТА ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ.....	8
<i>В. В. Колісниченко, О. А. Самойленко, А. М. Одерев, К. М. Березяк, С. В. Левченко</i> ПЕРСПЕКТИВА ВИКОРИСТАННЯ МЕНТАЛЬНИХ КАРТ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ.....	14
<i>Т. П. Коростіянець</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО ДІАГНОСТИКИ ОСВІТНІХ РЕЗУЛЬТАТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЇХ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	21
<i>Н. В. Коротка</i> ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ВУЗІВ «ПОНЯТІЙНОГО МИСЛЕННЯ» ЗА ДОПОМОГОЮ ЧИТАННЯ ФАХОВИХ ТЕКСТІВ.....	26
<i>Н. Д. Краснянська, О. Р. Слободянюк</i> СТАЛИЙ РОЗВИТОК ТА ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА.....	31
<i>К. Л. Крутій, Л. В. Зданевич</i> НЕОБХІДНІСТЬ МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ ДО РОЗРОБЛЕННЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ДО АБІЛІТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	35
<i>Л. Б. Мельничук, Н. О. Остапчук</i> ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ДІАГНОСТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	40
<i>Л. В. Морозова</i> МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМ JUST IN TIME В ЕЛЕКТРОННОМУ НАВЧАННІ.....	45
<i>Я. І. Олексієнко, І. О. Дудник, В. В. Субота</i> ФОРМУВАННЯ ФІЗИЧНОГО СТАНУ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ.....	49
<i>Н. П. Онищенко</i> ОСНОВНІ ШЛЯХИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	55
<i>І. С. Орищин</i> РОЗВИТОК СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ЗВО ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ.....	61
<i>К. П. Осадча, В. В. Осадчий, О. М. Спирін, В. С. Круглик</i> КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗРОБКИ АДАПТИВНОЇ СИСТЕМИ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ТА ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....	65
<i>Т. М. Плохута, Н. М. Усенко, І. О. Зайцева</i> ЕВРИСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО АКТИВІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	71

<i>В. М. Прилипко</i> ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ: АНАЛІЗ БАЗОВИХ ПОНЯТЬ.....	<b>76</b>
<i>Р. Б. Рапава, К. В. Ковінько</i> РОЛЬ МОТИВАЦІЇ В ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	<b>82</b>
<i>Л. З. Ребуха, Е. М. Яценко, І. З. Левандовська</i> БЕЗПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: КЛАСТЕРНИЙ ПІДХІД.....	<b>86</b>
<i>О. В. Романенко, В. В. Головка</i> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ТУРИЗМУ НА ПРИКЛАДІ ДИСЦИПЛІНИ «ОРГАНІЗАЦІЯ ЕКСКУРСІЙНИХ ПОСЛУГ».....	<b>92</b>
<i>О. А. Rosinska, Н. V. Horbenko, О. V. Zhuravska</i> SATISFACTION WITH DISTANT LEARNING AND END-OF-COURSE PRODUCTIVITY.....	<b>97</b>
<i>І. В. Савка, Н. Я. Вовчаста, І. В. Зінчук</i> КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ: ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО ПЕРЕКЛАДУ.....	<b>105</b>
<i>Н. С. Саєнко, Є. С. Крюкова</i> ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ТЕХНІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ.....	<b>110</b>
<i>Е. В. Салейчук</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ.....	<b>115</b>
<i>М. О. Сергатиї, О. Г. Кий</i> ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА СКЛАДНИКИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	<b>121</b>
<i>Н. В. Сидорова, Ю. В. Доценко, О. В. Вікторов</i> СУЧАСНЕ ВИКЛАДАННЯ ОНЛАЙН ГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	<b>126</b>
<i>О. В. Сілкова, Н. В. Лобач</i> ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МЕДИЧНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ.....	<b>130</b>
<i>С. І. Сімакова</i> СУТНІСТЬ І СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ТВОРЧОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	<b>134</b>
<i>Г. З. Скірко, Г. В. Чорна, Т. Л. Юрченко</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	<b>140</b>
<i>О. М. Слободянюк</i> ПЛАГІАТ: ПОШУК СТРАТЕГІЇ ЗАПОБІГАННЯ.....	<b>145</b>
<i>І. А. Стахова</i> ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРИРОДООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	<b>149</b>
<i>Г. Г. Тараненко, О. В. Поправко</i> ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ОСОБИСТІСНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ.....	<b>153</b>

<i>Г. В. Трухан</i> ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ НОРВЕГІЇ ДО ВИКОРИСТАННЯ ФАСИЛІТАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВЗАЄМОДІЇ ІЗ СІМ'ЄЮ.....	<b>159</b>
<i>А. В. Турчинов, В. В. Білошицький, Р. В. Маслюк, Д. О. Коновалов, І. В. Пилипчак</i> РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ТЕХНІКО-ТАКТИЧНОГО АРСЕНАЛУ СЛУЖБОВО-ПРИКЛАДНОГО РУКОПАШНОГО БОЮ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ.....	<b>164</b>
<i>Є. В. Тягнирядно</i> НАУКОВА МОВНА КУЛЬТУРА ЮРИСТА-ВИКЛАДАЧА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	<b>170</b>
<i>Т. М. Фоменко</i> ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	<b>174</b>
<i>Т. Є. Христова, І. В. Ребар, А. К. Абдуллаєв</i> СХЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО СПОРТИВНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	<b>178</b>
<i>О. В. Хромченко</i> ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	<b>183</b>
<i>О. В. Цехмістро, Л. Т. Данильченко, О. Г. Мальцева</i> ДИРИГЕНТСЬКА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ ХОРОВОЇ СПАДЩИНИ.....	<b>186</b>
<i>І. О. Цюряк, Є. В. Rogovська, Н. С. Борисенко</i> СУЧАСНИЙ СТАН ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У СИСТЕМІ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	<b>191</b>
<i>М. В. Чернявська</i> ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	<b>196</b>
<i>О. Yu. Chugai, О. О. Kovalenko</i> ACHIEVING EFFECTIVE COLLABORATION OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS IN ESL CLASS.....	<b>200</b>
<i>Е. Д. Шумілова, Ю. В. Ніколайчук</i> ЗАСТОСУВАННЯ ПРОМИСЛОВОЇ РОБОТОТЕХНІКИ ЯК ЗАСОБІВ АВТОМАТИЗАЦІЇ ПІД ЧАС ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ТЕХНОЛОГІЙ.....	<b>205</b>
<i>О. І. Яковенко</i> ФОРМИ ТА ВИДИ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	<b>210</b>
<i>О. А. Ярещенко, Н. В. Партико, Є. Г. Євтушенко, Ю. К. Белошенко, А. О. Литовченко</i> ВИХІДНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ ЖІНОЧОЇ СТАТІ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗАХОДІВ ФІЗИЧНОГО ВПЛИВУ (СИЛИ).....	<b>214</b>

## CONTENTS

### HIGH SCHOOL

<i>Kolesnychenko N., Tsokur O.</i> THE AWARENESS FOR SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITY AS A FACTOR OF PROMOTION OF ACADEMIC CAREER DEVELOPMENT OF STUDENTS APPLYING FOR THE DEGREE OF MASTER OF ARTS (MA) AND PHILOSOPHY DOCTOR (PH. D.).....	8
<i>Kolisnichenko V., Samoilenko O., Oderov A., Berezniak K., Levchenko S.</i> PROSPECTS FOR THE USE OF MENTAL MAPS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF FUTURE OFFICERS.....	14
<i>Korostiiianets T.</i> PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS FOR DIAGNOSIS OF EDUCATIONAL RESULTS AS A MEANS OF FORMATION OF THEIR METHODOLOGICAL COMPETENCE.....	21
<i>Korotka N.</i> FORMATION OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES STUDENTS' "CONCEPTUAL THINKING" BY MEANS OF READING PROFESSIONAL TEXTS.....	26
<i>Krasnianska N., Slobodyanyuk O.</i> SUSTAINABLE DEVELOPMENT AND ENVIRONMENTAL EDUCATION.....	31
<i>Krutii K., Zdanevych L.</i> THE NEED FOR A MULTIDISCIPLINARY APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL PROGRAMS FOR THE PREPARATION OF BACHELORS FOR HABILITATION ACTIVITIES.....	35
<i>Melnichuk L., Ostapchuk N.</i> THE FORMATION OF THE INFORMATION COMPETENCIES OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS: A DIAGNOSTIC ASPECT.....	40
<i>Morozova L.</i> METHODICAL BASES OF INTRODUCTION OF SYSTEMS JUST IN TIME IN E-LEARNING.....	45
<i>Oleksienko Ya., Dudnyk I., Subota V.</i> FORMATION OF PHYSICAL CONDITION OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS BY FITNESS TECHNOLOGIES.....	49
<i>Onyshchenko N.</i> MAIN WAYS OF MODERNIZATION OF PRACTICAL TRAINING OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	55
<i>Oryshchyn I.</i> DEVELOPMENT OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS OF NON-LANGUAGE UNIVERSITIES DURING THE STUDY OF A FOREIGN LANGUAGE IN A PROFESSIONAL DIRECTION.....	61
<i>Osadcha K., Osadchyi V., Spirin O., Kruglyk V.</i> CONCEPTUAL PRINCIPLES OF DEVELOPMENT ADAPTIVE SYSTEM OF INDIVIDUALIZATION AND PERSONALIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE SPECIALISTS IN THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING.....	65

<i>Plokhuta T., Usenko N., Zaitseva I.</i> HEURISTIC APPROACH TO THE ACTIVATION OF STUDENTS' INDEPENDENT COGNITIVE AND CREATIVE ACTIVITY.....	<b>71</b>
<i>Prylypko V.</i> THEORETICAL FUNDAMENTALS OF FORMATION OF LEGAL COMPETENCE OF FUTURE ENGINEERS: ANALYSIS OF BASIC.....	<b>76</b>
<i>Rapava R., Kovinko K.</i> THE ROLE OF STUDENT'S MOTIVATION IN DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS.....	<b>82</b>
<i>Rebukha L., Yashchenko E., Levandovska I.</i> CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION OF TEACHERS OF INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION: CLUSTER APPROACH.....	<b>86</b>
<i>Romanenko O., Holovko V.</i> PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE BACHELORS OF TOURISM ON THE EXAMPLE OF THE DISCIPLINE "ORGANIZATION OF EXCURSION SERVICES".....	<b>92</b>
<i>Rosinska O., Horbenko H., Zhuravska O.</i> SATISFACTION WITH DISTANT LEARNING AND END-OF-COURSE PRODUCTIVITY.....	<b>97</b>
<i>Savka I., Vovchasta N., Zinchuk I.</i> CONCEPTUAL APPROACHES TO THE STUDY OF SPECIAL DISCIPLINES IN FOREIGN LANGUAGES: THE PROBLEM OF PROFESSIONAL TRANSLATION.....	<b>105</b>
<i>Saenko N., Kriukova Ye.</i> INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF DISTANCE LEARNING OF FOR SPECIFIC PURPOSES FOR TECHNICAL SPECIALTIES.....	<b>110</b>
<i>Saleychuk E.</i> PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE TEACHERS OF GEOGRAPHY.....	<b>115</b>
<i>Sergatyi M., Kyi A.</i> HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES AND COMPONENTS OF A HEALTHY LIFESTYLE FOR STUDENTS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	<b>121</b>
<i>Sydorova N., Dotsenko Yu., Viktorov O.</i> MODERN ONLINE TEACHING OF GRAPHIC DISCIPLINES.....	<b>126</b>
<i>Silkova O., Lobach N.</i> FORMATION OF INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE OF STUDENTS OF HIGHER MEDICAL EDUCATION INSTITUTIONS DURING STUDY OF MEDICAL INFORMATION SYSTEMS.....	<b>130</b>
<i>Simakova S.</i> THEORETICAL FUNDAMENTALS OF PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT OF FUTURE TEACHERS IN THE CREATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION.....	<b>134</b>
<i>Skirko G., Chorna G., Yurchenko T.</i> TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS ON PROFESSIONAL CREATIVE ACTIVITY.....	<b>140</b>
<i>Slobodianiuk O.</i> PLAGIARISM: SEARCH FOR A PREVENTION STRATEGY.....	<b>145</b>
<i>Stakhova I.</i> DIAGNOSIS OF THE FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR ENVIRONMENTAL ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL.....	<b>149</b>



<i>Taranenko H., Popravko O.</i> IMPLEMENTATION OF THE TRAINING TECHNOLOGIES INTO THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION AS A CONDITION FOR PERSONAL AND PROFESSIONAL GROWTH OF A FUTURE SPECIALIST.....	<b>153</b>
<i>Trukhan H.</i> PRACTICAL ASPECTS OF FUTURE NORWAY TEACHERS' PREPARATION FOR USING FACILITATIVE TECHNOLOGIES IN INTERACTION WITH THE FAMILY...	<b>159</b>
<i>Turchynov A., Biloshytskyi V., Masliuk R., Konovalov D., Pylypchak I.</i> THE RESULTS OF EXPERIMENTAL TESTING OF THE EFFECTIVENESS OF THE TECHNICAL AND TACTICAL ARSENAL OF SERVICE-APPLIED HAND-TO-HAND COMBAT OF FUTURE OFFICERS.....	<b>164</b>
<i>Tiahnyriadno Ye.</i> SCIENTIFIC LANGUAGE CULTURE OF THE LAWYER-TEACHER IN THE PROFESSIONAL WORK OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION.....	<b>170</b>
<i>Fomenko T.</i> APPLYING INTERNET RESOURCES DURING LEARNING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE.....	<b>174</b>
<i>Khrystova T., Rebar I., Abdullaiev A.</i> THE SCHEME OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF PHYSICAL CULTURE TO SPORTS AND GAME ACTIVITIES.....	<b>178</b>
<i>Khromchenko O.</i> THE FORMATION OF THE READINESS OF THE FUTURE SPECIALISTS FOR SCIENTIFIC AND RESEARCH ACTIVITY.....	<b>183</b>
<i>Tsekhmistro O., Danylchenko L., Maltseva O.</i> CONDUCTING TRAINING OF A MUSIC ART TEACHER BY MEANS OF UKRAINIAN CHORAL HERITAGE.....	<b>186</b>
<i>Tsiuriak I., Rogovska E., Borisenko N.</i> THE CURRENT STATE OF CONDUCTING AND CHORAL TRAINING OF STUDENTS IN THE SYSTEM OF MUSIC AND PEDAGOGICAL EDUCATION.....	<b>191</b>
<i>Cherniavska M.</i> FORMATION OF AESTHETIC COMPETENCE OF FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF PROFESSIONAL TRAINING.....	<b>196</b>
<i>Chugai O., Kovalenko O.</i> ACHIEVING EFFECTIVE COLLABORATION OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS IN ESL CLASS.....	<b>200</b>
<i>Shumilova E., Nikolaichuk Yu.</i> APPLICATION OF INDUSTRIAL ROBOTICS AS A MEANS OF AUTOMATION IN THE TRAINING OF STUDENTS OF LABOUR EDUCATION AND TECHNOLOGIES.....	<b>205</b>
<i>Yakovenko O.</i> FORMS AND TYPES OF IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORKERS.....	<b>210</b>
<i>Yareshchenko O., Partyko N., Yevtushenko Ye., Beloshenko Yu., Lytovchenko A.</i> INITIAL PRECONDITIONS FOR FORMING THE READINESS OF FUTURE FEMALE OFFICERS OF THE NATIONAL POLICE OF UKRAINE TO APPLY PHYSICAL IMPACT MEASURES (FORCES).....	<b>214</b>

## ВИЩА ШКОЛА

УДК 378.937

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.1>

**Н. Ю. Колесниченко**

доктор педагогічних наук,  
професор кафедри німецької філології  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

**О. С. Цокур**

доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри педагогіки  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

### ГОТОВНІСТЬ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ АКАДЕМІЧНОЇ КАР'ЄРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СТУПЕНЯ МАГІСТРА ТА ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ

*Статтю присвячено конкретизації питань, які стосуються оновлення концептуального апарату й традиційних уявлень стосовно сутності готовності до науково-дослідної діяльності здобувачів другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти з огляду на Дублінські дескриптори. Готовність до науково-дослідної діяльності розглядається як провідний суб'єктивний фактор, який зумовлює успішний розвиток академічної кар'єри здобувачів вищої освіти.*

*Науково-дослідну діяльність потрактовано як таку інтелектуально-творчу активність особистості, що розгортається за етапами наукового дослідження та спрямовується на відтворення існуючої та отримання нової інформації, результатом якої є нові знання. Уточнено, що науково-дослідна діяльність базується на двох складниках: дослідницькому (пошуковий, експериментальний, діагностичний, моніторинговий) та науковому (науково-технічний, науково-експертний, науково-просвітницький, науково-педагогічний, інноваційний), специфіку яких необхідно враховувати під час формування відповідної готовності здобувачів вищої освіти.*

*Продемонстровано, що згідно Дублінських дескрипторів академічна кар'єра науковців передбачає перебіг чотирьох етапів, кожен з яких зумовлює можливість досягнення ними відповідного рівня кваліфікації та рангу: R1 – дослідник-початківець, який не має ступеня доктора філософії; R2 – дослідник, який отримав ступінь доктора філософії, але не готовий до здійснення дослідницької діяльності повністю і самостійно; R3 – незалежний дослідник, який готовий і здатний до здійснення наукового дослідження абсолютно самостійно; R4 – провідний дослідник (учений, лідер), який очолює дослідницьку роботу в певній науковій галузі.*

*Узагальнено, що попри європейські дескриптори у процесі формування готовності до науково-дослідної діяльності здобувачів другого та третього рівнів вищої освіти дуже повільно відбувається зміна моделі їхньої традиційної предметно-орієнтованої підготовки як дослідників на інноваційну модель розвитку їхньої академічної кар'єри. Остання базується на впровадженні індивідуальних освітньо-наукових траєкторій, введенні гнучких форм навчання, створенні простору випереджального імітаційного розігрування ситуацій, розширенні засобів метапредметних тренінгів і практик, подоланні розриву між навчанням і дослідженням.*

**Ключові слова:** науково-дослідна діяльність, формування готовності до науково-дослідної діяльності, наукові кваліфікації, ранги дослідників, академічна кар'єра, ступінь магістра, ступінь доктора філософії.

**Постановка проблеми.** Сучасні реалії розвитку суспільства в умовах глобалізації та євроінтеграції переконливо демонструють, що наука є рушійною силою суспільного прогресу, оскільки тільки від її досягнень залежить конкурентоспроможність держав та успішність впровадження модернізаційних змін у всі сфери життя, зокрема, якість реформ з інноватизації сфери вищої освіти. Тому державна

політика нашої країни (Національна доктрина розвитку освіти, Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів», затверджене постановою № 309 Кабінету Міністрів України від 1 березня 1999 року) особливо, починаючи з часу підписання Болонської угоди (Закони України «Про освіту» (2017 рік), «Про вищу освіту»



(2014 рік), Державна цільова науково-технічна та соціальна програма «Наука в університетах на 2008-2012 роки), з кожним роком стає все більш спрямованою на сприяння розвитку наукового складника змісту освітніх програм, які реалізуються в закладах вищої освіти [5, с. 4].

Через це одне із провідних місць на всіх рівнях підготовки здобувачів вищої освіти: на першому (бакалаврському), другому (магістерському), третьому (освітньо-науковому) й четвертому (науковому) має займати їхня науково-дослідницька діяльність. Остання, за твердженням академіка В.Г. Кременя, безпосередньо впливає на якість навчального процесу, створюючи наукове співтовариство викладачів і студентів, атмосферу творчого пошуку, надаючи здобувачам вищої освіти унікальної можливості опанувати сучасні наукові методи та технології дослідницького пошуку, доторкнутися до глибинних наукових проблем обраної ними галузі знань і стати продовжувачами традицій і досягнень кращих науковців України [4, с. 7].

Отже, науково-дослідну діяльність, яка базується на двох тісно пов'язаних складниках: дослідницькому (пошуковий, експериментальний, діагностичний, моніторинговий) та науковому (науково-технічний, науково-експертний, науково-просвітницький, науково-педагогічний, інноваційний) [2, с. 231], правомірно розглядати як вагомий компонент професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичний аналіз проблеми організації науково-дослідницької діяльності здобувачів різних рівнів вищої освіти засвідчує, що на сучасному етапі предметом наукових дискусій зарубіжних і вітчизняних вчених є питання, які стосуються:

– перегляду концептуальних засад (А. Баскаков, П. Брофі, Д. Гріфітс, С. Джоунс, О. Крушельницька, К. Томпсон, Дж. Хед, Г. Цехмістрова, Р. Шишка) та пошуку інноваційних та більш досконалих способів організації науково-дослідницької діяльності студентів, методик оцінки її результативності (Т. Голуб, Н. Кушнарєнко, О. Микитюк, Н. Пузирьова, В. Шейко);

– формування готовності студентів до науково-дослідницької діяльності (І. Бопко, П. Горкуненко, Ю. Карпенко, А. Курганов, Л. Султанова), розвитку їхньої дослідницької компетентності (Л. Аврамчук, Т. Алексєнко, П. Лузан, П. Олійник, В. Рябець) й науково-дослідницьких вмінь (О. Леонтович, Г. Омельяненко, І. Раєвська, О. Савєнкова);

– з'ясування психолого-педагогічних чинників успішності самостійно-дослідницької й науково-дослідницької роботи студентів (Л. Авдєєва, М. Князян, Н. Нагорна), реалізації їх творчого потенціалу (В. Труш);

– розвитку дослідницької та науково-дослідницької культури студентів магістра-

тури (А. Акіпова, С. Вітвицька, З. Слєпкань, Г. Сомбаманія) та аспірантури (Б. Авраменко, О. Бухнієва, В. Павлова, О. Цокур).

Якщо питання вдосконалення змісту, форм і методів організації науково-дослідної діяльності студентів висвітлені певною мірою в українському науково-педагогічному дискурсі, то аспекти організаційно-педагогічного супроводу успішності становлення й розвитку на її основі складників академічної, дослідницької та наукової кар'єри здобувачів вищої освіти ступеня магістра та доктора філософії потребують подальших розвідок.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є конкретизація в контексті Дублінських дескрипторів універсальних компетенцій здобувачів другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти, які мають бути враховані під час формування в них готовності до науково-дослідної діяльності як провідного фактора успішності їх академічної кар'єри.

**Виклад основного матеріалу.** Узагальнення найбільш ґрунтовних праць, монографій і дисертаційних робіт із проблем організації науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти, формування в них готовності до проведення наукових досліджень вказує на те, що науково-дослідницька діяльність тлумачиться одним із найважливіших засобів підвищення якості фахової підготовки та професійного виховання майбутніх фахівців, здатних творчо застосовувати у практичній діяльності найновіші досягнення науково-технічного прогресу [7, с. 12]. При цьому наголошується на тому, що стратегічною метою науково-дослідницької діяльності студентів закладів вищої освіти є набуття, примноження та оновлення знань, розвиток вмінь ставити наукові завдання, планувати їх виконання, організувати збір та обробку інформації, створювати умови для генерування нових ідей та їх практичної реалізації.

Автори одностайні в думці, що для вдосконалення науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти, формування їхнього дослідницького потенціалу й відповідного кар'єрного зростання як майбутніх фахівців насамперед необхідна модернізація освітньо-наукового середовища, впровадження сучасних систем інформаційно-комунікаційного забезпечення освітнього процесу [1, с. 278]. Через це при формуванні готовності студентів до науково-дослідницької діяльності вони здебільшого звертають увагу на вдосконалення змісту, методів і форм:

– науково-дослідної роботи, яка є складником навчального процесу і обов'язковою для всіх студентів (написання рефератів, підготовка до семінарських занять, підготовка і захист курсових і дипломних робіт, виконання завдань дослідницького характеру в період виробничої практики на замовлення організацій чи підприємств);

– науково-дослідної роботи студентів поза навчальним процесом, яка передбачає їхню участь у конкурсах наукових робіт, наукових конференціях і наукових гуртках, у виконанні наукових робіт в межах творчої співпраці кафедр, факультетів; участь у студентських інформаційно-аналітичних та моніторингових центрах, діагностико-психологічних, соціально-педагогічних та юридичних консультаціях, перекладацьких бюро, рекламній і лекторській діяльності; написання тез наукових доповідей, публікацій тощо.

Варто зазначити, що серед авторів дисертаційних робіт існує єдність думок щодо сутності й структури феномена «готовність майбутніх фахівців до науково-дослідної діяльності». Зокрема, готовність майбутніх сімейних лікарів до науково-дослідної діяльності визначається Ю. Карпенко як їхня спроможність розширювати діапазон своїх наукових знань, вмінь і навичок щодо аналізу наукової проблеми шляхом вільної орієнтації в сучасних джерелах інформації; виявляти креативне мислення, що допомагає самостійному знаходженню оптимальних шляхів розв'язання актуальних дослідницьких і професійних завдань.

Вказаний феномен у контексті авторської позиції нараховує у своїй структурі три компоненти: мотиваційно-цільовий, який відображає інтерес студентів до предмету та процесу науково-дослідницької діяльності, визнання ними цінності наукового пізнання, прагнення до творчої діяльності та професійного самовдосконалення як сімейних лікарів; когнітивно-інформаційний, який демонструє ерудицію, знання наукових методів, інноваційних процесів у медицині, сучасних досягнень науки; процедурно-функціональний, представлений блоком різних вмінь: технологічних (працювати з комп'ютером та використовувати ІТ-засоби й технології), комунікативних (спілкування з учасниками наукового колективу), організаторських (планування та організація етапів наукового дослідження) та іншомовних професійно-мовленнєвих (володіння іноземною мовою в контексті використання професійного тезаурусу на рівні мовлення, аудіювання, говоріння, читання, письма) та рефлексивних (самооцінка, самоконтроль власної дослідницької діяльності) [3, с. 170–171].

На відміну від попереднього автора, Ю. Баранова визначає готовність до науково-дослідної роботи як сукупність особистісних, психологічних і професійних якостей майбутніх вчителів іноземної мови, які охоплюють ціннісно-мотиваційну, когнітивну та операційно-процесуальну сфери їхньої професійної діяльності. Це інтегративне динамічне особистісне утворення, яке визначає налаштованість майбутніх вчителів на вирішення педагогічних завдань, пов'язаних із вмінням ефективно впроваджувати елементи дослідницької діяльності в процес навчання учнів

іноземної мови, застосовувати сучасні інформаційні технології для контролю отриманих ними знань, організувати пошуково-дослідну діяльність учнів на заняттях з іноземної мови [1, с. 31].

Структура готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи нараховує три компоненти: ціннісно-мотиваційний (ціннісне ставлення та інтерес до іноземної мови, педагогічної та дослідницької діяльності, стійке прагнення працювати за обраною професією та професійно вдосконалюватися, здатність виявляти перспективи діяльності, ставити педагогічні цілі та задачі, реалізовувати їх у навчально-виховній роботі, відбирати та адекватно застосовувати педагогічні технології, засоби, прийоми); когнітивний (система професійно-дослідницьких знань і розумінь, на основі яких будується цілісна картина дійсності, що узагальнює та систематизує результати особистого досвіду науково-дослідної діяльності, коли формується стиль наукового мислення, який визначає характер науково-педагогічної творчості, прагнення студента шукати, отримувати, опрацьовувати інформацію і науково обґрунтовано застосовувати її в перетворенні дійсності); операційно-процесуальний (сукупність інтелектуальних вмінь, які необхідні для вирішення дослідницьких завдань у педагогічній діяльності, застосуванні методів дослідження відповідно до норм і технологій наукової творчості) [1, с. 172].

На нашу думку, суттєвим недоліком дисертаційних робіт, присвячених дослідженню проблем наукової підготовки здобувачів вищої освіти, особливо аспектам формування готовності магістрантів та аспірантів різних спеціальностей до науково-дослідницької діяльності, розвитку їхньої науково-дослідницької компетентності й культури, є те, що вони ґрунтуються на застарілій методологічній основі, яка не враховує нових концептуальних ідей, зокрема, принципів компетентнісного й андрагогічного підходів, а також Дублінських дескрипторів [8] і настанов Європейської рамки дослідницької кар'єри [10], ухваленої Єврокомісією у 2011 році.

Згідно останньої сучасні європейські рівні кваліфікацій дослідників передбачають такі ранги: R1 – дослідник першого ступеня (дослідник-початківець), який не має ступеня доктора філософії; R2 – дослідник, який отримав ступінь доктора філософії, але ще не готовий до здійснення дослідницької діяльності повністю самостійно; R3 – незалежний дослідник, який готовий і здатний до здійснення наукового дослідження абсолютно самостійно; R4 – провідний дослідник, який очолює дослідницьку роботу в певній науковій галузі [2, с. 37].

Отже, підготовка здобувачів вищої освіти ступеня «Магістр», під час якої виконання наукового дослідження здійснюється під наглядом іншого фахівця, здебільшого наукового керівника з

дипломної роботи, має відповідати формуванню особистості дослідника рангу R1, а по закінченню аспірантури й отриманню ступеня «Доктора філософії» – рангу R2. Це вказує на необхідність створення й практичної реалізації відповідного організаційно-педагогічного забезпечення процесу дослідницької кар'єри здобувачів вказаних ступенів, а також вдосконалення його навчально-методичного супроводу, чого й вимагає акредитація магістерських і докторських програм.

Крім того, при розробці діагностичних процедур і моніторингу якості процесів організації наукової підготовки здобувачів другого й третього рівнів вищої освіти, формування їхньої готовності до науково-дослідної діяльності або розвитку науково-дослідницької культури необхідно враховувати нові критерії – Дублінські дескриптори [8], на основі яких розроблено Європейську рамку дослідницької кар'єри [10]. Згідно останньої універсальними компетентностями дослідника рангу R1 є здатність здійснювати науково-дослідницьку діяльність під наглядом іншого, більш кваліфікованого за рангом фахівця в галузі науки, в рамках якої виконується дослідження; виявляти прагнення поглиблювати власні знання щодо методологій і методик проведення досліджень; демонструвати ґрунтовне розуміння галузі дослідження; здобувати наукові дані та факти під наглядом іншого фахівця; здійснювати критичний аналіз, оцінку та синтез складних ідей; пояснювати суть результатів дослідження та оцінювати їх перед колегами; виявляти та розвивати інтегративні мовні, комунікативні та екологічні вміння, необхідні для міжнародного контексту взаємодії [6, с. 79].

Суттєвим є і те, що дослідник рангу R2, здобувши ступінь «Доктора філософії», крім універсальних компетентностей, притаманних досліднику рангу R1, має виявляти такі специфічні здатності: демонструвати глибоке і системне розуміння галузі дослідження і майстерність проведення досліджень у ній; розробляти, впроваджувати та адаптувати цілісну програму дослідження; здійснювати своїм дослідженням внесок у науку, який розширює межі знання шляхом виконання суттєвої долі дослідницької роботи, запровадження інновацій та обґрунтування їх практичного значення, що має знайти відображення в цитованих національних або міжнародних публікаціях чи патентах; спілкуватися з представниками інших наукових співтовариств, пояснювати й інтерпретувати результати дослідження, оцінювати їх у присутності членів дослідницького / наукового співтовариства; брати участь у виборі кар'єрної траєкторії та керувати своїм кар'єрним ростом, встановлювати реалістичні та помірні цілі своєї кар'єри, а також визначати шляхи й способи покращення можливостей власного працевлаштування, розуміючи проблеми та потреби вироб-

ництва на ринку праці; виступати співавтором на наукових семінарах і конференціях; просувати в межах своїх професійних контекстів діяльності технологічні, соціальні або культурні досягнення в суспільстві знань; розуміти цінність власної дослідницької діяльності в контексті вироблення певних товарів і надання послуг; взаємодіяти з представниками інших спільнот і суспільством загалом у галузі спеціальних знань і накопиченого досвіду; здійснювати наставницькі функції при керуванні дослідниками-початківцями (R1), допомагати їм бути ефективними в їхніх траєкторіях «Досліджуй» та «Розвивай!» [6, с. 81].

Вказане вище переконливо засвідчує, що застосування європейських дескрипторів у визначенні дослідницьких кваліфікацій зумовлює специфіку наукової підготовки здобувачів другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти, яка при організації їхнього учіння передбачає забезпечення пріоритету науково-дослідницької діяльності при здійсненні будь-яких форм навчання.

**Висновки і пропозиції.** За нашими спостереженнями та розвідками, здійсненими на гуманітарних і природничих факультетах ОНУ імені І.І. Мечникова, починаючи з 2016 року, зафіксовано, що, незважаючи на європейські дескриптори, у процесі організації науково-дослідницької діяльності здобувачів другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти дуже повільно відбувається зміна моделі їхньої традиційної предметно-орієнтованої підготовки як дослідників, спрямованої на передачу глибоких знань, сконцентрованих у змісті різних навчальних дисциплін і текстів, на інноваційну модель розвитку їхньої дослідницької кар'єри.

Остання спрямована на неперервний загальнокультурний, морально-етичний та інтелектуально-творчий розвиток і саморозвиток особистості здобувачів вищої освіти шляхом впровадження індивідуальних освітньо-наукових траєкторій, введення гнучких форм навчання, створення простору випереджального імітаційного розігрування ситуацій, у яких здійснюється їхня наукова підготовка як майбутніх професіоналів, розширення засобів метапредметних тренінгів і практик, подолання розриву між навчанням і дослідженням.

З'ясовано, що для успішності академічної кар'єри здобувачів магістерського й докторського рівнів вищої освіти необхідно забезпечити формування й розвиток як мінімум таких компетентностей:

– фахових (предметних, спеціалізованих), які передбачають здобуття глибинних знань зі спеціальності шляхом засвоєння основних концепцій, розуміння теоретичних і практичних проблем, історії та сучасного стану розвитку досліджуваної галузі науки, оволодіння її концептуальним і термінологічним апаратом;

– загальнонаукових (філософських, методологічних, світоглядних), які вимагають вияву системного наукового світогляду, розширення загального культурного кругозору, дотримання настанов наукової етики та професійної моралі, принципів академічної доброчесності;

– універсальних (дослідницьких, когнітивних, метакогнітивних), які ґрунтуються на вміннях аналізувати, порівнювати й узагальнювати, висувати, обґрунтовувати й доводити гіпотези, логічно й критично мислити, аргументовано викладати матеріал, що досліджується, ставити й чітко відповідати на запитання, а з іншого боку – працювати у цифровому середовищі, застосовуючи сучасні інформаційні технології у науковій діяльності, володіти здатністю до організації та проведення заходів із науково-просвітницької діяльності й навчальних занять, управління науковими проектами, складання пропозицій щодо фінансування наукових досліджень, реєстрації прав інтелектуальної власності;

– мовних (комунікативних, мовленнєвих), достатніх для здійснення усної та письмової презентації результатів власного наукового дослідження рідною мовою, 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 іноземних наукових текстів;

– соціально-психологічних (персональних, індивідуальних), затребуваних у різних професійних сферах діяльності, які передбачають наявність здатності до співпраці з науковим керівником і супервайзерами, участь у проектній діяльності та командній роботі, виявляти самостійність, лідерство, економічну, гендерну й правову грамотність, вмінь міжособистісного спілкування й полікультурного діалогу з представниками різних спільнот.

Перспективи подальших досліджень складає аналіз методичного супроводу освітньо-наукових програм.

#### Список використаної літератури:

1. Баранова Ю.В. Формування готовності майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи : дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ. 2019. 304 с.
2. Исследователь XXI века: формирование компетенций в системе высшего образования. Кол. монография / отв. ред. Е.В. Караваева. Москва : Изд-во «Геоинфо», 2018. 240 с.
3. Карпенко Ю.П. Готовність майбутніх сімейних лікарів до науково-дослідної діяльності. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. праць молодих вчених*. Дрогобич, 2018. Вип. № 21. Т. 1. С. 167–172.
4. Кремень В.Г. Доповідь на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки. *Освіта України*. 2003. № 47. С. 1–10.
5. Рамки кваліфікацій у Європейському освітньому просторі. Навчально-методичний посібник / Укл. В.М. Захарченко, М.В. Міусов, Д.Г. Парменова. Одеса : НУ «ОМА», 2017. 88 с.
6. Ханф Г., Хиппах-Шнайдер У., Муке К. Размышления о европейской системе кваліфікацій. *Болонский процесс: европейские и национальные структуры кваліфікацій* / ред. В.И. Байденко. Москва : ИЦПКПС, 2009. С. 76–85.
7. Шейко В.М., Кушнаренко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підручник. Київ : Знання, 2004. 307 с.
8. Framework qualifications for EHEA. URL: [http://media.ehea.info/file/WG\\_Frameworks\\_qualification/85/2/Framework\\_qualificationsforEHEA-May2005\\_587852.pdf](http://media.ehea.info/file/WG_Frameworks_qualification/85/2/Framework_qualificationsforEHEA-May2005_587852.pdf).
9. Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. URL: <http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>.
10. Research Careers in Europe Landscape and Horizons: a report by the ESF Member Organization Forum on Research Careers 2010. URL: <http://archives.esf.org/coordinating-research/mo-fora/research-careers.htm>.

#### **Kolesnychenko N., Tsokur O. The awareness for scientific research activity as a factor of promotion of academic career development of students applying for the degree of master of arts (MA) and philosophy doctor (Ph. D.)**

*This article is devoted to concretization of certain scientific issues that reflect the updating of the conceptual contents and traditional beliefs regarding the essence of awareness for scientific research activity of those applying for the second (Master of Arts) and third (scientific research) levels of higher education in conformity with the Dublin's descriptors. Thus, the awareness for scientific research activity is treated as a leading subjective factor which tends to determine successful development of academic careers of students at higher educational institutions. Furthermore, the scientific research activity is understood as a specific intellectual and creative activity of a student which tends to expand throughout completion of definite stages of scientific research and is focused on both the reproduction of the data already acquired as well as acquisition of new data which leads to gaining new knowledge.*

*In this article we have also managed to ascertain that the scientific research activity tends to be based on 2 major components: the research component (data searching, experimental, diagnostic, monitoring) and the scientific component (scientific-technical, scientific assessment, scientific guidance, scientific pedagogical, innovative), the essence of which are to be taken into consideration during formation of relevant awareness of students.*



---

Also, we have attempted to demonstrate that in accordance with the Dublin's descriptors, an academic scientific career is believed to incorporate 4 stages, each of which tends to contribute to the students' attainment of a specific scientific rank and level of scientific qualification, such as: R1 – a researcher-beginner, who has not yet obtained the PhD degree; R2 – a researcher who has already obtained the PhD degree, however, is not yet duly prepared to conduct fully independent research activity; R3 – an independent researcher who is apt and prepared for a fully independent research activity; R4 – an advanced researcher (leader, scholar) who manages and conducts a research activity in a specific scientific sphere.

In addition, we have reached a conclusion that despite the influence of the existing European descriptors, during formation of awareness for scientific research activity of applicants of the 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> levels of higher education, their shift from the traditional subject-oriented preparation of researchers onto the innovative model of academic career development tends to be rather slow. The latter model is based on the introduction of individual scientific research trends, implementation of flexible teaching forms and methods, creation of progressive imitative role-play scenarios, expansion of forms and methods of meta-subject trainings and practices, elimination of barrier between studies and research activities.

**Key words:** scientific research activity, formation of awareness for the scientific research activity, scientific qualifications, researcher's ranks, an academic career, the Master of Arts (MA) degree, the Philosophy Doctor's (PhD) degree.



УДК 378.37.03

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.2>

**В. В. Колісніченко**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки  
факультету № 2  
Харківського національного університету внутрішніх справ

**О. А. Самойленко**

доктор педагогічних наук,  
викладач-методист  
Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради

**А. М. Одерев**

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,  
доцент кафедри фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту  
Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

**К. М. Березяк**

викладач кафедри практичної психології та педагогіки  
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

**С. В. Левченко**

аспірант кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами  
Житомирського державного університету імені Івана Франка

## ПЕРСПЕКТИВА ВИКОРИСТАННЯ МЕНТАЛЬНИХ КАРТ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

*Система професійної (службової, індивідуальної) підготовки представників різних силових структур і спеціальних служб України організовується відповідно до відомчих нормативно-правових документів і здійснюється під керівництвом офіцерів, які є керівниками груп професійної (службової) підготовки, тому розвиток та удосконалення теоретичної підготовленості майбутніх офіцерів у напрямках своєї професійної діяльності, зокрема в напрямі застосування заходів фізичного впливу (сили) із використанням сучасних технічних засобів навчання (ментальних карт) та дидактичних методів є актуальним напрямом наукової розвідки та важливим практичним завданням, що забезпечить ефективне виконання завдань за призначенням підлеглим особовим складом.*

*Головною метою дослідження є розвиток та удосконалення теоретичної підготовленості майбутніх офіцерів у напрямі застосування заходів фізичного впливу (сили) в системі спеціальної фізичної підготовки із акцентованим використанням прикладної ментальної карти.*

*З метою апробації розробленої членами науково-дослідної групи прикладної ментальної карти було організовано педагогічний експеримент. У дослідженні взяли участь курсанти старших курсів факультету № 2 Харківського національного університету внутрішніх справ ( $n=48$  осіб; середній вік досліджуваних – 19,8 років). Учасників педагогічного експерименту було розподілено на контрольну групу ( $K_г$ ,  $n=24$  особи) та експериментальну групу ( $E_г$ ,  $n=24$  особи).*

*Протягом педагогічного експерименту в системі спеціальної фізичної підготовки (освітньому процесі) досліджувані курсанти  $K_г$  використовували загальноприйнятну методику формування теоретичних знань і практичних вмінь (навичок) застосування заходів фізичного впливу (сили) в різних умовах службово-оперативної діяльності, передбаченої відповідними нормативно-правовими документами та програмами [17-19]. Досліджувані майбутні офіцери  $E_г$  в системі спеціальної фізичної підготовки (форм фізичної підготовки, тренінгів із рукопашної підготовки) додатково використовували розроблену нами прикладну ментальну карту (рис. 1), яка сприяла акцентованому розвитку та удосконаленню теоретичних знань і практичних навичок застосування заходів фізичного впливу (сили) в різних умовах службово-оперативної діяльності.*

*Порівнюючи показники до та після використання розробленої членами науково-дослідної групи прикладної ментальної карти, було встановлено, що результати, отримані наприкінці педагогічного експерименту, у досліджуваних групах суттєво підвищилися порівняно із вихідними даними і ці відмінності є достовірними ( $E_г$ ,  $P \leq 0,05$ ).*

**Ключові слова:** заходи фізичного впливу, карантинні обмеження, майбутні офіцери, ментальні карти, освітній процес, поліцейські, рукопашна підготовка, самостійна робота, спеціальна фізична підготовка, теорія.

**Постановка проблеми.** Нині в Україні відбуваються процеси євроінтеграції, які передбачають модернізацію її основних ланок державотворення. Не минули позитивних змін і силові структури та спеціальні служби України. Враховуючи зазначене вище, прослідковується актуальність підготовки висококваліфікованих офіцерських кадрів відповідно до вимог сьогодення.

Варто зауважити, що загострення криміногенної ситуації в країні, бойові дії на сході України й інші суспільні негаразди передбачають формування високої готовності майбутніх офіцерів різних силових структур і спеціальних служб України до виконання завдань за призначенням. Службово-бойова (оперативна) діяльність представників різних силових структур і спеціальних служб України нерідко відбувається в екстремальних умовах та передбачає застосування ними заходів фізичного впливу (прийомів рукопашного бою) та табельної вогнепальної зброї (інших засобів активної оборони), що підкреслює актуальність спеціальної фізичної підготовки.

Крім цього, система професійної (службової, індивідуальної) підготовки представників різних силових структур і спеціальних служб України організовується відповідно до відомчих нормативно-правових документів і безпосередньо здійснюється під керівництвом офіцерів, які є керівниками груп професійної (службової) підготовки, тому розвиток та удосконалення теоретичної підготовленості майбутніх офіцерів у напрямках своєї професійної діяльності, зокрема у напрямі застосування заходів фізичного впливу (сили) із використанням сучасних технічних засобів навчання (ментальних карт) і дидактичних методів є актуальним напрямом наукової розвідки та важливим практичним завданням, яке забезпечить ефективне виконання завдань за призначенням підлеглим особовим складом.

Дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи і дослідно-конструкторських робіт кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки факультету № 2 (кримінальної поліції) Харківського національного університету внутрішніх справ (2020 рік).

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

Аналіз науково-методичної, спеціальної літератури та інтернет-джерел (перший етап дослідження, лютий 2020 року) у напрямі розвитку теоретичних знань і практичної підготовленості зі службово-прикладного рукопашного бою представників різних силових структур і спеціальних служб України (інших країн) дозволив виокремити науковців Моргунова О.А., Яреценка О.А., Хацаюка О.В., Белошенка Ю.К. [1], Хацаюка О.В., Оленченка В.В., Корольова А.І., Кравченко О.В. [2], Климовича В.Б., Моргунова О.А., Яреценка О.А., Одерова А.М. [3], Климовича В.Б., Турчинова А.В.,

Шемчука В.А., Одерова А.М., Саморока М.Г. [4], Іванова О.Л., Молокова О.В., Павлова П.П., Чудика А.В. Окремі наукові теорії (практичні та методичні рекомендації) зазначених вище вчених і практиків є корисними для впровадження в освітній процес майбутніх офіцерів різних силових структур і спеціальних служб України.

У наукових працях Хацаюка О.В. [5; 6], Климовича В.Б., Одерова А.М., Корчагіна М.В., Ольхового О.М., Романчука С.В. [7], Климовича В.Б., Ткачука П.П., Романчука С.В., Афоніна В.М., Андрейчука В.Я., Одерова А.М. [8], Климовича В.Б., Одерова А.М., Корчагіна М.В., Ольхового О.М., Романчука С.В. [9], Ольхового О.М. [10] та вчених і практиків Боярчука О.М., Орленка Н.А., Приступи Є.Н., Федорова В.Г., Фіногенова Ю.С., Яценка В.М. висвітлені актуальні питання розвитку та удосконалення спеціальної фізичної підготовленості представників різних силових структур. Враховуючи наукові підходи до удосконалення системи спеціальної фізичної підготовки представників «силового блоку», у зазначених вище роботах можливою є модернізація змісту та тематики формування теоретичних знань і практичних вмінь застосування заходів фізичного впливу (рукопашної підготовки) майбутніх офіцерів.

Заслужують уваги наукові праці Farrand P., Fearzana H., Hennessy E. [11], Оксентюк Н.В. [12], Солодовник А.О. [13], Романовського О.Г., Гриньової В.М., Резван О.О. [14], Самойленко О.А., Склярєнка В.П., Нестеренка О.О., Карпенка С.І., Левченко С.В. [15] та інших вчених і практиків: Байєр О.М., Імбер В.І., Корольчук М.С., Ковальчук Ю.О., Левченко С.В., Пометуна О.І., Хацаюк О.О., в яких акцентується увага на використанні ментальних карт у системі професійної підготовки представників різних груп населення.

Відповідно до результатів аналізу науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-джерел) встановлено, що питанням розроблення та впровадження в освітній процес майбутніх офіцерів різних силових структур і спеціальних служб України спеціалізованих ментальних карт, які сприяють формуванню теоретичних знань і практичної підготовленості зі службово-прикладного-рукопашного бою (навичок застосування заходів фізичного впливу) присвячено замалу кількість робіт, що потребує подальших наукових розвідок, підкреслює актуальність і практичний складник обраного напрямку дослідження.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є розвиток та удосконалення теоретичної підготовленості майбутніх офіцерів у напрямі застосування заходів фізичного впливу (сили) в системі спеціальної фізичної підготовки із акцентованим використанням прикладної ментальної карти.

Для досягнення мети дослідження планувалося вирішити такі завдання:

- провести аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-джерел) у напрямі розвитку теоретичних знань і практичної підготовленості зі службово-прикладного рукопашного бою представників різних силових структур і спеціальних служб України (світу);

- здійснити аналіз науково-методичної літератури в напрямі розвитку та удосконалення спеціальної фізичної підготовленості представників різних силових структур;

- провести аналіз спеціальної науково-методичної літератури у напрямі використання ментальних карт в системі професійної підготовки представників різних груп населення;

- розробити та апробувати прикладну ментальну карту розвитку та удосконалення теоретичної підготовленості майбутніх офіцерів (на прикладі курсантів Харківського національного університету внутрішніх справ) у напрямі застосування заходів фізичного впливу (сили) в системі спеціальної фізичної підготовки.

Методи дослідження: аналіз, аналітичний огляд та узагальнення результатів науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури (інтернет-ресурсів), експертна оцінка, методи математико-статистичної обробки даних, методики тестування теоретичних знань і практичної підготовленості, інструментальні методи дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження відбувалося у 2 етапи (лютий-грудень 2020 року). Перший етап дослідження (лютий 2020 року) передбачав проведення аналізу останніх досліджень і публікацій в обраному напрямі. Крім цього, для вирішення практичних завдань дослідження було створено науково-дослідну групу, до складу якої увійшли провідні вчені та практики обраного напрямку наукової розвідки: Колісніченко В.В., Самойленко О.А., Одеров А.М., Березяк К.М., Левченко С.В., Хацаюк О.В. Протягом другого етапу (1 блок, березень 2020 року) членами науково-дослідної групи було визначено актуальність і практичний складник впровадження в освітній процес (систему спеціальної фізичної підготовки) майбутніх офіцерів Національної поліції України (курсантів Харківського національного університету внутрішніх справ факультету № 2) прикладної ментальної карти.

Ментальна карта (мапа думок, карта розуму, карта пам'яті, інтелект карта) – це спеціалізована наглядна діаграма, у якій відображені алгоритми, асоціативні образи, ідеї, слова, завдання чи інші елементи, які розташовані ієрархічно навколо основного трактування (поняття). Ментальні карти використовують для генерування, продукування, відображення, структурування та класифікації ідей та поглядів, а також як допоміжний засіб у процесі навчання, організації, розв'язання проблем, прийняття рішень і написання різнопрофільних документів.

Техніку візуалізації мислення і альтернативного запису називають майндмеппінгом. Під час опанування навчального матеріалу ментальні карти допомагають зекономити час на поясненні, що забезпечує збільшення часу на самостійну роботу здобувачів вищої освіти. Використання зазначених карт в освітньому процесі полегшує сприйняття значного обсягу навчального матеріалу. Метод інтелект-карт розвиває логіку та вміння виділити головне під час проходження різних навчальних дисциплін [15].

Враховуючи викладене вище, пропонуємо введення нового напрямку і використання терміну «прикладна ментальна карта» як спеціалізованого, структурованого та наглядного алгоритму дії, який відображає основні блоки, етапи, форми, методи, способи (вимоги) практичної реалізації поставлених завдань, необхідні команди чи інші елементи, які розташовані ієрархічно відповідно до основного завдання (наказу, розпорядження), яке властиве для виконання специфічних рухових дій військовослужбовців (правоохоронців) під час виконання завдань за призначенням.

Таким чином, використання прикладних ментальних карт у процесі формування теоретичних знань і практичних вмінь (в освітньому процесі) майбутніх офіцерів різних силових структур і спеціальних служб України у напрямі застосування заходів фізичного впливу (сили), підвищить рівень їхньої професійної (службової, індивідуальної) підготовленості, що забезпечить якісне та надійне виконання ними завдань за призначенням в різних умовах службово-бойової (оперативної) діяльності.

Відповідно до мети та завдань дослідження членами науково-дослідної групи було розроблено прикладну ментальну карту розвитку та удосконалення теоретичної підготовленості майбутніх офіцерів (на прикладі курсантів Харківського національного університету внутрішніх справ) у напрямі застосування заходів фізичного впливу (сили) в системі спеціальної фізичної підготовки (рис. 1).

Варто зауважити, що під час конструювання зазначеної вище прикладної ментальної карти були використані засоби Coggle.it diagram [16], а також відомчі нормативно-правові документи [17-19], які регламентують організацію системи спеціальної фізичної підготовки в освітньому процесі майбутніх офіцерів Національної поліції України.

З метою апробації розробленої членами науково-дослідної групи прикладної ментальної карти (рис. 1) організовано педагогічний експеримент (другий блок; 2 етап дослідження; квітень-грудень 2020 року). У дослідженні взяли участь курсанти старших курсів факультету № 2 Харківського національного університету внутрішніх справ (n=48 осіб; середній вік досліджуваних – 19,8 років). Учасників педагогічного експерименту було роз-



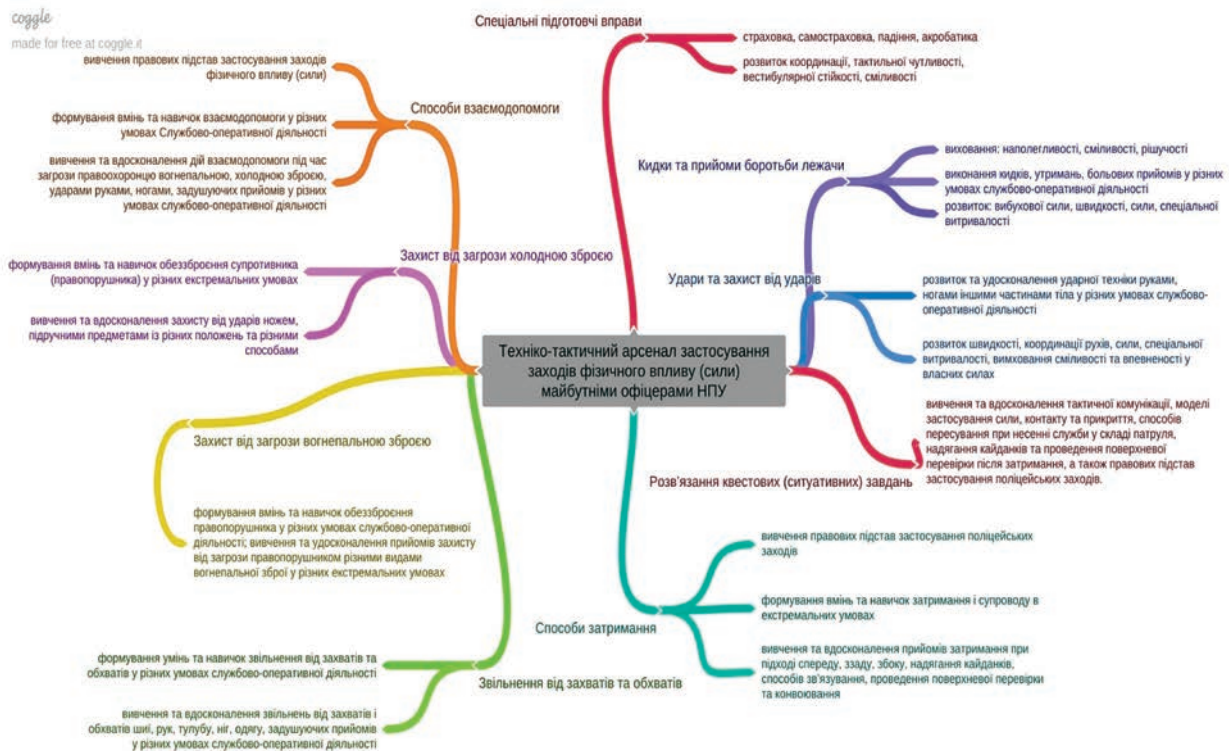


Рис. 1. Прикладна ментальна карта розвитку та удосконалення теоретичної підготовленості курсантів ХНУВС у напрямі застосування заходів фізичного впливу (сили) в системі спеціальної фізичної підготовки

поділено на контрольну групу (Кг,  $n=24$  особи) та експериментальну групу (Ег,  $n=24$  особи). Досліджувані Кг та Ег дали згоду на участь в педагогічному експерименті.

На початку педагогічного експерименту досліджувані курсанти Кг та Ег за рівнем сформованості теоретичних знань (професійних компетентностей) у напрямі застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах службово-оперативної діяльності достовірно не відрізнялися ( $P \geq 0,05$ ). Протягом педагогічного експерименту в системі спеціальної фізичної підготовки (освітньому процесі) досліджувані курсанти Кг використовували загальноприйнятту методіку формування теоретичних знань і практичних вмій (навичок) застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах службово-оперативної діяльності, передбачену відповідними нормативно-правовими документами та програмами [17-19].

Досліджувані майбутні офіцери Ег в системі спеціальної фізичної підготовки (форм фізичної підготовки, тренінгів із рукопашної підготовки) додатково використовували розроблену нами прикладну ментальну карту (рис. 1), яка сприяла акцентованому розвитку та удосконаленню теоретичних знань і практичних навичок застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах службово-оперативної діяльності.

Наприкінці педагогічного експерименту (грудень 2020 року) ми провели визначення рівня сформова-

ності теоретичних знань досліджуваних курсантів Кг та Ег у напрямі застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах службово-оперативної діяльності. Оцінювання рівня теоретичних знань і практичних навичок здійснено відповідно до діючої нормативної бази зі спеціальної фізичної підготовки поліцейських і майбутніх офіцерів Національної поліції України [18; 19]. Визначення ефективності рівня сформованості теоретичних знань і практичних вмій у напрямі застосування заходів фізичного впливу (сили) у досліджуваних курсантів Кг та Ег здійснено шляхом експертної оцінки за 4-бальною шкалою оцінювання, де «4» – максимальний бал, а «2» – мінімальний (визначено позитивну динаміку підвищення успішності курсантів за групами та рівнями).

Порівнюючи показники до та після використання розробленої членами науково-дослідної групи прикладної ментальної карти (рис. 1), було встановлено, що результати (на рис. 2, 3), отримані наприкінці педагогічного експерименту, в досліджуваних групах суттєво підвищилися порівняно з вихідними даними і ці відмінності є достовірними (Ег,  $P \leq 0,05$ ). Варто зауважити, що використання прикладної ментальної карти (рис. 1) в системі спеціальної фізичної підготовки (форм фізичної підготовки) майбутніх офіцерів Національної поліції України також сприяло підвищенню практичних навичок застосування заходів фізичного впливу, сили (досліджуваних курсантів Ег, рис. 3).

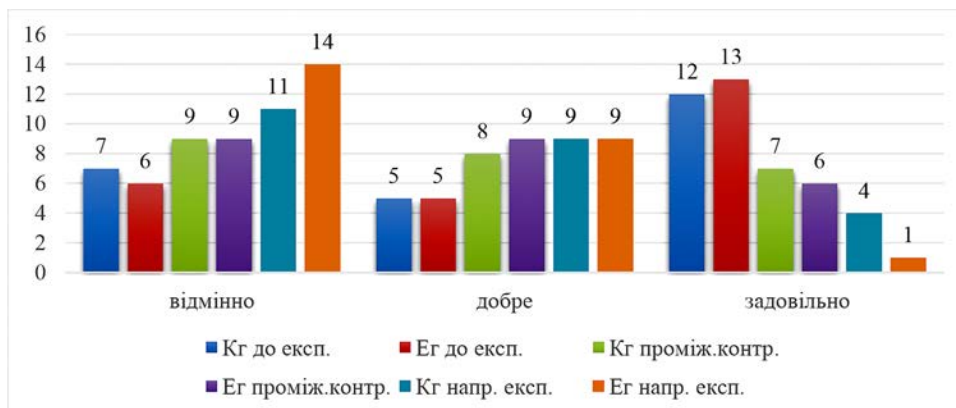


Рис. 2. Динаміка сформованості теоретичних знань у напрямі застосування заходів фізичного впливу (сили) із акцентованим використанням прикладної ментальної карти досліджуваних курсантів Кг та Ег протягом педагогічного експерименту



Рис. 3. Динаміка формування практичних навичок застосування заходів фізичного впливу (сили) досліджуваних курсантів Кг та Ег протягом педагогічного експерименту

Таким чином, враховуючи результати педагогічного експерименту, членами науково-дослідної групи було підтверджено ефективність розробленої прикладної ментальної карти (рис. 1), що забезпечує готовність майбутніх офіцерів Національної поліції України до застосування заходів фізичного впливу в різних умовах службово-оперативної (бойової) діяльності та свідчить про удосконалення їхньої професійної (службової) підготовленості.

**Висновки і пропозиції.** В результаті емпіричного дослідження розвинуто та удосконалено теоретичну підготовленість майбутніх офіцерів Національної поліції України у напрямі застосування заходів фізичного впливу (сили) в системі спеціальної фізичної підготовки із акцентованим використанням прикладної ментальної карти. Також встановлено, що використання зазначеної вище прикладної ментальної карти (рис. 1) забезпечило достатній приріст технічної та тактичної майстерності досліджуваних курсантів Ег у напрямі їх індивідуального рівня застосування навичок службово-прикладного рукопашного бою.

Також протягом педагогічного експерименту спостерігалася позитивна динаміка підвищення

якості, успішності та середнього балу в експериментальній групі порівняно з контрольною (на різних контрольних блоках), що свідчить про ефективність використання прикладної ментальної карти в освітньому процесі майбутніх офіцерів (на прикладі курсантів Харківського національного університету внутрішніх справ). Членами науково-дослідної групи встановлено, що використання прикладної ментальної карти (рис. 1) в умовах організації дистанційного навчання (умовах карантинних обмежень під час спалаху коронавірусної хвороби COVID-19 (SARS-CoV-2) курсантами Ег не допустило зниження їхньої практичної підготовленості з рукопашної підготовки до критичного рівня.

Ми пропонуємо використання зазначеної вище прикладної ментальної карти в системі службової підготовки поліцейських, військовослужбовців різних силових структур і спеціальних служб України, що сприятиме формуванню необхідних професійних компетентностей і дозволить знизити ризики отримання травм, поранень, втрат особового складу під час виконання завдань за призначенням у різних умовах службово-оперативної (бойової) діяльності.



Результати дослідження впроваджені в освітній процес (систему спеціальної фізичної підготовки) курсантів Харківського національного університету внутрішніх справ факультету № 2. Перспективи подальших досліджень у зазначеному напрямі передбачають розроблення прикладної ментальної карти, яка забезпечує удосконалення теоретичних знань у напрямі правових підстав застосування заходів фізичного впливу (сили) правоохоронцями (військовослужбовцями) в різних умовах службово-бойової діяльності.

#### Список використаної літератури:

1. Моргунов О.А., Ярещенко О.А., Хацаук О.В., Белошенко Ю.К. Розробка техніки рукопашного бою правоохоронців МВС України в системі спеціальної фізичної підготовки. *Честь і закон*. № 4(67). Харків, 2018. С. 67–74.
2. Хацаук О.В., Оленченко В.В., Корольов А.І., Кравченко О.В. Формування військово-прикладних навичок рукопашного бою в майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Інноваційна педагогіка*. Т. 2 (№ 17). Одеса, 2019. С. 215–226.
3. Климович В.Б., Моргунов О.А., Ярещенко О.А., Одеров А.М. Формування навичок застосування заходів фізичного впливу майбутніми офіцерами силових структур України із використанням сучасних педагогічних технологій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Т. 2 (№ 66). Запоріжжя, 2019. С. 68–72.
4. Климович В.Б., Турчинов А.В., Шемчук В.А., Одеров А.М., Саморок М.Г. Педагогічна модель формування навичок рукопашного бою майбутніх офіцерів до дій в екстремальних умовах. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Т. 4 (№ 28). Запоріжжя, 2020. С. 190–198.
5. Хацаук О.В. Спеціальна фізична підготовка військовослужбовців внутрішніх військ МВС України : навч. посіб. АБВ МВС України. Харків, 2011. 180 с.
6. Хацаук О.В. Сутність і структура готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань за призначенням засобами спеціальної фізичної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Т. 2 (№ 65). Запоріжжя, 2019. С. 144–155.
7. Klymovych V., Oderov A., Korchagin M., Olkhovyi O., Romanchuk S. The Influence of the System of Physical Education of Higher Educational School on the Level of Psychophysiological Qualities of Young People. *Sport Mont Journal*. Vol. 17 (№ 2). Montenegro, 2019. P. 93–77.
8. Климович В.Б., Ткачук П.П., Романчук С.В., Афонін В.М., Андрейчук В.Я., Одеров А.М. Фізичне виховання, спеціальна фізична підготовка і спорт військовослужбовців : підручник. НАСВ. Львів, 2019. 291 с.
9. Klymovych V., Oderov A., Korchagin M., Olkhovyi O., Romanchuk S. Optimization of the content of the physical training program of cadets-gunners. *International Journal of Recent Scientific Research*. Vol. 10 (№ 7). India, 2019. P. 33340–33343.
10. Ольховий О.М. Теоретико-методичні засади системи фізичної підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. наук із фіз. виховання і спорту: 24.00.02. Київ, 2013. 40 с.
11. Farrand P., Fearzana H., Hennessy E. The efficacy of the “mindmap” study technique. *Medical Education*. Issue 36. Wiley (USA), 2002. P. 426–431.
12. Оксентюк Н.В. Можливості застосування ментальних карт у навчальному процесі. *Технології навчання*. Вип. 15. Рівне, 2015. С. 194–208.
13. Солодовник А.О. “Mind-mapping” як інструмент організації самостійної роботи курсантів із фізики. *Інформаційні технології в освіті*. № 12. Херсон, 2012. С. 201–205.
14. Романовський О.Г., Гриньова В.М., Резван О.О. Ментальні карти як інноваційний спосіб організації інформації в навчальному процесі вищої школи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Т. 64 (№ 2). Київ, 2018. С. 185–196.
15. Самойленко О.А., Скляренко В.П., Нестеренко О.О., Карпенко С.І., Левченко С.В. Методика розроблення та використання ментальних карт під час самостійної роботи здобувачів вищої освіти, які займаються одноборствами. *Інноваційна педагогіка*. Т. 2 (№ 29). Одеса, 2020. С. 30–35.
16. Coggle.it diagram. Конструктор побудови ментальних карт. 2020. URL: <https://coggle.it/diagram/X6UOWHlMvQJnFEBD/t/>.
17. Закон України «Про Національну поліцію» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2015, № 40-41, ст. 379). 2015. URL: <https://file:///C:/Users/User/Desktop/-%D0%97%D0%A3%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%20%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D1%96%D1%86%D1%96%D1%8E.htm>.
18. Наказ Міністра внутрішніх справ України від 26.01.2016 № 50 «Про затвердження Положення про організацію службової підготовки працівників Національної поліції України». URL: <https://zakon.rada.gov.ua>.
19. Моргунов О.А., Забора А.В., Соколов В.В. Робоча програма навчальної дисципліни «Спеціальна фізична підготовка» вибіркового компоненту освітньої програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 081. Право (Поліцейські) : роб. прог. ХНУВС. Харків, 2020. 24 с.

**Kolisnichenko V., Samoilenko O., Oderov A., Berezniak K., Levchenko S. Prospects for the use of mental maps in the educational process of future officers**

*The system of professional (service, individual) training of representatives of various law enforcement agencies and special services of Ukraine is organized in accordance with departmental legal documents and is carried out directly under the guidance of officers who are leaders of professional (service) training groups in the areas of their professional activity, in particular in the direction of application of measures of physical influence (force) with the use of modern technical means of learning (mental maps) and didactic methods is an important area of scientific intelligence and an important practical task that will ensure effective performance of tasks assigned to subordinate personnel.*

*The main purpose of the study is to develop and improve the theoretical training of future officers in the direction of the application of measures of physical influence (force) in the system of special physical training with an emphasis on the use of applied mental map.*

*In order to test the applied mental map developed by the members of the research group, a pedagogical experiment was organized. The study was attended by senior cadets of the faculty № 2 of Kharkiv National University of Internal Affairs (n=48 people; average age of the studied 19,8 years). Participants in the pedagogical experiment were divided into a control group (Kg, n=24 people) and an experimental group (Eg, n=24 people). During the pedagogical experiment in the system of special physical training (educational process) the studied cadets Kg used the generally accepted method of forming theoretical knowledge and practical skills (skills) of physical measures (force) in different conditions of service and operational activities provided by relevant regulations and programs [17-19].*

*In turn, the studied future officers of Eg in the system of special physical training (forms of physical training, trainings on hand-to-hand training) additionally used the applied mental map developed by us (fig. 1), which promoted accentuated development and improvement of theoretical knowledge and practical skills influence (force) in different conditions of service and operational activities. Comparing the indicators before and after using the applied mental map developed by the members of the research group, it was found that the results obtained at the end of the pedagogical experiment in the studied groups significantly increased compared to the initial data and these differences are significant (Eg,  $P \leq 0,05$ ).*

**Key words:** *physical measures, quarantine restrictions, future officers, mental maps, educational process, police, hand-to-hand training, independent work, special physical training, theory.*

УДК 37.211.24

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.3>**Т. П. Коростіянець**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри математики і методики її навчання  
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО ДІАГНОСТИКИ ОСВІТНІХ РЕЗУЛЬТАТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЇХ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*Стаття присвячена виявленню дидактичних умов розвитку методичної компетентності студентів. В освіті актуальним став перехід від освоєння окремо взятих предметів до навчання, заснованого на принципі метапредметності, що передбачає досягнення якісно нового рівня освіти.*

*Запропоновано зміни в методичній системі підготовки майбутнього вчителя математики до формування та діагностики метапредметних освітніх результатів. Викладання математики необхідно розглядати не тільки на формальному рівні, а й на рівні метапредметному, що забезпечує реалізацію практико-орієнтованого підходу в освіті. Сучасний аналіз навчального процесу та численних досліджень показав, що метапредметні результати включають універсальні навчальні дії, які освоєні школярами і забезпечують оволодіння ключовими компетенціями, що складають основу вміння вчитися. У широкому розумінні термін «універсальні навчальні дії» означає вміння вчитися, тобто здатність суб'єкта до саморозвитку та самовдосконалення шляхом свідомого і активного присвоєння нового соціального досвіду.*

*Зміст формування методичної компетентності студентів на основі метапредметного підходу було розглянуто на прикладі курсу «Шкільний курс математики і методика його навчання». Діагностика предметних результатів учнів рідко викликає труднощі у вчителя, оскільки система контрольних матеріалів досить розроблена і представлена в методичній літературі. Однак більшість діагностичних матеріалів не передбачає відстеження рівня сформованості метапредметних результатів.*

*Під час дослідження було виявлено, що процедура формування і оцінки освітніх результатів повинна бути побудована на діяльнісних підставах, на матеріалі метапредметних завдань. На заняттях із методики навчання математики студенти вчилися складати завдання за готовими зразками, а потім переходили до конструювання нових зразків діагностичних завдань. У процесі роботи студенти розробляли зразки для складання діагностичних завдань і слова-орієнтири, які використовуються в текстах завдань.*

**Ключові слова:** метапредметні результати, універсальні навчальні дії, міжпредметні поняття, спеціальні компетенції, діагностичні матеріали.

**Постановка проблеми.** Сучасна педагогічна наука і практика стоять перед необхідністю реалізації прогресивних педагогічних технологій для системи загальної освіти та створення сучасних моделей підготовки педагогічних кадрів. Ця вимога викликана станом і потребами вітчизняної освіти. Методичне осмислення вимог нових стандартів – одна з найактуальніших проблем сьогодення.

Із введенням державних освітніх стандартів змінилася структура і сутність освітньої діяльності, зміст освітніх програм, технологій їх реалізації, методології навчання і технологій оцінки результатів. Актуальним став перехід від освоєння окремо взятих предметів до навчання, заснованого на принципі метапредметності, що передбачає досягнення якісно нового рівня освіти. Новий стандарт вимагає від вчителя готовності працювати в умовах міждисциплінарної взаємодії та оволодіння універсальними і спеціальними компетенціями.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Останніми роками в педагогічній науці прове-

дено чимало досліджень із різних напрямів у галузі педагогічної діагностики. Серед них можна виділити роботи, присвячені загальним проблемам (В.П. Беспалько, Л.В. Загрекова, К. Інгенко, В.І. Каган, К. Клауер, В.М. Максимова, І.П. Подпасий, П.І. Підкасистий, Л.Г. Турбовіч), дослідження з виявлення ефективності виховання школярів, із діагностики мотивів навчання, пізнавальних інтересів учнів, з вивчення окремих аспектів у діяльності вчителя і класного керівника (Б.П. Бітінас, В.І. Зверєва, А.І. Кочетов, В.В. Краєвський, Т.В. Макарова, А.К. Маркова, В.П. Симонов, М.І. Шилова).

Виділені аспекти психолого-педагогічних досліджень об'єднує загальний підхід до педагогічної діагностики як до способу, що забезпечує всебічне вивчення умов і результатів навчально-виховного процесу. Разом із тим в існуючих підходах до проблеми діагностики, у визначенні її цілей і завдань, сформульованих у загальнопедагогічних термінах, у виділених авторами

функціях, не завжди чітко виражена роль вчителя як суб'єкта діагностики. У зв'язку з цим виникає проблема виявлення специфічних дій вчителя для реалізації діагностичного процесу і їх вивчення в контексті професійної діяльності вчителя з урахуванням специфіки дисципліни викладання.

**Мета статті** – визначення методичних основ підготовки майбутнього вчителя математики до діагностичної діяльності під час навчання математиці.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідники педагогічних ефектів в освіті зазначають, що викладання математики необхідно розглядати не тільки на формальному рівні, а й на рівні метапредметному, що забезпечує реалізацію практико-орієнтованого підходу в освіті. Метапредметні результати (за А.Г. Асмоловим) включають універсальні навчальні дії (далі – УНД), які освоєні тими, хто навчається, і забезпечують оволодіння ключовими компетенціями, що складають основу вміння вчитися. У широкому розумінні термін «універсальні навчальні дії» означає вміння вчитися, тобто здатність суб'єкта до саморозвитку та самовдосконалення шляхом свідомого і активного присвоєння нового соціального досвіду [1]. Нині «навчити дітей вчитися», озброїти їх узагальненими способами навчальної діяльності є основним завданням шкільної освіти.

У дидактиці найчастіше метапредметність вживається в значенні «надпредметності», тобто обсягу знань, який формується і використовується не у процесі викладання якогось предмета, а під час усього навчання. Метапредметні знання необхідні для вирішення як освітніх завдань, так і різних життєвих ситуацій. У стандартах загальної освіти метапредметні результати пов'язані з універсальними навчальними діями, які повинні будь-яку діяльність зробити усвідомленою і результативною. Індикаторами сформованості метапредметних результатів навчання позначені УНД (пізнавальні, регулятивні, комунікативні) і володіння міжпредметними поняттями.

У своїх дослідженнях методисти стверджують, що для досягнення високих результатів метапредметність повинна «червоною ниткою проходити через кожен навчальний предмет шкільного курсу». Вивчення математики дозволить отримати значущі результати в метапредметному напрямі при виконанні таких умов:

- формування уявлень про математику як частину загальнолюдської культури, про значущість математики в розвитку сучасного суспільства;
- розвиток уявлень про математику як форму опису та метод пізнання дійсності, створення умов для придбання початкового досвіду математичного моделювання;
- формування загальних способів інтелектуальної діяльності, характерних для математики

і які є основою пізнавальної культури, значущої для різних сфер людської діяльності.

Основою метапредметного підходу є твердження про те, що математичні поняття здебільшого засновані на теорії, яка не прив'язана до практики. Учнями вони запам'ятовуються і вивчаються з великими труднощами у тих випадках, якщо вони не можуть осмислити і зрозуміти, як отримані знання можуть бути застосовані в реальному житті. Цей підхід до навчання математики дозволяє осмислено підходити до вивчення матеріалу, що викладається, розуміти, як ці знання можуть бути застосовані в різних життєвих ситуаціях.

Діагностика предметних результатів учнів рідко викликає труднощі у вчителя, оскільки система контролюючих матеріалів досить розроблена і представлена в методичній літературі. Однак більшість діагностичних матеріалів не передбачає відстеження рівня сформованості метапредметних результатів. Процедура формування і оцінки освітніх результатів, на думку дослідників, повинна бути побудована на діяльнісних підставах, на матеріалі метапредметних завдань. Згідно стандартів вищої професійної освіти випускник, який опанував програму бакалаврату, повинен бути готовий до вирішення такої професійної задачі як вивчення можливостей, потреб і досягнень учнів освітніх результатів.

Необхідність реалізації метапредметної спрямованості методичної системи навчання математики проковує зміни в професійній підготовці майбутнього вчителя. Під спеціальними компетенціями майбутнього вчителя математики будемо розуміти інтеграцію методологічної та методичної готовності до формування та діагностики метапредметних результатів навчання математики. В умовах стандартів загальної освіти при проектуванні навчального процесу вчителю необхідно орієнтуватися на досягнення предметних і метапредметних результатів.

Навчання по педагогічному напрямі у вищому навчальному закладі надає широкі можливості для здійснення підготовки майбутніх вчителів математики до діагностики метапредметних умінь. У процесі професійної підготовки студентам надається великий вибір форм роботи з обраної дисципліни, багате методичне забезпечення навчального процесу, різноманіття тематики курсових і випускних кваліфікаційних робіт, а також високий рівень професійної підготовки викладацького складу.

Спеціальна підготовка майбутнього вчителя математики до формування та діагностики метапредметних освітніх результатів потребує змін у методичній системі за кількома напрямками:

- формування розуміння метапредметних освітніх результатів і вміння розрізняти їх на практиці;
- проектування уроків, спрямованих на досягнення конкретного метапредметного результату;



- розробка діагностичних завдань і критеріїв оцінювання;

- аналіз апробованих робіт і рефлексія навчальної діяльності.

Існуюча модель освітнього процесу в педагогічному вузі повинна включати і підготовку бакалаврів до діагностики метапредметних результатів навчання школярів. Тому важливим моментом методичного та дидактичного супроводу реалізації вимог нових стандартів стає формування у майбутніх вчителів нових умінь: проектувати систему діагностованих цілей і процес навчання, спрямований на їх досягнення; здійснювати рефлексію і оцінювати поточні й проміжні результати; аналізувати динаміку формування УНД в процесі оволодіння ними математичною діяльністю.

В умовах сучасної підготовки майбутнього вчителя переважає компетентнісний підхід, який характеризується переходом від репродуктивної діяльності до самостійної, пошуково-дослідницької, експериментальної. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя математики передбачає оволодіння сукупністю основних компетенцій: методологічної, психолого-педагогічної, предметної та методичної. Методологічна компетенція вчителя забезпечується формуванням у майбутнього вчителя системи знань і здатності «відкривати» нові знання. Психолого-педагогічна компетенція розкриває особистісну позицію. Предметна компетенція передбачає оволодіння системою наукових знань і вмінь.

Методична компетенція повинна нести прикладний характер і відповідати сучасній освітній парадигмі. Володіння методичною компетентністю має на увазі:

- методологічну грамотність (володіння основними поняттями та вміння проводити науково-методологічний аналіз);

- методичну грамотність (досвід складання діагностичних завдань);

- експериментальну готовність до оцінювання досягнень учнями предметних, особистісних і метапредметних результатів (апробація розроблених дидактичних матеріалів).

Під час методичної підготовки майбутні вчителі повинні усвідомити основні цілі та напрями сучасної математичної освіти, оволодіти вміннями проектувати і реалізовувати навчальний процес, спрямований на досягнення предметних і метапредметних результатів. Починати процес підготовки студентів необхідно зі знайомства з поняттям «метапредмет». Студенти повинні розуміти, що до метапредметних результатів навчання відносять міжпредметні поняття і регулятивні, пізнавальні, комунікативні універсальні навчальні дії. Приступаючи до вивчення дисциплін методичного модуля, студент повинен чітко розрізняти УНД і вміти наводити приклади навчальних ситуацій.

На практичних заняттях із курсу методики навчання математики студенти самостійно виявляють міжпредметні поняття, використовуючи різні підручники шкільної математики. Знайомство з системою збагачуючих вправ на наступному етапі методичної підготовки дозволяє більш конкретно вивчити один із видів пізнавальних УНД. Студенти навчаються здійснювати підбір і конструювання завдань, спрямованих на формування та діагностику УНД і міжпредметних понять. Конструювання завдань – це складний дидактичний процес, який передбачає наявність певного досвіду складання діагностичних завдань і їх відповідних зразків на початкових етапах навчання.

На заняттях із методики навчання математики необхідно навчити студентів складати завдання за готовими зразками, а потім перейти до конструювання нових зразків діагностичних завдань. У процесі роботи студенти розробляли зразки для складання діагностичних завдань і слова-орієнтири, які використовуються в текстах завдань. У результаті тими, хто навчається, була розроблена велика кількість зразків, використовуючи які можна сконструювати завдання на перевірку оволодіння конкретним умінням. До зразків методами були розроблені певні вимоги:

- слова-орієнтири повинні бути універсальні до будь-яких математичних тем;

- конкретність полягала в перевірці певного вміння;

- практична орієнтація передбачала зв'язок математики із життям.

Наведемо приклади зразків для конструювання діагностичних завдань.

**Зразок 1.** Заданий текст з описом якогось приладу або виконання побудови за допомогою креслярського інструменту. Необхідно скласти інструкцію, перетворивши цей текст (алгоритм виконання завдання або план).

Методичні рекомендації до цього зразку містять обов'язкову вимогу апробувати це завдання самостійно, оскільки робота з текстом по його перетворенню пов'язана із суб'єктивним досвідом людини.

**Зразок 2.** Два школярі вирішували задачу. Наведено обидва рішення. Необхідно визначити, хто зі школярів вирішив її правильно; описати характер помилок; скласти таблицю з критеріями перевірки й оцінки кожного рішення.

Зразок такого типу передбачає використання типового завдання з підручника математики будь-якого класу із прогнозуванням можливих помилок учнів конкретного року навчання. Завдання, складене з такого зразка, передбачає перевірку оволодіння тими, хто навчається, регулятивними вміннями здійснювати контроль над процесом і оцінкою результату.

**Зразок 3.** Висуваються дві схеми класифікації математичних понять. Необхідно вибрати



правильну класифікацію і вказати помилки у неправильній.

Перед початком роботи із цим зразком варто повторити вимоги до класифікації, оскільки їх зміст і становить суть завдань, які конструюються. Під час роботи над завданнями учні повинні дійти висновків, що:

- класифікація проводиться за певною ознакою;
- поняття, одержувані в результаті класифікації, повинні бути незалежними;
- сума обсягів понять повинна дорівнювати обсягу вихідного поняття;
- у процесі класифікації необхідно переходити до найближчого в цьому родовому понятті виду.

**Зразок 4.** Наводяться дві схеми класифікації математичних понять. Необхідно вибрати правильні твердження зі списку математичних пропозицій. Для конструювання завдання за зразком потрібні дві класифікації одного математичного об'єкта, кілька тверджень. Завдання такого типу спрямовано на формування пізнавального УНД – аналіз істинності тверджень.

**Зразок 5.** Наведено зображення геометричних об'єктів і список тверджень про їх властивості. Необхідно визначити, які з геометричних об'єктів мають такий перелік властивостей. Для ускладненого варіанту цього зразка можна включити неоднозначність об'єктів і вимогу доповнити список властивостей для того, щоб об'єкт визначався однозначно. Завдання такого типу спрямовано на формування пізнавальних УНД: синтезу, вибору підстав і критеріїв для порівняння, виведення наслідків, аналізу істинності тверджень.

**Зразок 6.** У табличній формі представлено кілька означень математичних понять. У першій колонці вказано термін, у другій – родове поняття, у третій – видову відмінність. Необхідно, проаналізувавши ці означення, заповнити таблицю означеннями кількох математичних понять. Завдання спрямоване на формування таких пізнавальних УНД: аналіз, порівняння, означення понять.

**Зразок 7.** Представлено безліч математичних об'єктів (рівняння, числа, геометричні фігури). Завдання полягає у тому, що необхідно згрупувати їх за різними ознаками і вказати, за якими критеріями сформована кожна група об'єктів.

Для конструювання завдання по цьому зразку потрібна безліч об'єктів. Завдання спрямоване на формування таких пізнавальних УНД: структурування знань, усвідомлена побудова мовного висловлювання; синтез, вибір підстав і критеріїв для порівняння, побудова логічного ланцюжка міркувань.

Основну роль у підготовці студентів до формування метапредметних результатів у процесі навчання математики школярів відіграють дисципліни методичного модуля. У варіативну частину навчального плану включена тема «Діагностика метапредметних результатів навчання математики у школі». У процесі формування методологічної грамотності студентів зміст дисциплін психолого-педагогічного модуля включає в себе знайомство з теорією системно-діяльнісного підходу.

**Висновки і пропозиції.** З метою посилення методичної готовності студента до формування метапредметних результатів в учнів введена компетентнісно-орієнтована форма атестації. У процесі підготовки до екзамену студент розробляє комплекс оціночних засобів і апробує його в процесі проходження педагогічної практики. Обробка експериментальних даних і надання відповідного звіту є новою формою атестації. Порівняльний аналіз результатів і обробка апробованих завдань, сконструйованих за зразками вчителями математики на курсах під час підвищення кваліфікації та студентами четвертого курсу математичного факультету, дозволяє зробити висновок, що подібна практика формує готовність студента до майбутньої професійної діяльності, вміння надалі проектувати і реалізовувати навчальний процес відповідно до запланованих результатів. Таким чином, наявність досвіду здійснення діагностики освітніх результатів навчання математики на основі метапредметного підходу є однією з умов методичної компетентності майбутнього вчителя математики.

#### Список використаної літератури:

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и другие. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий. Москва : Просвещение, 2011. 159 с.

#### **Korostianets T. Preparation of future teachers of mathematics for diagnosis of educational results as a means of formation of their methodological competence**

*The article is devoted to the identification of didactic conditions for the development of methodological competence of students. In education, the transition from the development of individual subjects to learning based on the principle of meta-subjectivity, which involves achieving a qualitatively new level of education, has become relevant.*

*It is determined that changes in the methodical system of preparation of the future teacher of mathematics for formation and diagnostics of meta-subject educational results are offered. The teaching of mathematics must be considered not only at the formal level, but also at the meta-subject level, which ensures the implementation of a practice-oriented approach in education. Modern analysis of the educational process and numerous studies have shown that meta-subject outcomes include universal learning activities that are mastered by students and provide mastery of key competencies that form the basis of learning skills.*

*In a broad sense, the term “universal learning activities” means the ability to learn, ie the ability of the subject to self-development and self-improvement through conscious and active appropriation of new social experience. The content of the formation of methodological competence of students on the basis of the meta-subject approach was considered on the example of the course “School course of mathematics and methods of its teaching”. Diagnosis of subject results of students rarely causes difficulties for teachers, as the system of control and evaluation materials is well developed and presented in the methodological literature. However, most diagnostic materials do not provide tracking of the level of formation of meta-subject results.*

*In the course of the research it was revealed that the procedure of formation and evaluation of educational results should be based on activity bases, on the material of meta-subject tasks. In classes on methods of teaching mathematics, students learned to compose problems on ready-made samples and then proceeded to design new samples of diagnostic problems. In the process, students developed samples for diagnostic tasks and words – guidelines that are used in task texts.*

**Key words:** *meta-subject results, universal learning activities, interdisciplinary concepts, special competencies, diagnostic materials.*

УДК 378.81-13

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.4>**Н. В. Коротка**доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування та гуманітарних дисциплін  
Київського державного університету інфраструктури та технологій

## ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ВУЗІВ «ПОНЯТІЙНОГО МИСЛЕННЯ» ЗА ДОПОМОГОЮ ЧИТАННЯ ФАХОВИХ ТЕКСТІВ

Стаття присвячена дослідженню особливостей формування у студентів немовних вузів «понятійного мислення» за допомогою читання фахових текстів. Навчання студентів немовного вузу професійно-орієнтованого читання є актуальним завданням. У статті обґрунтовується доцільність використання в теорії та практиці професійної освіти терміну «понятійного мислення», описуються можливості розвитку цього виду мислення за допомогою читання фахових текстів у студентів немовних вузів. Визначається, що у процесі навчання іноземної мови у студентів немовних вузів необхідно розвивати вміння професійно-орієнтованого читання. Однією з умов успішного засвоєння навчальної дисципліни й розуміння змістовного аспекту своєї майбутньої професійної діяльності є рівень розвитку у студентів понятійного мислення. У статті робиться акцент на тому, що чим вище рівень розвитку понятійного мислення, тим вище його вплив на функціонування індивідуального інтелекту особистості. Розглянуто велику кількість психолого-педагогічних досліджень, теорій і методик розвитку понятійного мислення: теоретично обґрунтовані способи навчання, теорія поетапного формування розумових дій, «збагачувальна модель» навчання, технологія оптимізації навчання і розвитку школярів, концептуалізація в формуванні індивідуальної понятійної системи людини. Формування «понятійного мислення» відбувається шляхом «сприйняття – представлення поняття» і має наступну послідовність: знайомство з предметами і явищами (сприйняття), усвідомлене вибудовування нових значень. Стаття є аналізом розвитку навичок читання професійно-орієнтованих текстів у немовних ВНЗ. Особливу увагу приділяється вдосконаленню навичок читання як комунікативної компетенції і цілеспрямованого формування висококваліфікованого фахівця, який вміє працювати зі спеціалізованою літературою у своїй професійній діяльності, а отже, має сформоване «понятійне мислення». Доведено, що володіння професійно-орієнтованим читанням, з одного боку, сприяє вдосконаленню комунікативної компетенції, а з іншого – дозволяє задовольнити професійні потреби фахівців завдяки сформованості понятійного мислення за допомогою читання фахових текстів.

**Ключові слова:** навчання, понятійне мислення, професійно-орієнтоване навчання, фаховий текст, читання.

**Постановка проблеми.** Понятійне мислення, образне мислення, психолого-педагогічні умови, підготовка кваліфікованих фахівців, що відповідають основним вимогам сучасного суспільства, є одним з основоположних завдань будь-якого вищого навчального закладу. У наукових працях психологів і педагогів феномен понятійного мислення і способи його формування розглянуто дуже різнобічно і глибоко. Однак маловивченими залишаються аспекти специфіки їх застосування до процесу професійної підготовки у вищій школі. Практично відсутні підходи до вивчення цієї сторони понятійного мислення в гуманітарних видах діяльності, в тому числі в педагогіці і психології. Навіть більше, не позначені чіткі орієнтири його розвитку у професійній освіті.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** У сучасних дослідженнях досить повно розкрита проблема впливу різних чинників і умов на успішне засвоєння професійних знань, умінь і навичок. Так, багато дослідників вважають, що на цей

показник впливають рівень розвитку інтелекту, самоаналізу, довірливості, рівень розвитку пізнавальної рефлексії (І.Н. Семенов, С.Ю. Степанов), наявність вироблених вимог до тих, хто навчається, і їх усвідомленість (Е.І. Машбиц), наявність мотивації до діяльності (Д.Б. Ельконін, В.В. Давидов, А.К. Маркова), особистісної схильності до результативного проходження всіх необхідних етапів професійної підготовки (включаючи процес самоосвіти), вплив морально-емоційного стану колективу освітньої установи (Т.Є. Бородіна, О.А. Воробйова), рівень навчального комфорту (Т.М. Краснянська).

Особливості розвитку навчальної діяльності і умови її ефективної організації в аспекті розгляду структури навчальної діяльності студентів, психологічних механізмів її формування, засоби її активізації вивчали І.І. Іл'ясова, В.Я. Ляудіс, Р.А. Нізамова, І.Т. Сенченко, А.Ф. Єсаулова. Однак необхідно відзначити, що однією з умов успішного засвоєння навчальної дисципліни, а отже, і розу-

міння змістовного аспекту своєї майбутньої професійної діяльності, є рівень розвитку у студентів понятійного мислення.

**Мета статті.** Головною метою цієї статті є обґрунтування доцільності використання в теорії та практиці професійної освіти терміна «понятійного мислення» і в описі можливостей розвитку цього виду мислення за допомогою читання фахових текстів у студентів немовних вузів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У психолого-педагогічній літературі під понятійним мисленням розуміється пізнавальний психічний процес, що забезпечує узагальнене й опосередковане віддзеркалення істотних характеристик дійсності. Якщо розглядати досліджуване питання послідовно, то необхідно спочатку вказати на те, що спочатку освоєння будь-якої навчальної дисципліни передбачає обов'язкове вивчення термінів, якими студент повинен оперувати під час вивчення матеріалу, вміння переносити поняття в структуру іншої дисципліни, враховуючи її специфіку. У цьому відношенні виникає питання про те, який рівень розвитку понятійного мислення у студента. У цьому аспекті необхідно зрозуміти сутність і процес формування досліджуваного явища.

Згідно з генетичним підходом складніше психічне утворення формується на основі вже існуючого простого утворення, в кожній складнішій за своєю організацією формі пізнавального відображення є більш «прості» форми відображення. Так, вище за своєю формою понятійне мислення формується в результаті узагальнення вже наявних образно-просторових, словесно-мовних, предметних та інших компонентів [4, с. 77]. Узагальнення, аналіз, синтез є основними складниками розумових операцій, на основі яких формуються основні поняття і понятійне мислення загалом. Звідси можна зробити висновок, що чим вище рівень розвитку понятійного мислення, тим вище його вплив на функціонування індивідуального інтелекту особистості.

Можна відзначити і велику кількість психолого-педагогічних досліджень, теорій і методик розвитку понятійного мислення. В аспекті підходів Л.С. Виготського і С.Л. Рубінштейна були запропоновані і реалізуються теоретично обґрунтовані способи навчання (В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін), теорія поетапного формування розумових дій (П.Я. Гальперін, Н.Ф. Талізін) та ін. Широко відома «збагачувальна модель» навчання М.А. Холодної та О.Г. Гельфман, яка націлена на «процес збагачення ментального (розумового) досвіду учня як умова зростання його інтелекту» [7, с. 15]. Впроваджено в практику технологію оптимізації навчання і розвитку школярів Л.А. Ясюкової, яка вважає, що «понятійне мислення виявляється тією основною психологічною характеристикою, наявність якої забезпечує можливість навчання, а недоліки в його формуванні за інших позитивних

рис розвитку поступово ускладнюють навчання і в підсумку роблять його неможливим» [9, с. 4].

У зарубіжній психолого-педагогічній науці також досить робіт, присвячених вивченню понятійного мислення і способів його розвитку. Теоретичні підходи Д.І. Ханта, Г.М. Шродер, С. Харп, Р. Майера та інших до розгляду цього феномена пов'язані з виявленням ролі концептуалізації в формуванні індивідуальної понятійної системи людини. П. Герденфорс вказує на те, що «служити як пояснювальна основа для ряду емпіричних теорій» можуть геометричні схеми символічного подання концептуальних просторів в мисленні: «Багато моделей концептуальних структур і пізнання базуються на просторових структурах» [11, с. 2].

Про важливість грамотного використання понять у міркуваннях під час вирішення інтелектуальних завдань говорять і фахівці з розвитку критичного мислення, коли учень сам «підводиться» до оцінки істинності своїх суджень. Цей метод активно використовується в практиці освіти західних країн, а тренінги понятійного мислення поширені в бізнес-середовищі. Наприклад, Г. Браунінг пропонує формувати за допомогою системи тренінгів «вміння переводити абстрактні думки в конкретні схильності» і «мислити в довгострокових горизонтах» [5, с. 67].

Від якості засвоєння понять залежить рівень осмислення своєї поведінки і характер взаємин з навколишнім світом. З ним пов'язані мотиви і спрямованість особистості, її установки, система цінностей, індивідуальні якості, світогляд. Ще в дослідженнях Л.С. Виготського було доведено, що велику роль у формуванні понятійного мислення відіграє вираз досліджуваних понять у знаках [3, с. 13].

На відміну від Л.С. Виготського, В.В. Давидов у своїх дослідженнях розглядає теоретичні узагальнення, які представляють систему понять. Ця теоретична система понять заснована на взаємозалежності понять, усвідомленні розумової діяльності в процесі побудови цієї понятійної системи. Здатність до узагальнення, на думку В.В. Давидова, відбувається за схемою «сприйняття – представлення поняття» і має наступну послідовність: знайомство з предметами і явищами (сприйняття), усвідомлене вибудовування нових значень (понять) через оволодіння знаково-символічними засобами і використання мови. Поступово на цій основі в умовах оволодіння навчальною діяльністю і освоєння наукових знань починають формуватися наукові поняття.

Постійне виконання дій у розумі, аналіз своїх міркувань і досвіду діяльності призводять до формування у суб'єкта рефлексії власної розумової діяльності, теоретичного мислення. Ідея про те, що будь-яке розуміння законів, процесів і життєвих явищ безпосередньо зводиться до оперування поняттями, складниками бази будь-яких знань.



У науковій літературі описані також способи орієнтації освітніх практик на розвиток понятійного мислення. Наприклад, про неприпустимість ситуацій, коли студентам даються «покрокові інструкції для проведення процедур», а самі вони «не беруть участь у формулюванні питань або проєктуванні», пише А. Старко [13, с. 309]; на зв'язність тексту як спосіб підвищення «пізнавального інтересу до наукових пояснень» звертають увагу С. Херп і Р. Майер [12, с. 93]. Останнє положення, пов'язане із зв'язністю тексту, є фундаментальним для нашого дослідження і дозволяє розглянути особливості використання фахових текстів для формування понятійного мислення у студентів немовних вузів.

У процесі навчання іноземної мови у студентів немовних вузів необхідно розвивати вміння професійно-орієнтованого читання, адже інформація, що надходить через ЗМІ та Інтернет, ставить майбутніх фахівців перед необхідністю швидко переглядати велику кількість мовного матеріалу з метою знаходження, використання необхідної інформації для вирішення своїх професійних завдань.

На цей час студенти вищих навчальних закладів, які мають у своєму розпорядженні сучасні засоби комунікації, зацікавлені в знанні іноземної мови. Вони досить часто вступають у професійне спілкування за допомогою письмового тексту і стикаються з необхідністю читання великої кількості іншомовної документації для отримання інформації [8]. Уміння читати професійно-орієнтовані тексти іноземною мовою за фахом має велике значення, адже такого роду тексти є одним з основних джерел інформації з одержуваної професії. Нерідко студенти немовних вузів використовують іноземні джерела для підготовки до наукових конференцій, дипломних проєктів, до практичних занять та дискусій на задану тему [5].

У процесі навчання англійської мови у ВНЗ студенти розвивають вміння та навички в читанні, сформовані в попередні роки навчання. Вони продовжують удосконалювати техніку читання, адже мається на увазі, що студенти вузу вже володіють основними техніками читання. Уміння читати і розуміти іноземну літературу є одним з основних вимог до рівня підготовки студентів, що пред'являються в програмах з іноземних мов будь-якого вищого професійного навчального закладу, тому студенти вже повинні володіти техніками читання [1], а саме такими, як: швидке встановлення звуко-буквених відповідностей; правильне озвучування графічного образу слова і співвіднесення його зі значенням, тобто читання в вузі вже має бути осмисленим, читання за синтагмами, об'єднання слів у певні смислові групи; читання в природному темпі текстів, побудованих на знайомому мовному матеріалі; виразне читання текстів

вголос, з правильним наголосом та інтонацією. Якщо студент не володіє основними техніками читання і його читання не можна назвати осмисленим, це істотно ускладнить опанування професійної компетенції, завадить становленню грамотного фахівця, а отже, ця проблема потребує вирішення шляхом формування понятійного мислення.

Основний фундамент техніки читання закладається в школі, але і викладач вузу може допомогти студенту, вміло мотивуючи його на оволодіння технікою читання. Завдання викладача полягає в тому, щоб зняти лексичні та граматичні труднощі, які можуть виникнути в процесі читання професійно-орієнтованих текстів. Такий текст не повинен викликати у студентів великих труднощів для його розуміння, що може демотивувати студента. Таким чином, обираючи тексти для професійно-навчального читання, слід враховувати можливості студентів, їх лексико-граматичний рівень володіння іноземною мовою. Тому завдання викладача – максимально зняти всі мовні труднощі, а саме нейтралізувати граматичні, лексичні та фонетичні складності. Викладач, відбираючи той чи інший мовний матеріал для вивчення його на заняттях з професійно-орієнтованого читання, повинен виходити з сформованості знань, умінь і навичок студентів, а саме з того, наскільки студенти підготовлені до роботи і вилучення необхідної інформації з текстів.

Крім необхідності постійного стимулювання студентів до читання текстів і до вивчення мови загалом, важливим є і розвиток професійної компетенції майбутнього фахівця. Студенти немовних спеціальностей будуть охоче залучатися до процесу навчання загалом і до процесу професійно-орієнтованого читання зокрема тільки в тому разі, якщо це буде задовольняти їхні професійні потреби. Тому якщо текст буде актуальним, змістовним та інформативним, буде включати в себе вузькоспеціалізовану термінологію, в ньому будуть присутні граматичні та лексичні структури мови, що вивчається відповідно до рівня знань студентів, то вони, безумовно, будуть охоче залучені в процес навчання професійно-орієнтованого читання фахових текстів.

Одним з важливих умов є і те, що тексти повинні бути підібрані відповідно до спеціалізації студентів [5, с. 34]. Завдання, що стоїть перед викладачем, – навчити студентів самостійної роботи з фаховим текстом для того, щоб у майбутнього фахівця була можливість своєчасно отримувати інформацію з джерел іноземною мовою в сфері своєї професійної діяльності. Формування соціально-цінного, висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця – це формування фахівця, який вміє читати іноземною мовою.

Удосконалення техніки читання ведеться нерозривно з роботою над читанням як комунікативним умінням. Читання – це рецептивний



вид діяльності, але результатом успішного застосування умінь і навичок читання є продуктивні дії, тобто використання отриманої інформації в усній і письмовій мові, в повсякденних і професійних ситуаціях спілкування [1, с. 66].

«Завдання навчання читання як самостійного виду мовленнєвої діяльності полягають в тому, щоб навчити учнів отримувати інформацію з тексту в тому обсязі, який необхідний для вирішення конкретного мовного завдання, використовуючи певні технології» [2, с. 14]. Саме ця установка і визначає один з принципів класифікації читання за видами.

Під час роботи над текстом передбачається використання і вдосконалення основних видів читання: ознайомлювальний, вивчаючий, пошуковий і переглядовий. Класифікація видів читання пов'язана з комунікативними цілями і завданнями читця, які визначають необхідний ступінь повноти і точності розуміння матеріалу. Цей критерій ліг в основу загальноприйнятої класифікації видів читання С.К. Фоломкіної, яка виділяє пошукове, оглядове, ознайомлювальне і вивчаюче читання [6, с. 33].

Мета пошукового читання – вилучення необхідної інформації з тексту. Цей вид читання передбачає досить високий рівень сформованості навичок читання, вміння орієнтуватися в смисловій структурі тексту. Навчання читання має бути максимально наближене до умов реального життя, в яких учням можуть знадобитися ці вміння.

Уміння пошукового читання (scanning) в реальному житті ми використовуємо, коли переглядаємо телевізійну програму або рекламний проспект, знайомимося з меню, змістом книги, шукаємо незнайомі слова в словнику, номер телефону в довіднику тощо.

Оглядове читання має на меті вміння переглянути інформацію, закладену в тексті. Оглядове читання вимагає від студента володіння значним обсягом мовного матеріалу, тому більш детальний перегляд слід віднести до старших курсів, хоча прийомам переглядового читання необхідно навчати вже з самого початку курсу навчання. Завдання студента щодо цього виду читання – скласти загальне уявлення про зміст тексту. Студент визначає, чи є в цьому тексті інформація, що його цікавить, чи варто читати текст уважніше з метою детального його вивчення і використання цієї інформації в подальшому. Вивчаюче читання – читання, яке передбачає повне розуміння тексту. Студент перекладає текст, працює над засвоєнням мовних форм, закладених у ньому. Мета цього виду читання – детальне вивчення тексту.

Часто в професійній діяльності важливо отримати детальну інформацію про явище чи подію, що вимагає володіння таким видом читання, як читання з повним розумінням прочитаного.

Зазвичай таким чином ми читаємо статті, інструкції, листи тощо. Цей вид передбачає, що читач може зупинитися на уривках, що його зацікавили, перечитати і проаналізувати їх, зробити висновки. Ознайомлювальне читання передбачає розуміння і витяг близько 70% тексту. Мета цього виду читання – узагальнити зміст тексту, не фокусуючи свою увагу на граматичних структурах. Цей вид читання спрямований на вичленення першорядної інформації. Читання інформативних текстів наукового і суспільно-політичного характеру, таких як інтернет-сайти, доповідь на науковій конференції, зазвичай починається з ознайомлення з їх загальним змістом. Для того щоб визначити основну ідею тексту, студенту необхідно застосування саме ознайомлювального читання. Очевидно, що фахівцеві для роботи з матеріалом іноземною мовою знадобляться уміння і навички всіх видів читання, вони взаємопов'язані між собою і логічно впливають одне з одного.

Кожне з цих умінь базується на комплексі умінь і навичок (мовних, мовленнєвих, компенсаторних та інших), що включають, наприклад, вміння виявляти основні факти і навички виділяти ключові слова. Таким чином, навчання читання іноземною мовою є однією з основних задач курсу «Іноземна мова» в немовних ВНЗ. У немовних ВНЗ навчають опановувати мову різних жанрів наукової та довідкової літератури (монографії, статті, інструкції, бюлетені, патенти, технічна та інша документація тощо). Уміння працювати з літературою є базовим умінням під час здійснення будь-якої професійної (практичної і наукової) діяльності, а самостійна робота з підвищення кваліфікації або рівня володіння іноземною мовою найчастіше пов'язана з читанням [5, с. 14].

**Висновки і пропозиції.** Вищесказане дозволяє зробити висновок, що навчання студентів немовного вузу професійно-орієнтованого читання є актуальним завданням. Володіння професійно-орієнтованим читанням, з одного боку, сприяє вдосконаленню комунікативної компетенції, а з іншого – дозволяє задовольнити професійні потреби фахівців завдяки сформованості понятійного мислення за допомогою читання фахових текстів, що надає студентам можливість у майбутньому самостійно здобувати знання засобами іноземної мови.

#### **Список використаної літератури:**

1. Бессарабова О.Н. Совершенствование умений и навыков чтения иноязычных текстов у студентов неязыковых вузов. *Ростовский государственный университет путей сообщения*. 2012. 123 с.
2. Брызгалова О.Н., Михайлова В.А. Домашнее чтение как вид речевой деятельности и средство формирования языковых навыков

- и умений. URL: <http://festival.1september.ru/articles/subjects>. (дата звернення: 15.11.2020).
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. Москва : Лабиринт, 1999. 352 с.
  4. Ильичева Е.В. Формирование первоначальных химических понятий на основе взаимосвязи понятийного и образного мышления. *Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 10–12 декабря.* 2009. Н. Новгород : НГТТУ. 2009. С. 55–59.
  5. Табуева И.Н. Формирование готовности студентов к обучению профессионально ориентированному чтению в неязыковом вузе. *Альманах современной науки и образования.* 2013. № 5 (72).
  6. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. *Высшая школа.* 2005. 255 с.
  7. Холодная М.А., Гельфман Э.Г. Развивающие учебные тексты как средство интеллектуального воспитания учащихся. Москва : Институт психологии РАН, 2016. 200 с.
  8. Шагатова, Р.Г. Профессионально-ориентированное чтение как средство формирования коммуникативной компетенции. *Альманах современной науки и образования.* Тамбов : Грамота, 2009. № 8. Ч. 1. С. 186–189.
  9. Ясюкова Л.А. Закономерности развития понятийного мышления и его роль в обучении. Санкт-Петербург : ИМАТОН, 2005. 256 с.
  10. Browning G. The Power of Conceptual Thinking to Strengthen Your Leadership. URL: <http://www.inc.com/geil-browning/strengthen-leadership-conceptual-thinking.html> (дата звернення: 15.11.2020).
  11. Gärdenfors P. Conceptual Spaces – The Geometry of Thought. Bradford Book, 2004. 317 p.
  12. Harp S.F., & Mayer R.E. The role of interest in learning from scientific text and illustrations: On the distinction between emotional interest and cognitive interest. *Journal of Educational Psychology.* 1997. № 89. P. 92–102.
  13. Starko A.J. Creativity in the Classroom: Schools of Curious Delight. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. 499 p.

#### **Korotka N. Formation of non-linguistic universities students' "conceptual thinking" by means of reading professional texts**

*The article is devoted to the study of the peculiarities of the "conceptual thinking" formation among students of non-linguistic universities by reading professional texts. Teaching students of a non-linguistic university professionally oriented reading is an urgent task. The article substantiates the expediency of using the term "conceptual thinking" in the theory and practice of vocational education. It is noted, that in the process of teaching students, it is necessary to develop the skill of professionally oriented reading. It is noted that one of the conditions for the successful mastering of the academic discipline, and, consequently, understanding the content aspect of their future professional activity, is the level of development of conceptual thinking among students. The article focuses on the fact that the higher the level of development of conceptual thinking, the higher its impact on the functioning of the individual's intelligence. A large number of psychological and pedagogical studies, theories and methods for the development of conceptual thinking are considered. The formation of "conceptual thinking" occurs through "perception – presentation of a concept". The article is an analysis of the development of reading skills in professionally oriented texts in non-linguistic universities. Particular attention is paid to improving reading skills as a communicative competence and purposeful formation of a highly qualified specialist. Students of non-linguistic specialties will be involved in the learning process in general and in the professionally oriented reading process in particular, only if it satisfies their professional needs. If the text is relevant students will be involved in the process of teaching professionally oriented reading professional texts. It has been proven that proficiency in professionally oriented reading, on the one hand, contributes to the improvement of communicative competence, and on the other hand, it allows to satisfy the professional needs of specialists due to the formation of conceptual thinking through reading professional texts, provides students with the opportunity in the future to independently acquire knowledge by means of a foreign language.*

**Key words:** teaching, conceptual thinking, professionally oriented teaching, professional text, reading.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.5>**Н. Д. Краснянська**старший викладач кафедри українознавства та соціальних наук  
Одеського державного екологічного університету**О. Р. Слободянюк**старший викладач кафедри українознавства та соціальних наук  
Одеського державного екологічного університету

## СТАЛИЙ РОЗВИТОК ТА ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА

У статті розглядаються проблеми забезпечення сталого розвитку суспільства в контексті екологічної освіти. Провідні вчені-екологи, спираючись на результати глибокого аналізу глобальних екологічних проблем, стверджують, що ніякі науково-технічні новації, екологічні та соціальні реформи самі по собі не зможуть забезпечити поступальний сталий, екологічно збалансований розвиток людства. Ключову роль у цьому відіграватиме формування високого рівня екологічної культури і розвиток екологічної освіти в інтересах сталого розвитку. Екологічна освіта для сталого розвитку – це системний базовий складник освіти для сталого розвитку, орієнтований на системну екологізацію всіх сфер життєдіяльності, економіки як ключового фактора досягнення сталої збалансованості інтересів суспільства і природи. Нині екологічний імператив, екологічна парадигма мають стати керівними у практиці підготовки спеціалістів будь-якого профілю діяльності. Мислення фахівців найрізноманітніших професій має стати екологічним. Роль освіти у подоланні екологічної кризи, розвитку суспільства є надзвичайно високою, оскільки лише вона здатна створити передумови для формування керівної еліти, яка зможе реалізувати потужні вітчизняні можливості на благо свого народу, європейської і світової спільноти та впливати на споживацькі відносини й дії пересічного громадянина у повсякденних роботах та житті. Екологічні проблеми, досягши планетарного масштабу, утворюють нову соціальну реальність. Екологічні знання, навички, переконання сьогодні особливо необхідні для виховання нового ціннісного ставлення до природи, розвитку світоглядної свідомості людини. Метою довгострокової стратегії сталого розвитку України є вдосконалення суспільного середовища на гуманістичних засадах сталості та безпеки; формування вільної, забезпеченої всіма можливостями для самовиявлення, фізично та духовно розвиненої особистості, яка живе в гармонії із собою, іншими людьми й навколишнім світом. Реалізація інтеграційних прагнень України потребує дотримання загальноприйнятих екологічних норм поведінки усіх громадян країни, що своєю чергою вимагає суттєвого перегляду організації та змісту навчального процесу у напрямі посилення здатності молоді до безперервного екологічного навчання на засадах формування громадянської свідомості та активності. Екологічна освіта є передумовою та водночас пріоритетним засобом досягнення сталого розвитку. Отже, на сучасному етапі реформування освіти має утвердитися нова позиція стосовно екологічної освіти як інструменту соціалізації особи, її адаптації до життя в урбанізованому середовищі в умовах розвитку громадянського суспільства.

**Ключові слова:** сталий розвиток, освіта, екологічна освіта, екологічна культура, навколишнє середовище.

**Постановка проблеми.** Сучасний стан навколишнього середовища змусив населення планети задуматися про її захист. Господарська діяльність людства останнім часом привела до серйозного забруднення навколишнього середовища. Ця тема являється актуальною тому, що стан довкілля є важливим чинником існування людської цивілізації. У главі 36 Програми Дій «Порядку денного на XXI століття» було проголошено, що освіта є фундаментом сталого розвитку, а формування нового світогляду має бути орієнтоване на створення умов для збереження життя на планеті Земля шляхом:

- переорієнтації освіти на питання сталого розвитку;
- забезпечення професійної підготовки людей протягом усього життя;

– поширення поінформованості населення з питань стану довкілля і проблем виживання людства [7, с. 28]

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Серед дослідників, що займаються вивченням екологічної освіти для сталого розвитку, можна назвати таких вчених, як В. Акоюн, О. Бондар, В. Барановська, О. Єресько, Г. Білявський, В. Боголюбов, Н. Демченко, Г. Кремечек, В. Крисаченко, К. Левківський та інші. В публікації під редакцією О. Бондар, В. Барановської, О. Єресько [2] уперше узагальнено та систематизовано сучасні уявлення про сталий (гармонійний, еколого збалансований) розвиток суспільства, основні завдання та роль екологічної освіти для сталого розвитку, методичні матеріали для

формування екологічної компетентності та ноосферні орієнтири розвитку екологічної освіти для сталого розвитку. На думку вченого В. Боголюбова, екологічна освіта зможе посісти беззаперечне місце за умови, якщо вона буде орієнтована на сталий розвиток. За умови різних підходів до розгортання екологічної освіти важливим залишається спрямування її змісту на вихід з екологічної кризи, гарантування екологічної безпеки сталого розвитку [1, с. 159–164]. Як справедливо зазначав В. Вернадський, ані саме життя, ані еволюція його форм не можуть бути незалежними від біосфери, яка є єдиним можливим середовищем життя і практичної діяльності людини [3, с. 470–482]. Аналіз наукових праць у галузі дослідження екологічної освіти для сталого розвитку вимагають подальшого вивчення.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** В наш час Земна цивілізація вступила в епоху антропогенно переважаної Землі, критичного стану біосфери, наочним доказом чого є екологічна криза. Екологічна освіта для сталого розвитку є новим освітнім напрямом, який лише починають впроваджувати. Для позитивного розвитку наукового та освітнього складників сталого розвитку важливими завданнями є: державна підтримка наукових досліджень з проблем переходу до сталого розвитку; введення навчальних дисциплін «Сталий розвиток» та «Екологія» як базового компонента в освітні програми.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є дослідження значення екологічної освіти для сталого розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** На початку XXI ст. стало очевидно, що суперечності між постійно зростаючими суспільними потребами і обмеженими можливостями біосфери щодо їх задоволення ставлять під загрозу подальше існування людини як біологічного виду. Сучасний етап цивілізаційного розвитку характеризується намаганням перейти на нову форму розвитку системи «суспільство – природа» у межах концепції сталого розвитку. Базуючись на основних ідеях і принципах, декларованих на конференції ООН з питань навколишнього середовища і розвитку (Ріо-де-Жанейро, 1992), Україна вважає доцільним перехід до сталого розвитку, за якого забезпечується збалансоване вирішення соціально-економічних завдань, збереження сприятливого стану навколишнього середовища і природно-ресурсного потенціалу з метою задоволення життєвих потреб нинішнього і майбутніх поколінь. Основна мета сталого розвитку України – забезпечення динамічного соціально-економічного зростання, збереження якості навколишнього середовища і раціональне використання природно-ресурсного потенціалу, задоволення потреб сучасних і майбутніх поколінь через побудову високоефективної економічної системи, що

стимулює екологічну сталість, продуктивну працю, науково-технічний прогрес, а також має соціальну спрямованість.[6, с. 70].

Освіта є передумовою та водночас пріоритетним засобом досягнення сталого розвитку. Згідно з Порядком денним на XXI століття освіта має вирішальне значення для забезпечення інформованості з питань екології та етики, формування цінностей і підходів, прищеплення навичок і заохочення поведінки, сумісної зі сталим розвитком. На 57-й сесії Генеральної Асамблеї ООН період 2005–2015 рр. проголошено Десятиліттям освіти в інтересах сталого розвитку, який слід розуміти як безперервний навчальний процес, включаючи розширення знань, формування спеціальних навичок, життєвих позицій і цінностей щодо здорового способу життя в гармонії з природою. [4, с. 69]. Це потребує переходу від методів, орієнтованих лише на передачу інформації, до ширшого впровадження активних методів навчання. Імплементация ОСР відбувається через інтеграцію її тем у всі навчальні дисципліни, а також організацію спеціальних тематичних програм.

В Україні за останній період прийнято базові нормативно-правові акти у сфері освіти, Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»), Національну доктрину розвитку освіти, затверджено Концепцію екологічної освіти в Україні (2001 р.), закон України «Про освіту», закон України «Про основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року». Реформи ознаменовані запровадженням нових стандартів освіти та принципів Болонської декларації, формуванням нормативної бази, яка регламентує порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності з урахуванням світового досвіду. Створена національна система завдань та показників Цілей сталого розвитку, яка забезпечує міцну основу для подальшого комплексного моніторингу країни. Загалом 17 цілей та 86 національних завдань інкорпоровані у 145 нормативно-правових актів Уряду [9]. Проте, на наш погляд, глибина освітніх реформ, їх якість і ефективність роботи навчальних закладів і установ не можуть ще повною мірою задовольнити сучасні потреби особистості і суспільства. Також негативним аспектом є несформованість інституційного забезпечення впровадження концепції освіти в інтересах сталого розвитку (ОСР) у практику. Навчальні курси з ОСР викладаються лише в окремих вітчизняних ВНЗ. Актуальними залишаються проблеми доступності та якості освіти. Досі екологічна освіта України продовжує базуватись на засадах підходу до природи як до невичерпного ресурсу без урахування катастрофічних наслідків такого підходу. А ці наслідки вже призвели до незворотних змін і потребують як докорінної перебудови підходів до формування



загальних засад екологічної освіти, так і до підготовки «екологів-професіоналів» для всіх ланок і систем господарювання та забезпечення належного рівня техногенно-екологічної безпеки життєдіяльності [8].

Пріоритетними напрямками імплементації засад сталості в освіті повинні стати: модернізація змісту освіти на основі компетентного підходу, переорієнтація на цілі сталого розвитку шляхом інтеграції відповідних навчальних програм у системи освіти всіх рівнів – від дошкільної до вищої, включаючи неформальну освіту та освіту в неурядовому секторі; формування інституційних та організаційних засад для реалізації положень плану здійснення Десятиліття освіти ООН в інтересах сталого розвитку і Стратегії Європейської економічної комісії ООН для освіти в інтересах сталого розвитку (2005 р.); створення сучасної інфраструктури та матеріально-технічної бази для системи освіти; розвиток наукового потенціалу освітньої сфери та механізмів його практичної реалізації в частині продукування, апробації та поширення освітніх інновацій, а також розроблення новітніх ресурсозберігаючих і екологічно безпечних технологій; інституалізація соціального партнерства в освіті шляхом створення спільних органів за участю представників урядових структур, навчальних закладів, місцевих громад, роботодавців [5]. Рівень освіти є одним з трьох складників індексу людського розвитку (разом з ВВП на душу населення та середньою тривалістю життя) [9]. Генеральна Асамблея ООН оголосила з 2005 року початок Декади освіти в інтересах екологічно збалансованого розвитку. Це означає, що освіті в інтересах сталого розвитку належить зайняти чільне місце серед пріоритетів сталого розвитку в XXI столітті [1, с. 265–266]. На сучасному етапі реформування освіти має утвердитися новий підхід до розуміння екологічної освіти як до інструменту соціалізації індивідуума, його адаптації до життя в урбанізованому середовищі в умовах розвитку громадянського, інформаційного суспільства. Такий підхід до розуміння екологічної освіти дає змогу представити її як нову освітню галузь з надпредметними функціями, спрямованими на формування ціннісних орієнтацій ставлення до довкілля: природного і штучного – перетвореного людською діяльністю, та внутрішнього світу самої людини, її здоров'я, духовних і матеріальних потреб. Екологічна освіта повинна отримати статус стратегічної, масштабної, важливої пріоритетної галузі, з розширеним і оновленим змістом, формою та методами навчання [8].

**Висновки і пропозиції.** Однією з передумов досягнення збалансованого сталого розвитку суспільства виступають наука і освіта, які водночас є і найважливішими інструментами розвитку демократії. На всіх стадіях розробки і втілення концепції сталого розвитку – від з'ясування потреби, формулювання ідей до практичної реалізації, вона потребує міцного, глибокого і розгалуженого науково-теоретичного підґрунтя і максимальної широкої освітньої та роз'яснювальної роботи. Екологічна освіта та виховання повинні бути спрямовані на формування екологічної свідомості молоді, на знання нею законів живої природи, розуміння суті взаємин живих організмів з навколишнім середовищем.

#### Список використаної літератури:

1. Боголюбова В.М. Формування змісту освіти в інтересах сталого розвитку суспільства. *Науковий вісник НУБіП України : зб. наук. праць*. Київ : Вид-во НУБіП України, 2011. С. 159–164, 265–266.
2. Бондар О.І., Барановської В.Є., Єресько О.В. Екологічна освіта для сталого розвитку у запитаннях та відповідях : науково-методичний посібник для вчителів. Херсон : Гринь Д.С., 2015. 228 с.
3. Вернадский В.И. Несколько слов о ноосфере. *Биосфера и ноосфера*. Москва : Рольф, 2002. С. 470–482.
4. Доповідь України до Конференції ООН зі сталого (збалансованого) розвитку Ріо + 20 (проект) / За ред. Л.Г. Руденка. Київ : Інститут географії НАН України, 2012. С. 69.
5. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017р. № 2145-VIII. URL: <http://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/>.
6. Закон України «Про основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2019, № 16. С. 70.
7. Кононенко О.Ю. Актуальні проблеми сталого розвитку : навчально-методичний посібник. Київ : ДП «Прінт сервіс», 2016. С. 28.
8. Резолюція учасників Всеукраїнського екологічного форуму «Екологічна освіта для сталого розвитку: проблеми, пошуки, інновації» Київ, 4–5 березня 2015 р. URL: <https://nenc.gov.ua/wp-content/uploads/2015/01/4-5-03-2015.pdf>.
9. Цілі сталого розвитку: Україна / Національна доповідь. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/cili-stalogo-rozvitku-ta-ukrayina>.

#### Krasnianska N., Slobodyanyuk O. Sustainable development and environmental education

*The article considers the problems of ensuring sustainable development of society in the context of environmental education. Leading environmental scientists of the world, based on the results of in-depth analysis of global environmental problems, argue that no scientific and technological innovations, environmental and*

*social reforms alone will be able to ensure sustainable, environmentally balanced development of mankind. The formation of a high level of environmental culture and the development of environmental education in the interests of sustainable development will play a key role in this. Environmental education for sustainable development is a systemic basic component of education for sustainable development, focused on the systematic greening of all spheres of life, the economy as a key factor in achieving a sustainable balance of interests of society and nature. Currently, the environmental imperative, the environmental paradigm should become the guiding principles in the practice of training specialists in any field of activity. The thinking of specialists in various professions must become environmentally friendly. The role of education in overcoming the environmental crisis, the development of society is extremely high, because only it can create the conditions for the formation of a ruling elite that can realize powerful domestic opportunities for the benefit of its people, European and world, community, work and life. Ecological problems, having reached a planetary scale, form a new social reality. Ecological knowledge, skills, beliefs are especially necessary today for the education of a new value attitude to nature, the development of human worldview. The purpose of Ukraine's long-term strategy for sustainable development is to improve the social environment on a humanistic basis of sustainability and security; formation of a free, provided with all opportunities for self-expression, physically and spiritually developed personality, living in harmony with himself, other people and the world around him. The implementation of Ukraine's integration aspirations requires compliance with generally accepted environmental standards of behavior of all citizens, which in turn requires a significant review of the organization and content of the educational process to strengthen the ability of young people to lifelong learning based on civic awareness and activity. Environmental education is a prerequisite and at the same time a priority means of achieving sustainable development. Thus, at the present stage of education reform, a new position should be established regarding environmental education as a tool for socialization of the individual, his adaptation to life in an urban environment, in the conditions of civil society development.*

**Key words:** *sustainable development, education, ecological education, ecological culture, environment.*

УДК 376.011.3-051/.091.315.7(045)  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.6>

**К. Л. Крутії**

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри дошкільної та початкової освіти  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

**Л. В. Зданевич**

доктор педагогічних наук, професор,  
завідувачка кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

## НЕОБХІДНІСТЬ МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ ДО РОЗРОБЛЕННЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ДО АБІЛІТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті розкрито актуальність і необхідність своєчасного психолого-педагогічного обстеження дитини, проектування програми раннього втручання і корекції розладів дефіциту уваги та гіперактивності (РДУГ, англ. Аббревіатура – ADHD). Авторами запропоновано новий підхід до розробки освітньої програми підготовки студентів бакалавріату спеціальності «Дошкільна освіта. Логопедія» до здійснення абілітаційної діяльності з дітьми раннього та дошкільного віку.*

*У сучасній психології та педагогіці дітям з проблемами поведінки почали приділяти більше уваги, шукаючи істинні причини непосидючості, неухважності, імпульсивності тощо. У 2004 році Всесвітня асоціація дитячої та підліткової психіатрії і суміжних професій (IACAPAP) визнала розлад дефіциту уваги та гіперактивності проблемою № 1 у сфері охорони психічного та психологічного здоров'я дітей та підлітків. Щорічно кількість дітей, що страждають на цей синдром, збільшується. Гіперактивність є стабільною рисою дитини, яка, однак, може змінюватися з віком, може виражатися в різному ступені залежно від ситуації. Залежно від прийнятої дефініції РДУГ, віку досліджуваних та інших чинників співвідношення хлопчиків до дівчаток з цим синдромом в усьому світі становить від 2,5:1 до 10:1. До дітей із розладами ДУГ належать ті, які мають неухважність, імпульсивність та гіперактивність. Причинами РДУГ є: пре- та перинатальні патології, патології вагітності та пологів, генетична зумовленість, токсична зумовленість (свинець, саліцилати, вуглеводи). Механізми РДУГ визначаються: ММД (мінімальні мозкові дисфункції), дисфункції нейромедіаторних систем, дисфункції різних ділянок мозку, відповідальних за організацію процесів уваги, несформованість (незрілість) регуляторних структур головного мозку. Проявами РДУГ більшість дослідників називають: порушення організації діяльності, мовленнєві та сенсомоторні порушення, несформованість навичок інтелектуальної діяльності, «м'яка» невротична симптоматика, комплексні труднощі приймання та обробки інформації, асоціальна поведінка.*

**Ключові слова:** абілітація, абілітаційне середовище, абілітаційна діяльність.

**Постановка проблеми.** Перед державою та суспільством стоїть надзвичайно важливе завдання виступити гарантом соціальної захищеності дітей з особливими потребами, узяти на себе обов'язок забезпечити їм умови для нормального життя, навчання й розвитку задатків, професійної підготовки, адаптації до соціального середовища, тобто для їхньої абілітації. Про важливість раннього періоду формування особистості дитини, роль соціального оточення, вплив досвіду відносин з близькими людьми наголошується у вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних дослідженнях (Л. Виготський [3] та ін.). Автори підкреслюють необхідність вивчення та впровадження програм допомоги сім'ї та підтримки батьків саме в перші роки життя дитини. Особливе становище посідають сім'ї, які мають дитину з порушеннями розвитку.

Останніми роками в Україні, як і в усьому світі, збільшується кількість дітей раннього та дошкільного віку, які мають симптоми або діагнози, які свідчать про розлади розвитку. Найбільш розповсюдженими є розлади аутистичного спектра (РАС), дитячий церебральний параліч (ДЦП), розлади комунікації (мови, вимови, побіжності мовлення, соціальний розлад комунікації), розлади дефіциту уваги та гіперактивності (далі – РДУГ). У всьому світі загальноприйнятою є англійська аббревіатура ADHD (Attention Deficit / Hyperactivity Disorder), яка була запропонована класифікацією Американської психіатричної асоціації (DSM-IV), а також Міжнародною класифікацією хвороб МКХ-10 (ICD-10), запропонованою Всесвітньою організацією охорони здоров'я [9; 11]. Це призводить до того, що сучасні дошкільники мають труднощі у соціалізації, комунікації, навчанні, психофізичному

розвитку. Це є значною перешкодою для формування гармонійної здорової особистості.

Симптоми РДУГ зазвичай відзначаються в дитини, починаючи з 3–4-річного віку і до 7 років. Особливо гостро відчуваються проблеми у дітей 4–6 років, коли дошкільник стає більш незалежним від дорослих, отримує нові обов'язки, готується до переходу на новий етап свого життя – навчання в школі. Саме в цей період найбільше проявляються проблеми з пам'яттю, увагою, мисленням, мовленням, уявою дитини. Вищі психічні функції є фундаментом для накопичення усього життєвого досвіду, і якщо це підґрунтя не є міцним, то вся подальша діяльність дошкільника, а потім і школяра, матиме певні проблеми. Це може сформувати в дитини внутрішнє уявлення про себе, як неуспішну і слабку особистість, що стане стійким переконанням на все життя.

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

У сучасній психології та педагогіці дітям з проблемами поведінки почали приділяти більше уваги, шукаючи істинні причини непосидючості, неухвності, імпульсивності тощо. У 2004 році Всесвітня асоціація дитячої та підліткової психіатрії і суміжних професій (IACAPAP) визнала розлад дефіциту уваги та гіперактивності проблемою № 1 в сфері охорони психічного та психологічного здоров'я дітей та підлітків. Щорічно кількість дітей, що страждають на цей синдром, збільшується [4; 9].

Аналіз розповсюдженості РДУГ дає підстави стверджувати, що 60% дорослих, у яких було виявлено розлади в дитинстві (або вони отримали діагноз вже у дорослому віці), мають певні проблеми з проявами синдрому [7]. Більшість дослідників схиляється до думки, що РДУГ зустрічається в усьому світі й у всіх культурах. Польські автори відзначають, що прояви синдрому гіперактивності продовжують зберігатися у 70% підлітків. За даними інших дослідників, ця проблема виявляється у 2% популяції дорослих. Крім того, розпізнати гіперкінетичне порушення у дорослої людини набагато складніше, ніж у дитини. Частотність прояву РДУГ в дітей молодшого шкільного віку становить 3–10% (є дані навіть 28% [2, с. 356]). За опублікованими даними, у США гіперактивних дітей – 4–20%, у Великобританії – 1–3%, в Італії – 3–10%, у КНР – 1–13%, в Австралії – 7–10%, в Україні – 12%.

Прояв синдрому яскравіше відзначається у дітей у віковому діапазоні 6–8 років. Згідно зі світовими даними тільки 1/5 від загальної кількості гіперактивних дітей потрапляє до уваги фахівців [6; 10]. Зростання числа виявлених випадків дітей з діагнозом РДУГ багато авторів пов'язують з ростом усвідомлення цієї проблеми.

За офіційними даними Українського науково-дослідного інституту соціальної і судової психіатрії та наркології МОЗ України РДУГ спостеріга-

ється у 12,2% школярів, хоча є й інші дослідження, де вказується 28% дитячої популяції у різних країнах (за М. Безруких [2]). Цей показник має такий широкий розкид тому, що немає специфічних методів чіткого та достовірного виявлення цього синдрому. За неофіційними даними цей показник значно вище, адже офіційний діагноз має право поставити лише дитячий психіатр, а сучасні українці досі негативно та з острахом ставляться до фахівців цієї професії, тому не звертаються, пояснюючи асоціальну поведінку дитини особливостями характеру. Новітні дослідження показують, що якщо у кого-небудь із близьких або далеких кровних родичів виявлялися ознаки синдрому, то ризик його прояви у чергового члена сім'ї в 5–7 разів вище, ніж в сім'ях, в яких цієї проблеми не існувало. Ризик прояву РДУГ зростає до 50%, якщо один із батьків мав або має гіперкінетичне порушення. Ці факти свідчать про те, що РДУГ є порушенням, що передається з покоління в покоління, тобто зумовлено генетично.

Так, Американська академія педіатрії (ААП) радить оцінювати як розлад гіперактивності всіх дітей віком від 4 до 18 років, які мають поведінкові проблеми або проблеми в навчанні та часто неуважні, імпульсивні та гіперактивні [6]. Діагностика вимагає мінімум 6 збігів симптомів з кожної групи: з 9 ознак неуважності й з 9 ознак гіперактивності та імпульсивності. Ці симптоми мають постійно проявлятися не менше, ніж 6 місяців у різних ситуаціях та мінімум у двох соціальних середовищах. А ще самі ознаки повинні проявлятися до 12 років, при цьому ніяк не пояснюючись іншими психічними розладами.

На жаль, чіткий діагноз РДУГ не може бути виставлений раніше 12 років, хоча ознаки його вже чітко проявляються ще в дошкільному віці (з 4 років) і мають надалі негативний вплив на дитину.

Отже, гіперактивність є стабільною рисою дитини, яка, однак, може змінюватися з віком, може виражатися в різному ступені залежно від ситуації. Залежно від прийнятої дефініції РДУГ, віку досліджуваних та інших чинників, співвідношення хлопчиків до дівчаток з цим синдромом в усьому світі становить від 2,5:1 до 10:1 [8; 10]. Така різниця в показниках, на думку деяких авторів, впливає з факту недооцінки проблеми серед дівчаток у зв'язку з тим, що у них частіше виступає підтип з переважанням порушень концентрації уваги.

Педагоги також не завжди розуміють істинну причину поведінки та неуспішності й соціалізації дітей із РДУГ, пояснюючи це результатом поганого виховання з боку батьків.

Відповідно, такі діти не отримують своєчасної діагностики, медичної допомоги та необхідної психолого-педагогічної підтримки, не задіяні



в абілітаційних заходах як з боку медиків, так і з боку педагогів.

Перші симптоми РДУГ проявляються саме у дошкільному віці, коли мозок дитини ще дуже пластичний, тому так важливо їх виявити на початковій стадії і вчасно розпочати абілітацію дитині. В такому разі доцільно надати інформацію батькам про правильну організацію життєдіяльності та створення сенсорно збагаченого середовища для такого дошкільника.

**Метою статті** є актуалізація дефініції «абілітаційна діяльність» та ознайомлення з теоретичною моделлю створення освітньої програми підготовки фахівців до цієї діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Методологічними засадами дослідження стали особистісно орієнтований та системний підходи.

*Особистісно орієнтований підхід* (І. Бех, В. Слободчиков та ін.) передбачає створення безпечних, комфортних умов розвитку особистості дитини на основі саморозвитку і реалізації її природних можливостей і засвоєння нею культурних цінностей у суспільстві. Особистість дитини розглядається нами як пріоритетний суб'єкт, який стає метою організації адаптивної, психологічно безпечної освітньої системи. Досягнення позитивних результатів корекційно-розвивальної роботи з дітьми, які мають симптоми РДУГ, в умовах їхнього включення в освітній процес досягається в результаті оволодіння всіма суб'єктами процесу (педагогами, фахівцями, батьками) засобами взаємодії, побудованими з урахуванням індивідуальних особливостей дітей на основі знання методів і прийомів роботи корекційних педагогів.

*Системний підхід* (Б. Гершунський та ін.) є підґрунтям аналізу психічного розвитку, здоров'я і соціалізації дітей, представлених нами як цілісна біолого-соціальна система – точка відліку і базове сутнісне поняття у визначенні критеріїв оцінки якості корекційної роботи з дітьми. Системний підхід послужив методологічними засадами проектування і моделювання організації супроводу дітей із симптомами РДУГ. Виховання і навчання дітей будується відповідно до положень *культурно-історичної теорії* Л. Виготського: про загальні закономірності й специфічні особливості дітей з порушеннями розвитку, про провідну роль навчання в розвитку, про організацію сенсорно збагаченого середовища як необхідної умови для соціалізації дитини, формування інтеграційних якостей особистості, інтелекту й діяльності [3].

*Методологічну основу дослідження становлять теорії:* інтеграції системи спеціальної та загальної освіти (В. Селіверстов, О. Стребелева та ін.); єдності закономірностей розвитку в умовах онтогенезу і дизонтогенезу (Л. Виготський, В. Лубовський та ін.); сучасні концепції загальної і спеціальної (корекційної) дошкільної освіти

(О. Стребелева, Л. Федорович та ін.); здоров'я і психосоматичних відносин (І. Аршавский та ін.); педагогічної підтримки (М. Безруких та ін.) і психолого-педагогічного супроводу (М. Битянова, О. Стребелева та ін.).

Розлади дефіциту уваги та гіперактивності часто визначаються термінами «гіперкінетичне порушення», «гіперкінетичний розлад», «гіперкінетичний синдром» тощо. Порушення, про яке йдеться, під різними назвами відомо понад 150 років. У всьому світі загальноприйнятою є англомовна аббревіатура ADHD (Attention Deficit / Hyperactivity Disorder), яка була запропонована класифікацією Американської психіатричної асоціації (DSM-IV), а також Міжнародною класифікацією хвороб МКХ-10 (ICD-10), запропонованою Всесвітньою організацією охорони здоров'я [8].

У роботі ми будемо послуговуватися таким визначенням: *розлад дефіциту уваги з гіперактивністю* – це неврологічно-поведінковий синдром розладу розвитку, який проявляється ще в дошкільному віці й характеризується такими симптомами, як труднощі концентрації уваги, гіперактивність і погано керована імпульсивність. Цей синдром вважається одним із найпоширеніших психоневрологічних розладів, в якому на перший план виходить саме дефіцит уваги [2; 7].

Для нас є також важливими діагностичні критерії РДУГ, які визначено сучасною системою DSM-5 [8].

DSM-5 – це нозологічна система психічних розладів, яку було розроблено та опубліковано Американською психіатричною асоціацією у 2013 році. Діагностичні критерії РДУГ DSM-5 охоплюють чіткі ознаки та вимоги і базуються на всебічному медичному, освітньому, експериментальному та психологічному оцінюванні [9].

До дітей із розладами ДУГ належать ті, які мають неувважність, імпульсивність та гіперактивність. *Причинами РДУГ* є: пре- та перинатальні патології, патології вагітності та пологів, генетична зумовленість, токсична зумовленість (свинець, саліцилати, вуглеводи).

*Механізми РДУГ* визначаються: ММД (мінімальні мозкові дисфункції), дисфункції нейромедіаторних систем, дисфункції різних ділянок мозку, відповідальних за організацію процесів уваги, несформованість (незрілість) регуляторних структур головного мозку.

*Проявами РДУГ* більшість дослідників називають: порушення організації діяльності, мовленнєві та сенсомоторні порушення, несформованість навичок інтелектуальної діяльності, «м'яка» невротична симптоматика, комплексні труднощі приймання та обробки інформації, асоціальна поведінка.

Взаємозумовленість негативних чинників, пов'язаних із порушенням, указують на необхідність включення дитини та сім'ї в програми

допомоги вже на ранніх етапах її життя. У сучасній педагогічній науці рання комплексна допомога дітям від 0 до 3 років визнана ефективним засобом профілактики та компенсації наявних порушень розвитку, проте саме для дітей, які мають РДУГ, не вистачає спеціалістів, які б мали фахову підготовку щодо абілітаційної діяльності з дошкільниками.

Визначимося з робочим терміном «абілітаційна діяльність» – це особливий, багатоаспектний вид діяльності педагога, пов'язаний із наданням своєчасної допомоги з відновлення та зі створення нових здібностей дитини з особливими потребами. Вважаємо логічним також використовувати терміни «особливі діти» або «особлива дитина», уведені М. Селігман і Р. Дарлінгом [5], тому що вживати до дітей раннього віку термін «особливі освітні потреби» вважаємо зарано.

Здобути компетентності, необхідні для здійснення абілітаційної діяльності, можливо лише за систематичної формальної та неформальної освіти. Необхідні компетентності (аксіологічні, когнітивні та праксиологічні), які можуть здобути студенти бакалавріату, навчаючись за освітньою програмою «Дошкільна освіта. Логопедія», є системою цінностей, знань і навичок, що допомагають їм брати участь у процесі абілітації дітей раннього та дошкільного віку.

*Аксіологічна компетентність* є системою світогляду студентів, їхніми ціннісними й мотиваційними орієнтаціями. *Когнітивна компетентність* охоплює практико-орієнтовані знання з різних галузей науки, що сприяють виконанню завдань процесу абілітації дитини. Праксиологічна компетентність припускає різноманітні вміння і навички, сформовані під впливом когнітивного складника. Ці значущі складники компетентності майбутніх педагогів передбачають високий рівень підготовленості до активної участі в процесі абілітаційної діяльності з дітьми раннього та дошкільного віку. Підготовленість студентів бакалавріату є здатністю до абілітаційної діяльності, яка виформовується в процесі підготовки до цієї діяльності, результатом якої і є готовність.

Так, на нашу думку, освітні програми підготовки мають обов'язково передбачати такі концепти: «абілітація», «абілітаційна діяльність», «абілітаційне середовище», «абілітаційний простір» тощо.

Аналіз освітніх програм підготовки майбутніх вихователів засвідчив, що використання зазначених концептів у змісті таких дисциплін, як «Педагогіка раннього і дошкільного дитинства», «Психологія раннього і дошкільного дитинства», майже не використовується (16% і 10% відповідно). Проте максимально задіяно в дисципліні «Спеціальна освіта» (74%). Дані унаочнено на рис. 1.

## Концепти

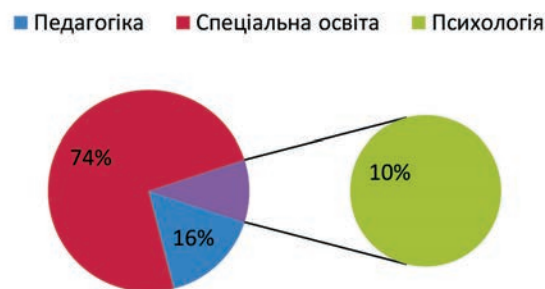


Рис. 1. Концепти у фахових дисциплінах

На нашу думку, слід більш широко використовувати ці концепти з метою введення в лексикон майбутніх фахівців і практиків терміну «абілітація».

Зауважимо, що *формування абілітаційного середовища* – це імператив якості освіти дітей із РДУГ. Абілітаційне середовище дозволяє широко використовувати абілітаційний потенціал освітнього процесу; сформувати сприятливий соціально-психологічний клімат для оптимального розвитку кожної дитини відповідно до її особливостей і здібностей; забезпечити інтеграцію діяльності батьків педагогів, психологів, медичних працівників.

**Висновки і пропозиції.** Запропонований нами підхід щодо складання освітньої програми підготовки майбутніх фахівців до абілітаційної діяльності допомагає осмислити всю сукупність проблем, виявити й обґрунтувати надалі педагогічні умови її реалізації.

Важливо підкреслити, що повноцінна допомога дитині з РДУГ має охоплювати не тільки систему абілітаційних заходів, але й комплексну психолого-медико-педагогічну роботу з побудови абілітаційного середовища (простору) та активності. Чим раніше дитина з РДУГ отримає можливість активно діяти в адекватно організованому просторі, тим кращий буде результат для її подальшого розвитку, тим ефективніші будуть абілітаційні заходи.

### Список використаної літератури:

1. Бадалян Л.О. Невропатология. Москва : Наука, 2000. С. 337.
2. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе : причины, диагностика, комплексная помощь. Москва : ЭКСМО, 2009. 464 с.
3. Выготский Л.С. Психология / Лев Выготский. Москва : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008 с.
4. Крутій К.Л., Федорович Л.О. Енциклопедія діагностичних методик щодо з'ясування стану психофізичного розвитку дітей раннього віку / упор. К.Л. Крутій, Л.О. Федорович. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2012. 204 с.
5. Селигман М. Обычные семьи, особые дети / М. Селигман, Р. Дарлинг. Москва : Теревинф, 2007. 368 с.

6. American Academy of Pediatrics, Subcommittee on Children and Adolescents with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. ADHD: Clinical practice guideline for the diagnosis, evaluation, and treatment of children and adolescents with attention deficit/hyperactivity disorder. *Pediatrics*, September 30<sup>th</sup>, 2019.
7. Bhandari S. Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Adults // *WebMD Medical Reference Reviewed* / by Smitha Bhandari, MD. 2019. June 07. <https://www.webmd.com/add-adhd/adhd-adults>.
8. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5) / <https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/DSM>.
9. DuPaul G.J., Gormley M.J., Laracy S.D. Comorbidity of LD and ADHD: Implications of DSM-5 for assessment and treatment. *Journal of Learning Disabilities*. 2013. Vol. 46. № 1. p. 43–51.
10. Waber D.P., Wolff P.H., Forbes P.W., Weiler M.D. Rapid automatized naming in children referred for evaluation of heterogeneous learning problems: How specific are naming speed deficits to reading disability? *Child Neuropsychology*. 2000. Vol. 6. N 4. p. 251–261.

**Krutii K., Zdanevych L. The need for a multidisciplinary approach to the development of educational programs for the preparation of bachelors for habilitation activities**

*The article reveals the relevance and necessity of timely psychological and pedagogical examination of the child, designing the program of early intervention and correction of attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD). The authors propose the new approach to the development of the educational program for undergraduate students majoring in “Pre-School Education. Speech Therapy” to carry out habilitation activities with children of early and pre-school age. In modern psychology and pedagogy, children with behavioral problems are paid more attention, looking for the true causes of restlessness, inattention, impulsiveness and so on. In 2004, the International Association of Child and Adolescent Psychiatry and Adjacent Professions (IACAPAP) recognized attention deficit and hyperactivity disorder as a No. 1 problem in the mental and psychological health of children and adolescents. Every year the number of children suffering from this syndrome increases. Hyperactivity is a stable trait of the child, which, however, may change with age, may be expressed to varying degrees depending on the situation. Depending on the accepted definition of ADHD, the age of the subjects and other factors, the ratio of boys to girls with this syndrome worldwide is from 2,5:1 to 10:1. Children with ADHD include those who are inattentive, impulsive, and hyperactive. The causes of ADHD are: pre- and perinatal pathologies, pathologies of pregnancy and childbirth, genetic conditioning, toxic conditioning (lead, salicylates, carbohydrates). Mechanisms of ADHD are determined by: MBD (minimal brain dysfunctions), dysfunctions of neurotransmitter systems, dysfunctions of various parts of the brain responsible for the organization of attention processes, immaturity of the regulatory structures of the brain. Manifestations of ADHD are called by most researchers like: disorders of organization of activity, speech and sensorimotor disorders, immaturity of intellectual skills, “soft” neurotic symptoms, complex difficulties in receiving and processing information, antisocial behavior.*

**Key words:** *habilitation, habilitation environment, habilitation activity.*

**Л. Б. Мельничук**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки

Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янука

**Н. О. Остапчук**

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри інформаційно-комунікаційних технологій та методики викладання інформатики  
Рівненського державного гуманітарного університету

## ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ДІАГНОСТИЧНИЙ АСПЕКТ

*Статтю присвячено актуальній проблемі діагностики сформованості рівнів інформатичної компетентності як іманентного компонента ключових компетентностей майбутніх педагогів початкової школи. Відзначено, що інформатична компетентність – це здатність до реалізації системного обсягу знань, умінь і навичок набуття та трансформації інформації у різних галузях людської діяльності з метою якісного виконання професійних функцій та усвідомленого передбачення наслідків своєї діяльності. Обґрунтовано, що інформатичні компетентності передбачають цілісне формування мотиваційного, когнітивного та операційного компонентів. Виокремлено та охарактеризовано наступні критерії сформованості інформатичної компетентності майбутніх педагогів: мотиваційно-цільовий, який дає змогу з'ясувати спрямованість майбутнього педагога на майбутню професійну діяльність, інтерес студента до застосування інформаційно-комп'ютерних технологій; когнітивно-інформаційний, який передбачає наявність знань про сутність інформаційно-комп'ютерних технологій, особливості їх застосування у початковій школі; діяльнісно-творчий, який визначає наявність сукупності професійних умінь та навичок, якими має володіти вчитель початкових класів для ефективної педагогічної взаємодії з молодшими школярами в умовах інформаційного освітнього середовища, створення власних мультимедійних навчальних продуктів. Визначено й схарактеризовано три рівні сформованості інформатичних компетентностей для майбутніх педагогів початкової освіти: ознайомлювальний (низький), репродуктивно-пошуковий (середній), продуктивний (високий). Описано послідовність педагогічної діагностики згідно з трьома взаємопов'язаними та взаємозумовленими етапами; виявлення рівнів сформованості інформатичних компетентностей майбутніх фахівців початкової освіти за показниками діяльнісно-творчого критерію. Виокремлено та обґрунтовано методи дослідження, доцільні в процесі діагностики рівнів сформованості інформатичної компетентності: опитування, тестування, педагогічне спостереження, виконання практичних, творчих, самостійних робіт, аналіз результатів діяльності студентів. Доведено, що запропоновані методи сприятимуть якісній діагностиці рівнів сформованості інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкової школи.*

**Ключові слова:** інформатична компетентність, майбутні педагоги, інформаційно-комп'ютерні технології, критерії та рівні, методи діагностики.

**Постановка проблеми.** В сучасних умовах інформатизації та комп'ютеризації суспільства, стрімкого науково-технічного прогресу, різкої зміни соціальних орієнтирів та ідеалів, переоцінки цінностей, за яких здійснюється реформування системи освіти, актуалізується проблема модернізації процесу підготовки вчителя нової генерації [1, с. 3]. Світовою спільнотою активно дискутуються проблеми класифікації ключових компетентностей (key competencies), тобто таких, які дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах та сприяють особистому успіху, що може бути застосовано до багатьох професійних галузей [2]. Однак кожен з існуючих підходів до визначення переліку та структури ключових компетентностей обов'язково

включає інформатичні компетентності як іманентного компонента.

Про доцільність забезпечення необхідних умов для функціонування системи освіти, зокрема у сфері підготовки вчителя початкової освіти у закладах вищої освіти та його успішної подальшої діяльності у закладах загальної середньої освіти, наголошується в основних документах, які визначають пріоритети освітньої політики України: законах України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), «Про вищу освіту» (2014), «Про національну програму інформатизації» (ред. 2020), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016), Концепції впровадження медіаосвіти в



Україні (2010), Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні (2013) та ін.

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

Різні аспекти проблеми професійної підготовки майбутніх учителів та теоретико-методологічні засади їхнього становлення знайшли своє відображення в науковому доробку вітчизняних учених-педагогів, а саме: формування та розвиток творчої особистості вчителя в інформаційному суспільстві були предметом дослідження Н. Баліцької, О. Біди, Г. Волошиної [3] та інших; проблеми формування комп'ютерної грамотності висвітлені у науковому доробку Н. Апатової, Р. Гуревича, С. Дяченко, І. Галаган [4]; проблеми інформаційної культури педагога присвячені праці Т. Демиденко, А. Коломієць, Л. Петухової [2]; перспективи та проблеми застосування мультимедійних засобів навчання у закладах вищої освіти розглядають О. Бондаренко, В. Заболотний, В. Імбер, М. Ковальчук [5] та інші.

Водночас здійснені дослідження не висвітлюють усіх аспектів технологічної побудови освітнього процесу щодо оновлення підготовки вчителя початкової школи в умовах інформаційно-комунікаційного освітнього середовища. Традиційні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів недостатньо зорієнтовані на мету й завдання нової освітньої парадигми України у XXI столітті, зокрема не спрямовані на ефективність процесу навчання і творчого мислення студентів, не повною мірою сприяють формуванню інформатичних компетентностей майбутніх педагогів, які надади б змогу майбутнім педагогам початкової освіти на якісно новому рівні здійснювати інноваційну діяльність в умовах комп'ютерно орієнтованого освітнього середовища.

**Мета статті.** Головною метою цієї статті є обґрунтування педагогічної діагностики рівнів сформованості інформатичної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Інформатична компетентність учителя як компонент його загальної педагогічної культури є найважливішим критерієм його професійної майстерності й показником відповідності світовим стандартам освітньої галузі.

Інформатична компетентність – це здатність до реалізації системного обсягу знань, умінь і навичок набуття та трансформації інформації у різних галузях людської діяльності з метою якісного виконання професійних функцій та усвідомленого передбачення наслідків своєї діяльності [2, с. 190].

Інформатичні компетентності передбачають цілісне формування мотиваційного компонента (потреба й інтерес до одержання знань, умінь і навичок, стійке вмотивоване бажання здійснювати професійну діяльність в умовах інформаційного освітнього середовища); когнітивного (сукупність спеціальних знань, що відображають систему

сучасного інформаційного суспільства та становлять інформатичну основу пошукової пізнавальної діяльності) та операційного (досвід пошукової діяльності в сфері створення мультимедійних навчальних продуктів, програмного забезпечення й технічних ресурсів; здатність ефективно використовувати можливості ІКТ в умовах багатоаспектної педагогічної діяльності у процесі навчання, виховання та розвитку молодших школярів в умовах їх раннього включення в інформаційно-комунікаційне освітнє середовище).

У роботах вітчизняних учених [2; 3; 6; 7] мають місце розбіжності відносно структурних компонентів готовності до професійної діяльності. Водночас спільними їх ознаками є: позитивне ставлення до певного виду роботи, відповідні здібності, мотиваційні настанови, необхідні знання та вміння, цілеспрямовані вольові процеси.

Аналіз наукових праць став підґрунтям для обґрунтування сформованості інформативної компетентності майбутніх учителів як єдності її компонентів і виокремлення таких критеріїв: *мотиваційно-цільового, змістово-методичного, діяльнісно-творчого.*

Так, *мотиваційно-цільовий критерій* дає змогу з'ясувати спрямованість майбутнього педагога на майбутню професійну діяльність; ставлення до учнів; інтерес студента до застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у професійній діяльності, наявність позитивної професійної мотивації; прагнення постійно удосконалюватися та передавати набуті знання, використовуючи ІКТ; високі духовні цінності.

Своєю чергою *когнітивно-інформаційний критерій* передбачає наявність знань, умінь і навичок з дисциплін професійної підготовки, а також здатність до їх використання на практиці; знання про сутність інформаційно-комп'ютерних технологій, особливості їх застосування у початковій школі; володіння системою знань, необхідних для успішної майбутньої професійної діяльності; знання про технічні особливості мультимедійних навчальних засобів, їх вплив на здоров'я учителя та молодших школярів.

Натомість *діяльнісно-творчий критерій* визначає наявність сукупності професійних умінь та навичок, якими має володіти вчитель початкових класів для ефективної педагогічної взаємодії з молодшими школярами в умовах інформаційного освітнього середовища, уміння визначати оптимальні ІКТ-засоби для використання на уроці відповідно до його змісту, мети та форми проведення; створення власних мультимедійних навчальних продуктів; прояв ініціативи, самостійності, творчості в організації та проведенні уроків із застосуванням інформаційно-комп'ютерних технологій.

У процесі дослідження було визначено три рівні сформованості інформатичних компетентностей

для майбутніх педагогів початкової освіти: ознайомлювальний (низький), репродуктивно-пошуковий (середній), продуктивний (високий).

*Ознайомлювальний (низький)* рівень інформатичних компетентностей передбачає, що студент має певні уявлення про інформаційні процеси, що відбуваються у суспільстві, розуміє основні поняття і принципи у сфері інформаційно-комунікаційних технологій: комп'ютер, операційна система, апаратне та програмне забезпечення, прикладні програми (може навести приклади), комп'ютерна мережа, соціальні мережі, e-mail тощо [5, с. 168]. Цей рівень характеризується елементарними вміннями: самостійно увімкнути і вимкнути комп'ютер, запустити програму та завершити її роботу, виконувати найпростіші налаштування операційної системи, створювати файли та папки.

*Репродуктивно-пошуковий (середній)* рівень передбачає систематизацію знань та елементарні навички роботи на комп'ютері, володіння основними прийомами виконання необхідних операцій хоча б в одному програмному продукті. На цьому рівні сформованості інформатичних компетентностей студент може самостійно або з незначною сторонньою допомогою знайти необхідну інформацію в Інтернеті, надрукувати і відформатувати текст, створити презентацію, відправити електронного листа. Проявляє зацікавленість в освоєнні ІКТ, усвідомлює їх потенціал.

*Продуктивний (високий)* рівень передбачає самостійне використання інформаційних технологій у професійній діяльності. Студент цього рівня спроможний оцінити вихідну ситуацію (версію операційної системи, версії прикладних програм, наявність або відсутність таких факторів, як комп'ютерна мережа, Інтернет, відеопроєктор), спланувати можливі варіанти використання ІКТ в освітньому процесі, розробити проект, викласти необхідну інформацію на шкільний сайт, створити презентацію, розробити дидактичні та методичні матеріали, визначити та створювати програмно-педагогічні засоби, які доцільно застосувати в процесі вивчення визначеної теми.

Методами дослідження, доцільними в процесі діагностики рівнів сформованості інформатичної компетентності, є наступні: опитування, тестування, педагогічне спостереження, виконання практичних, творчих, самостійних робіт, аналіз результатів діяльності студентів, метод реєстрування, анкетування, бесіди, рейтингу тощо.

Власне проведення діагностики з метою вивчення реального стану сформованості інформатичних компетентностей майбутніх педагогів включає три взаємопов'язаних між собою етапи:

I етап – вивчення стану сформованості інформатичних компетентностей за мотиваційно-цільовим критерієм;

II етап – діагностика сформованості інформатичних компетентностей студентів за когнітивно-інформаційним критерієм;

III етап – виявлення рівнів сформованості інформатичних компетентностей майбутніх фахівців початкової освіти за показниками діяльно-творчого критерію.

Методи дослідження на цьому етапі – педагогічне спостереження, опитування, анкетування студентів.

Запитання, розміщені в опитувальнику, мають бути спрямовані на визначення у студентів налаштованості на власне професійну діяльність, на зацікавленість у використанні цифрових технологій в освітньому процесі початкової школи, а також на виявлення труднощів щодо застосування мультимедійних технологій у процесі підготовки до практичних занять.

Наведемо приклад запитань, які може вміщувати опитувальник з метою діагностики рівнів сформованості інформатичних компетентностей за мотиваційним критерієм.

1. Чи плануєте Ви в подальшому працювати за обраною спеціальністю учителя початкової школи?

2. Чи лякають Вас несподіванки у професійній діяльності, які потребують пошуку нових шляхів виходу із ситуацій?

3. Чи вважаєте Ви, що інформаційно-комп'ютерні технології сприяють покращенню якості освіти?

4. Чи погоджуєтесь з тим, що застосування інформаційно-комп'ютерних технологій для навчання молодших школярів є обов'язковим?

5. На Вашу думку, застосування інформаційно-комп'ютерних технологій обов'язково повинно супроводжувати Вашу професійну педагогічну діяльність?

6. Чи викликає у Вас труднощі застосування інформаційно-комп'ютерних технологій під час підготовки до занять? [5, с. 260].

*Другий етап* – діагностика вихідних рівнів сформованості інформатичних компетентностей майбутніх педагогів за когнітивно-інформаційним критерієм, показниками якого є рівень, обсяг та глибина знань, уявлень студентів про процес інформатизації, інформаційні процеси, цифрову грамотність, інтернет-ресурси, алгоритми, блок-схеми, кодування, піктограми, спільноти, коди, навчальні портали, складники інформатичних компетентностей вчителя початкових класів, інформаційно-комп'ютерні технології, сфери їх застосування, технології використання та інше.

Методи дослідження на цьому етапі – виконання тестових завдань. З цією метою студентам можна запропонувати різнорівневі тестові завдання, як-от:

1. Закриті тестові завдання на вибір однієї правильної відповіді. Наприклад:

Програма, що дозволяє навчати учнів 4-го класу на уроках інформатики простих обчислень у межах першої тисячі, розв'язувати прості задачі, задачі на дві дії:

- а) WordArt;
- б) Microsoft Office;
- в) Microsoft PowerPoint;
- г) Microsoft Excel;

(правильна відповідь: г)

2. Закриті тестові завдання з множинним вибором відповідей:

Оберіть одну або декілька правильних відповідей. Активний (виділеним кольором) текст, зображення чи кнопка, натиснення на яку (активізація гіперпосилання) викликає перехід на іншу сторінку чи іншу частину поточної сторінки:

а) позначка; б) посилання; в) поклик; г) відмітка; д) гіперпосилання

(правильна відповідь: б, в, д).

3. Відкриті тестові завдання на вставлення правильної відповіді:

Інформаційний ресурс, організований у вигляді гіпертексту з включеннями тексту, графіки, звуку, відео або анімації, доступ до якого здійснюється за унікальною адресою (URL) з використанням Web-браузера (правильна відповідь: вебсторінка).

Програма, яка унеможлиблює роботу пристрою та здатна видаляти файли або псувати їх функціонування (правильна відповідь: комп'ютерний вірус).

4. Тестові завдання на встановлення відповідності:

Встановіть відповідність

- 1. Ctrl+C А. Вкласти папку на диск із тимчасової пам'яті
- 2. Ctrl+X Б. Зробити копію папки (у тимчасову пам'ять)
- 3. Ctrl+V В. Вирізати папку (у тимчасову пам'ять) [8].

(правильна відповідь: 1 – Б; 2 – В, 3 – А)

Третій етап – діагностика вихідних рівнів сформованості інформатичних компетентностей майбутніх педагогів за діяльнісно-творчим критерієм, показниками якого є наявність умінь студентів оперувати цифровими технологіями, здійснювати пошук інформації в мережі Internet, створювати мультимедійні навчальні продукти, уміння працювати в графічному редакторі Paint, складання алгоритмів, робота з текстом, створення діаграм.

Методи дослідження на цьому етапі – педагогічне спостереження, аналіз продуктів діяльності студентів (завдання для самостійної роботи). Наведемо приклади таких завдань:

1. Розробити презентацію для молодших школярів на тему: «Правила безпечної поведінки в Інтернеті»

2. Створити малюнок з геометричних фігур у графічному редакторі Paint.

3. Розробити віртуальну екскурсію для молодших школярів на тему: «Подорож мальовничими куточками Рівненщини»

4. Скласти алгоритм приготування чаю (описати послідовність команд, зобразити графічно)

5. Відформатувати текст згідно з вимогами: формат А4 (210x297 мм) з полями 2 см з усіх сторін; абзацні відступи – 1,25 см, інтервал 1,5; вирівнювання по ширині.

6. В класі навчається 19 учнів. Серед них 5 мають високий рівень навчальних досягнень, 10 – достатній, 3 – середній, 1 – початковий. Опишіть рівні навчальних досягнень учнів класу за допомогою діаграми.

7. Завантажити з мережі Internet серію картинок для ілюстрації теми «Пори року» у 1 класі, розмістивши їх у логічній послідовності. Підписати назви пір року під картинками.

8. Підібрати з мережі Internet матеріали для розвитку пам'яті, уваги, логіки молодших школярів.

**Висновки і пропозиції.** Запропоновані методи педагогічного аналізу рівнів сформованості інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкової школи сприятимуть: якісній діагностиці сформованості мотиваційної сфери студентів, інтересу до застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у майбутній професійній діяльності; виявленню знань про сутність інформаційно-комп'ютерних технологій, особливостей їх застосування у початковій школі; визначенню рівнів сформованості професійних умінь та навичок, якими має володіти вчитель початкових класів для ефективної педагогічної взаємодії з молодшими школярами в умовах інформаційного освітнього середовища. Перспективу подальших розвідок вбачаємо в розробці моделі та методики формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

#### Список використаної літератури:

1. Вітюк В.В. Готовність педагогів до змін в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа». *Педагогічний пошук*. 2017. №2 (94). С. 3-6.
2. Петухова Л.Є. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Херсон, 2009. 564 с.
3. Баліцька Н.Г., Біда О.А., Волошина Г.П. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх вчителів: монографія / за заг. ред. Н.С. Побірченко. Київ : Наук. світ, 2003. 138 с.
4. Галаган І.М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у початкових класах. *Початкова школа*. 2013. № 2. С. 33–34.

5. Ковальчук М.О. Формування готовності майбутніх учителів до застосування мультимедійних навчальних систем у початковій школі : дис. ...канд. пед. Наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 282 с.
6. Дубровська Л.О., Дешко О.О. Проблема готовності вчителів початкових класів до упровадження ідей реформи нової української школи. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2018. №3. С. 23–27.
7. Ільман В. Деякі аспекти вдосконалення професійної підготовки вчителя початкової школи : сучасні тенденції. *Рідна школа*. 2011. № 1–2. С. 30–32.
8. Козак Л. З. Інформатика : підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. освіти. Київ : Літера ЛТД, 2021. 112 с. URL: [grade-4-informatyka.pdf](http://grade-4-informatyka.pdf) (e-litera.com.ua).

---

**Melnichuk L., Ostapchuk N. The formation of the information competencies of the future primary school teachers: a diagnostic aspect**

*The article is devoted to the topical problem of diagnosing the formation of levels of the information competence as an immanent component of the key competencies of the future primary school teachers. It is noted that the information competence is the ability to implement the systematic amount of knowledge, skills and abilities to acquire and transform information in various areas of human activity in order to perform professional functions and the conscious anticipation of the consequences of different activities. It is substantiated that the information competencies provide the holistic formation of motivational, cognitive and operational components. The following criteria for the formation of information competence of the future teachers are identified and characterized: motivational-target which allows to determine the orientation of the future teacher to future professional activities, the student's interest in the information using and computer technology; cognitive-informational which provides the knowledge of the essence of information-computer technologies, the features of their application in primary school; activity-creative which determines the presence of the set of professional skills and abilities which a primary school teacher must have for effective pedagogical interaction with primary school children in the informational educational environment, creating their own multimedia educational products. Three levels of formation of the information competencies of the future teachers of primary education are defined and characterized: introductory (low), reproductive-search (middle), productive (high). The sequence of the pedagogical diagnostics according to three interconnected and interdependent stages is described; identifying the levels of formation of information competencies of the future specialists in primary education on the indicators of the active-creative criterion is given. The research methods are singled out and substantiated, they are expedient in the process of diagnosing the levels of formation of the information competence: survey, testing, pedagogical observation, performance of practical, creative, independent works, analysis of students' activity results. It is proved that the proposed methods will contribute to the qualitative diagnosis of the levels of the formation of information competencies of the future primary school teachers.*

**Key words:** *information competence, future teachers, information and computer technologies, criteria and levels, diagnostic methods.*



**Л. В. Морозова**старший викладач кафедри психології та педагогіки  
Національної академії Національної гвардії України

## МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМ JUST IN TIME В ЕЛЕКТРОННОМУ НАВЧАННІ

У цій статті подано методичні засади щодо впровадження систем Just In Time (JIT) в електронному навчанні. У статті систематизовано ключові інноваційні можливості сучасних систем електронного навчання, що дозволяють підвищити ефективність освітнього процесу. В статті вказано, що в багатьох сферах сучасних інформаційних систем інтерактивний підхід часто використовується не тільки за потребами основного функціонального навантаження системи, але й дозволяє ефективно вирішувати ціле коло різних додаткових задач. У роботі пропонується використання в сучасній педагогічній практиці підходу аналогічно системам електронної комерції в процесі вирішення завдання оцінки якості впровадження систем Just In Time в електронному навчанні. А саме пропонується використання таких інструментів, як відгуки, огляди товарів, та інших, які у стислий час отримують у своє розпорядження великий обсяг аналітичного матеріалу, не витрачаючи при цьому ані додаткових коштів, ані праці експертів з аналізу інформації. Запропоновано перелік показників ефективності та результативності існуючої системи якості, які передбачають перевірку відповідності цієї системи усім потребам навчального процесу та організації, у рамках якої працює інформаційна система. У статті розглянуто перелік факторів, які слід враховувати для ефективного використання систем Just In Time в навчальному процесі. Запропоновані фактори дозволяють проводити якісну оцінку впровадження інтерактивних систем в електронному навчанні та є базою для побудови критеріального масиву й формулювання окремих показників експертного аналізу. Акцентовується увага на тій обставині, що мультимедійні технології навчання Just In Time для своєї реалізації потребують організації дистанційно розподілених ресурсів та суб'єктів навчального процесу за строго регламентованим графіком. Таку послідовну та чітку регламентацію варто здійснювати на основі використання логістичного підходу та сукупності методів і моделей управління складними системами. Своєю чергою логістичний підхід і моделі управління складними системами створюють можливості, завдяки яким система Just In Time дозволяє створювати та ефективно використовувати в навчальному процесі дистанційно розподілені ресурси та суб'єктів навчального процесу за чітко регламентованим графіком. Практичним результатом наукового дослідження статті є система рекомендації керівництву закладу вищої освіти стосовно впровадження систем Just In Time в електронному навчанні.

**Ключові слова:** Just In Time, фактори, електронне навчання, складні системи, методичні засади.

**Постановка проблеми.** Останнім часом внаслідок пандемії коронавірусу широке поширення отримали інструментальні засоби електронного навчання. Майже кожен заклад вищої освіти України використовує мультимедійні системи електронного навчання, але при цьому існує ціле коло невирішених питань, які стосуються впровадження інтегрованих систем розподілених ресурсів та суб'єктів навчального процесу за певним жорстко обґрунтованим графіком. Найбільш доцільно подібне планування графіку та періодичності впровадження суб'єктів навчального процесу в електронне навчання варто здійснювати на основі логістичної концепції Just In Time (JIT, Точно в строк, Точно вчасно).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Наукові статті [1–5] присвячені питанням підвищення якості та результативності впровадження електронних навчальних систем. Специфічні риси інтелектуального користувацького інтерфейсу систем електронного навчання розглянуто в робо-

тах [6–8]. У дослідженнях [7–9] систематизовано основні шляхи покращання якості навчання на основі впровадження новітніх інструментальних засобів і інформаційних систем.

Водночас сьогодні в спеціалізованій літературі відсутній методичний підхід стосовно впровадження систем Just In Time в електронному навчанні.

**Мета статті** – розробити методичні засади щодо впровадження систем Just In Time в електронному навчанні.

**Виклад основного матеріалу.** З погляду освіти освітні ресурси нового покоління мають такі інноваційні можливості, що дозволяють підвищити ефективність освітнього процесу:

1. Забезпечення всіх компонентів освітньої діяльності з урахуванням індивідуальних переваг. Дійсно, електронні навчальні модулі дають можливість отримати теоретичні знання, провести практичні заняття і оцінити навчальні досягнення. При цьому забезпечується особистісно-орієнтований характер освітньої діяльності, тобто

можливе компонування авторського курсу викладача й індивідуальної освітньої траєкторії учня. Для порівняння варто зауважити, що книга забезпечує тільки отримання інформації, і підручники зазвичай у всіх однакові.

2. Реалізація активно-діяльнісних форм навчання. Завдяки високій інтерактивності і мультимедійності контенту можна здійснити віртуальну подорож, провести експеримент, розглянути об'ємні об'єкти з усіх боків, змінити хід процесу, спробувати зробити щось за власним розсудом тощо. Порівняння цих можливостей з видобування знань з довгого текстового опису дає підставу сподіватися на підвищення ефективності та якості освіти. Розширення функціоналу та підвищення ефективності самостійної навчальної роботи освітніх ресурсів нового покоління дозволяють поза навчальною аудиторію реалізувати такі види діяльності, які раніше були можливі тільки в освітній установі: лабораторний експеримент, практикум за фахом, контроль знань, умінь, атестація компетентності на моделях професійних ситуацій тощо. При цьому вкрай важливо, що ефективність навчальної роботи багато вища за традиційний рівень завдяки поданню навчальних матеріалів в інтерактивних аудіовізуальних форматах, що забезпечують активно-діяльні форми навчання, і використанню варіантів, що реалізують індивідуальні переваги.

У багатьох сферах сучасних інформаційних систем інтерактивний підхід часто використовується не тільки за потребами основного функціонального навантаження системи, але й дозволяє ефективно вирішувати ціле коло різних додаткових задач. Контроль якості впровадження та функціонування систем не є винятком. Так, наприклад, у системах електронної комерції дуже ефективно вирішуються питання контролю якості товарів та продавців на основі технології інтерактивних агентів. При цьому інтерактивними агентами та експертами можуть виступати самі покупці. Мільйони покупців отримують у своє розпорядження відповідні інструменти, які дозволяють у інтерактивному режимі проводити багатокритеріальне оцінювання різних компонентів системи. Таким чином, системи електронної комерції, завдяки використанню таких інструментів, як відгуки (feedback), огляди товарів (product review) тощо, у стислий час отримують у своє розпорядження великий обсяг аналітичного матеріалу, не витрачаючи при цьому ані додаткових коштів, ані праці експертів з аналізу інформації. Такий підхід доцільно використовувати у вирішенні завдання оцінки якості впровадження систем Just In Time в електронному навчанні.

Впровадження системи оцінки якості може базуватися на розробці нової або доопрацювання діючої системи якості. Для цього необхідно пере-

вірити, чи відповідає вона усім потребам системи, яка оцінюється та організації, у рамках якої ця інформаційна система працює. Для цього відповідною групою з оцінки якості організовується і проводиться серія внутрішніх перевірок системи якості та визначаються такі показники:

- чи достатньо передбачено в системі якості функцій (процесів) для ефективного управління якістю продукту;
- чи визначені виконавці функцій системи якості;
- чи всі етапи функціонування системи охоплені впливом системи якості;
- чи всі необхідні методи робіт були розроблені і чи оформлені вони документально для правильного їх виконання;
- чи виконуються функції системи якості на робочих місцях;
- чи потребують коригування структура, функції та документація системи якості.

Для ефективного використання систем Just In Time в навчальному процесі слід враховувати фактори, які дозволяють проводити якісну оцінку впровадження інтерактивних систем в електронному навчанні. Розглянемо такі фактори, які є базою для побудови критеріального масиву та формулювання окремих показників для експертного аналізу:

1. Розподілена інформаційна система повинна являти собою самодостатнє освітнє середовище, а не надбудову або доповнення до існуючих методик навчання.

2. Інтерфейс системи і технології, що входять до її складу, повинні бути реалізовані таким чином, щоб для викладачів і студентів, що беруть участь у процесі навчання, система являла собою природне середовище функціонування, а не додаткове навантаження або окрему систему.

3. Процес створення освітніх ресурсів повинен бути заснований на викладачах – фахівцях в цій галузі, але активно використовувати помічників – фахівців мультимедіа технологій, що підтримують різні дисципліни.

4. Інформаційна навчальна система повинна бути інтегрована в усі організаційні та регламентні аспекти ЗВО.

5. У системі повинна бути максимально задіяна можливість дистанційної роботи.

6. Повинен бути передбачений ефективний контроль на всіх стадіях освітнього процесу.

7. Елементи інтерфейсу системи, її структура, і процеси, задіяні в обміні даними, повинні максимально реалізовувати принципи автономності навчання, виконання завдань і створення матеріалів.

8. Повинні бути задіяні інструменти і механізми, що дозволяють підвищити ефективність і розвивати колективну дистанційно розподілену діяльність, засновану на принципах інтерактивності.

9. Під час створення навчальних матеріалів потрібно враховувати не тільки фактор інтеграції мультимедіа технологій, але часто і механізми інтерактивної роботи.

10. Необхідно переглянути і доопрацювати існуючі методи активації навчально-пізнавальної діяльності, трансформували їх в освітнє інтерактивне мультимедійне середовище з можливістю дистанційного навчання та колективної діяльності.

11. Орієнтація на мультимедіа та інтерактивність під час освіти повинна занурювати студента в атмосферу пошуку, збору та аналізу інформації з використанням сучасних засобів та інструментів.

12. Необхідно передбачити можливість протоколювання процесу навчання, а також зберігання та накопичення досвіду, отриманого в процесі отримання знань, як студентських робіт, так і праці викладача.

13. Необхідна оптимізація інтерфейсу і забезпечення доступу до всіх ресурсів з мобільних пристроїв.

14. Активне використання аналітичної обробки статистичних даних, що накопичуються, про успішність і дисципліну студентів.

15. Навчання основам наукової діяльності в колективному середовищі з використанням дистанційних інтерактивних систем навчання, заснованих на мультимедійних технологіях.

Слід зазначити, що мультимедійні технології навчання Just In Time для своєї реалізації потребують організації дистанційно розподілених ресурсів та суб'єктів навчального процесу за чітко регламентованим графіком. Подібні завдання вирішуються на основі логістичного підходу і входять до складу сукупності методів і моделей управління складними системами.

**Висновки і пропозиції.** Отже, науковим результатом проведеного дослідження стали запропоновані методичні засади впровадження систем Just In Time в електронному навчанні, які дозволяють створювати та ефективно використовувати в навчальному процесі дистанційно розподілені ресурси та суб'єктів навчального процесу за строго регламентованим графіком.

Практичним результатом наукового дослідження статті стала система рекомендацій керівництву закладу вищої освіти стосовно впровадження систем Just In Time в електронному навчанні.

Напрямом подальшого дослідження може бути оцінка якості впровадження систем Just In Time в електронному навчанні.

#### Список використаної літератури:

1. Hrabovskyi Y. Methods of Assessment and Diagnosis of the Quality of Knowledge in E-Learning. *Journal of Communication and Computer*. 2015. № 12. P. 286–296.
2. Науменко М.О., Рига О.С. Підходи до забезпечення стратегічного управління підприємств в умовах нестійкого середовища. *Вісник економіки транспорту і промисловості (збірник науково-практичних статей) УДУЗТ*. 2018. № 63. С. 216–223.
3. Соколовський С.А., Науменко М.О. Аналіз особливостей управління інформаційними потоками логістичних процесів підрозділів Національної гвардії України. *Scientific Journal «ScienceRise»*. 2018. № 2. С. 19–21.
4. Pushkar O., Hrabovskyi Y. Development of methods of optimization and promotion of web site in search systems. *Scientific Journal «ScienceRise»*. 2020. № 1. С. 23–27. DOI: 10.21303/2313-8416.2020.001155.
5. Hrabovskyi Y., Fedorchenko V. Development of the optimization model of the interface of multimedia edition. *EUREKA: Physics and Engineering*. № 3. 2019. pp. 3–12. DOI: 10.21303/2461-4262.2019.00902.
6. Грабовський Є.М. Проектування інтелектуального користувацького інтерфейсу систем підтримки електронного навчання. *Scientific Journal «ScienceRise»*. № 11(52). 2018. С. 36–39.
7. Martins P., Zacarias M. A Web-based Tool for Business Process Improvement. *International Journal of Web Portals*. 2017. Volume 9. Issue 1. P. 68–84 DOI: <https://doi.org/10.4018/IJWP.2017070104>.
8. Грабовський Є.М. Аналіз використання мультимедійних компонентів в сучасних технологіях мобільного навчання. *Scientific Journal «ScienceRise»*. № 4(57). 2019. С. 46–50.
9. Науменко М.О. Вдосконалення управління якістю продукції високотехнологічних підприємств. *Вісник економіки транспорту і промисловості (збірник науково-практичних статей) УДАЗТ*. 2018. Випуск № 62. С. 335–342.

#### Morozova L. Methodical bases of introduction of systems just in time in e-learning

*This article presents guidelines for the implementation of just in time systems in e-learning. The article systematizes the key innovative features of modern e-learning systems that can increase the efficiency of the educational process. The article points out that in many areas of modern information systems, the interactive approach is often used not only for the needs of the main functional load of the system, but also allows you to effectively solve a range of different additional tasks. The paper proposes the use in modern pedagogical practice of an approach similar to e-commerce systems in the process of solving the problem of assessing the quality of implementation of just-in-time systems in e-learning. Namely, it is proposed to use such tools as reviews, product reviews and others, which in a short time receive a large amount of analytical material, without*

*spending any additional funds or the work of experts in information analysis. A list of indicators of efficiency and effectiveness of the existing quality system is proposed, which provide for verification of compliance of this system with all the needs of the educational process and the organization within which the information system operates. The article considers a list of factors that should be considered for the effective use of just in time systems in the learning process. The proposed factors allow for a qualitative assessment of the implementation of interactive systems in e-learning and are the basis for the construction of a criteria array and the formulation of individual indicators of expert analysis. Emphasis is placed on the fact that multimedia learning technologies just in time for their implementation require the organization of remotely distributed resources and subjects of the educational process on a strictly regulated schedule. Such consistent and clear regulation should be carried out on the basis of the use of a logistical approach and a set of methods and models for managing complex systems. In turn, the logistical approach and management models of complex systems create opportunities through which the system just in time allows you to create and effectively use in the learning process remotely distributed resources and subjects of the learning process on a strictly regulated schedule. The practical result of the scientific research of the article is a system of recommendations to the management of higher education institutions regarding the implementation of just in time systems in e-learning.*

**Key words:** *just in time, factors, e-learning, complex systems, methodical bases.*



**Я. І. Олексієнко**

старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

**І. О. Дудник**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри спортивних дисциплін  
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького**В. В. Субота**старший викладач кафедри фізичного виховання та здоров'я людини  
Черкаського державного технологічного університету

## ФОРМУВАННЯ ФІЗИЧНОГО СТАНУ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ

У статті проаналізовано стан здоров'я студентів закладів вищої освіти. Відзначено, що цей рівень погіршується з року в рік і перебуває в незадовільному стані. Розкрито, що таке фізичний стан людини, які складники до нього входять. Визначено, що рухова активність і заняття фізичними вправами є першочерговими засобами для покращення здоров'я і фізичного стану студентів. Доведено, що існуючі традиційні підходи до формування фізичного виховання студентів закладів вищої освіти є мало-ефективними. Це зумовлює необхідність розробки і впровадження якісно нових сучасних практичних підходів до проблеми мотивації та збільшення рухової активності студентської молоді. Відзначено, що потрібно вести пошук цікавих форм занять руховою активністю для студентів та надавати їм право вибору цих форм. Виявлено, що фітнес-технології є цікавими для великої кількості студентів. Наведено, що заняття оздоровчим фітнесом є корисними для зміцнення фізичного стану людини. Описані напрями фітнес-програм з короткою їх характеристикою. Обґрунтовано, що корекція та формування фізичного стану студентів закладів вищої освіти засобами фітнес-технологій є необхідними і своєчасними. Розкрито, що сучасні фітнес-технології мотивують студентів до занять як у навчальний, так і позанавчальний час. Але обов'язковою умовою впровадження різних фітнес-програм в навчальну роботу серед студентів є їхня відповідність методиці оздоровчого тренування.

У результаті проведеного дослідження збільшено кількість секцій з різних фітнес-програм за вибором студентів в Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького непрофільних напрямів підготовки (нефізкультурних інститутів і факультетів). Це сприяло суттєвому посиленню зацікавленості та відвідуваності занять з фізичного виховання. Відтак студенти І курсу на початку семестру обирають і відвідують секцію з обраного виду спорту. По закінченню кожного семестру студент отримує залік за підсумками відвідуваності та складання нормативів і модулів з обраного виду спорту. Для студентів Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького доступно понад 15 видів спорту. В планах кафедри і університету – розширення матеріально-технічної бази і збільшення кількості видів спорту.

**Ключові слова:** фізичний стан, здоров'я, фітнес, фітнес-технології, фітнес-програми, мотивація, студенти, заклади вищої освіти, рухова активність, фізичне виховання, спорт, заняття, формування.

**Постановка проблеми.** Збереження здоров'я та формування фізичного стану людини, забезпечення її повноцінного життя є першочерговими завданнями держави. Зокрема, проблема здоров'я осіб молодого віку названа одним з пріоритетних напрямів діяльності ВООЗ у XXI столітті, що є надзвичайно актуальним і для України (Є.В. Імас, М.В. Дутчак, С.В. Трачук, 2013). Адже лише за останні роки в Україні більше ніж у 3 рази збільшилась кількість студентів, які мають відхилення у стані здоров'я і віднесені до спеціальної медичної групи. Їхня чисельність досягає 14%, а в окремих гуманітарних закладах вищої освіти –

30–40%. Одним з основних чинників незадовільного стану здоров'я переважної частини молоді є недостатня рухова активність. Дослідження свідчать, що нестача рухової активності студентської молоді складає близько 70% [1, с. 114; 2, с. 109].

Система фізичного виховання студентів закладів вищої освіти (ЗВО) перебуває в кризовому стані і потребує термінових і суттєвих змін. Впровадження Болонської системи в освітній процес з фізичного виховання не вирішило проблем, а лише їх поглибило. Особливо це відчутно через перенесення акцентів з обов'язкових форм занять на факультативні (Т.Ю. Круцевич, Н.В. Пангелова, 2016)

[2, с. 109]. Зокрема, це відбувається через слабку матеріально-технічну базу більшості закладів вищої освіти, через недостатній рівень професійної підготовки фахівців, через низьку мотивацію студентів до занять руховою активністю, суттєве перевантаження навчальними дисциплінами, брак часу тощо.

Водночас за період після набуття Україною державної незалежності Міністерство освіти і науки (МОН) так і не визначилось з концепцією реформування дисципліни «Фізичне виховання». Останнім викликом сталому розвитку сфери фізичної культури та спорту, зазначають фахівці, було намагання керівництва МОН організувати заняття в закладах вищої освіти України як факультативні (без підсумкового контролю та включення до навчальних планів). Реалізація зазначених пропозицій може призвести до повної руйнації системи фізичного виховання студентів та суттєвого погіршення їх здоров'я, рекреаційно-відновлювальної інфраструктури ЗВО, послаблення рівня обороноздатності держави [2, с. 109].

За даними наукової літератури, в більшості студентів ЗВО не вистачає сил і мотивації до рухової активності після закінчення обов'язкових занять на I–II-му курсах, тому що зникає зовнішній стимул отримання заліку з навчальної дисципліни, та й традиційні заняття не зацікавлюють студентів до занять. Недоотримання належної рухової активності відбивається на стані здоров'я студентів, який і так є низьким [3, с. 14].

З метою формування фізичного стану ЗВО фахівцями і науковцями ведеться пошук удосконалення освітнього процесу системи фізичного виховання. Але проблема залишається актуальною і нині, зокрема, на нашу думку, через повільне впровадження в навчально-тренувальний процес студентів фітнес-технологій, які б сприяли формуванню стійкого інтересу, розвитку позитивної мотивації та сталої звички до занять фізичними вправами.

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

В останні роки проведено ряд досліджень, розроблені концепції з удосконалення фізкультурної освіти студентів, в яких пропонуються різні підходи і методики, але великих позитивних змін як у галузі фізичного виховання, так і в формуванні фізичного стану студентів наразі не відбулося.

Так, І.І. Вовченко та І.В. Ус зазначають, що 33% досліджуваних студентів ЗВО і 27% студентів професійного ліцею вважають, що на заняттях з фізичного виховання відсутні вправи, які їм подобаються. Результати досліджень показують, що в студентів навчальних закладів знижується інтерес до занять з фізичного виховання від I до III курсів. Спираючись на результати дослідження, фахівці рекомендували ряд заходів щодо покращення організації занять з фізичного виховання серед студентів з метою зацікавлення та залучення

їх до занять фізичною культурою та спортом, а саме: відкриття секцій з популярних видів спорту; коректування навчальних програм; планування навчального процесу з урахуванням мотивів та інтересів студентів; покращення матеріально-технічної бази [4].

Великий збиток фізичному вихованню, на думку Л.І. Лубишевої, наносить пріоритет нормативного підходу, коли навчальний процес і діяльність кафедр спрямовані не на особистість студента, а на зовнішні показники, які характеризуються контрольними нормативами чергової навчальної програми. Далі треба відмітити примусове приписування особистості під усереднені нормативи, що явно суперечить ідеї свободи й аж ніяк не сприяє прилученню студентів до сфери фізичної культури. За такого підходу процес фізичного виховання втрачає суб'єктне начало – людську особистість [5, с. 11–19].

Пріоритетним напрямом у підвищенні мотивації студентів до занять фізичною культурою може й повинна стати відмова від уніфікації й стандартизації навчальних програм ЗВО і створення більшого числа альтернативних програм з кожного виду спорту з обліком регіональних, національних, культурно-технічних традицій, матеріально-технічної оснащеності спортивних комплексів кожного конкретного ЗВО [5].

Однією з причин ситуації, що склалася, фахівці вбачають ігнорування молоддю активних занять у вільний час через недостатній рівень їх рекреаційної культури (В.В. Білецька, 2015; Г.І. Висовень, 2016; Ю.О. Павлова, 2016; О.М. Степанова, 2004). Як стверджують автори (С.Г. Пішун, 2005; Г.С. Синенко, 2011; С.Д. Цюлюпа, 2004), саме у вищій школі необхідно залучати студентів не тільки до регламентованих розкладом занять, а й формувати в них культуру дозвілля. Існуючі підходи до формування фізичної культури студентів є неефективними, що зумовлює необхідність розробки і впровадження якісно нових сучасних теоретичних основ і практичних підходів до проблеми збільшення рухової активності молоді (Н.Л. Корж, 2015; Т.Ю. Круцевич, О.Ю. Марченко, 2009) [6, с. 5–6].

Зниження рівня рухової активності студентів зумовлене не тільки збільшенням витрат часу на навчальну діяльність, але і способом життя, який став звичним для більшості молоді (захоплення комп'ютерними іграми, соціальними мережами, нераціональне харчування, нестача сну, недостатнє перебування на відкритому повітрі, наявність шкідливих звичок тощо). У цих умовах тільки належна організація процесу фізичного виховання в закладах вищої освіти України (поєднання обов'язкових і позанавчальних занять, активізація фізкультурно-оздоровчої і спортивно-масової роботи в ЗВО тощо) здатна подолати негативні

тенденції у стані здоров'я і фізичній підготовленості студентської молоді, як зазначають Т. Круцевич і Н. Пангелова [2].

О.Я. Кібальник вказує, що практично відсутні науково-методичні розробки, які б дозволяли комплексно використовувати сучасні види рухової активності, зокрема заняття фітнесом, у процесі фізкультурно-оздоровчих занять з молоддю залежно від вікових особливостей, фізичної підготовленості, статевих відмінностей у формуванні мотиваційних пріоритетів, які сприяли б розвитку позитивної мотивації до занять фізичною культурою, формували основи самостійної оздоровчої діяльності та прагнення до ЗСЖ [7, с. 11].

Актуальність цієї проблеми, її важлива соціальна і практична значущість для суспільства, адже фізичний стан студентів продовжує погіршуватись, а інтерес до занять з фізичного виховання – знижуватись, зумовили вибір теми нашого дослідження.

**Мета статті** – дослідити необхідність впровадження в навчально-тренувальний процес з фізичного виховання фітнес-технологій задля збереження та формування фізичного стану студентів закладів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Рухова активність із використанням фізичних вправ у поєднанні з раціональним харчуванням та іншими заходами здорового способу життя залишається найдієвішим засобом, що перевищує можливості традиційної медицини в зміцненні здоров'я, профілактиці поширених захворювань та сприяє вирішенню комплексу важливих завдань, пов'язаних із підвищенням якості професійної діяльності й повноцінним активним відпочинком (В.М. Платонов, 2006; Т.Ю. Круцевич, 2010–2017; Л.П. Пилипей, 2011–2017; М.В. Дутчак, 2015) [8, с. 1; 9, с. 1].

Але класичні (традиційні) заняття з фізичного виховання вже не зацікавляють сучасного студента до рухової активності, а отже, є необхідність замінити їх сучасними напрямками діяльності, що суттєво підвищить інтерес до таких занять і покращить фізичний стан кожного студента. А фізичний стан визначається сукупністю взаємопов'язаних ознак: передусім фізичною працездатністю, функціональним станом органів і систем організму, фізичним розвитком, фізичною підготовленістю студентів [10]. За визначенням В. Зайцева [11], фізичний стан студентської молоді включає такі показники: 1) здоров'я – відповідність показників життєдіяльності, норми та ступеня стійкості організму до несприятливих зовнішніх дій; 2) будова тіла; 3) стан фізіологічних функцій, власне рухових функцій – можливість виконувати певний обсяг рухів (тобто технічна підготовленість) і рівень розвитку рухових якостей.

У зв'язку з погіршенням ставлення студентів до традиційних занять з фізичного виховання необ-

хідна реалізація нової стратегії фізкультурного виховання і насамперед впровадження в практику навчального процесу наступних напрямів: адекватність змісту фізичної підготовки індивідуальному стану людини; гармонізація й оптимізація фізичної підготовки; воля вибору форм фізкультурно-спортивної діяльності з урахуванням особистих схильностей кожної людини [12, с. 138].

Фітнес-технології оздоровчої спрямованості стали закономірним результатом пошуку цікавих і ефективних шляхів забезпечення доступної організованої фізичної активності з метою зміцнення здоров'я та покращення фізичного стану людини. Аналіз світового досвіду, результатів наукових досліджень та власна практика переконують, що ефективним напрямом підвищення рівня рухової активності різних верств населення України може стати впровадження в систему фізичного виховання популярних фітнес-програм оздоровчого, рекреаційного, кондиційного та спортивного напрямів як найбільш цікавого й універсального виду фізичних навантажень [13, с. 8].

Допомога студентам в ознайомленні з сучасними фітнес-технологіями рухової активності під час навчання і дозвілля для відновлення працездатності, збереження здоров'я та покращення якості життя і є провідним завданням фахівців закладів вищої освіти. Активне впровадження новітніх фітнес-технологій в практику фізичного виховання та спорту в Україні сприятиме залученню населення до занять кондиційними та оздоровчими видами спорту. Слід зазначити, що цілі фітнесу та спорту принципово відрізняються. Якщо в спорті – це максимальний спортивний результат (що не завжди корисно для здоров'я), то у фітнесі – гармонійний розвиток людини [13, с. 8].

Основними завданнями фітнесу є зміцнення здоров'я людини, підвищення життєвого тону, удосконалення фізичних якостей, покращення загальної і спеціальної працездатності, формування статури та корекція вад, покращення психоемоційного стану, протидія можливим щоденним стресам.

Проведені науковцями дослідження доводять, що організація занять фітнесом оздоровчої спрямованості сприяє підвищенню продуктивності праці на 10%; зниженню професійних захворювань на 30%; зниженню рівня стомлюваності, поліпшенню самопочуття в процесі праці, збільшенню працездатного віку; зменшенню в 1,5 раза днів тимчасової непрацездатності (О.Л. Благий, 2015; К.Г. Айрапетова, 1997).

Сьогодні існує понад 100 різних фітнес-програм, заснованих на вправах оздоровчої гімнастики, а тому кваліфікований фахівець однозначно зацікавить студентську молодь до занять. Всі фітнес-програми дослідники умовно поділяють на три категорії [13, с. 141–153]:



I – аеробної витривалості: степ-аеробіка (базовий степ, степ-латина, степ-сіті-джем, степ-джогінг, даблстеп та степ – «навколо світу»); ITVI (Total Body Workout) – інтервальне тренування високої інтенсивності з можливим використанням степ-платформи; high-impact – спортивно-орієнтована аеробіка, в якій застосовується ряд простих вправ, а також стрибки, біг на місці; high-low impact – змішаний напрям high- і low-impact аеробіки; роуп-скіппінг – стрибки через скакалку, що поєднує комбінації стрибків, акробатичних елементів, танцювальних елементів з однією або двома скакалками.

II – силової витривалості та корекції фігури: супер-стронг – силова аеробіка, заснована на використанні важких палиць – бодібар, а також різного інвентарю (амортизаторів, гантелей); памп-аеробіка – створений у фітнес-центрах Австралії напрям танцювальної аеробіки з використанням спортивних снарядів (перекладин, міні-штанги, гантелів); слайд-аеробіка – представлена програмою різнобічної фізичної підготовки на основі латеральних (бокових) рухів ніг, запозичених із ковзанярського спорту; фітбол-аеробіка – це комплекс різноманітних рухів і статичних поз з опорою на спеціальний м'яч з полівінілхлориду з повітряним наповненням, тераробіка – тренування з використанням спеціальних амортизаторів, що фіксуються на кісті та гоміліці людини, утворюючи єдину систему тощо.

Існують фітнес-програми, засновані на видах рухової активності силової спрямованості: бодібілдинг – система фізичних вправ з різними обтяженнями, що виконуються з метою розвитку силових здатностей і корекції форми тіла; калланетика – система комплексних статичних вправ, спрямованих на скорочення і розтягнення м'язів; слім-джим, бодістайлінг, бодіформінг – популярні системи вправ, які об'єднують елементи аеробіки, калланетики, хореографії, бодібілдингу, метою яких є різнобічна дія на організм атлетів, корекція маси і покращання форми тіла; шейпінг – система фізкультурно-оздоровчих занять для жінок і дівчат, спрямована на досягнення гармонійно розвинених форм тіла у поєднанні з високим рівнем рухової підготовленості; вправи за системою Пілатеса – комплекс фізичних вправ на розвиток гнучкості всіх м'язів тіла і є поєднанням йоги, балету та ізометричних вправ.

III – координаційних здатностей, музично-ритмічних навичок, гнучкості та досягнення релаксації (розслаблення): high-impact – танцювально-орієнтований напрям із вправами підвищеної координаційної складності за відсутністю ударних навантажень, які викликають негативний ефект (одна нога постійно залишається на підлозі); танцювально-аеробіка (хіп-хоп, аероданс, салса, латина, карате-робіка, кікс-аеробіка, йога-аеробіка, флекс, аквафітнес, сіті-джем, афро-робіка, рок-н-рол тощо) заснована на однойменних музичних і танцювальних стилях, логічно й послідовно поєднаних з елементами сучасної хореографії та естради, а також із вправами спортивного характеру.

Але обов'язковою умовою впровадження різноманітних фітнес-програм в навчальну роботу серед студентської молоді є їх відповідність методичі оздоровчого тренування (Є.С. Крючек, 2001; Т.С. Лісіцька, Л.В. Сіднева, 2002; В. А. Ростова, М. О. Ступкіна, 2002; Е.Г. Сайкіна, 2008).

В результаті проведеного дослідження (анкетування студентів I курсу) в Черкаському національному університеті імені Б. Хмельницького виявлено інтереси студентів до занять з фізичного виховання. Так, більшість голосів отримали такі види рухової активності: фітнес-програми (аеробіка, шейпінг, пілатес, атлетична гімнастика), спортивні ігри (волейбол, потім баскетбол і футбол), плавання. З метою збільшення інтересу та мотивації до занять у студентів, підвищення їх рухової активності та покращення фізичного стану збільшено кількість секцій з різних фітнес-програм та рухливих ігор за вибором студентів непрофільних напрямів підготовки (нефізкультурних інститутів і факультетів). Це сприяло суттєвому посиленню зацікавленості та відвідуваності занять з обраних видів спорту, на противагу заняттям з фізичного виховання. В перспективі очікуємо і на покращення стану здоров'я студентської молоді.

Особливим є те, що заняття з фізичного виховання для студентів I курсу (II курс займається за класичною схемою з виконання програми з різних тем і видів спорту) проходять в загальноприйнятому для європейських ЗВО форматі – кожен студент на початку семестру індивідуально для себе обирає і відвідує секцію з обраного виду спорту. По закінченню кожного семестру студент отримує залік за підсумками відвідуваності та складання нормативів і модулів з обраного виду спорту. Для студентів Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького доступно понад 15 видів спорту, від улюблених волейболу, баскетболу, футболу, до таких, як Табата і йога. Для проведення занять університет використовує наразі власну спортивну базу. В планах є оренда міського басейну для занять з плавання та аква-робіки для своїх студентів, що суттєво підвищить їхню мотивацію та відвідуваність.

**Висновки і пропозиції.** Фізичне виховання в ЗВО як навчальна дисципліна вимагає нових підходів до організації занять, відбору, змісту та реформування форм навчання за видами спорту з урахуванням індивідуальних побажань студентів щодо занять [14, с. 216].

Заклади вищої освіти повинні створити такі умови навчання та атмосферу в університетах, які б сприяли настрою молоді займатися фізичною культурою та спортом, а заняття фізичними вправами повинні бути популярними [15].

Ставлення до здоров'я молодої людини як найвищої соціальної цінності висуває специфічні вимоги до системи фізичного виховання України загалом і фахівців зокрема. Тому необхідне широке впровадження фітнес-технологій в систему фізичного виховання ЗВО, що відповідає інтересам і можливостям студентів, як ефективної форми збереження і зміцнення їх фізичного стану.



Вибір фітнес-програм повинен бути доцільним і продуманим, а також залежати від типу установи, відповідати його завданням, контингенту і статі студентів, умовами проведення та наявності кваліфікованих фахівців у ЗВО.

Фітнес-технології в організації освітнього процесу з фізичного виховання можуть не тільки підвищити ефективність навчального процесу, але й посилити інтерес та мотивацію в студентів до занять фізичними вправами, бажання фізично розвиватись та вдосконалюватись, вести здоровий спосіб життя.

В перспективі актуальним є впровадження до змісту програм з фізичного виховання студентів закладів вищої освіти певних фітнес-технологій.

#### Список використаної літератури:

1. Круцевич Т., Биличенко Е. Отношение юношей и девушек к занятиям по физическому воспитанию в ВУЗе. *Спортивный вiсник Приднiпров'я*. 2012. № 1. С. 114–119.
2. Круцевич Т., Пангелова Н. Сучасні тенденції щодо організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах. *Спортивный вiсник Приднiпров'я*. 2016. № 3. С. 109–114. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/svp\\_2016\\_3\\_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/svp_2016_3_23).
3. Ільченко С.С. Вплив самоконтролю фізичного стану студентів упродовж навчального року на мотивацію до занять фізичним вихованням : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту : 24.00.02 / Придніпровська держ. академія фізичної культури і спорту. Дніпро, 2018. 20 с. URL: [http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/10640/1/Ilchenko\\_S\\_S.pdf](http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/10640/1/Ilchenko_S_S.pdf)
4. Вовченко І.І., Ус І.В. Формування мотивації до занять фізичною культурою та спортом під час навчання у вищому навчальному закладі. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/6659/2/999.pdf>.
5. Лубишева Л.І. Концепція фізкультурного виховання: методологія розвитку й технологія реалізації. *Фізична культура: виховання, утворення, тренування*. Київ, 1996. № 21. С. 11–19.
6. Садовський О.О. Формування рекреаційної культури студентської молоді в процесі фізичного виховання : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту : 24.00.02 / НУФВСУ. Київ, 2017. 24 с. URL: <http://reposit.uni-sport.edu.ua/handle/787878787/206>.
7. Кібальник О.Я. Застосування фітнес-технології для підвищення рухової активності та фізичної підготовленості підлітків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фізичного виховання і спорту : 24.00.02 / Львівський держ. ун-т фізичної культури. Львів, 2008. 18 с.
8. Рудницький О.В. Корекція тілобудови студенток засобами оздоровчого фітнесу : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту : 24.00.02 / НУФВСУ. Київ, 2016. 24 с. URL: <http://reposit.uni-sport.edu.ua/handle/787878787/653>.
9. Шанковський А.З. Корекція тілобудови студентів в процесі фізичного виховання з урахуванням стану їх постави : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту : 24.00.02 / НУФВСУ. Київ, 2018. 24 с. URL: <http://reposit.uni-sport.edu.ua/handle/787878787/1560>.
10. Дрозд О.В. Фізичний стан студентської молоді України та його корекція : автореф. дис. ... канд. наук з виховання та спорту : 24.00.02. Луцьк, ВДУ ім. Л. Українки, 1999. 21 с.
11. Зайцев В.П. Контроль за динамикой состояния здоровья и двигательной активности студентов. *Вопросы физического воспитания студентов*. Вып. 22. М., 1991. С. 3–6.
12. Ніколаєв К.Г. Формування мотивації до занять фізичною культурою студентів вищих навчальних закладів не фізкультурного профілю. *Науковий вiсник МДУ імені В.О. Сухомлинського*. Випуск 1.31. Серія: Педагогічні науки. С. 135–142. [http://en.mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/19\\_4.pdf](http://en.mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/19_4.pdf).
13. Школа О.М., Осіпцов А.В. Сучасні фітнес-технології оздоровчо-рекреаційної спрямованості: навчальний посібник. Комунальний заклад «ХГПА» ХОР. Харків, 2017. 217 с. URL: <http://repository.khpa.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/975/1/Сучасні%20фітнес-технології%20ПОСИБНИК.pdf>.
14. Зінченко Н. Визначення ставлення студентів до занять з фізичного виховання у вищих навчальних закладах. *Молода спортивна наука України*. 2016. Т. 2. С. 213–217. URL: [http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/4944/1/MSNU\\_2016\\_T2\\_07.pdf](http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/4944/1/MSNU_2016_T2_07.pdf)
15. Квіт С. Про модернізацію системи фізичного виховання у вищих навчальних закладах. URL: <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2015/09/18/mizhvidomcha-robocha-grupa-fizvixovannya/>.

#### Oleksienko Ya., Dudnyk I., Subota V. Formation of physical condition of students of higher education institutions by fitness technologies

The article analyzes the state of health of students of higher education institutions. It is noted that this level is deteriorating from year to year and is in poor condition. It is revealed what is the physical condition of a person, what are its components. Physical activity and exercise have been identified as a priority in improving the health and fitness of students. It is proved that the existing traditional approaches to the formation of physical education of students of higher education institutions are ineffective. This necessitates the development and implementation of qualitatively new modern practical approaches to the problem of motivation and increase motor activity of student youth. It is noted that it is necessary to search for interesting forms of physical activity

*for students and give them the right to choose these forms. It was found that fitness technology is interesting for a large number of students. It is stated that fitness classes are useful for strengthening the physical condition of man. The directions of fitness programs with their brief characteristics are described. It is substantiated that the correction and formation of the physical condition of students of higher education institutions by means of fitness technologies are necessary and timely. It is revealed that modern fitness technologies motivate students to study both in school and extracurricular time. But a prerequisite for the introduction of various fitness programs in the educational work of students is their compliance with the method of health training.*

*As a result of the study, the number of sections on various fitness programs chosen by students at Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytsky in non-core areas of training (non-physical education institutes and faculties) was increased. This has significantly increased the interest and attendance of physical education classes. Yes, first-year students at the beginning of the semester choose and attend a section on the chosen sport. At the end of each semester, the student receives a test based on the results of attendance and the development of standards and modules for the chosen sport. More than 15 sports are available for students of Cherkasy National University named after B. Khmelnytsky. The plans of the department and the university are to expand the material and technical base and the number of sports.*

**Key words:** *physical condition, health, fitness, fitness technologies, fitness programs, motivation, students, institutions of higher education, physical activity, physical education, sports, occupations, formation.*

УДК 378.147.091.33-027.22]-048.35  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.10>

**Н. П. Онищенко**

доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі

## ОСНОВНІ ШЛЯХИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Стаття присвячена актуальній проблемі вищої школи – розкриттю основних шляхів модернізації практичної підготовки студентів у закладах вищої освіти. Зокрема, визначено типові недоліки проходження педагогічних практик: недостатність годин і кредитів на проходження педагогічної практики; відсутність чітко розроблених програм практик, постійні зміни у їх вимогах, цілях, завданнях; несформованість практичних умінь і навичок студентів до виконання професійної діяльності; недостатня забезпеченість педагогічних практик навчально-методичним матеріалом; слабкий контроль за процесом педагогічної практики з боку методистів і вчителів; формальний характер підведення підсумків педагогічної практики, відсутність учителів на підсумкових конференціях; неузгодженість зв'язків між ЗВО і ЗЗСО; проходження практики студентів у різних освітніх закладах. Обґрунтовано, що реалізація педагогічної підтримки суб'єкт-суб'єктної взаємодії майбутніх учителів у процесі педагогічної практики можлива за умови вдосконалення шляхів її проведення: збільшення тривалості практики підготовки майбутніх учителів під патронатом досвідчених наставників; запровадження у процес професійної підготовки дуальної форми навчання; наближення професійної підготовки майбутніх учителів до реальних умов майбутньої педагогічної діяльності на основі активного застосування контекстного навчання; удосконалення програмно-методичного складника професійної підготовки майбутніх учителів; посилення зв'язків між вищою й середньою школами і роботодавцями у процесі проходження практики; активізація виробничої практики і зарахування її результатів під час державної атестації випускників; запровадження проходження практики студентами бакалаврату в одному освітньому закладі. Зазначено, що активізація виробничої практики і зарахування її результатів під час державної атестації випускників передбачає оволодіння студентами досвідом майбутньої професійної діяльності, вироблення професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи за реальних умов. Зроблено висновок, що запровадження проходження практики студентами бакалаврату в одному освітньому закладі виправдало себе у багатьох зарубіжних країнах і зумовлено необхідністю спостереження за професійним зростанням конкретного майбутнього педагога протягом усього терміну навчання у вищій школі.*

**Ключові слова:** шляхи модернізації практичної підготовки студентів, педагогічна практика, дуальна форма навчання, програмно-методичний складник професійної підготовки, заклади вищої освіти.

**Постановка проблеми.** Існуюча система професійної підготовки педагогічних кадрів є досить консервативною, що характеризується деякими колізіями, невідповідністю теоретичних знань студентів їх практичним умінням і навичкам, дисгармонією із потребами суспільства в високопрофесійних учителях. Неминучим наслідком цього аспекту проблеми є значне зниження соціального престижу вчительської професії, поглиблення й загострення шкільних проблем, тому дослідження проблеми вдосконалення практичної підготовки педагогічних кадрів є актуальним і своєчасним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На сучасному етапі розвитку вищої школи проблемі вдосконалення педагогічної практики присвячені праці таких науковців, як Ю. Іванова, С. Кара, М. Козій, Л. Куліненко, Л. Надкернична, Л. Шульга, Л. Бражник, Ю. Вакулєнко та інші. Проте проблема виявлення і обґрунтування шляхів модернізації практичної підготовки студентів у ЗВО у дослі-

дженнях сучасних науковців висвітлена досить обмежено.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є розкриття основних шляхів модернізації практичної підготовки студентів у закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** З метою пошуку ефективних шляхів модернізації педагогічної практики розглянемо основні недоліки в її проведенні. Так, Л. Кравець визначає такі труднощі, що зустрічаються під час практики: недостатня забезпеченість процесу формування практичних умінь та навичок у процесі педагогічної практики необхідним навчально-методичним інструментарієм (із використанням диференційованих, індивідуальних завдань, інноваційних технологій, комп'ютерних засобів, сучасних діагностичних методик); недостатня готовність учителів здійснювати рефлексію, відсутність готовності до аналізу не лише конкретних проведених форм роботи, а й ставлення практиканта до підготовки

та здійснення практичної діяльності, переживання ним успіхів і невдач; відсутність систематичного методичного підходу щодо самовиховання педагога, його фрагментарність, формальний характер; педагогічну практику доречно будувати таким чином, щоб у майбутнього вчителя формувалися потреби віднайти свій педагогічний стиль, діяти неординарно, прогнозувати наслідки педагогічних учинків [1, с. 85]. Таким чином, автор вказує на ігнорування у процесі організації практики таких засад, як *рефлексивність, наступність і систематичність, диференціація й індивідуалізація*.

Ю. Іванова також визначає труднощі, які негативно впливають на проходження педагогічної практики, а саме: брак часу, відведеного на практику; слабкий контроль за процесом педагогічної практики з боку керівників, які мають недостатньо досвіду та низький методичний рівень; відсутність чітко сформованих планів практик, постійні зміни вимог щодо цілей та завдань; недостатня забезпеченість педагогічних практик навчально-методичним матеріалом, який сприяв би розвитку та удосконаленню умінь та навичок студентів; акцентування уваги на організаційних моментах, а не на методичних; студенти-практиканти зазвичай діють у межах, установлених адміністрацією школи, що впливає на прояви їх самостійності та ініціативності; підведення підсумків педагогічної практики має формальний характер [2, с. 37]. Отже, Ю. Іванова вказує на недоліки технологічно-методичного забезпечення педагогічної практики, недостатню самостійність та ініціативність студентів.

В. Проскурін, О. Бабенко вказують на такі *недоліки проведення педагогічних практик*, недосконалості їх організації й змісту в середній школі, а саме: відсутня системність в роботі ланки «школа – ЗВО»; практика переважно не є предметом детального розгляду угод про співпрацю педагогічних ЗВО та окремих шкіл, тож на кожному її етапі студент щоразу потрапляє до нового класного колективу або школи, що не дає можливості відчувати результати власного педагогічного впливу на учнів, знижує ефективність практики, формалізує проведення експериментальної роботи; вчителі-предметники та класні керівники не залучаються до участі в захисті навчально-педагогічної практики, підсумковій конференції (семінарі), на якій аналізуються результати практики і є можливість комплексного впливу на подальший розвиток якостей студента, необхідних для його педагогічної діяльності [3, с. 25]. Отже, проблематичними в процесі проведення практик залишаються питання неузгоджених зв'язків між педагогічними закладами вищої і середньої шкіл, проходження практики студентів у різних освітніх закладах, відсутності вчителів на підсумкових конференціях. Ці недоліки вказують на ігнорування у процесі орга-

нізації практики таких засад, як *наступність і систематичність, адекватність оцінювання*.

Отже, під час керівництва педагогічною практикою студентів на кафедрі загальної педагогіки і педагогіки вищої школи у ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», вивчення досвіду колег, результатів опитування вчителів і студентів визначено наступні типові недоліки проходження педагогічних практик: недостатність годин і кредитів на проходження педагогічної практики; відсутність чітко розроблених програм практик, постійні зміни у їх вимогах, цілях, завданнях; несформованість практичних умінь і навичок студентів до виконання професійної діяльності; недостатня забезпеченість педагогічних практик навчально-методичним матеріалом; слабкий контроль за процесом педагогічної практики з боку методистів і вчителів; формальний характер підведення підсумків педагогічної практики, відсутність учителів на підсумкових конференціях; неузгодженість зв'язків між педагогічними закладами вищої освіти і середньої школи; проходження практики студентів у різних освітніх закладах.

Тепер зупинимось на напрямках удосконалення педагогічної практики у вищій школі. Так, Л. Шульга, Л. Бражник, Ю. Вакуленко вважають, що практика залишається широким полем перевірки теоретичних знань, накопичених студентами у вищій школі, підґрунтям для поглибленого засвоєння професійних. Під час проходження виробничої практики студент може перевірити свій професіоналізм, а також має можливість вивчити реальні ситуації; перевірити знання, отримані під час навчання; самостійно приймати рішення, обґрунтовуючи їх доцільність перед керівником практики. Майбутній фахівець навчається субординації, роботі в колективі, отримує навички професійного спілкування [4, с. 337].

З метою покращення умов проведення практики та поліпшення підготовки студентів ЗВО до майбутньої професійної діяльності ці науковці пропонують: проводити дослідження з метою вивчення потреби у фахівцях певного напрямку підготовки (спеціальності) у роботодавців; сформувати систему галузевих зв'язків між ЗВО та роботодавцями для забезпечення здобуття студентами професійних навичок під час проходження виробничої практики; розробити і запровадити систему ранньої адаптації випускників на первинних посадах; зосередити увагу в програмах виробничих практик на практичних питаннях відповідно до навчального плану для забезпечення набуття відповідних навичок та закріплення здобутих знань; сприяти співпраці між викладачами-керівниками практики від кафедри та керівниками практики від виробництва щодо підготовки наскрізних програм практики, проводити роботу



з наукових досліджень; поширювати практику проведення навчальних занять із залученням спеціалістів із підприємств – філій кафедр тощо [4, с. 338]. Отже, ці науковці пропонують у процесі проведення практики звернути увагу на посилення зв'язків із роботодавцями, вдосконалити програми виробничої практики, активізувати дослідницьку роботу студентів.

Науковець Л. Надкернична щодо вдосконалення педагогічної практики висловлює таку думку: «Сучасні пошуки нових підходів до організації практичної підготовки майбутніх учителів ведуться за декількома напрямками. Головною їхньою особливістю є прагнення враховувати національні й інтернаціональні традиції та досягнення в сучасному утворенні з метою наближення майбутніх учителів до реальних умов педагогічної діяльності. З цією метою студенти починають здобувати досвід професійної діяльності спочатку в модельованих умовах – на практикумах, а потім уже здійснюють практичну діяльність в умовах реального освітнього процесу школи. Причому ця тенденція пов'язана зі збільшенням часу, що відводиться на самостійну практичну діяльність майбутніх учителів. Тобто традиційні форми практичної підготовки – семінари і власне практична діяльність – доповнюються технологіями активного навчання. Тим самим забезпечується включення практикантів у професійно-практичну діяльність, що відповідає завданням якісної фахової підготовки» [5, с. 76]. Повністю підтримуємо думку цієї вченої, що одним із шляхів підвищення педагогічної практики в сучасних педагогічних університетах є запровадження квазіпрофесійної діяльності студентів на семінарських заняттях у процесі контекстного навчання.

Дослідник А. Проценко ставить питання про необхідність забезпечення суспільства кваліфікованими фахівцями із сформованими професійними вміннями в процесі їх підготовки і недостатній рівень адаптації в умовах майбутньої професійної діяльності орієнтуванням студентів на професійну діяльність згідно з новими соціально-економічними умовами та консерватизмом вищої школи, недооцінку ролі виробничої практики в досягненні мети загального та професійного розвитку майбутніх фахівців. Важливість ролі виробничої практики, на думку цього автора, підтверджує той факт, що в деяких навчальних закладах Європи (наприклад, Франції) її результати враховують під час державної атестації випускника [6, с. 320]. Отже, активізація виробничої практики і зарахування її результатів під час державної атестації випускника є, на думку науковця, основним етапом у становленні майбутнього фахівця.

Визначення основних недоліків у проведенні педагогічної практики, пропозиції щодо вдосконалення практики і вивчення зарубіжного досвіду

її організації дали можливість розкрити основні шляхи модернізації цього складника професійної підготовки майбутніх учителів, а саме: збільшення тривалості практики підготовки майбутніх учителів під патронатом досвідчених наставників; запровадження у процес професійної підготовки дуальної форми навчання; наближення професійної підготовки майбутніх учителів до реальних умов майбутньої педагогічної діяльності на основі активного застосування контекстного навчання; удосконалення програмно-методичного складника професійної підготовки майбутніх учителів; посилення зв'язків між вищою й середньою школами і роботодавцями у процесі проходження практики; активізація виробничої практики і зарахування її результатів під час державної атестації випускників; запровадження проходження практики студентами бакалаврату в одному освітньому закладі.

Обґрунтуємо означені шляхи модернізації педагогічної практики студентів. *Перший напрям модернізації практики* узгоджується із сучасними державними нормативними документами. Так, в Указі Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» пропонується розширення практики підготовки педагогічних працівників за інтегрованими програмами (у тому числі за поєднаними спеціальностями на рівні магістра) (2013). Про необхідність розширення обсягів педагогічної практики студентів вказується і в «Концепції розвитку педагогічної освіти» (2018), в якій прописано, що обсяг практичної підготовки має складати не менше 30 кредитів ЕКТС у межах бакалаврських програм і таку ж саму кількість годин – у межах обов'язкової частини магістерських програм. Нововведенням в українську систему вищої педагогічної освіти є впровадження після завершення навчання однорічної педагогічної інтернатури в статусі педагога-стажиста. Студенти мають отримати досвідченого наставника такої самої або спорідненої спеціальності (предметної спеціальності або спеціалізації) з того самого або іншого закладу освіти. Програма наставництва розробляється наставником спільно з педагогом-стажистом, передбачаючи різні форми професійного розвитку (зокрема, взаємне відвідування уроків, опрацювання відповідної літератури тощо) із залученням науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. Сертифікат про успішне завершення періоду педагогічної інтернатури є необхідною умовою для просування особи формальними етапами професійного розвитку (у вигляді кваліфікаційних категорій, звань, посад тощо) [7, с. 14–15]. Відповідно до нового Закону «Про повну загальну середню освіту» інтернатура передбачена для тих, хто не має педагогічного досвіду і йде працювати в школу. Протягом року

такий працівник буде під патронатом педагога із досвідом роботи за відповідною спеціальністю (мінімум п'ять років). Згідно з рішенням директора наставник отримуватиме доплату до зарплатні за керівництво молодим учителем.

*Другий напрям модернізації практики* також узгоджено на законодавчому рівні відповідно до «Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти» (2018), яка розуміється у цьому нормативному документі як спосіб здобуття освіти, що передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації, зазвичай на основі договору про здійснення навчання за дуальною формою здобуття освіти [8]. Такий підхід до організації професійної підготовки має на увазі отримання теоретичних знань у ЗВО, а проходження практики – на робочому місці та передбачає наступні кроки: модернізацію освітніх програм і підвищення якості підготовки майбутніх учителів; зближення освіти з вимогами ринку праці; підвищення мотивації до навчання і отримання якісних знань серед майбутніх учителів; зростання рівня зайнятості молоді та скорочення адаптаційного періоду випускників на роботі в школі. Таким чином, дуальне навчання виступає поєднанням теоретичних знань, отриманих у ЗВО і педагогічної практики у школі. Така форма навчання поширена в таких країнах, як Німеччина, Швейцарія, Австрія, де доводить свою ефективність.

*Третій напрям модернізації практики* передбачає наближення професійної підготовки майбутніх учителів до реальних умов майбутньої педагогічної діяльності на основі активного застосування контекстного навчання. Змістом контекстного навчання виступає як предметна сторона майбутньої професійної діяльності, що визначається системою спеціальних завдань, моделей, ситуацій, так і соціальна сторона, що зумовлюється специфічними формами спільної діяльності та спілкування, тобто в процесі засвоєння предметного змісту навчання майбутній учитель виробляє певну позицію у системі взаємодії учасників освітнього процесу, оволодіває існуючими нормами виробничих відносин. Отже, у контекстному навчанні та організації квазіпрофесійної навчальної діяльності студентів вагоме місце починає набувати моделювальна практика, яка передбачає заміщення реального об'єкта професійної діяльності його модельним логіко-почуттєвим відтворенням, розв'язання різних професійних ситуацій за допомогою інтерактивних методів і набуття певного досвіду вчительської роботи.

Цей напрям модернізації педагогічної практики напряму пов'язаний із удосконаленням програмно-методичного складника професійної підготовки майбутніх учителів, що передбачає їх

готовність вже в ЗВО до використання провідних методів, форм і технологій організації навчання і виховання у школі, детальну розробку програм практик. На жаль, студенти у ЗВО отримують недостатньо знань щодо застосування методико-технологічного інструментарію у його комплексній взаємодії. Під час вибору педагогічної технології у процесі її використання в школі майбутній учитель повинен бути впевнений, що вона гарантує досягнення визначеного рівня навчання та виховання, буде ефективною за результатами, оптимальною щодо часу впровадження, витрат сил та засобів. Використання інноваційних педагогічних технологій, методів, форм залежить також від можливостей майбутніх учителів правильно організувати освітній процес, вірно обрати в конкретний момент певний інструментарій не лише навчання, але й виховання з орієнтацією на індивідуальний підхід до кожного учня, розвиток його творчих здібностей. З метою формування у ЗВО технологічно і методично грамотних учителів потрібно самим викладачам організувати освітній процес на інноваційній основі, детально розробляти програми педагогічних практик, тоді у студентів розвивається своя власна індивідуальна стратегія навчання і виховання учнів у школі.

*Посилення зв'язків між вищою й середньою школами і роботодавцями у процесі проходження практики* зумовлено необхідністю швидко реагувати на зміни кон'юнктури ринку праці на основі соціального партнерства, що поєднує роботодавців, службу зайнятості, студентів і їхніх батьків, а також органи управління освітою. Погоджуємося з Л. Сущенцевою, що в основі інтересів роботодавців завжди лежить економічний інтерес. Допомогти сприяти реалізації цього інтересу може заклад вищої освіти, що дійсно має потенціал, здатний зацікавити роботодавця. Таким потенціалом є майбутній професійно мобільний фахівець, що має попит на ринку праці [9, с. 271]. Крім того, для ЗВО відкриваються додаткові можливості, а саме: врахування вимог роботодавців щодо змісту підготовки фахівців; спільна розробка стандартів освіти, навчальних планів і програм; організація практики. Зв'язок між вищою й середньою школами є обов'язковим у питаннях пошуку баз практик, ефективного працевлаштування студентів.

*Активізація виробничої практики і зарахування її результатів під час державної атестації випускників* як напрям модернізації практики передбачає оволодіння студентами досвідом майбутньої професійної діяльності, вироблення професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи за реальних умов, виховання потреби систематично поновлювати знання, творчо їх реалізовувати в практиці роботи. Виробничу практику проходять

студенти на старших курсах. Результати виробничої практики свідчать про готовність студентів до педагогічної діяльності, тому визначають якість їх підготовки у вищій школі. Отже, врахування результатів виробничої практики під час державної атестації випускників є правомірною з погляду на її значущість.

*Запровадження проходження практики студентами бакалаврату в одному освітньому закладі* виправдало себе у багатьох зарубіжних країнах і зумовлено необхідністю спостереження за професійним зростанням конкретного майбутнього педагога протягом усього терміну навчання у вищій школі. Зазвичай студентам, які гарно зарекомендували себе під час проходження практики, адміністрація пропонує роботу в цій школі. Окрім того, вчорашній студент краще і швидше адаптується до умов професійної діяльності саме в тих освітніх закладах, де він вже працював практикантом.

**Висновки і пропозиції.** Отже, у сучасних умовах розвитку освітньої галузі змінюється бачення способів організації безперервності педагогічної практики, виникає необхідність забезпечення тісної взаємодії всіх учасників освітнього процесу в її проведенні – закладу загальної середньої освіти, закладу вищої освіти й громадськості. Також постає проблема розвитку суб'єктності учасників навчально-виховного процесу в системі взаємин «студент – викладач, методист», що визначає рівність сторін, взаємну доброзичливість і повагу, їх партнерство і співпрацю. Реалізація педагогічної підтримки суб'єкт-суб'єктної взаємодії майбутніх учителів у процесі педагогічної практики можлива за умови вдосконалення шляхів її проведення: збільшення тривалості практики підготовки майбутніх учителів під патронатом досвідчених наставників; запровадження у процес професійної підготовки дуальної форми навчання; наближення професійної підготовки майбутніх учителів до реальних умов майбутньої педагогічної діяльності на основі активного застосування контекстного навчання; удосконалення програмно-методичного складника професійної підготовки майбутніх учителів; посилення зв'язків між вищою й середньою школами і роботодавцями у процесі проходження практики; активізація виробничої практики і зарахування її результатів під час державної атестації випускників; запровадження проходження прак-

тики студентами бакалаврату в одному освітньому закладі. Перспективою подальших розвідок може бути дослідження проблем вивчення зарубіжного досвіду модернізації практичної підготовки студентів у закладах вищої освіти.

#### Список використаної літератури:

1. Кравець Л. Педагогічна практика як чинник професійного становлення майбутнього вчителя. *Педагогічні науки*. 2012. Вип. 55. С. 80–86.
2. Іванова Ю.М. Шляхи удосконалення педагогічної практики в науковій літературі. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 24. С. 34–41.
3. Проскурнін В., Бабенко О. Деякі аспекти змісту й організації педагогічної практики студентів в умовах неперервної педагогічної освіти. *Рідна школа*. 2014. № 3. С. 24–28.
4. Шульга Л.В., Бражник Л.В., Вакуленко Ю.В. Підвищення якості університетської освіти: професійна та практична підготовка фахівців. *Наукові праці Полтавської державної аграрної академії*. 2013. Вип. 1 (6). Т. 2. С. 335–338.
5. Надкернична Л. Організація педагогічної практики майбутніх учителів: результати експериментального дослідження. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 2. С. 74–81.
6. Проценко А.А. Виробнича практика як складова підготовки майбутніх учителів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 47 (100). С. 317–321.
7. Формування здорового способу життя молоді: проблеми і перспективи / О.О. Яременко, О.М. Балакірева, О.В. Вакуленко [та ін.]. Київ : Укр. Ін-т соц. досліджень, 2000. 207 с.
8. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти / Розпорядження Кабінету Міністрів України від 19 вересня 2018 р. № 660-р. Київ, 2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80>.
9. Сушенцева Л.Л. До проблеми соціального партнерства в системі трудового, профільного та професійного навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2015. Вип. 51. С. 271–276.

#### Onyshchenko N. Main ways of modernization of practical training of students in higher education institutions

*The article is devoted to a topical problem of higher education - to reveal the main ways of modernizing the practical training of students in higher education institutions. In particular, the standard shortcomings of passing pedagogical practices were identified: insufficient hours and credits for passing pedagogical practice; lack of clearly developed practice programs, constant changes in their requirements, goals, objectives; lack of formation of practical skills and abilities of students to perform professional activities; insufficient provision of pedagogical practices with educational and methodological material; weak control over the process of teaching practice on the part of methodologists and teachers; the formal nature of summing up the results of pedagogical practice,*

*the absence of teachers at the final conferences; inconsistency in the relationship between the HEI and the GSEI; students' internship in various educational institutions. It has been substantiated that the implementation of pedagogical support for the subject-subject interaction of future teachers in the process of pedagogical practice is possible provided that the ways of its implementation are improved: an increase in the duration of the practice of training future teachers under the patronage of experienced mentors; introduction of a dual form of education into the process of professional training; approximation of the professional training of future teachers to the real conditions of future pedagogical activity based on the active use of contextual learning; improving the programmatic and methodological component of the professional training of future teachers; strengthening ties between higher and secondary schools, and employers in the process of internship; activation of industrial practice and enrollment of its results during the state certification of graduates; introduction of practical training for undergraduate students in one educational institution. It is indicated that the activation of industrial practice and the enrollment of its results during the state certification of graduates presupposes the mastery by students of the experience of future professional activity, the development of professional skills and abilities for making independent decisions during specific work in real conditions. It is concluded that the introduction of practical training by undergraduate students in one educational institution has justified itself in many foreign countries and is due to the need to monitor the professional growth of a particular future teacher during the entire period of study at a higher school.*

**Key words:** *ways of modernization of practical training of students, pedagogical practice, dual form of education, program and methodological component of professional training, institutions of higher education.*



УДК 378. 016:811

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.11>**І. С. Орищин**старший викладач кафедри економіки і маркетингу  
Національного університету «Львівська політехніка»

## РОЗВИТОК СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ЗВО ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

У статті розглянуто проблему формування соціокультурної компетенції студентів, що навчаються у немовних ЗВО, під час вивчення ними іноземної мови за професійним спрямуванням. Наголошено на актуальності проблеми, оскільки сьогодні іноземна мова стала засобом міжкультурної комунікації. Важливо підготувати студентів до толерантного сприйняття виявів чужої культури та перемагати непорозуміння, що можуть виникати під час зіткнення культур відмінних історично та політично. Проаналізовано публікації зарубіжних і вітчизняних авторів, що досліджували згадану проблему. Використано найкращі поради фахівців, які стосуються вирішення вказаної проблеми. Сформульовано елементи соціокультурного змісту навчання іноземної мови та подано визначення фонових знань, необхідних для розвитку соціокультурної компетенції. Подано зразок тесту, який було запропоновано студентам на початковому етапі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням для визначення їхнього рівня соціокультурних знань. Результати тестування показали, що цей рівень був низький. У процесі подальшого вивчення іноземної мови у немовному ЗВО наголошено на необхідності знайомити студентів не тільки з мовою та культурою Великої Британії та США, а також із загальноєвропейською культурою та європейським культурним розмаїттям. Враховуючи прагнення України увійти до Європейського Союзу, зосереджено особливу увагу на прагненні до збалансованості інтересів представників різних країн і народів Європи, до проведення спільних акцій, спрямованих на розв'язання екологічних, економічних, соціальних і політичних проблем.

Для практичного оволодіння навичками соціокультурного спілкування використовувались рольові ігри, що моделювали ситуації усного та письмового спілкування з носіями мови, а також формували у студентів комунікативні моделі поведінки у різних життєвих ситуаціях у зарубіжних країнах. На завершальному етапі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням у немовному ЗВО було проведено тест на визначення рівня соціокультурних знань, яких набули студенти в процесі навчання. Результати тестування засвідчили, що рівень їхньої соціокультурної компетенції значно зріс порівняно з тим, який був на початковому етапі, та що спосіб, який використовувався для вирішення досліджуваної проблеми, був правильним.

**Ключові слова:** соціокультурна компетенція, студенти, немовний ЗВО, іноземна мова за професійним спрямуванням, культура, фонові знання, реальність.

**Постановка проблеми.** Нове соціальне замовлення суспільства сьогодні полягає у тому, щоб навчити студентів іноземної мови як засобу міжкультурної комунікації, як способу пізнання досягнень вітчизняної, європейської та загальнолюдської культури, підготувати їх до толерантного сприйняття виявів чужої культури, до розуміння умовностей національних стереотипів, визнання рівноправності та рівноцінності культур, існування загальнолюдських цінностей. У сучасному світі проблема взаєморозуміння між народами залишається нерозв'язаною, тому дуже важливо навчитися перемагати непорозуміння, що виникають під час зіткнення двох культур, зумовлених відмінностями в історичному, політичному та культурному розвитку [1, с. 118].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сьогодні є цілий ряд як вітчизняних, так і зарубіжних публікацій, що розкривають ті чи інші риси соціокультурної компетенції (Н.Ф. Бориско,

Є.М. Верещагін, З.Г. Костомаров, Л.П. Голованчук, Ю.І. Пассов, В.В. Сафонова, О.І. Селіванова, О.Б. Тарнопольський, Г.Д. Томахін, В.М. Топалова, L. Damen, D. Killick, C. Kramsch, J. Munbay, R. Spack, P. Strevens, H.G. Widdowson [2, с. 9].

Про необхідність засвоєння культури народу, мова якого вивчається, вказував відомий американський методист Роберт Ладло. Він вважав, що усестороннє оволодіння мовою, яку вивчають, нерозривно пов'язане із вивченням культури народу, оволодінням специфічною системою понять, характерною для кожного народу [3, с. 26].

За визначенням В.В. Киливник, соціокультурна компетентність особистості – це якість, яка дає змогу успішно спілкуватися з представниками іншомовної культури, почуватися впевнено та комфортно в іншомовному соціокультурному середовищі; характеризує теоретичну і практичну готовність до соціокультурної діяльності; визначає відповідні ціннісні орієнтації особистості та сприяє

їх формуванню; є важливим фактором розвитку особистості, соціалізації її в сучасному суспільстві, самореалізації та культурного самовизначення [4].

На думку Л.В. Власенко і Н.О. Божок, для формування соціокультурної компетенції потрібне не знання країнознавства як комплексу наукових дисциплін, а так звані фонові знання, тобто знання про країну та її культуру, відомі усім жителям даної країни (на відміну від загальнолюдських або регіональних) [5].

Проте безумовно найкращим і найефективнішим методом формування іншомовної соціокультурної та мовної компетенції, як вважає Н.М. Гордієнко, залишається метод оволодіння мовою шляхом безпосереднього занурення у мовне середовище, тобто перебування у країні, мову якої вивчаємо. З цього випливає, що з огляду на реальні умови навчання, найбільш ефективним засобом розвитку соціокультурної компетенції студентів, що вивчають мову за межами мовного середовища, є занурення у віртуальний простір, який моделює необхідні соціокультурні характеристики соціуму. Таким віртуальним простором є інтернет – аутентичне віртуальне інтерактивне середовище [6].

**Мета статті.** Однак більшість робіт стосується мовних ЗВО та середньої школи. Тому метою нашого дослідження стала проблема розвитку соціокультурного компонента змісту навчання іноземної мови студентів немовних ЗВО. Важливим питанням, що визначило напрям цього дослідження, є вимоги до випускників немовних ЗВО щодо їх комунікативних умінь у процесі іншомовного спілкування. Зокрема, це стосується соціокультурного розвитку особистості.

**Виклад основного матеріалу.** На думку В.М. Топалової, соціокультурний компонент змісту навчання іноземної мови включає:

- фонові знання носіїв мови;
- навички та вміння мовленнєвої та немовленнєвої поведінки;
- національну культуру країни, мова якої вивчається [7, с. 38].

Фонові знання – знання про країну та її культуру, відомі усім жителям нашої країни (на відміну від загальнолюдських або регіональних). Володіння фоновими знаннями мовби включає іноземця до іншомовної громади, дає йому «культурну письменність», і навпаки, – відсутність «культурної письменності» робить його чужаком, який не може зрозуміти те, на що носії мови лише натякають в усному та письмовому спілкуванні [2, с. 10].

Перед початком вивчення курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» ми провели тест на визначення початкового рівня соціокультурних знань студентів (на матеріалі англійської мови). Метою тестових завдань було перевірити:

1. Географічні параметри (для визначення ступеня обізнаності відносно поширеності англійської мови у світі).

*Завдання № 1. Назвіть всі відомі вам країни та області, в яких розмовляють англійською мовою.*

*Завдання № 2. Покажіть на карті світу названі вами англійськомовні країни та області.*

2. Внесок країни, мова якої вивчається, у світову культуру (для визначення рівня обізнаності про вклад країни у світову цивілізацію, а також в історію і культуру України).

*Завдання № 1. Чи знаєте ви історію походження таких географічних назв: Оксфорд, Ньюкасл, Кембридж, Ла-Манш, Нью-касл-апон-Тайн, Лінкольн?*

*Завдання № 2. У які сфери людської діяльності внесли вклад такі особистості: Шекспір, Ньютон, Байрон, Джоуль, Фарадей, Дарвін, Бойль, Чемберлен, Леннон, Дрейк, Нельсон?*

*Сфери діяльності: а) фізика; б) математика; в) музика; г) хімія; д) театр; е) поезія; є) біологія; ж) мореплавання; з) політика.*

3. Спосіб життя (для визначення відмінностей у способі життя носіїв англійської мови і носіїв української мови).

*Завдання № 1. Уявіть собі таку ситуацію: ви – студент і живете у гуртожитку, ваш сусід по кімнаті – студент-англієць. Які, на вашу думку, відмінності ви зможете помітити в його/її способі життя?*

4. Відмінності у системі цінностей (для визначення системи і шкали цінностей культури країни, мова якої вивчається).

*Завдання № 1. Визначте чи ці твердження є правильні:*

*а) англійські студенти можуть заробляти гроші, працюючи вечорами;*

*б) більшість англійських батьків підтримують намір дітей знайти додаткову роботу;*

*в) більшість англійської молоді вважає необхідним отримати освіту.*

5. Формули мовленнєвого етикету (для визначення рівня володіння формулами мовленнєвого етикету).

*Завдання № 1. Ви приїхали в гості до вашого англійського товариша. Познайомтесь з його батьками. (Для виконання цього завдання необхідно 4 особи. Соціальні ролі може розподілити викладач або ж самі студенти).*

*Завдання № 2. Знання офіційного/неофіційного стилю мовленнєвого етикету. Уявіть, що ви не прийшли на домовлену зустріч через поважну причину. Як ви вибачитесь перед:*

*а) вашим колегою;*

*б) вашим товаришем ?*

6. Розуміння зовнішніх культурних відмінностей. В англійській мові існують відмінні від української мови правила позначення дат і часу, націо-

нальні традиції і звичаї приписують приймати їжу в інший час доби (час обіду і вечері відрізняється в англійській та українській культурах), існують різні правила оформлення дорожніх знаків, заповнення анкет тощо.

*Завдання №1. Заповніть анкету для прийому на роботу:*

**APPLICATION FORM**

Mr/Mrs \_\_\_\_\_

First name \_\_\_\_\_ Surname \_\_\_\_\_

Nationality \_\_\_\_\_

Age \_\_\_\_\_ Job \_\_\_\_\_

Marital Status \_\_\_\_\_

single \_\_\_\_\_

married \_\_\_\_\_

divorced \_\_\_\_\_

widow(er) \_\_\_\_\_

Home address \_\_\_\_\_

Date \_\_\_\_\_

Signature \_\_\_\_\_

7. Мовні реалії (для адекватного розуміння мови співбесідника, що говорить англійською мовою, а також певних мовних реалій, що відображають властиві тільки даній конкретній культурі явища).

*Завдання № 1. Ваш англійський товариш повідомляє вам у листі, що має намір провести свої різдвяні канікули у Європі. Коли це відбудеться: а) на початку грудня; б) на початку січня; в) в кінці грудня?*

8. Розуміння культурних цінностей народу – носія мови і культури для визначення вербальної і невербальної поведінки співбесідника в різних ситуаціях англійською мовою).

*Завдання № 1. Якщо у розмові ваш англійський співорозмовник використовує односкладову, коротку відповідь «Yes» або «No», що це означає? (Який підтекст містить його відповідь?)*

*Завдання № 2. Ви знаходитесь в аудиторії серед своїх ровесників – англійських студентів коледжу. Що, на вашу думку, буде для них “дивним” у вашій поведінці: а) під час лекції; б) під час практичного заняття; в) під час перерви?*

9. Аналіз культурних явищ, понять, системи цінностей країни, мова якої вивчається (для тестування вміння аналізувати комплексні, «закінчені» зрізи культурного життя) [7, с. 39].

*Завдання № 1. Студентам пропонується будь-яке рекламне оголошення англійською мовою. Уважно вивчіть оголошення і дайте відповіді на такі питання: а) яке враження справило на вас текст оголошення; б) що ви вважаєте найбільш характерним і таким, що привертає увагу у ньому?; в) чи вважаєте ви прийнятним цей варіант оголошення рідною мовою, якщо ні – що необхідно змінити?*

Результати тесту засвідчили невисокий рівень соціокультурних знань студентів. Тому під час викла-

дання курсу англійської мови, поряд із засвоєнням необхідних навичок і вмінь у мовному спілкуванні, ми намагались ліквідувати відсутність соціокультурних знань, які студенти повинні були здобути у середній школі. Ми також враховували спеціалізацію курсу (наприклад, курс англійської мови для студентів-економістів мав серію мовних і культурних реалій, без яких професійне іншомовне спілкування неможливе).

Практичний досвід роботи показав, що поряд з мовою і культурою Великобританії (які представлені у більшості навчальних посібників і матеріалів) необхідно знайомити студентів з мовою і культурою США. Це зумовлено тим, що їхнє майбутнє професійне іншомовне спілкування, можливо, буде проходити з представниками американської культури і американського варіанту англійської мови. Тому в курс англійської мови у немовному ВНЗ доцільно включати основні факти, які представляють культурні і мовні реалії США [7, с. 39].

Враховуючи прагнення України вступити до Європейського Союзу, ми вважали необхідним включити до соціокультурного компонента змісту навчання іноземної мови теми, що відображають:

- геополітичний портрет сучасної Європи;
- політичні і соціальні європейські структури;
- історичну спадщину Європи, ідеї державності та свободи у суспільстві;
- загальноєвропейську культуру та європейське культурне розмаїття;
- багатомовність сучасної Європи та лінгвістичні права людини;
- історію розвитку ідеї єдиного загальноєвропейського дому, збереження культурного розмаїття його громадян;
- прагнення до збалансованості інтересів представників різних країн і народів Європи, до проведення спільних акцій, спрямованих на розв'язання екологічних, економічних, соціальних і політичних проблем сучасної Європи і світу;
- загальноєвропейські цінності (свободу, демократію, права людини у суспільстві);
- повагу до загальноєвропейських законодавчих актів про права людини;
- відкритість і толерантність до представників інших культур, готовність вивчати традиції і звичаї інших народів;
- відмову від стереотипів і упередженого ставлення, готовність знайти взаєморозуміння [1, с. 120].

У процесі навчання ми вважали важливим і необхідним формування вміння брати участь у діалозі культур. Діалог культур може мати місце лише за умови приналежності комунікантів до різних культур, а це вимагає моделювання ситуацій усного та письмового спілкування з носіями мови. Тут у пригоді стала рольова гра, в якій один з комунікантів виступав від власного імені, а інший брав на себе роль носія іноземної мови [2, с. 9].



Така рольова гра допомогла підготуватися до діалогу культур, що передбачає:

- знання особливостей і досягнень культури рідного народу, готовність представити рідну культуру в умовах іншомовного оточення;
- вміння пояснювати факти рідної культури зарубіжному гостеві, досвід культурного посередника між представниками рідної та зарубіжної культури;
- обізнаність з культурними особливостями основних націй і народностей, що населяють Україну, готовність докладно розповісти про них іноземною мовою [1, с. 121].

У рольовій грі формуються комунікативні моделі поведінки у різних життєвих ситуаціях у зарубіжних країнах, володіння якими знадобиться молодим громадянам України під час реального перебування у країні, мову якої вони вивчали.

Перед закінченням вивчення курсу іноземної мови ми провели другу серію тестів з метою визначення ступеня розвитку соціокультурної компетенції студентів. Тестування проводилось за параметрами, аналогічними до тих, які були включені в тест перед початком вивчення курсу іноземної мови. Але завдань було більше і вони були складніші. Результати тестування показали, що ступінь розвитку соціокультурної компетенції значно зріс.

**Висновки і пропозиції.** Таким чином, щоб сформувати соціокультурну компетенцію студентів, необхідно систематично включати культурно-країнознавчу інформацію, яка має використовуватись в усному та письмовому спілкуванні, цілеспрямовано формувати міжкультурні вміння та навички, а також навчати студентів комунікативних моделей поведінки в іншомовному середовищі.

#### Список використаної літератури:

1. Першукова О. Переосмислити мету: Розвиток соціокультурного компонента змісту навчання іноземної мови в контексті діалогу культур. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2004. № 3. С. 116–121.
2. Склярєнко Н.К., Голованчук Л.П. Формування соціокультурної компетенції учнів за навчально-методичними комплексами серії English through Communication. *Іноземні мови*. 2003. № 1. С. 9–10.
3. Lado, Robert. Language Teaching, a scientific approach. Мс. Graw-Hill, Inc. New York. 1983. 221 p.
4. Киливник В.В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в системі педагогічного коледжу. URL: [https://vspu.edu.ua/content/specialized\\_academic\\_council/doc/2019/Kilivnick\\_V/dis.pdf](https://vspu.edu.ua/content/specialized_academic_council/doc/2019/Kilivnick_V/dis.pdf) (дата звернення: 23.01.2021).
5. Власенко Л.В., Божок Н.О. Соціокультурна компетенція при вивченні іноземної мови. URL: <http://www.pdaa.com.ua/np/pdf4/6.pdf> (дата звернення: 23.01.2021).
6. Гордієнко М.Н. Особливості формування соціокультурної компетенції у студентів немовних спеціальностей за допомогою сучасних інформаційних технологій. URL: [http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/02\\_%20Gordiyenko\\_Socio-cultural\\_Competence.pdf](http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/02_%20Gordiyenko_Socio-cultural_Competence.pdf) (дата звернення: 23.01.2021).
7. Топалова В.М. Структура и содержание социокультурного теста в техническом вузе. *Іноземні мови*. 1996. № 4. С. 38–39.

#### Oryshchyn I. Development of sociocultural competence of students of non-language universities during the study of a foreign language in a professional direction

*The article discusses the problem of formation of sociocultural competence of students studying in non-language universities, when they study a foreign language in a professional direction. The urgency of the problem was emphasized since these days a foreign language has become a means of intercultural communication. It is important to prepare students for a tolerant perception of the manifestations of someone else's culture and to overcome the misunderstandings that may arise in the contact of cultures different historically and politically. The publications of foreign and domestic authors who investigated the mentioned problem are analysed. The best advice from professionals to solve this problem is used. The elements of sociocultural content of foreign language learning have been formulated and the definition of background knowledge necessary for the development of sociocultural competence is presented. A sample of the test which was offered to students at the initial stage of studying a foreign language in a professional direction to determine their level of sociocultural knowledge is presented. The test results showed that the level was low. In the process of further study of a foreign language in a non-language university, the need to introduce students not only to the language and culture of the UK and the USA, but also to European culture and European cultural diversity was emphasized. Taking into account Ukraine's aspirations for entering the European Union, special attention is paid to the desire to balance the interests of representatives of different countries and peoples of Europe, to conduct joint actions aimed at solving environmental, economic, social and political problems.*

*For practical mastery of sociocultural communication skills, role-playing games were used that simulated situations of oral and written communication with native speakers, as well as they formed communicative behaviour patterns in different life situations in foreign countries. At the final stage of studying a foreign language in a professional direction, the test was carried out to determine the level of sociocultural knowledge acquired by students in the process of studying. The test results showed that the level of their sociocultural competence increased significantly compared to that which was at the initial stage and that the method used to solve the problem under study was correct.*

**Key words:** sociocultural competence, students, a non-linguistic university, a foreign language in a professional direction, culture, background knowledge, realities.



УДК 378.013.32:177.82

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.12>**К. П. Осадча**

доктор педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри інформатики і кібернетики  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**В. В. Осадчий**

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри інформатики і кібернетики  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**О. М. Спірін**

доктор педагогічних наук, професор,  
проректор з наукової роботи та цифровізації  
Університету менеджменту освіти

**В. С. Круглик**

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри інформатики і кібернетики  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗРОБКИ АДАПТИВНОЇ СИСТЕМИ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ТА ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

*Статтю присвячено визначенню концепції розробки адаптивної системи індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання. Подано правову основу та фундаментальні теорії, на яких ґрунтується формулювання концепції. Визначено сутність концепції у вигляді провідної ідеї, яка полягає у розробці адаптивної системи, що будується на основі комплексного та системно зумовленого використання у закладі вищої освіти сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та форм, методів, засобів і технологій навчання для забезпечення адаптивного навчання, індивідуального та персоналізованого підходу в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. Авторами представлено мету і завдання розроблюваної адаптивної системи, методологічні підходи до її проектування та розробки, а також організаційно-педагогічні умови функціонування адаптивної системи індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання. Основними методологічними підходами до проектування та розробки адаптивної системи визначено системний, адаптивний, синергетичний, кібернетичний, середовищний, індивідуальний, компетентнісний, діяльнісний, комплексний, технологічний та студентоцентрований підходи. Визначено структуру розробки адаптивної системи індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання, а саме виділено такі підсистеми: 1) сутнісна – дає загальне уявлення про розроблювану адаптивну систему індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців, її ідею і концепцію; 2) педагогічна – передбачає осмислення і представлення аспектів, що пов'язані із процесом професійної підготовки майбутніх фахівців як освітнім процесом; 3) інструментальна – описує інструктивне та гнучке інформаційно-освітнє середовища закладу вищої освіти.*

**Ключові слова:** адаптивні системи, професійна освіта, змішане навчання, індивідуалізація, персоналізація, концепція.

**Постановка проблеми.** Технології адаптивного навчання є одними з перспективних у сфері вищої освіти [17]. Вони є одним із засобів удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців. В умовах пандемії коронавірусу такі технології набувають особливого значення [18]. Розробці адаптивних систем навчання присвячені роботи зарубіжних (M. Siadaty, F. Taghiyareh, S. Chen,

J. Zhang та ін.) та українських (О.І. Гороховський, О.А. Рижов, Т.І. Трояновська та інші) науковців, проте не достатньо праць, що присвячені моделюванню й розробці системи, що поєднує можливості адаптивних технологій, індивідуалізації та персоналізації в умовах змішаного навчання закладу вищої освіти для удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Теорії адаптивного навчання присвячено праці Р. Гласера [1], Ф.М. Лорда [2], В.І. Бондаря [3] та інших, індивідуалізації та персоналізації навчання – І.О. Шестопалової [4], С. Графа і Кіншука ([5], технологій змішаного навчання – Дж. Берсіна [6], Д.Р. Гарісона і Н.Д. Вогана [7]. Практичний досвід проєктування та розробки адаптивних навчальних середовищ представлено О.А. Рижовим [8], С. Ченом і Дж. Чангом [9] та ін. Адаптивність науковцями розглядається як якість системи навчання, пристосованої до рівнів і особливостей тих, що навчаються, в якій забезпечується пристосування системи до студента, а студента до системи [10, с. 11]. Адаптивне навчання як сукупність методів та підходів, що дозволяють розширити можливості навчання шляхом самоконтролю та ефективних когнітивних стратегій студентів; передбачає альтернативну та гнучку концепцію застосування форм, методів, засобів, технологій та підходів у навчанні, що заохочує студентів гнучко реагувати на завдання, модифікувати їх та / або свою поведінку під час навчання [11]. Для розробки адаптивних систем навчання першим етапом є визначення концептуальних засад, які визначатимуть основне призначення розроблюваної системи.

**Мета статті.** Отже, мета статті полягає у висвітленні концептуальних засад розробки адаптивної системи індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Концепція адаптивної системи індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання (далі Концепція) являє собою систему поглядів на теоретико-методологічне підґрунтя й інструментальні засоби обґрунтування та розробки адаптивної системи індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання закладів вищої освіти України.

Правову основу Концепції становлять положення чинного законодавства України та інших нормативних правових актів, що регламентують питання вищої і додаткової професійної освіти та дистанційної форми навчання, а саме: «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» (2006), Резолюція Генеральної Асамблеї ООН «Перетворення нашого світу: Порядок денний в області стійкого розвитку на період до 2030 року» (2015), Концепція розвитку ДО в Україні (2000), Наказ МОН «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» (2004), Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013), Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років (2014), Закон України «Про

Національну програму інформатизації» (2015), Закон України «Про освіту» (2017), Закон України «Про вищу освіту» (2017), Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки (2018), Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти (2020).

Концепція ґрунтується на фундаментальній теорії сучасної загальної педагогіки (теорії цілісного педагогічного процесу, педагогічної творчості, педагогічних систем, орієнтації особистості в світі цінностей, управління освітнім процесом тощо), професійної педагогіки (теорії професійного та особистісного самовизначення, професійно-творчої підготовки майбутніх фахівців, професійної культури, професійної самоосвіти, формування особистості, активізації навчання); педагогіки вищої школи (теорії інноваційної діяльності, педагогічної кваліметрії, педагогічного моделювання, педагогічної технології). В її основі покладено ідеї гуманістичної парадигми, а саме: суб'єкт професійної підготовки є вільною особистістю, яка має потребу у саморозвитку й самовдосконаленні; зміст, форми й методи навчання мають бути зорієнтовані на особистість студента, гармонійний розвиток його особистих і професійних якостей; організаційно-педагогічні умови у ЗВО мають сприяти гармонійному формуванню і розвитку різних здібностей студента, відповідно до його індивідуального освітнього запиту.

Концепція визначає провідну ідею, мету, завдання, методологічні підходи, організаційно-педагогічні умови функціонування адаптивної системи індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання.

*Провідна ідея* концепції ґрунтується на тому, що адаптивна система індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання (АСІПППМФ) має будуватись на основі комплексного та системно зумовленого використання у закладі вищої освіти сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та форм, методів, засобів і технологій навчання для забезпечення адаптивного навчання, індивідуального та персоналізованого підходу в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Концепція ґрунтується на тому, що АСІПППМФ функціонує в системі закладу вищої освіти, у зв'язку із чим їй притаманні такі системні ознаки, як відкритість, узгодженість різних рівнів (ЗВО – факультет – кафедра), суб'єкт-суб'єктні відносини (викладач – студент), цілісність і взаємозв'язок структурних елементів, орієнтованість на досягнення результату удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання ЗВО.

Для того, щоб випускники ЗВО були конкурентоспроможними на ринку праці, у процесі професійної

підготовки майбутніх фахівців необхідно застосовувати сучасні педагогічні та інформаційні технології. На стику цих технологій нині існує технологія адаптивного навчання. Основою адаптивного навчання є відмінна від традиційної модель організації навчального процесу. Замість дискретного керування навчанням студентів, коли завдання видаються порціями на кожному занятті, в адаптивному навчанні здійснюється безперервне керування навчанням за допомогою графіка оперативного самообліку та мережного плану [12], розробленого викладачем, або за допомогою електронної системи адаптивного навчання, яка це здійснює на основі відповідних алгоритмів. Особливості адаптивного навчання полягають у тому, що воно дозволяє удосконалити самостійну роботу студентів, сприяючи розвитку їх самостійності, самоконтролю, самооцінки, відповідальності за обраний індивідуальний освітній маршрут.

*Метою* АСІПППМФ є використання гнучкого інформаційно-освітнього середовища, яке забезпечує викладачів і студентів, що мають різні індивідуальні особливості та персональні уподобання, засобами для удосконалення професійної підготовки. Важливим аспектом АСІПППМФ є орієнтація студентів на самоусвідомлення, аналіз і розуміння, а не просто на прослуховування і реплікацію навчального матеріалу у процесі їх професійної підготовки у ЗВО. За умов роботи у АСІПППМФ кожний студент може навчатися самостійно у тому темпі, що відповідає саме його психологічним особливостям під час вирішення навчальних завдань, звертаючись до викладача у разі потреби за консультацією чи допомогою. Отже, АСІПППМФ забезпечує оптимальну адаптацію освітнього процесу у ЗВО до індивідуальних особливостей і персональних уподобань студента, сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, підвищує мотивацію до навчання, а також надає можливість здійснювати моніторинг навчання і відповідно до цього коригування змісту навчання для досягнення запланованих індивідуальних результатів. АСІПППМФ має потенціал для забезпечення повної залученості всіх студентів у процес побудови їх індивідуальної освітньої програми, розвитку їх активності, удосконалення індивідуалізації освітнього процесу у рамках одного заняття, однієї освітньої програми та всього ЗВО.

Мета АСІПППМФ конкретизується у таких завданнях:

1. Реалізувати технології адаптивного навчання у ЗВО: адаптація навчальних матеріалів, адаптація контролю (тестування), адаптація пристроїв, адаптація очних занять.

2. Впровадити індивідуальний підхід у процес професійної підготовки у системі дистанційного й очного навчання завдяки вивченню індивіду-

альних якостей студентів, підтримці і супроводу індивідуальної освітньої програми студента, індивідуалізації процесу навчання, розвитку індивідуальних особливостей студента та формування нових характеристик за його освітнім запитом, моніторингу індивідуального прогресу.

3. Організувати персональне освітнє середовище професійної підготовки майбутніх фахівців, у тому числі й електронне.

4. Реалізувати системне використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та сучасних технічних засобів навчання для забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання ЗВО.

5. Здійснити моніторинг формування професійної компетентності майбутніх фахівців у адаптивній системі ЗВО.

Загальнонауковою основою адаптивної системи індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання виступає *системний* підхід (П.К. Анохін, А.І. Уйомов, Є.Г. Юдін, В.В. Осадчий [13]). Він дозволяє представити процес професійної підготовки у вигляді адаптивної системи, визначити і схарактеризувати її компоненти, виявити взаємозв'язки і взаємозалежності та обґрунтувати систему ключових понять дослідження.

*Адаптивний* підхід є одним з основоположних підходів, адже основною властивістю розроблюваної системи є адаптивність. Основними функціями адаптивного підходу є такі: 1) мотиваційна, що базується на перебудові стереотипів діяльності особистості, розумінні активної ролі викладача у виборі стратегій і методів роботи, в досягненні бажаного результату навчальної діяльності; 2) організаційно-цільова, що виражається в наблизенні цілей тих, хто бере участь у навчальному процесі з урахуванням індивідуальних особливостей студентів; 3) змістовно-проектувальна, що передбачає відбір навчальної інформації, варіативність навчальних планів і програм, конструювання нових освітніх моделей; 4) технологічно-управлінська, що передбачає моделювання, використання різнорівневого і диференційованого навчання, яке включає альтернативний вибір форм і методів проведення занять та зміну соціально-освітніх орієнтацій [14].

*Синергетичний* підхід (І.О. Анісімов, В.Г. Кремень, С.С. Пальчевський, В.Й. Сугаков, Г. Хакен) відображає проектування адаптивних механізмів у системі для її пристосування до внутрішніх або зовнішніх змін, які можуть призводити її до невірноваженого стану.

*Кібернетичний* підхід (В.П. Беспалько, Л.Б. Ітельсон, Н.А. Кравченко, М.В. Міронова, Р.В. Майер, Н.Ф. Тализіна) у АСІПППМФ визначає функціонування й оптимальне керування навчанням в ній, включаючи математичне моделювання

навчального процесу і його основних суб'єктів та засоби – сучасні інформаційні технології.

*Середовищний* підхід (К.Г. Кречетников, Ю.С. Мануйлов, З.І. Удич, В.А. Ясвин, О.О. Ярошинська) забезпечує організацію освітнього процесу в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО, що надає можливість для формування персонального електронного освітнього середовища студента.

*Індивідуальний* підхід (Є.В. Калугіна, О.П. Митич, А.А. Плигіна, І.Е. Унт) передбачає врахування у процесі навчання індивідуальних особливостей студентів у всіх його формах і методах, незалежно від того, які особливості та якою мірою вони враховуються у процесі професійної підготовки.

Використання *компетентнісного* підходу (М.Ю. Кадемія, О.В. Овчарук, Ю.М. Рашкевич, В.І. Рябченко, Л.З. Тархан) спрямоване на те, що у центрі його уваги – «взаємозв'язок очікувань майбутньої чи реалізованої професійної діяльності з функціональними характеристиками суб'єктів цієї діяльності» [15, с. 44]. Він застосовувався для виявлення структури та змісту компетентностей, які формуються у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

*Діяльнісний* підхід (Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, А.Н. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн) у АСІПППМФ спрямований на реалізацію принципів практикоорієнтованості освіти, використання методів активного навчання за принципом «навчання через дію».

Завдяки *контекстному* підходу (А.О. Вербицкий, Е.Б. Джонсон, І.О. Жукова, Н.П. Хомякова, К.В. Шапошников) здійснюється організація навчання в інформаційно-освітньому середовищі ЗВО, що дозволяє реалізувати доступ до широкого спектра навчальних матеріалів, організованих відповідно до адаптивного підходу, інструментальних засобів, що моделюють та імітують майбутню професійну діяльність.

*Технологічний* підхід (В.П. Беспалько, М.В. Кларін, В.М. Монахов, О.М. Пехота, І.В. Середа) є цілком природним у АСІПППМФ, адже саме в умовах інформаційно-освітнього середовища, що реалізовано у вигляді ієрархічної і впорядкованої сукупності технологічних етапів проектування освітнього процесу, що сприяє досягненню запланованого результату професійної підготовки майбутніх фахівців.

Зважаючи на те, що *студентоцентрований* підхід передбачає застосування таких методів навчання, що переносять фокус освіти з викладача на студента, у АСІПППМФ здійснюється вивчення індивідуальної освітньої траєкторії, розробка і супровід індивідуальної освітньої програми та реалізація індивідуального освітнього маршруту студента. У АСІПППМФ реалізуються

такі принципи цього підходу: 1) викладач не має бути лектором, а він має бути фасилітатором, тобто людиною, яка забезпечує успішну групову комунікацію у навчальному процесі; 2) викладач має зрозуміти, яка допомога потрібна студенту щодо здійснення зворотного зв'язку у виборі індивідуального підходу до вибору моделі навчання [16].

Отже, основні положення обраних методологічних підходів, взаємодоповнюючи і збагачуючи один одного, виступають теоретико-методологічною основою моделі АСІПППМФ.

Ґрунтуючись на проаналізованих наукових працях щодо адаптивних систем навчання та фундаментальних працях щодо адаптації нами було визначено структуру АСІПППМФ. Зважаючи на широке дослідження проблеми адаптації представниками різних наук (філософія, соціологія, педагогіка, інформаційні технології, комп'ютеринг), ми виділили 3 підсистеми АСІПППМФ:

1) сутнісна – дає загальне уявлення про розроблювану адаптивну систему індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців, її ідею і концепцію;

2) педагогічна – передбачає осмислення і представлення аспектів, що пов'язані із процесом професійної підготовки майбутніх фахівців як освітнім процесом;

3) інструментальна – описує інструктивне та гнучке інформаційно-освітнє середовища ЗВО.

У Концепції ми дотримуємось принципів сучасної дидактики вищої освіти, які передбачають наявність організаційно-педагогічних умов, що сприяють підвищенню якості професійної освіти шляхом формування компетентностей майбутніх фахівців, необхідних для успішної майбутньої професійної діяльності. АСІПППМФ, як і будь-яка система, функціонує і розвивається за певних умов, які виступають сукупністю заходів, що спрямовані на реалізацію усіх можливостей системи. Виявлення таких організаційно-педагогічних умов здійснюється з огляду на аналіз і оцінювання кожного завдання. Ґрунтуючись на змісті та сутності концепції, виділено такі організаційно-педагогічні умови функціонування адаптивної системи індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання:

1. Організаційні:

1) створення і розвиток інформаційно-освітнього середовища ЗВО з надмірною кількістю освітніх та інформаційних ресурсів;

2) надання можливості студентам в організації персонального (електронного) середовища для індивідуалізації їх професійної підготовки;

3) матеріально-технічне оснащення професійної підготовки майбутніх фахівців сучасними технічними засобами навчання;



4) широке використання інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому процесі ЗВО;

5) реалізація моніторингу професійної підготовки майбутніх фахівців.

2. Педагогічні:

1) використання у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців інноваційного потенціалу ЗВО;

2) фасилітативне керування освітньою діяльністю студентів у ЗВО;

3) врахування виділених методологічних підходів у професійній підготовці майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання ЗВО;

4) розробка і постійне оновлення навчально-методичних матеріалів та інформаційних ресурсів для забезпечення професійної підготовки фахівців на засадах адаптивного навчання у ЗВО;

5) використання доцільних форм, методів, засобів, методичних підходів і технологій навчання для забезпечення індивідуалізації навчання студентів у ЗВО;

6) залучення студентів до самоусвідомлення, самонавчання, самовдосконалення, самоконтролю, самоуправління;

7) активна позиція викладача щодо підвищення власної професійної кваліфікації та педагогічної майстерності.

Виконання цих умов спрямоване на удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти завдяки адаптивному навчанню, індивідуалізації та персоналізації навчання.

**Висновки і пропозиції.** Концепція адаптивної системи індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання визначає правову основу, фундаментальні теорії, провідну ідею, мету, завдання, методологічні підходи, організаційно-педагогічні умови функціонування адаптивної системи індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання. Основними методологічними підходами визначено системний, адаптивний, синергетичний, кібернетичний, середовищний, індивідуальний, компетентнісний, діяльнісний, комплексний, технологічний та студентоцентрований підходи. Це дозволить спроектувати і розробити адаптивну систему індивідуалізації та персоналізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах змішаного навчання.

#### Список використаної літератури:

1. Glaser R. Adaptive education: Individual diversity and learning. N. Y. 1977. 181 p.
2. Lord F.M., Hillsdale N. Application of Item Response Theory to Practical Testing Problems. J. Lawrence Erlbaum Ass., Publ. 1980. 266 p.
3. Адаптивне навчання студентів професії вчителя: теорія і практика : монографія /

за заг. ред. В.І. Бондаря. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2018. 306 с.

4. Шестопалова І.О. Індивідуалізація навчання іноземних мов у вищій школі Великої Британії: монографія. Київ : Науковий світ, 2004. 184 с.
5. Graf S., Kinshuk. Personalized Learning. In: Seel N.M. (eds) *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. Springer, Boston, 2012. [https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6\\_151](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_151)
6. Bersin J. The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned. San Francisco: John Wiley & Sons, 2004 p. 256 с.
7. Garrison D. R., Vaughan N. D. Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines. San Francisco, John Wiley & Sons. 2008. 272 p.
8. Рижов О.А. Інтелектуальна адаптивна система дистанційного навчання RATOS-AI®. (частина 2.) Концептуальна модель системи для навчання провізорів. *Запорозький медико-цинський журнал*. 2010. т. 12. № 4. С. 28–36.
9. Chen S., Zhang J. The Adaptive Learning System Based on Learning Style and Cognitive State. *International Symposium on Knowledge Acquisition and Modeling, Wuhan*. 2008. P. 302–306.
10. Галацкова І.А. Моделирование вариативных образовательных маршрутов учащихся как средство обеспечения адаптивности школьной среды : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Ульяновск, 2010. 26 с.
11. Rohrkemper M., Corno L. Success and Failure on Classroom Tasks: Adaptive Learning and Classroom Teaching. *The Elementary School Journal*. 1988. Vol.88 (3). P. 296–312.
12. Николаева Е.Н. Технология адаптивной системы обучения. Традиции и инновации в строительстве и архитектуре. *Естественные науки и техносферная безопасность*. 2015. С. 74–77.
13. Осадчий В.В. Система інформаційно-технологічного забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів в умовах педагогічного університету: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Мелітополь, 2013. 559 с.
14. Кравець О.Є. Теоретичні засади адаптивного підходу у використанні технології проектування навчальної інформації викладачем вищого навчального закладу. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. Вип. 6 (72). 2013. С. 126–130.
15. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
16. Масловський О.С. Деякі питання студентоцентрованого навчання на кафедрі ортопедичної

- стоматології ХНМУ. *Студентоцентризований навчальний процес як запорука забезпечення якості вищої медичної освіти*. Харків : ХНМУ, 2020. Вип. 10. С. 129–130.
17. Сисоєва С.О., Осадча К.П. Стан, технології та перспективи дистанційного навчання у вищій освіті України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. № 70(2). С. 271–284. <https://doi.org/10.33407/itlt.v70i2.2907>.
18. Осадча К., Осадчий В., Круглик В. Роль інформаційно-комунікаційних технологій під час епідемії: спроба аналізу. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2020. № 8(1). С. 62–82. URL: <https://doi.org/10.32919/uesit.2020.01.06>.
- 

**Osadcha K., Osadchy V., Spirin O., Kruglyk V. Conceptual principles of development adaptive system of individualization and personalization of professional training for future specialists in the conditions of blended learning**

*The article is devoted to defining the concept of developing an adaptive system of individualization and personalization of professional training for future professionals in a blended learning environment. The legal basis and fundamental theories on which the formulation of the concept is based are given. The essence of the concept is defined in the form of a leading idea, which is to develop an adaptive system based on a comprehensive and system-conditioned use in higher education of modern information and communication technologies and forms, methods, tools and learning technologies to provide adaptive learning, individual and personalized approach in the process of professional training for future professionals. The authors present the purpose and objectives of the developed adaptive system, methodological approaches to its design and development, as well as organizational and pedagogical conditions for the functioning of the adaptive system of individualization and personalization of training for future professionals in blended learning. The main methodological approaches to the design and development of an adaptive system are systemic, adaptive, synergetic, cybernetic, environmental, individual, competence, activity, complex, technological and student-centered approaches. The structure development of adaptive system individualization and personalization of professional training for future specialists in the conditions of mixed training is defined, namely, the following subsystems are selected: 1) essential – gives the general idea of the developed adaptive system individualization and personalization of professional training for future specialists, its idea and concept; 2) pedagogical – involves understanding and presentation of aspects related to the process of training future professionals as an educational process; 3) instrumental – describes the instructive and flexible information and educational environment of higher education.*

**Key words:** *adaptive systems, vocational education, blended learning, individualization, personalization, concept.*

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.13>**Т. М. Плохута**кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри іноземних мов  
Сумського державного університету**Н. М. Усенко**кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри іноземних мов  
Сумського державного університету**І. О. Зайцева**кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри іноземних мов  
Сумського державного університету

## ЕВРИСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО АКТИВІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті розглядаються теоретико-методологічні засади евристичного навчання: його сутність, науково-педагогічна концепція та дидактичні можливості в активізації самостійної пізнавально-творчої діяльності студентів. Представлено характеристику евристичних методів навчання, зокрема висвітлено роль евристичних запитань у формуванні вмінь студентів здобувати інформацію з різних джерел, засвоювати, поповнювати й оцінювати її, самостійно застосовувати способи пізнавально-творчої діяльності для створення творчого освітнього продукту.

У сучасних умовах швидкого розвитку технологій і постійних змін, що відбуваються в усіх галузях науки і суспільного життя, людині доводиться адекватно реагувати на інновації, вивчати й опановувати їх, набувати вмінь їх аналізувати, порівнювати, оцінювати, критикувати, на їхній основі планувати, конструювати нові. Зазначені вміння активізуються лише під час виконання відкритих варіативних завдань пізнавально-творчого характеру.

Для розв'язання творчих завдань під час навчання студентів умінь запитальної активності на заняттях з англійської мови доцільно використовувати метод постановки креативних запитань і серію запитань, що стимулюють критичне мислення (Questions Provoking Critical Thinking). Останні базуються на основних принципах методу евристичних запитань, а саме: 1) проблемності й оптимальності (шляхом майстерно поставлених запитань проблемність завдання знижується до оптимального рівня); 2) дроблення інформації (евристичні запитання дозволяють здійснити розбивку завдання на підзавдання); 3) цілепокладання (кожне нове евристичне запитання формує нову мету діяльності).

За допомогою евристичних питань об'єкти пізнання досліджуються студентами з різних сторін, їх порівнюють з іншими предметами, аналізують більш докладно. Студенти можуть оцінити переваги та недоліки об'єктів, вивчити перспективи їх подальшого розвитку. Коли дають відповідь на вдумливі запитання, учні окреслюють коло невідомої інформації і поступово наповнюють її важливими для них знаннями, знаходять оригінальний спосіб розв'язання евристичних завдань і, як результат, створюють оригінальний змістовний освітній продукт високої якості.

Гуманітарні дисципліни, зокрема дисципліна «Іноземна мова», пропонують широкі можливості для прояву творчих здібностей студентів – їхньої уяви, фантазії, інтуїції, нестандартного мислення, активізації пізнавально-творчої діяльності й оцінювання її результатів. Водночас творчі роботи потребують більше навчального часу, щоб студенти мали можливість ретельно й поступово заглибитись у творчий пошук. Традиційні методи навчання надають недостатній простір для студента, тому для глибокого і тривалого самостійного занурення в цікаву й особистісно значущу для студента проблему необхідно використовувати евристичний підхід до навчання.

**Ключові слова:** евристичне навчання, евристичні методи навчання, евристичні запитання, самостійна пізнавально-творча діяльність студентів, творчі освітні продукти.

**Постановка проблеми.** Натепер актуальним завданням вищої школи України відповідно до вимог «Національної доктрини розвитку освіти», Закону України «Про вищу освіту», Закону України «Про інноваційну діяльність», «Національної стра-

тегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр.», Болонської угоди стає підготовка творчої особистості, здатної, на відміну від людини-виконавця, самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, оперативно ухвалювати рішення в нестандартних

ситуаціях. Демократизація освіти відкриває широкі можливості для розвитку інноваційних процесів у навчанні. Провідним принципом реалізації стандартів вищої освіти сучасності стає самостійність і творча активність тих, хто навчається. Залучення студентів до діяльності пізнавально-творчого характеру, з одного боку, задовольняє давно очікуване сподівання визнати пізнавальну творчість провідною діяльністю студентів, а з іншого, вимагає знаходження більш ефективних, інноваційних методів навчання, зокрема евристичних.

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

Сутність евристичного навчання розглянуто у працях таких учених, як: Т. Дмитренко, М. Лазарєв, В. Лозова, О. Лук, О. Матюшкін, В. Моляко, Л. Спірін, Н. Талізін, Д. Троїцький, А. Хуторський та інші.

Так, А. Хуторський зазначає, що, на відміну від традиційного навчання, де об'єктом пізнання виступають наукові теорії, поняття і закономірності, відповідні світу реальних об'єктів (безпосередня робота з якими дуже незначна), в евристичному навчанні як первісні пропонуються реальні об'єкти пізнання. Викладач знайомить студентів зі способами пізнання реальних об'єктів, допомагає визначити особистісні освітні цілі щодо теми, що досліджується, організує і спрямовує процес самостійної роботи студентів зі створення власних освітніх продуктів. Якщо студент недостатньо володіє способами пізнавальної діяльності щодо невідомих йому освітніх об'єктів, викладач пропонує використовувати ті чи інші методи пізнання, тобто супроводжує студента [3].

На сучасному етапі розвитку педагогіки, відповідно до американських національних стандартів наукової освіти, окреслюють шість важливих аспектів, що є ключовими під час використання евристичних методів:

1. Студенти повинні мати можливість зрозуміти, що наука – це більше, ніж запам'ятовування та знання фактів.

2. Студенти повинні мати можливість розвивати нові знання, що спираються на їхні попередні знання та наукові ідеї.

3. Студенти розвиватимуть нові знання шляхом перетворення та вдосконалення своїх попередніх розумінь наукових концепцій та додавання нової вивченої інформації.

4. На навчання впливає соціальне середовище студентів, завдяки якому вони мають можливість вчитися один в одного.

5. Навчання студентів відбувається під керівництвом викладача-наставника.

6. Від того, якою мірою студенти здатні вчитися із глибоким розумінням, залежить, наскільки їхні нові знання можна перенести в реальне життя [7].

**Мета статті** – визначити вплив евристичних методів, зокрема методу евристичних запитань,

на якість перебігу та результати самостійної пізнавально-творчої діяльності студентів у навчанні іноземних мов.

**Виклад основного матеріалу.** Покращити процес розв'язання творчих завдань, підвищити якість творчих продуктів студентів, активізувати перебіг їхньої самостійної пізнавально-творчої діяльності під час вивчення іноземних мов можна за допомогою опанування студентами евристичних методів творчої діяльності.

Одним із прикладів підходів до навчання, наближеним до евристичного, є проблемне навчання (Problem-Based Learning), метою якого є розв'язання реальної проблеми. Завдяки проблемному навчанню студенти не лише зміцнюють свої вміння роботи в команді, спілкування та дослідницькі навички, але й розвивають критичне мислення та здатність вирішувати проблеми, необхідні для навчання протягом усього життя. Викладач визначає проблему, яка відповідає курсу та рівню його студентів. Проблема має бути досить складною для самостійного її розв'язання [8].

Професор Г. Новак пропонує інноваційний підхід до освіти, що об'єднує реальне життя та віртуальні інструкції, щоб максимізувати ефективність обох, за допомогою «вчасного» навчання (Just-in-Time Teaching). Студенти досліджують питання за допомогою різних джерел інформації в інтернеті (через вебсайт курсу або через навчальну платформу) перед тим, як прийти на заняття. Ці завдання називаються розминками та передбачають пошук складних відповідей на поставлені запитання, що відкриті для інтерпретації. Потім студенти передають свої доробки викладачеві за кілька годин до початку заняття. Викладач збирає відповіді студентів та визначає проблемні моменти, щоб відкоригувати навчальну діяльність. Це дозволяє викладачеві зосередитися під час заняття на спільній діяльності з вирішення проблем [5].

Інший педагогічний підхід, заснований на філософії запитальної активності студента, а саме Inquiry-Based Learning, ґрунтується на теоріях навчання Ж. Піаже, Дж. Дьюї, Л. Виготського та П. Фрейре, передбачає набуття знань і вмінь завдяки навчальному відкриттю нового, керованому наставництвом, а не шляхом передачі готової інформації [4].

Дослідники Х. Банчі та Р. Белл у статті "The Many Levels of Inquiry" (2008 р.) окреслюють чотири рівні запитальної активності студента:

Рівень 1: розробка запитання.

Викладач пропонує певну наукову тему. Потім він розробляє запитання та процедуру, яка спрямовує студентів на діяльність, де результати вже відомі. Цей метод навчає студентів дотримуватися структур вивчення інформації, правильно збирати та записувати дані.



Рівень 2: формування структури.

Викладач надає початкове запитання та структуру вивчення. Студенти повинні сформулювати пояснення своїх висновків шляхом оцінки й аналізу даних, які вони збирають.

Рівень 3: кероване дослідження.

Викладач надає студентам лише питання для дослідження. Студенти відповідають за розроблення власних способів розв'язання завдання, а потім повідомляють про свої результати та висновки.

Рівень 4: відкрита / справжня запитальна активність.

Студенти формулюють власні наукові запитання, розробляють та виконують власну стратегію вирішення проблеми, повідомляють про свої результати та знахідки.

Самостійна пізнавально-творча діяльність студентів ефективно активізується під час проєктного навчання (Project-Based Learning), що базується на критичному мисленні студентів, передбачає відкриту форму завдання, активізує знання та вміння, набуті на заняттях, дозволяє їм застосувати власні підходи для дослідження навчальних явищ та об'єктів, часто міждисциплінарних, сприяє створенню самостійних творчих освітніх продуктів [9].

Отже, під час дослідження вищезазначених методів, стратегій та технологій навчання виявлено низку ознак, споріднених із характеристиками евристичного навчання, а саме: а) студент вдосконалює свої навички не тільки під час занять, а й після них; б) студент знаходить відповідь на запитання завдяки власній дослідницькій роботі або роботі у групі, ретельно аналізує інформацію та спирається на власний досвід і підтверджені факти.

Евристичний метод широко використовують під час навчання іноземних мов. Так, метод "Mind-Map" сприяє розвитку творчих здібностей. Студент починає навчання з 1–2 слів. Завдяки способу синонімічного ряду з'являються ідея, нові слова. Кожна думка записується, створюється асоціативна карта, кожна точка якої взаємопов'язані. Результатом методу є індивідуальна думка студента.

За допомогою методу "5-W" студент має заповнити таблицю виду "who? | what? | when? | where? | why?". Наприклад, студент складає невелику розповідь із 5 слів, які будуть відповідати на подані запитання, або має скласти розповідь і заповнити таблицю згідно з її змістом. Використання цього прийому сприяє формуванню у студентів уміння швидко знаходити оптимальний мовний засіб, покращує сприйняття різних частин мови та їхньої структури [2].

Метод «Якщо б <...>» формує навичку творчого бачення фантазійних ситуацій, розвиває логічне та творче мислення студента. Студент повинен уявити події та вигляд запропонованої викладачем ситуації [2].

Отже, евристика полегшує ухвалення рішень та дозволяє студентові власноруч знаходити рішення. Аналітики в будь-якій галузі використовують евристику для вирішення різних проблем. Евристичні методи спрощують процес ухвалення рішень за допомогою раціональності та досить обґрунтованих роздумів.

В основу евристичних методів покладено евристичні запитання, які стимулюють і активізують самостійну пізнавально-творчу діяльність студентів під час розв'язання творчих завдань.

У рамках нашого дослідження враховувались принципи евристичних запитань, сформульовані

Таблиця 1

### Creative Questions. A routine for generating and transforming questions

1. Pick an everyday object or topic and brainstorm a list of questions about it.
2. Look over the list and transform some of the questions into questions that challenge the imagination. Do this by transforming questions along the lines of:
  - **What would it be like if <...>;**
  - **How would it be different if <...>;**
  - **Suppose that <...>;**
  - **What would change if <...>;**
  - **How would it look differently if <...>.**
3. Choose a question to imaginatively explore. Explore it by imaginatively playing out its possibilities. Do this by: Writing a story or essay, drawing a picture, creating a play or dialogue, inventing a scenario, conducting an imaginary interview, conducting a thought experiment.
4. Reflect: What new ideas do you have about the topic, concept or object.

## Questions Provoking Critical Thinking

Thinking Skills	Purpose	Sample Action Prompts	Example Questions
<b>Lower Levels</b>			
Remembering	memorize & recall facts	recognize, list, describe, identify, retrieve, name	What do we already know about <...>? What are the principles of <...>? How does <...> tie in with what we learned before?
Understanding	interpret meaning	describe, generalize explain, estimate, predict	Summarize <...> or Explain <...> What will happen if <...>? What does <...> mean?
<b>Higher Levels</b>			
Applying	apply knowledge to new situations	implement, carry out, use, apply, show, solve, hypothesize	What would happen if <...>? What is a new example of <...>? How could <...> be used to <...>? What is the counterargument for <...>?
Analyzing	break down or examine information	compare, organize, deconstruct	Why is <...> important? What is the difference between <...> and <...>? What are the implications of <...>? Explain why / Explain how? What is <...> analogous to? How are <...> and <...> similar?
Evaluating	judge or decide according to a set of criteria	check, critique, judge, conclude, explain	How does <...> affect <...>? Why is <...> happening? What is the best <...> and why? Do you agree or disagree with the statement <...>? What evidence is there to support your answer? What are the strengths and weakness of? What is the nature of <...>?
Creating	combine elements into a new pattern	design, construct, plan, produce	What is the solution to the problem of <...>? What do you think causes <...>? Why? What is another way to look at <...>?

О. Морозовим: 1) проблемності й оптимальності (шляхом майстерно поставлених запитань проблемність завдання знижується до оптимального рівня); 2) дроблення інформації (евристичні запитання дозволяють здійснити розбивку завдання на підзавдання); 3) цілепокладання (кожне нове евристичне запитання формує нову мету діяльності) [1].

Для ефективного розв'язання творчих завдань під час формування у студентів умінь запитальної активності на заняттях з англійської мови можна використовувати метод постановки креативних запитань (див. табл. 1) і серію запитань, що стимулюють критичне мислення (Questions Provoking Critical Thinking) американського психолога і педагога Е. Кінг [6] (див. табл. 2).

Отже, запропоновані серії запитань стимулюють критичне мислення, надають студентам можливість досліджувати об'єкти пізнання під різними кутами, порівнювати їх з іншими, більш детально аналізувати й оцінювати їхні недоліки та переваги, знаходити можливість використання об'єкта в повсякденному житті та перспективи його подальшого розвитку. Самостійним формулюванням евристичних запитань та пошуком відповідей на них студенти окреслюють коло незнаного і поступово заповнюють його значущими для себе знаннями, знаходять оригінальні способи розв'язання творчого завдання.

**Висновки і пропозиції.** Під час виконання творчих робіт студенту надається право вибору

теми завдання, самостійного визначення мети, способів і методів евристичної діяльності. Значну роль у цих процесах відіграють евристичні запитання, адже в разі самостійного формулювання пізнавальних запитань на всіх етапах роботи над творчим завданням студенти відчують значущість знань і умінь, що набуваються. Дієвість евристичних запитань підтвердилася низкою досягнутих показників самостійної діяльності студентів пізнавально-творчого характеру.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми застосування евристичних запитань для активізації самостійної пізнавально-творчої діяльності студента, яка має нагальне місце у професійній освіті. Перспективною, на нашу думку, залишається більш детальне розроблення змісту і структури роботи над підготовкою якісних освітніх продуктів із використанням евристичного підходу.

**Список використаної літератури:**

1. Морозов А. Деловая психология. Курс лекций : учебник для высших и средних специальных учебных заведений. Санкт-Петербург : Союз, 2000. 576 с.
2. Применение эвристического (поискового) метода при изучении английского, немецкого и французского языка в профессиональном образовании. URL: <https://infourok.ru/primenenie->

- evristicheskogo-poiskovogo-metoda-pri-izuchenii-angliyskogo-nemeckogo-i-francuzskogo-yazika-v-professionalnom-obrazov-2524750.html.
3. Хуторской А. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. Москва : Изд-во МГУ, 2003. 416 с.
  4. Inquiry-based learning. URL: [https://www.emeraldgrouppublishing.com/archived/teaching/issues/inquiry\\_based\\_learning.htm](https://www.emeraldgrouppublishing.com/archived/teaching/issues/inquiry_based_learning.htm).
  5. Just-in-Time Teaching (JiTT) (2019). URL: <https://educationaltechnology.net/just-in-time-teaching-jitt/>.
  6. King A. Inquiry as a tool in critical thinking. *Changing college classrooms : new teaching and learning strategies in an increasingly complex world*. San Francisco : Jossey-Bass, 1994. P. 13–38.
  7. National Science Education Standards. *National Academy Press*. Washington, DC. 1996. URL: <https://www.nap.edu/catalog/4962/national-science-education-standards>.
  8. Problem-Based Learning (PBL) 2020. URL: <https://educationaltechnology.net/problem-based-learning-pbl/>.
  9. What is project based learning? URL: <https://www.magnifylearningin.org/what-is-project-based-learning>.

**Plokhuta T., Usenko N., Zaitseva I. Heuristic approach to the activation of students' independent cognitive and creative activity**

*The article considers the theoretical and methodological principles of heuristic learning: its essence, scientific and pedagogical concept and didactic opportunities in activating independent cognitive and creative activity of students. The characteristics of heuristic teaching methods are presented, in particular the role of heuristic questions in the formation of students skills to obtain information from various sources, learn, supplement and evaluate it, independently apply methods of cognitive and creative activities to produce an educational product.*

*In modern conditions of rapid development of technologies and constant changes occurring in all spheres of science and public life, a person has to adequately respond to innovations, study and master them, acquire the ability to analyze, compare, evaluate, criticize and plan, design new. These skills are activated only when performing open tasks of cognitive and creative nature.*

*A wide range of heuristic tools, strategies and methods of teaching students' inquiring activity in the process of solving heuristic tasks, namely a routine for generating and transforming questions (Creative Questions), the guide of critical thinking (Questions Provoking Critical Thinking) are investigated. The basic principles of heuristic questions which contribute to the development of critical thinking are taken into account. To them belong: 1) the principle of problem setting and reaching the optimal level of its understanding (skillfully asked questions can simplify a problem task to the optimal level); 2) the principle of the information fragmentation (heuristic questions can divide a complex problem task into several easier subtasks); 3) the principle of goal setting (each heuristic question forms a new strategy the purpose of further investigation).*

*With the help of heuristic questions the objects of cognition are investigated by students from different angles, they are compared with other items, analyzed in more details. Students can evaluate advantages and disadvantages of the objects and study prospects of their further development. While answering thoughtful questions, students outline the range of unknown information and gradually fill it with important for them knowledge, find an original way of heuristic task solving and as a result, create an original meaningful educational product of high quality.*

*Humanities, in particular the discipline "Foreign Language", offer a variety of opportunities for the manifestation of creative abilities of students – their imagination, fantasy, intuition, non-standard thinking, activation of cognitive and creative activities and evaluation of its results. At the same time, creative work requires more study time so that students have the opportunity to carefully and gradually delve into the creative research. Traditional teaching methods do not provide enough space for the student, so for a deep and long independent immersion in an interesting and personally important problem for the student, it is necessary to use a heuristic approach to learning.*

**Key words:** *heuristic learning, heuristic teaching methods, heuristic questions, independent cognitive and creative activity of students, creative educational products.*

УДК 378.04:62]: 378.035:34

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.14>**В. М. Прилипко**

ORCID ID: 0000-0002-6271-2148

аспірантка кафедри психології, педагогіки та філософії  
Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ: АНАЛІЗ БАЗОВИХ ПОНЯТЬ

У статті для забезпечення ефективності процесу формування правової компетентності майбутніх бакалаврів інженерних спеціальностей проаналізовано систему взаємопов'язаних понять, трансформовано їх у руслі завдань професійної підготовки обраної категорії фахівців. З'ясовано, що категорійний апарат дослідження унормовано низкою державних правових актів (Національна програма правової освіти населення (2001 рік), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 рік); Закон України «Про освіту» (2017 рік)), де задекларовано, що правова освіта і правова культура мають стати чинниками правосвідомості громадян, закріплено тлумачення низки понять (власне «правова освіта», види правової освіти, «зміст правової освіти», «правове виховання», «правова культура», «правова компетентність»); проведено аналіз цих понять на засадах компетентнісного, аксіологічного та культурологічного наукових підходів. Правову культуру інженера розглянуто як динамічну особистісну якість, що інтегрується до змісту загальної, соціальної, професійної культури особистості, однак має особливу сутність щодо функцій професійної інженерної діяльності та структуру, яка поєднує інформаційно-ерудиційний, аксіологічний, регулятивно-поведінковий і особистісний компоненти; найбільш сучасним її тлумаченням визначена пряма залежність правової компетентності майбутніх інженерів чи фахівців інших спеціальностей від правової культури, оскільки компетентність на засадах культурологічного підходу потрактовано як основу чи компонент культури. З'ясовано, що найголовнішими передумовами і механізмами правової освіти майбутніх інженерів є: формування відчуття законності, прагнення до свідомого дотримання законів, правова свідомість особистості, запобігання злочинам, профілактика правопорушень, розвиток моральних переконань відповідного змісту. До перспективних напрямів дослідження віднесено побудову структурної моделі процесу формування правової компетентності майбутніх інженерів у технічному університеті.

**Ключові слова:** правосвідомість, правова освіта, правова культура, правова компетентність майбутніх інженерів, зміст правової освіти, правова поведінка фахівців.

**Постановка проблеми.** Становлення незалежної правової держави, побудова України як демократичного цивілізованого суспільства зумовили значні зміни в суспільній правосвідомості: підвищення ролі людини, значущості її особистісних, професійних якостей у реалізації цих перетворень. Актуальність дослідження шляхів і засобів формування правової компетентності бакалаврів інженерних спеціальностей у процесі фахової підготовки зумовлена низкою принципово важливих обставин: великого значення набуває погляд на правову компетентність із позиції соціально-правового замовлення суспільства, морально-правової відповідальності за результати інженерної праці; виникає значна кількість питань, пов'язаних із захистом і реалізацією прав, зокрема і права інтелектуальної власності, адже інформаційно-правові послуги мають усе більший попит серед різних груп населення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У працях українських науковців Г. Васяновича, Я. Кічук, М. Подберезького й інших, у роботах

представників шкіл правової педагогіки І. Рябко, О. Саламаткіна, Є. Татаринцевої й інших обґрунтовуються теоретико-методологічні аспекти морально-правової відповідальності, визначається необхідність вирішення проблем правової підготовки працівників різних спеціальностей. Правову підготовку фахівців розглядають як важливий складник їхньої професійної підготовки, результатом чого є високий рівень професійної майстерності і компетентності. Аналіз наукових джерел із питань формування правової компетентності фахівців дозволив зробити висновок про інтерес до визначеної проблеми. Зокрема, М. Городиський, І. Дарманська, В. Одарій, І. Огороднійчук та інші досліджують проблему підготовки здобувачів вищої освіти до правового забезпечення професійної діяльності; Я. Кічук, І. Романова розглядають формування правосвідомості як особистісно-професійної якості. Педагогічні проблеми формування правової культури аналізовано у працях В. Безбородого, В. Владимирової, І. Козубовської, А. Морозова, А. Саламаткіна; формування



правової культури молоді є предметом досліджень Л. Твердохліб; правосвідомості учнів – Н. Ткачової; розвитку правової культури і правосвідомості присвячені роботи В. Безбородого, С. Кунгожинова, Л. Кравченко, А. Морозова, В. Темченко; проблемі формування правових знань у системі післядипломної освіти – В. Олійника, О. Панової, Н. Саприкіної та інших.

Водночас, незважаючи на теоретичну і практичну цінність цих праць, досі ще не приділялося належної уваги проблематиці правової компетентності бакалаврів інженерних спеціальностей у процесі фахової підготовки. Питання змісту й особливостей формування правової компетентності цієї категорії фахівців на нинішньому етапі розвитку професійної освіти досліджені недостатньо.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз джерельної бази з обраної проблеми свідчить, що впродовж останніх десятиліть у науках про освіту накопичено значний досвід правової освіти, першочергово в системі шкільного навчання; вивчення науково-теоретичної літератури із проблеми уможливорює висновок про значне поширення питань правової освіти фахівців різних спеціальностей у сучасному науковому дискурсі, зокрема, пов'язаних із реалізацією компетентнісно-аксіологічних засад їхньої підготовки в університетах, що вимагає теоретичного адаптування наукового апарату правової освіти з позицій проблеми дослідження.

**Мета статті.** Наявність сталого категорійно-поняттєвого апарату (система взаємопов'язаних та підпорядкованих понять: «правова освіта», «зміст освіти», «правова педагогіка», «правова культура», «правова компетентність») зумовила мету цієї розвідки – трансформування основних понять у руслі завдань професійної підготовки майбутніх бакалаврів інженерних спеціальностей у технічному університеті.

Категорійно-поняттєвий апарат унормовують правові акти: відповідно до Національної програми правової освіти населення (2001 р.), правову освіту тлумачать як комплекс заходів виховного, навчального й інформаційного характеру, спрямованих на створення сприятливих умов для мотивування громадян до набуття правових знань, умінь та навичок у їх застосуванні, необхідних для реалізації своїх прав і свобод, а також виконання покладених на них обов'язків [21]. Зазвичай вітчизняні науковці розглядають і розуміють правову освіту, посилаючись на зазначену вище Національну програму правової освіти населення, уникають уточнення її категорійно-поняттєвого апарату [4]. Водночас це легітимізує поняття «правова освіта» у педагогічному дискурсі та вимагає виокремлення досліджуваних явищ конкретної освітньої системи, коли динамічні зміни правової реальності в обставинах глобалізації,

інтеграції, європеїзації, стандартизації освіти зумовлюють постійне оновлення змісту, форм, методів і засобів розвитку правової компетентності особистості, що спричиняє необхідність уточнення низки споріднених визначень.

Сьогодні в науковій та довідковій літературі *правову освіту* трактують як:

– один із головних елементів формування правової культури і правової свідомості;

– цілеспрямовану систематичну діяльність із формування й підвищення правосвідомості та правової культури людей;

– структурний компонент освіти, процес набуття правових знань, навичок та вмінь, формування поваги до права, закону, прав та свобод людини, відповідних правових орієнтацій та оцінок, правових поведінкових настанов та мотивів правомірної поведінки [28].

Правову освіту розглядають як рівневу систему в рамках державної системи освіти; така позиція уможливорює розгляд ученим правової освіти як системи, що містить дві підсистеми: загальноправову (допрофесійна загальноправова освіта в межах вивчення навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах; середня професійна загальноправова освіта в межах вивчення навчальних дисциплін у професійних навчальних закладах; вища професійна загальноправова освіта в межах неюридичних закладів вищої освіти (далі – ЗВО); післядипломна освіта в межах підвищення кваліфікації) та юридичну спеціально-правову освіту [27].

Відповідно до чинного законодавства України, система правової освіти є сукупністю навчальних і навчально-виховних закладів, які здійснюють *непрофесійну* правову та *професійну* юридичну освіту (проводиться у профільних навчальних установах). *Непрофесійна* загальноправова освіта відповідно до структури освіти України представлена так: дошкільна загальноправова освіта; загальноосвітня шкільна загальноправова освіта; позашкільна загальноправова освіта; загальноправова освіта у професійно-технічних навчальних закладах; загальноправова освіта у вищих навчальних закладах; загальноправова освіта в закладах підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів (післядипломна освіта); загальноправова самоосвіта громадян [21].

Узагальнений аналіз різноаспектних досліджень дає підстави стверджувати, що протягом багатьох років у галузі права були сформовані різні правові концепції, засновані на енциклопедичному, теоретично-практичному, спеціалізованому, практико-орієнтованому підходах до змісту правничих дисциплін, їхнього навчально-методичного забезпечення й технологій викладання [19]. Сучасні дослідники, на думку окремих авторів, рідко обирають концептуальний аспект правової

освіти предметом окремого дослідження, використовують переважно накопичений попередниками досвід [4].

До основних *аспектів правової освіти*, які мають місце в сучасних дослідженнях, науковці відносять: *історико-теоретичний* – витоки, розвиток, становлення, оновлення й удосконалення змісту сучасної правової освіти; *методологічно-виховний* – пошук ефективних методів, способів, засобів передачі та засвоєння правових знань, умінь, навичок; *концептуальний* – визначення мети, завдань, принципів, основних підходів щодо реалізації програмних положень правової освіти; *компетентісний* – підготовка фахівця, здатного реалізувати свій правовий потенціал, який визначається необхідним обсягом і рівнем правових знань та досвіду у відповідному виді діяльності; *ідейно-пропагандистський* – формування правових переконань через популяризацію ідеї правової держави та права як ефективного інструмента регулювання суспільних відносин і взаємин між людьми в соціально неоднорідному суспільстві [4].

Звернення до державної законодавчої бази, освітніх документів та публікацій вітчизняних і закордонних науковців дозволило Л. Висоцькій сформулювати широке визначення поняття: *правова освіта* – це складний педагогічний феномен, який може бути потрактований як: *діяльність органів влади*, юстиції й освіти, спрямована на розроблення й запровадження напрямів, програм, рекомендацій, механізмів інформаційного та методологічного характеру щодо забезпечення правової освіченості населення; *комплекс заходів виховного*, навчального й інформаційного характеру, спрямованих на створення належних умов для набуття населенням правових знань та навичок; *процес засвоєння правових знань*, умінь та навичок із метою формування правової свідомості, правової культури особистості для реалізації правових поведінкових настанов існування соціально неоднорідного суспільства [4].

Отже, категорійно-поняттєвим інструментарієм формування правової компетентності майбутніх бакалаврів інженерних спеціальностей є: *правова освіта* (зміст правової освіти), *правове навчання*, *правове виховання*, *правова педагогіка*, *правосвідомість*, *праворозуміння*, *правова культура*, *правова поведінка*, які утворюють своєрідну ієрархічну систему та відображені в дисертаційних працях В. Владимірова, Л. Грищенка, Д. Клочкова, І. Огороднійчук.

Реалізація мети статті потребує аналізу поняття «*зміст освіти*», тлумачення якого знаходимо в наукових розвідках сучасних учених.

У педагогічних словниках це поняття розглядають як систему знань (про природу, навколишній світ, суспільство, культуру тощо), умінь (інтелекту-

альні, теоретичні) та навичок творчого розв'язання проблем (теоретичні та прикладні) [20]; підкреслюють, що історичним аспектом цього поняття є те, що зміст освіти є моделлю «реалізації вимог суспільства до підготовки людських поколінь до життя».

У педагогічних працях із дотичної проблематики, присвячених змістові правової освіти, ідеї компетентісного підходу тлумачать у його розумінні «як системи вимог сучасного суспільства до молоді людини з метою підготовки її до життя, здатність реалізувати набуті знання, уміння, навички в навколишній дійсності» [2, с. 169].

Інтерес для нашої роботи становили ті дослідження, у яких проєктування змісту правової освіти відбувається на декількох рівнях: зміст освіти розглядають на трьох рівнях загального теоретичного уявлення, навчального предмета та навчального матеріалу [14]; в окремих випадках таких рівнів більше (загальнотеоретичного уявлення, базового освітнього мінімуму, навчального предмета, навчального матеріалу, навчального процесу, структури особистості) [14]. П'ятирівневу модель формування змісту освіти, яка складається з рівнів: загального теоретичного уявлення, навчального предмета, педагогічної дійсності (спільна діяльність учителя й учня), навчального матеріалу, особистісного компонента (зміст стає надбанням кожного з учнів) знаходимо у спільній роботі В. Краєвського й І. Лернера «Дидактичні засади визначення змісту підручника» [14].

Існує науково-педагогічна позиція: зміст освіти розглядати як об'єкт дидактичного аналізу, багаторівневу педагогічну модель соціального замовлення, що презентує змістовий бік навчання. Наукову позицію щодо детермінації змісту правової освіти соціальним замовленням, що потребує педагогічної інтерпретації, формулює О. Савченко [23, с. 39]; за такого розуміння до змісту освіти входять: *предметні знання, уміння та способи освітньої діяльності*. Учені переконують, що кожна навчальна дисципліна складається із двох основних змістових частин: власне змісту, який включає знання, уміння, види інформації, та процесуального блока – засобів, що забезпечують засвоєння знань, умінь, досвіду, формують відповідні правові цінності особистості. Отже, зміст правової освіти майбутніх бакалаврів інженерних спеціальностей залежить від соціального замовлення на фахівця, містить комплекс компетентісних ознак та відповідає потребам конкретної галузі діяльності; він відображений у навчальних планах, програмах, які конкретизують елементи змісту на кожному освітньому рівні через деяку кількість навчальних дисциплін.

Під «навчальною дисципліною» розглядаємо сукупність засобів реалізації проблемно структурованої інформації, що поєднує в нерозривне

ціле матеріал, який має бути засвоєним, зі способами такого засвоєння майбутніми інженерами у процесі фахового становлення. Правознавчі навчальні дисципліни є тими засобами реалізації змісту освіти, що поєднують факти та поняття однорідного змістового ряду зі способами їх засвоєння здобувачами вищої освіти. У зазначеному контексті вчені рекомендують розрізняти навчальну дисципліну та її матеріал, який фактично є конкретною реалізацією завдань правової освіти в підручниках, дидактичних і методичних посібниках для студентів та викладачів [2; 3; 23].

Якість та кількість навчальних правознавчих дисциплін, їхня послідовність визначаються освітньо-професійною програмою і навчальним планом, який формується ЗВО відповідно до соціального запиту на фахівця, містить вимоги до його компетентності та місце правових цінностей у структурі особистості. Цей документ відображає у формі логічної схеми освітньо-професійну програму підготовки та специфіку вимог стейкхолдерів до якості освіти з відповідної спеціальності.

Ученими виявлено єдність та відмінність розуміння змісту правової освіти з позицій юридичної та педагогічної наук: юридична наука акцентує увагу на загальнотеоретичному рівні змісту правової освіти, натомість педагогіка зосереджується на правовій освіті як процесі та результаті навчання конкретних предметів («Право», «Основи правознавства», «Правознавство», «Права людини», «Практичне право» тощо) та на доборі відповідного навчального матеріалу; процесуальний і особистісний рівні виводять розуміння змісту правової освіти в компетентнісну площину [4].

На підставі означених дефініцій під поняттям «*зміст правової освіти*» розглянуто систему загальнотеоретичних уявлень про право (ОПП, навчальний план), яка конкретизується через відповідні навчальні дисципліни (робочі програми) і оформлюється в навчальному контенті; результатом правової освіти має стати правова компетентність майбутніх бакалаврів інженерних спеціальностей; зміст правової освіти безпосередньо пов'язаний із рівнем розвитку права (правознавства) та відображає його (права) суспільне розуміння (затребування) [4; 12].

Сучасні українські вчені пов'язують розвиток громадянського суспільства в Україні із суттєвим підвищенням правосвідомості громадян, їхньої правової культури, законотрухності, з подоланням явищ правового нігілізму; вони розглядають розвиток *правової поведінки* як одну з важливих умов розвитку нашої країни [26]. З юридичного погляду «*правова поведінка* є необхідною передумовою громадянського становлення особистості, її гуманістичної спрямованості, моральної саморегуляції дій у системі «людина і право – людина і закон», що в подальшому надасть змогу для побу-

дови дійсно демократичної України» [8]. «*Правова поведінка* члена суспільства (громадянина) – це обумовлені правовою культурою суспільства ступінь і характер прогресивно-правового розвитку особи, які забезпечують її правомірну діяльність. Саме правова поведінка особи включає знання законодавства (інтелектуальний зріз), уміння користуватися правовим інструментарієм – законами й іншими актами – у практичній діяльності (поведінковий зріз). Правова поведінка особистості – це знання та розуміння права, а також дії відповідно до нього. Людиною, яка дотримується правової поведінки, можна вважати ту, яка не лише знає та розуміє юридичні норми, є правосвідомою особою, а й дотримується їхніх вимог у своєму житті, тобто на практиці» [8, с. 42]. Складниками правової поведінки є: здійснення юридично значущих дій; знання про право як регулятор суспільних відносин; уявлення про власні права і свободи, обов'язки та відповідальність; ставлення до правових явищ, зокрема до права загалом, до вимог норм права, до юридичних установ, їхньої діяльності.

Результатом правової освіти має стати *правова культура інженера* як динамічна особистісна якість, що «інтегрується до змісту загальної, соціальної, професійної культури особистості, однак має особливу сутність щодо функцій професійної інженерної діяльності та структуру, яка поєднує інформаційно-ерудитивний, аксіологічний, регулятивно-поведінковий і особистісний компоненти» [24, с. 3].

Правова культура з позицій юриспруденції – це окрема категорія для позначення «правової системи, що історично склалася, інститутів державно-організованого суспільства, які з нею корелюють, а також умовлених їхньою діяльністю правових знань і мотивів, форм, способів і методів правової діяльності, цінностей, оцінок, із необхідністю притаманних кожному народу, класу, нації, іншій соціальній групі, окремій особистості на певному етапі їх розвитку» [16, с. 89]. Л. Твердохліб стверджує: «*Правова культура* – складова й вияв духовної культури особистості – базується на ідеї гармонійності, цілісності сучасного світу, єдності природного, соціального й духовного середовища проживання людини, історико-культурних традицій» [25, с. 3]. Критерії та показники сформованості правової культури, за Л. Твердохліб, – це рівень засвоєння членами суспільства правових цінностей, правових норм, принципів; навичок правомірної поведінки; поваги до права тощо, ступінь опанування їх, практичного їх упровадження у правову діяльність [25, с. 8]. Л. Кравченко аналізує співвідношення понять «*правова культура*» і «*правова компетентність*» і доходить висновку, що найбільш сучасним тлумаченням буде пряма залежність правової компетентності (майбутніх інженерів чи фахівців інших спеціальностей) від

правової культури, оскільки компетентність на засадах культурологічного підходу потрібно розглядати як основу чи компонент культури.

**Висновки і пропозиції.** Отже, аналіз базових понять, що відображають зміст і особливості процесу формування правової компетентності майбутніх бакалаврів інженерних спеціальностей, уможливив їхню трансформацію в руслі завдань професійної підготовки фахівців у технічних університетах та сучасних вимог до якості інженерної праці в суспільстві.

До перспективних напрямів дослідження відносимо побудову структурної моделі процесу формування правової компетентності майбутніх інженерів.

#### Список використаної літератури:

1. Андрейцев В. Правнича освіта в Україні: проблеми теорії та практики. Київ : Юрінком-Інтер, 2000. 476 с.
2. Баландюк Р. Зміст і місце економічної складової серед інших компонентів змісту шкільної історичної освіти. *Вісник Житомирського державного університету*. 2014. Вип. 1 (73). С. 166–170.
3. Богуславський М. Розвиток теоретичних основ змісту загальної освіти у вітчизняній педагогіці. *Шлях освіти*. 2010. № 1. С. 2–8.
4. Висоцька Л. Формування змісту правової освіти учнівської молоді в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Кривий Ріг, 2017. 310 с.
5. Владимірова В. Педагогічні проблеми формування правової культури вчителя в історії вищої педагогічної школи України (1917–2002 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2003. 22 с.
6. Грищенко Л. Формування правової культури майбутніх учителів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Полтава, 2020. 22 с.
7. Гуз А. Становлення та розвиток шкільної правової освіти в Україні (1991–2007 рр.): історичний і теоретико-методологічний аспекти : дис. ... докт. іст. наук: 07.00.01. Київ, 2010. 40 с.
8. Захаркевич Т. Формування правової поведінки в контексті побудови в Україні правової держави. *Часопис Київського університету права*. 2012. № 3. С. 41–42.
9. Іваній О. Формування правової компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 7. С. 162–167.
10. Ключкова Д. Формування правової компетентності у майбутніх учителів в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 20 с.
11. Костенко О. Юридична наука, освіта і правове виховання у механізмі забезпечення правопорядку (в контексті соціально-натуралістичної юриспруденції). *Держава і право у світлі сучасної юридичної науки : збірник наукових праць на пошану академіка Ю.С. Шемшученка*. Київ : Юридична література, 2010. С. 388–400.
12. Кравченко Л. Правова культура і компетентність особистості: спільне й відмінне в культурологічному та компетентнісному підходах. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 4 (193). С. 29–33.
13. Кравченко О. Правова компетентність фахівця. URL: [http://www.rusnauka.com/23\\_NTP\\_2012/Pedagogica/2\\_114830.doc.htm](http://www.rusnauka.com/23_NTP_2012/Pedagogica/2_114830.doc.htm).
14. Краевский В., Лернер И. Дидактические основания определения содержания учебника. *Проблемы школьного учебника*. Москва : Просвещение, 1980. № 8. С. 34–49.
15. Краевский В. Содержание образования: вперед к прошлому. *Перемены*. 2001. № 2. С. 128–149.
16. Краснокутський О. Культурно-правовий чинник оптимізації розвитку ідеології державотворення в Україні. *Антропологічні виміри філософських досліджень*. 2014. № 6. С. 89–100.
17. Огороднійчук І. Формування правової компетентності майбутніх інженерів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2012. 16 с.
18. Олійник В. Формування правової компетентності керівників навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2008. 25 с.
19. Певцова Е. Теория и методика обучения праву : учебник для студентов высших учебных заведений. Москва : Гуманит. изд. центр «Владос», 2003. 400 с.
20. Педагогічний словник / за ред. М. Ярмаченко. Київ : Педагогічна думка, 2001. 363 с.
21. Про Національну програму правової освіти населення : Указ Президента України № 992/2001 від 18 жовтня 2001 р. *Офіційний портал Верховної Ради України*. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/992/2001>.
22. Рябовол Л. Система навчання правознавства учнів основної і старшої школи : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2015. 600 с.
23. Савченко О. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Абрис, 1997. 389 с.
24. Соколова С. Формування правової культури майбутніх інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 23 с.
25. Твердохліб Л. Формування правової культури старшокласників у навчальних закладах нового типу : автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 1999. 17 с.



26. Фролова Ю. Проблемы формирования правовой осведомленности та правовой культуры. URL: [http://www.rusnauka.com/36\\_NIO\\_2008/Pravo/39274.doc.htm](http://www.rusnauka.com/36_NIO_2008/Pravo/39274.doc.htm).
27. Чудинов О. Формирование правовой компетентности студентов технического вуза. *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета : История. Культура. Философия. Право*. 2013. № 7 (44). С. 107–115.
28. Юридична енциклопедія : у 6-ти т. / за ред. Ю. Шемшученка та ін. Київ : Укр. енцикл., 2003. Т. 5. 736 с.

**Prylypko V. Theoretical fundamentals of formation of legal competence of future engineers: analysis of basic**

*The article analyzes the system of interconnected concepts and transforms them in line with the tasks of professional training of the selected category of specialists to ensure the effectiveness of the process of formation of legal competence of future bachelors of engineering specialties. It was found that the categorical apparatus of the study is regulated by a number of state legal acts (National Program of Legal Education (2001), National Strategy for Education Development in Ukraine until 2021–2013; Law of Ukraine “On Education” (2017)), which states that legal education and legal culture should become factors of legal awareness of citizens and the interpretation of a number of concepts is fixed (actually “legal education”, types of legal education, “content of legal education”, “legal education”, “legal culture”, “legal competence”); the analysis of these concepts on the basis of competence, axiological and culturological scientific approaches is carried out. The legal culture of an engineer is considered as a dynamic personal quality that integrates into the content of general, social, professional culture of the individual, but has a special essence in terms of professional engineering and a structure that combines information-erudition, axiological, regulatory-behavioral and personal components; its most modern interpretation defines the direct dependence of the legal competence of future engineers or specialists of other specialties on legal culture, as competence on the basis of the culturological approach is interpreted as the basis or component of culture. It was found that the most important prerequisites and mechanisms of legal education of future engineers are: the formation of a sense of legality, the desire to consciously comply with the law, legal awareness of the individual, crime prevention, development of moral beliefs. The construction of a structural model of the process of formation of legal competence of future engineers at the Technical University is one of the promising areas of research.*

**Key words:** legal awareness, legal education, legal culture, legal competence of future engineers, content of legal education, legal behavior of specialists.

**Р. Б. Рапава**

викладач кафедри англійської мови  
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна,  
аспірантка кафедри педагогіки та кафедри початкової та професійної освіти  
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

**К. В. Ковінько**

викладач кафедри англійської мови  
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна,  
аспірантка кафедри педагогіки та кафедри початкової та професійної освіти  
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

## РОЛЬ МОТИВАЦІЇ В ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

*В організації сучасного навчального процесу велику роль відіграє мотивація студентів. Мотивація студентів є однією з найбільш складних педагогічних проблем сьогодення. Мотиваційними процесами в навчанні студентів можна і потрібно управляти: створювати умови для розвитку внутрішніх мотивів, стимулювати студентів. Через величезний обсяг інформації, яку пропонують медіа, інтернет, соціальні мережі, дуже складно мотивувати студента до навчання, систематичної роботи, пошуку нової інформації, ефективного використання її у процесі навчання і життя. Як треба мотивувати студента, що б його навчання мало бажаний ефект і принесло користь не тільки йому, а й суспільству? Це питання для психологів, педагогів і суспільства. Час об'єктивно потребує зміни ролі та місця викладача в навчальному процесі. Студент повинен бути активною особою, а викладач – його партнером у навчанні і розвитку.*

*У статті досліджується роль мотивації під час онлайн-навчання студентів вищів. Розглядаються різні способи мотивації, роль викладача в навчальному процесі за допомогою дистанційних технологій. Відображається позитивне і негативне ставлення викладачів до дистанційного навчання. Особлива увага приділяється ролі та проблемі підвищення мотивації у студентів. Робляться висновки про те, як правильно мотивувати студентів і викладачів, задіяних у процесі дистанційного навчання.*

*Зміни, які стрімко відбуваються в сучасному світі, безпосередньо пов'язані з університетською освітою, мета якої – формування особистості із творчим потенціалом, орієнтованої на високі професійні досягнення. Тому актуальність дослідження визначається необхідністю вивчення особистісних і мотиваційних особливостей студентів, що навчаються на основі дистанційних освітніх технологій, з метою підвищення ефективності їх навчання. Проводиться аналіз різних способів підвищення мотивації в умовах дистанційного навчання.*

*У результаті дослідження з'ясувалось, що успішність вирішення цього завдання залежить від правильного врахування соціально-психологічних і соціально-педагогічних чинників. Важлива роль у цьому процесі належить мотивації – сукупності причин психологічного характеру, які спонукають особистість до дієвої активності і можуть змінюватися залежно від зовнішніх умов.*

**Ключові слова:** дистанційне навчання, мотивація, студент, викладач, технології.

**Постановка проблеми.** Традиційна модель вищої освіти зазвичай охоплює студентів і викладачів, що зустрічаються на аудиторних заняттях у кампусі університету. У наші дні з появою і розвитком інтернету студент може здобувати вищу освіту, не виходячи з дому. Це і називається дистанційним навчанням (від англ. *E-learning*). Воно передбачає комбінацію аудіовізуальних лекцій, дослідження, зустрічі з викладачами і проведення об'єктивних іспитів із пройденого курсу. Вищезазначене позначає проблему вивчення рівня особистісного та мотиваційного розвитку студентів вишу в умовах педагогічного процесу, що реалізується за допомогою дистанційних освітніх технологій.

З урахуванням зростання вимог під час підготовки майбутніх бакалаврів в умовах дистанційного навчання актуальна мета дослідження – розвиток мотивації студентів на базі електронного інформаційно-освітнього середовища Moodle і сторонніх сервісів, як-от Google, Zoom, Whatsapp. Для вирішення психолого-педагогічних завдань треба виявити форми і засоби розвитку мотивації до успішної діяльності студентів в умовах дистанційного навчання. І саме цей період дозволяє найбільш гостро відчувати всі плюси і мінуси дистанційної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемам організації дистанційної освіти присвячені сучасні науково-методичні дослід-

дження багатьох учених, серед яких Е. Полат, Н. Коряковцева, Е. Соловова, В. Демкина, І. Дмитрієва, М. Карпенко й інші.

Питання мотивації навчання вивчаються й обговорюються в наукових колах у сфері освіти як у вітчизняній науці, так і за кордоном. У своїх роботах автори розкривають особливості роботи з дистанційними технологіями, виділяють плюси і мінуси такої навчальної діяльності. Незважаючи на це, дослідження, що вивчають мотивацію до навчання в контексті інтернету, обмежені як за кількістю, так і за обсягом [6, с. 120]. З доступних досліджень спостерігається тенденція до прийняття обмеженого погляду на мотивацію, який не визнає складності та динамічної взаємодії чинників, що лежать в основі та впливають на мотивацію до навчання [7]. Натомість приділено увагу проектуванню мотиваційних навчальних середовищ [10]. З іншого боку, мотивація розглядалася щодо стабільних особистісних характеристик, дослідження були зосереджені на виявленні списків ознак успішних учнів [13, с. 79]. Порівняльні дослідження між студентами в інтернеті та студентами в університеті є загальним явищем із використанням цього підходу [14, с. 292], результати показують, що студенти в інтернеті є більш внутрішньо мотивованими, ніж їхні колеги в університеті.

Однак більш високі показники відсіву, пов'язані з онлайн-курсами, порівняно з подібними очними [11, с. 208], підтверджують думку, що мотивація є більш складною, ніж пропонують вищезазначені дослідження. Почуття ізоляції [12, с. 125], розчарування технологіями [8], обмеження в часі через інші обов'язки були визначені як чинники, що впливають на рішення студентів відмовитись від онлайн-курсів. Однак погана мотивація також була визначена як вирішальний чинник, що сприяє високому рівню відсіву [5]. Тому мотивація студентів вважається вирішальним чинником успіху в середовищі онлайн-навчання [9], є основною причиною поточного дослідження.

**Мета статті** – виявити відмінності між очним і дистанційним навчанням, показати вплив на мотивацію студентів, які навчаються за різними формами.

Відповідно до мети нами було сформульовано такі завдання:

- проведення теоретичного аналізу літератури із проблеми дослідження з метою обґрунтування мотиваційних особливостей студентського віку, а також надання психологічної оцінки ефективності системи дистанційної освіти, що забезпечує поширення принципів даного виду навчання на вищу школу;

- здійснення підбору комплексів мотиваційних особливостей у студентів у разі дистанційних і очних форм навчання;

- навчання студента здобування знань самостійно, пробудження в нього «смаку» до самовдосконалення, саморозвитку.

**Виклад основного матеріалу.** На початку XXI ст. розвиток соціальної мережі Інтернет суттєво вплинув на функціонування інституту освіти. Рівень комп'ютеризації та розвиток комунікаційних технологій дозволяють реалізовувати електронне навчання студентів у рамках дистанційного навчання. Сьогодні у відкритому доступі населенню широко представлені масиви мультимедійної інформації, що створюють можливості для спілкування людей незалежно від місця проживання. Саме це створює сприятливе середовище для успішного розвитку дистанційної освіти. Система дистанційної освіти покликана забезпечити:

- підвищення кваліфікації фахівців відповідно до змісту освітніх програм;

- якісний рівень академічної мобільності студентів;

- можливість здобуття освіти інвалідами, що не можуть навчатися за традиційною системою.

Варто зазначити, що за допомогою використання дистанційної освіти з'явилася можливість реалізовувати різні освітні та професійні програми, які стали доступні й на віддалених територіях [3, с. 78].

Сучасна дистанційна освіта пропонує безліч форматів і технологічних інструментів, серед яких: контрольні, тренажерні, що моделюють, демонстраційні програми, автоматизовані навчальні системи, мультимедіа та програми віртуальної реальності, електронні підручники, інтелектуальні, експертні навчальні системи і багато іншого.

Найбільш поширеним та ефективним варіантом є поєднання традиційної очної моделі й інноваційних підходів віддаленого навчання. Така парадигма передбачає гнучке поєднання самостійної роботи з різними джерелами інформації, навчальними матеріалами та систематичну оперативну взаємодію із провідними викладачами та консультантами.

Але сформована епідеміологічна ситуація в Україні та світі у 2019–2020 навчальному році вплинула на всі сфери життя сучасного суспільства. Зокрема, з початку весни 2020 р. школи, середні та вищі навчальні заклади, заклади додаткової освіти були змушені перейти на віддалений – дистанційний режим роботи з метою запобігання поширенню нової коронавірусної інфекції.

Несподіваний перехід від традиційної форми навчання до дистанційного формату виявився стресом як для викладачів, які не були підготовлені до нього, так і для студентів, які звикли здобувати знання від викладача особисто, а не сидючи перед екраном комп'ютера [1, с. 35].

Основним недоліком такого типу навчання є відстань між студентами і викладачем. У зв'язку

з тим, що не завжди у студентів вистачає мотивації до самостійного навчання, недостатньо розвинені сила волі та відповідальність, можлива втрата темпу навчання без постійного контролю викладача.

Студенти повинні розуміти, що вони зобов'язані взяти ініціативу у свої руки і закінчити навчання самостійно, без фізичної присутності однолітків і викладачів. Звідси постає питання про те, як зацікавити студента, яким чином підкріплювати слушні дії студента.

Наведемо для порівняння основні підходи до організації освітньої діяльності у традиційній та інноваційній системі освіти, опис яких є в сучасних літературних джерелах [2, с. 30].

Для традиційної системи характерні:

- мета освіти як підготовка до життя і праці;
- знання як продукт минулого;
- процес навчання як передача відомих зразків знань, умінь і навичок;
- студент як об'єкт педагогічного впливу;
- здебільшого репродуктивний характер діяльності того, хто навчається.

Інноваційна освіта передбачає таке значення тих же структурних елементів:

- мета освіти як забезпечення умов самовизначення і самореалізації;
- знання як продукт для майбутнього;
- процес навчання як створення студентом образу світу в самому собі шляхом власної активної діяльності;
- студент як суб'єкт пізнавальної діяльності;
- здебільшого активна діяльність учня.

Загалом можна погодитися з такими настановами. Проте відзначимо, що вони істотно ідеалізовані, тобто зазначені вище системи освіти насправді являють собою моделі, у яких відображені лише панівні ознаки. Наприклад, не можна сказати, що система освіти, яка працювала дотепер, цілком відхиляє творчу діяльність студентів або можливість займатися самоосвітою. Крім того, часто ми прагнемо до зведення в абсолют значень тих чи інших термінів, наприклад, що позначають учасників педагогічного процесу.

Нині університети використовують різні навчальні платформи для дистанційного навчання, однією з найпопулярніших є Moodle. Дана система дозволяє доповнювати аудиторні заняття за допомогою корисного і цікавого змісту курсів, які містяться на цій платформі. «Важливим і невід'ємним аспектом навчання за будь-якої форми здобуття освіти є контроль навчальної діяльності студентів, зокрема і тестовий, який за навчання із застосуванням дистанційних освітніх технологій стає одним із провідних. Водночас виникає цілий ряд психолого-педагогічних проблем використання інтернет-тестування в разі дистанційного навчання» [4].

Для підтримки і підвищення мотивації під час виконання тестових завдань необхідно використовувати модель, запропоновану американським ученим Джоном Келлером, який виділяє чотири етапи: увагу (attention); значущість (relevance); упевненість (confidence); задоволення (satisfaction) [9, с. 176].

Відповідно до цієї моделі, бажано насамперед привернути увагу студентів до навчального матеріалу, який використовується на платформі Moodle, далі пояснити значущість виконуваного завдання і показати правильність виконання для додання впевненості. На останньому етапі виконання завдань варто заохотити учня, надати інформацію про досягнутий результат.

**Висновки і пропозиції.** Безсумнівно, роль викладача під час дистанційного навчання залишається важливою, не варто залишати успіхи і невдачі студентів без уваги. Важливо пам'ятати, що тільки за докладання спільних зусиль студентами і викладачем можна досягти бажаного результату в навчанні. За допомогою технологій, які забезпечили більший зв'язок між учнями, сучасні теорії навчання, зокрема соціальний конструктивізм, дедалі більше впливають на практики викладання та навчання в контексті дистанційного навчання в інтернеті. Мотивація визначена ключовим чинником розвитку та збереження почуття спільності, а також навчання та досягнень у контексті інтернету. У роботі розглянуто ключові позиції щодо вивчення мотивації до навчання в умовах дистанційного навчання. Багато наявних досліджень застосували біхевіористичний підхід, орієнтований на навколишнє середовище, або когнітивну перспективу, яка концентрується на характеристиках того, хто навчається. Обидва ігнорують динамічний та чуйний характер мотивації до навчання. Дослідження, що застосовували ситуативний підхід, існують, але вони також обмежені з погляду широти досліджуваних соціальних та контекстних мотиваційних впливів і використання вузьких концептуалізацій мотивації. Прикладом цього є тенденція розглядати внутрішню та зовнішню мотивацію як протилежності та зосереджуватись суто на внутрішній мотивації в дослідженнях, що використовують теорію самовизначення як концептуальну основу. У сукупності ці питання підкреслюють необхідність досліджень, які вивчають мотивацію із сучасної ситуації, що знаходиться в «реальному житті» в Інтернеті, що включає розгляд широкого кола соціальних та контекстних впливів.

#### Список використаної літератури:

1. Данилов О. Вирішення проблеми відсутності мотивації до навчання в учнів при дистанційному навчанні. *Педагогіка вищої школи*. 2016. № 1 (4). С. 35–38. URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/21/726/> (дата звернення: 10.01.2021).



2. Данилов О. Особенности дистанционного обучения. *Проблемы и перспективы развития образования* : материалы V Международной научной конференции, г. Пермь, март 2014 г. Пермь : Меркурий, 2014. С. 34–37. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/101/5176/> (дата звернення: 01.10.2020).
3. Основные направления перестройки высшего и среднего специального образования в стране. Москва : Высшая школа, 1987. 78 с.
4. Шумилина И. Психолого-педагогические аспекты интернет-тестирования при обучении с применением дистанционных технологий. URL: [http://ode2.susu.ru/doc/konf/IODO\\_2012/Shumilina.pdf](http://ode2.susu.ru/doc/konf/IODO_2012/Shumilina.pdf).
5. Artino A. Motivational beliefs and perceptions of instructional quality: Predicting satisfaction with online training. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2008. № 24 (3). P. 260–270. DOI: 10.1111/j.1365-2729.2007.00258.x.
6. Bekele T. Motivation and satisfaction in internet-supported learning environments : A review. *Educational Technology & Society*. 2010. № 13 (2). P. 116–127.
7. Brophy J. *Motivating students to learn*. 3<sup>rd</sup> ed. New York : Routledge, 2010.
8. Hara N., Kling R. Students' distress with a web-based distance education course: An ethnographic study of participants' experiences. *Turkish Online Journal of Distance Education*. 2003. № 4 (2). URL: <http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde10/articles/hara.htm>.
9. Keller J. First principles of motivation to learn and e-learning. *Distance Education*. 2008. № 29 (2). P. 175–185. DOI: 10.1080/01587910802154970.
10. Keller J. Motivational design for learning and performance : The ARCS model approach. New York : Springer, 2010.
11. Park J.-H., Choi H. Factors influencing adult learners' decision to drop out or persist in online learning. *Educational Technology & Society*. 2009. № 12 (4). P. 207–217. URL: <http://www.ifets.info/>.
12. Paulus T., Scherff L. Can anyone offer any words of encouragement? Online dialogue as a support mechanism for preservice teachers. *Journal of Technology and Teacher Education*. 2008. № 16 (1). P. 113–136.
13. Yukselturk E., Bulut S. Predictors for student success in an online course. *Educational Technology & Society*. 2007. № 10 (2). P. 71–83. URL: <http://www.ifets.info/>.
14. Wighting M., Liu J., Rovai A. Distinguishing sense of community and motivation characteristics between online and traditional college students. *Quarterly Review of Distance Education*. 2008. № 9 (3). P. 285–295.

#### **Rapava R., Kovinko K. The role of student's motivation in distance learning in higher educational establishments**

*Students' motivation plays an important role in the organization of the modern educational process. Student motivation is one of the most difficult pedagogical problems today. Motivational processes in student learning can and should be managed: to create conditions for the development of internal motives, to stimulate students. With the huge amount of information provided by the source as media, internet, social networks, it is very difficult to motivate students to study, systematic work, motivation to seek new information and use it effectively in the process of learning and life. How should a student be motivated so that his studies would bring the desired effects and benefits not only to him but also to society? This is a question for psychologists, educators and society. Time objectively requires a change in the role and place of the teacher in the learning process. The student must be an active person, and the teacher – his partner in learning and development.*

*This article highlights the role of motivation in online learning of university students. Different ways of motivation, the role of the teacher in the educational process with the help of remote technologies are considered. The positive and negative attitude of teachers to distance learning is reflected. Particular importance is attached to the role and problem of increasing student's motivation. Conclusions are made on the ways of how to motivate students and teachers involved in the distance learning process.*

*The rapid changes in the modern world are directly related to university education, the purpose of which is to form a person with creative potential, focused on high professional achievements. Therefore, the relevance of the study is determined by the need to investigate the personal and motivational characteristics of students studying on the basis of distance learning technologies in order to increase the effectiveness of their learning. The analysis of various ways of increasing in motivation in the conditions of distance learning is carried out.*

*As a result of the research it became clear that the success of solving this problem depends on the proper consideration of socio-psychological and socio-pedagogical factors. An important role in this process belongs to motivation – a set of psychological reasons that motivate the individual to effective activity and can change depending on external conditions.*

**Key words:** distance learning, motivation, student, teacher, technologies.

### **Л. З. Ребуха**

доктор педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри освітології і педагогіки  
Західноукраїнського національного університету

### **Е. М. Яценко**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри освітології і педагогіки  
Західноукраїнського національного університету

### **І. З. Левандовська**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри освітології і педагогіки  
Західноукраїнського національного університету

## **БЕЗПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: КЛАСТЕРНИЙ ПІДХІД**

*Значні зміни в нинішній системі вищої освіти пов'язані зі зниженням сутнісної ролі викладача як транслятора наукових знань за зростання його ролі як експерта і консультанта. Для здобуття нових професійних обов'язків викладачем актуалізовано значущість безперервної педагогічної освіти в науковій та практичній площині, що допомагає йому успішно зорієнтуватися в академічному середовищі та глобальній науковій інформації. У статті здійснено аналіз наукової літератури, що дозволило окреслити умови ефективної розвитковості університетського освітнього середовища та зазначити шляхи його успішного функціонування. До таких умов віднесено: постійне кадрове зростання закладу освіти; розвиток нових спрямувань вищої школи (встановлення світового освітньо-комунікаційного простору, розширення функцій професійної діяльності викладача, пристосування освіти до новостворених сфер професійної діяльності, введення в освітній процес інноваційних практик і технологій); конкуренцію за кращі науково-педагогічні кадри (професійне зростання діяльностей командних та індивідуальних показників викладача); формування в молодих викладачів перспектив професійної діяльності та можливостей успішного працевлаштування.*

*Акцентовано увагу на розкритті проблеми безперервного навчання педагогічних працівників закладів вищої освіти у процесі підвищення кваліфікації, вирішення яких дозволяє викладачу набутти нових змістово-сутнісних характеристик-якостей та професійних компетентностей.*

*Змодельовано систему безперервної педагогічної освіти на основі кластерного підходу, що уможливило відстеження взаємодії, тісного взаємозв'язку всіх складників освітнього процесу та спроектувати організацію професійної діяльності викладача. Запропоновані кластери безперервної педагогічної освіти об'єднані навколо важливих освітніх складників професійно-посадової активності й розкривають змістовий компонент фахової диференціації викладача, рівня його освіти і кваліфікації та професійно-педагогічних компетенцій, які враховують розподіл функцій і професійних обов'язків із займаної посади. Зроблено висновки, що кластерний підхід успішно зорієнтовує викладача у власній організації безперервної освіти та допомагає практично здійснити осмислення ним результативних фахових дій.*

***Ключові слова:** викладач, безперервна освіта, академічне середовище, кластер, заклад вищої освіти.*

**Постановка проблеми.** Система сучасної освіти нині постійно трансформується. Цей процес уможлиблюється завдяки змінам, що стосуються реформування її організаційно-статусного та функціонально-змістового рівнів. Вища освіта характеризується високою якістю підготовки фахівців для всіх сфер функціонування суспільства та держави загалом. У зв'язку із цим у викладачів закладів вищої освіти (далі – ЗВО) з'явилися нові, затребувані часом, соціально-педагогічні, виховні, культурно-просвітницькі, профілактичні,

адміністративно-сервісні й інформаційно-комунікаційні завдання, які потрібно щоденно вдало вирішувати.

За таких умов система педагогічної освіти виконує завчасно спроектовану випереджальну функцію, що дозволяє ефективно організувати навчання фахівців у системі безперервно-розвивальної освіти, тому актуальним та пріоритетним є безперервне навчання суб'єктів педагогічної діяльності, а саме викладача вищої школи. Через те вивчення проблеми системи безперервної

освіти викладачів ЗВО залишається актуальним як у науковому, так і у практичному аспектах.

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

Зважаючи на зміни в освіті, що пов'язані з різними соціально-економічними, політичними та психолого-педагогічними суперечностями, які виникають в результаті впливу на людей нових зовнішніх і внутрішніх складно прогнозованих чинників, зокрема пандемії COVID-19, відбулося зниження значущості ролі викладача як транслятора наукових знань за зростання його професійної якості як експерта і консультанта для належної допомоги майбутньому фахівцю-викладачу успішно орієнтуватися в академічному середовищі та глобальній науковій інформації [12; 13]. Так, академічне середовище слугує сукупністю науково-педагогічних працівників та умов їхнього соціально-професійного функціонування й залучає до себе дві важливі категорії фахівців – молодих викладачів, кандидатів і докторів наук та науково-педагогічних співробітників, які мають академічний досвід.

Багатофакторність інформаційних, мотиваційних, особистісно зумовлених впливів і взаємодій усіх учасників освітнього процесу вже досліджена в педагогічній науці відомими науковцями А. Братанич [2, с. 114–123], J. Zins [16] та іншими. Проте в нинішніх умовах обов'язкового використання дистанційних (О. Наливайко [7, с. 75–81]) та мережевих інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті (І. Каменська [4, с. 83–102]), провідними суб'єктами реалізації яких є викладачі, особливої значущості набуває необхідність ефективного управління освітньою діяльністю студентів – майбутніх педагогів, оскільки неправильно організована індивідуальна чи групова самостійна робота (у дистанційному форматі) знижує якість вирішення освітньо-професійних завдань, не забезпечує формування в майбутніх викладачів-педагогів відповідних компетенцій і організаційно-управлінського досвіду.

Ефективні умови розвитковості університетського освітнього середовища та його успішне функціонування передбачають:

1. Постійне кадрове зростання ЗВО. Як зазначає О. Курисько [5, с. 24–26], розвиток кадрового потенціалу вищої школи повинен мати всебічний комплексний характер, що дає змогу забезпечити досягнення головних освітніх цілей – підготовки майбутніх викладачів як компетентнісних фахівців і здобуття ними знань фундаментального і прикладного характеру.

2. Розвитковість нових спрямувань вищої школи. Науковець Н. Мирончук [6, с. 146–172] виокремила провідні тенденції майбутнього розвитку системи вищої освіти, які визначають її потребу в установленні світового освітньо-комунікаційного простору для інтенсифікації професійної наукової співпраці, академічного обміну, ста-

жування тощо; розширенні функцій професійної діяльності викладача, що пов'язані з новими соціальними умовами, швидким розвитком науки та виробництва, модерними освітніми практиками; пристосуванні вищої освіти до новостворених сучасних сфер професійної діяльності, які визначають нові освітні запити до формування компетентнісного фахівця-викладача, його професійних і особистісних якостей; уведенні в освітній процес інноваційних практик і технологій, що потребує підвищення особистісного рівня професійності викладача ЗВО.

3. Конкуренцію за кращі науково-педагогічні кадри. Як зауважує В. Шепітько [15, с. 579–583], кадрова конкуренція у вищій школі спричинює професійне зростання діяльнісно-функціональних, командних та індивідуальних показників кожного науково-педагогічного працівника. Це сприяє вдосконаленню їхніх професійних знань, умінь і навичок, набуттю педагогічної майстерності для ефективною здатності оцінювати і використовувати інноваційні методи та сучасні методики викладання у вищій школі.

4. Необхідність формування в молодих дослідників, магістрів та аспірантів, перспективи професійної діяльності та можливостей майбутнього працевлаштування. Науковець О. Фаст [14, с. 42–46] у процесі вивчення закордонного досвіду підготовки кваліфікованих фахівців для вищої освіти зазначає, що у країнах Європейського Союзу (далі – ЄС) перевага в підготовці аспірантів, особливо докторантів, віддається формуванню європейської культури наукового керівництва. Досвід головних університетів світового рівня показує, що процес удосконалення наукового керівництва молодими науковцями – майбутніми викладачами спрямований на пошук нових і альтернативних моделей організації колективного наукового керівництва, когорта-зорієнтованих освітніх технологій. Науковець О. Ануфрієва [1, с. 130–142] висвітлює авторський погляд на цільову направленість інституту аспірантури в підготовці доктора філософії, спрямовує її на формування трансформаційного лідера-дослідника із сутнісними характеристиками-якостями та ключовими компетенціями.

Виокремлення умов розвитку академічного середовища, що приводить до його успішного функціонування, ще не дає змоги відповісти на запитання «Яким чином освітня система вбачає кваліфікаційно-компетентнісне зростання суб'єкта педагогічної діяльності, а саме викладача вищої школи?». У п. п. 2, 3 Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників зазначено, що такі працівники повинні постійно підвищувати свою кваліфікацію, професійний розвиток відповідно до державної політики в галузі освіти та забезпечення якості освіти [9]. Педагогічні та науково-педагогічні працівники

закладів вищої та післядипломної освіти зобов'язані підвищити свою кваліфікацію згідно із цим Порядком (п. 21) не рідше одного разу на п'ять років. Водночас працівники мають змогу самостійно обирати конкретні форми, види, напрями та суб'єктів надання бажаних освітніх послуг із підвищення власної кваліфікації. Проте зараз акцент ставиться переважно на кількісних показниках, які не стосуються змістового та якісного компонентів.

Проблемне питання про безперервність педагогічної освіти, на наше переконання, не повинно розглядатися у хронологічній періодичності, а відповідно до змістовно-організаційної варіативності. Це пов'язано з тим, що сучасне зреалізування практичної педагогічної діяльності вже сповна задало вектор руху безперервності педагогічної освіти, під якою ми розуміємо динамічно розвинутою систему, яка відповідає вимогам відкритості, багатоступеневості, багатофункціональності й універсальності, з одного боку, та інваріативності й інтеграційності – з іншого, проте академічне середовище досі дискутує із цього питання.

**Мета статті** – змодельювати систему безперервної педагогічної освіти викладача закладу вищої освіти, спроектувати ефективну організацію безперервного освітнього процесу на основі кластерного підходу.

**Виклад основного матеріалу.** У процесі моделювання системи безперервної педагогічної освіти необхідно врахувати кілька кластерів (з англ. *cluster* – це «група», «скупчення»), які дозволяють відстежити взаємодію, тісний взаємозв'язок усіх складників освітнього процесу і створення наприкінці нового високопродуктивного та конкурентоспроможного освітнього продукту.

Під кластером нами розуміється будь-яка група об'єктів або явищ зі схожими характеристиками, які суб'єктивно сприймаються як ті, що належать до одного класу і становлять єдину природну групу. Отже, окреслення таких кластерів допомагає змодельювати систему безперервної педагогічної освіти і спроектувати організацію професійної діяльності викладача ЗВО. Запропоновані нами кластери об'єднані навколо таких важливих освітніх складових частин:

а) професійно-посадової активності, що становлять змістовий компонент професійно-посадової диференціації викладача вищої школи;

б) рівня освіти і кваліфікації;

в) професійно-педагогічних компетенцій викладача вищої школи, які враховують розподіл функцій і професійних обов'язків із займаної посади.

Розглянемо послідовно кожен із кластерів у моделюванні системи безперервної педагогічної освіти. Так, у системі безперервної освіти важливо формувати у викладача ЗВО професійно-посадову активність, що складається з п'яти компонентів:

– гносеологічного, що розв'язує завдання з отримання і накопичення нових знань про закони і механізми функціонування педагогічної системи;

– проєктувального, який дає право спроектувати освітні цілі у процесі викладання навчальної дисципліни, віднайти результативні шляхи їхнього досягнення;

– конструктивного, що дозволяє включити дії-вчинки викладача з відбору та композиційної побудови змісту дисципліни, визначення дієвих форм і методів проведення занять;

– організаційного, який направлений на вирішення завдань щодо зреалізування запланованого;

– комунікативного, який залучає викладача до дій, пов'язаних із встановленням на паритетних засадах педагогічно доцільних та педагогічно виправданих взаємин між суб'єктами педагогічного процесу.

Для проєктування ефективної організації професійної діяльності викладача закладу вищої освіти потрібно знати, що 25 червня 2020 р. відбулися зміни в Національній рамці кваліфікацій (далі – НРК). Вона узгоджена з Європейською рамкою кваліфікацій для навчання впродовж життя, містить вісім кваліфікаційних рівнів замість одинадцяти, тому магістр відповідає 7-му рівню, а доктор філософії та доктор наук – 8-му рівню НРК [8]. Варто також зазначити відсутність інтегральної компетентності у НРК та зміну у змістовому наповненні основних дескрипторів. Водночас зміст основних дескрипторів (знання, уміння, комунікація, автономія та відповідальність) зреалізовується в різному змістовому наповненні навчальних дисциплін.

Проте в Довіднику кваліфікаційних характеристик професій працівників описано посадово-кваліфікаційні характеристики й обов'язки викладачів вищої школи [3]. Загалом у випусках Довідника відображається той діапазон обов'язків і повноважень викладача, який реалізується незалежно від займаної посади (від викладача-асистента до професора). Це дозволяє відстежити динаміку розширення обсягу та змістових характеристик професійної діяльності викладача залежно від займаної посади, стажу педагогічної діяльності та кваліфікаційних характеристик, як-от наявність наукового ступеня, вченого звання тощо.

Другий кластер, що згрупований навколо рівня освіти і кваліфікації та співвіднесений із новим Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.), передбачає отримання ступеня магістра-викладача за освітньо-професійними й освітньо-науковими програмами підготовки, де в останніх третина часу відводиться на дослідницьку компоненту [10].

В Україні підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за відповідними освітніми/науковими програмами на таких рівнях вищої освіти, як:



- початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти;
- перший (бакалаврський) рівень;
- другий (магістерський) рівень;
- третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень;
- науковий рівень.

Нині дієвим залишається Проєкт професійного стандарту на посади асистента, викладача, старшого викладача, доцента, професора, який розроблений згідно зі ст. 39 Закону України «Про освіту» та Методикою розроблення професійних стандартів, що затверджена Міністерством соціальної політики України (22 січня 2018 р., № 74). Мета Проєкту передбачає визначення вимог до професійних компетентностей викладача та створення умов для його професійного саморозвитку і підвищення якості власної праці, що варто враховувати у процесі організації безперервного навчання.

У Проєкті професійного стандарту дано характеристику кваліфікації викладача, необхідної для здійснення конкретної професійної діяльності, окреслено виконання ним окремих професійних функцій. Професійний стандарт допомагає нівелювати різні суперечності в організації безперервної освіти, розкрити змістові аспекти вимог щодо підвищення кваліфікації викладача вищої школи. Раніше наявні кваліфікаційні довідники не відповідали вимогам часу й актуальним потребам сфери освіти, не дозволяли уточнити діяльнісні функції й не давали змоги системі вищої професійної освіти стабільно розвиватися та бути критеріально оціненою.

У Проєкті професійного стандарту міститься така важлива інформація:

- загальні відомості (основна мета та назва виду професійної діяльності, професії та їхні коди (за Національним класифікатором України ДК 003:2010 «Класифікатор професій» та НРК);
- навчання і професійний розвиток викладача (первинна професійна підготовка, підвищення кваліфікації із присвоєнням нового рівня освіти);
- нормативно-правова база, що регулює відповідну професійну діяльність викладача;
- загальні компетентності викладача;
- перелік професійних функцій викладача ЗВО (професійних компетентностей за відповідною діяльністю);
- описання професійних функцій: професійні компетентності, предмети і засоби праці, знання, уміння та навички [11].

Отже, Проєкт професійного стандарту слугує документом, у якому відповідно прописані всі знання, уміння і навички, необхідні викладачу для успішного виконання своїх професійних обов'язків.

Повсякчас постійний розвиток сфери освіти, оновлення змісту педагогічної діяльності, упровадження інноваційних освітніх технологій привели до появи нових компетентностей, якими повинні

володіти сучасні педагогічні працівники ЗВО для досягнення ними цілей освітнього процесу. Саме на усунення цих неузгодженостей і спрямована система безперервної педагогічної освіти. Варто зазначити, що підготовка штатних працівників (викладачів) для вищої освіти узгоджується з індивідуальними науковими програмами безперервної підготовки науково-педагогічних працівників. У цих програмах відображено формування у здобувачів універсальних компетенцій, які є індивідуальними для кожного напрямку підготовки.

Особливо важливо врахувати третій кластер у моделюванні системи безперервної професійної освіти – набуття викладачами вищої школи компетентностей, які безпосередньо враховують професійні функції та професійні обов'язки із займаної посади. Відповідна педагогічна діяльність викладачів вищої школи є ефективною, якщо в них сформовані адміністративні, методичні, комунікативні та професійні компетентності. Під адміністративною компетентністю розуміємо групу знань, здібностей і умінь викладача, які допомагають майбутньому педагогічному працівнику якісно зреалізувати планування й організацію як своєї діяльності, так і діяльності інших. Набуття цієї компетентності сприяє успішному управлінню педагогічними процесами, здійсненню ефективного діловодства й адміністрування, допомагає ефективній взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу. Для методичної компетентності викладача ЗВО характерний високий рівень опанування методичних знань і умінь діагностувати результати власних досягнень щодо освітньої мети навчальних дисциплін, проєктувати результативні методи викладання, освоювати інноваційні освітні технології, уміло відбирати інноваційно-змістове наповнення дисциплін, проводити моніторинг результатів навчання здобувачів вищої школи та якості освітньої діяльності загалом, майстерно послуговуватися активними й інтерактивними методами навчання тощо. Комунікативна компетентність розглядається як здатність і готовність викладача вступати у вербальне і невербальне, усне і письмове спілкування для вирішення різних освітніх завдань; опанування інформаційно-комунікативних технологій, прийомів і засобів ефективного спілкування з учасниками освітнього процесу. Представлення тієї чи іншої компетентності для кожного посадового рівня (від асистента до завідувача кафедри) різне, крім професійних компетентностей, під якими ми розглядаємо цілісну інтегративну систему, що поєднані професійні знання, уміння, навички, професійний досвід та індивідуально-особистісні якості, результативність яких сповна проявляється під час викладання навчальної дисципліни.

Отже, запропоновані кластери до організації безперервного навчання викладачів вищої школи

дозволяють сповна враховувати його функціональні обов'язки в ієрархічному співвідношенні відповідно до їхньої професійно-посадової диференціації та професійних компетентностей.

**Висновки і пропозиції.** Використання запропонованого кластера дає право спроектувати систему безперервної педагогічної освіти та відповідну професійну діяльність викладача вищої школи, виявити тісний взаємозв'язок між усіма важливими складниками освітнього процесу для отримання сучасного висококомпетентного та конкурентоспроможного фахівця. Запропонований і описаний кластерний підхід до безперервної освіти дозволяє викладачу зорієнтуватися у власній організації безперервної освіти і практично зреалізувати осмислені результативні дії, які опираються на належну й ефективну професійно-посадову активність, відповідно отриманий рівень освіти і кваліфікації та набуті професійно-педагогічні компетенції, які враховують розподіл функцій і професійних обов'язків із займаної посади у ЗВО. Перспективним напрямом наших подальших наукових розвідок є встановлення ефективної освітньої інформаційно-комунікаційної взаємодії між усіма учасниками кластера.

#### Список використаної літератури:

1. Ануфрієва О. Підготовка трансформаційного лідера-дослідника як мета сучасної аспірантури. *Scientific achievements of modern society* : The 2<sup>nd</sup> International scientific and practical conference, Oct. 9–11, 2019., Liverpool, United Kingdom : Cognum Publishing House, 2019. P. 130–142. URL: [https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2019/10/scientific-achievements-of-modern-society\\_9-11.10.19.pdf#page=130](https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2019/10/scientific-achievements-of-modern-society_9-11.10.19.pdf#page=130).
2. Братанич А. Особливості особистісно орієнтованого навчання студентів у вищому навчальному закладі. *Освітній дискурс* : збірник наукових праць. 2017. № 1. С. 114–123.
3. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників : вебсайт. URL: <https://www.kadrovik01.com.ua/article/3641-dovdnik-kvalifikatsynih-harakteristik-profesy-pratsvnikv-perelk-vipuskv>.
4. Каменська І. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахівців. *Соціум. Документ. Комунікація* : збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький : ФОП Я.М. Домбровська, 2020. № 8/2. С. 83–102.
5. Курисько О. Вдосконалення державного управління розвитком кадрового потенціалу закладів вищої освіти. *Державне управління у сфері цивільного захисту: наука, освіта, практика* : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 18–19 березня 2020 р. Харків : Вид-во НУЦЗУ, 2020. С. 24–26.
6. Мирончук Н. Професійна діяльність викладача вищої школи: суспільні виклики та проблеми змісту підготовки. *Професійна освіта: андрагогічний підхід* : монографія / кол. авт. ; за ред. О. Дубасенюк. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2018. С. 146–172.
7. Наливайко О. Дистанційне навчання: сутність та особливості. *Педагогічний альманах* : збірник наукових праць / редкол. В. Кузьменко. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. Вип. 36. С. 75–81.
8. Національна рамка кваліфікацій. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/ed20200702#Text>.
9. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF>.
10. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556–VII. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
11. Проект професійного стандарту на посади «Асистент», «Викладач», «Старший викладач», «Доцент», «Професор» від 30 січня 2020 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-profstandartu-na-posadi-asistent-vikladach-starshij-vikladach-docent-profesor>.
12. Ребуха Л., Боршуляк Н. Професійна компетентність фахівців: сутнісні ознаки та розвиткові умови. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22. Т. 3. С. 87–90.
13. Ребуха Л. Методологія наукових досліджень: способи пошуку та опрацювання наукової інформації. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. Вип. 189. С. 59–62.
14. Фаст О. Ефективність наукового керівництва як чинник забезпечення якості докторської освіти: європейський контекст. *Молодь і ринок*. 2018. № 1 (156). С. 42–46.
15. Шепітько В., Боруца Н. Підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників як один із методів їх професійного зростання. *The world of science and innovation* : The 2<sup>nd</sup> International scientific and practical conference, Sept. 16–18, 2020., London, United Kingdom : Cognum Publishing House, 2020. P. 579–583. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2020/09/THE-WORLD-OF-SCIENCE-AND-INNOVATION-16-18.09.20.pdf#page=579>.
16. Building academic success on social and emotional learning: What does the research say? / J. Zins et al. New York : Teachers College Press, 2004.

---

**Rebukha L., Yashchenko E., Levandovska I. Continuous pedagogical education of teachers of institutions of higher education: cluster approach**

*Significant changes in the current system of higher education are associated with a decrease in the essential role of the teacher as a translator of scientific knowledge while increasing his role as an expert and consultant. In order to acquire new professional responsibilities by teacher, the importance of continuing pedagogical education in the scientific and practical plane, which helps him to successfully navigate in the academic environment and global scientific information, has been updated. The scientific literature, which allowed to outline the conditions for the effective development of educational environment of the university and to indicate the ways of its successful functioning, is analyzed. Such conditions include: constant growth of staff of the educational institution; development of new directions of higher school (establishment of the world educational and communication space, expansion of functions of professional activity of the teacher, adaptation of education to newly created spheres of professional activity, introduction of innovative practices and technologies in educational process); competition for the best scientific and pedagogical staff (professional growth of activity-team and individual indicators of the teacher); formation of young teachers' prospects of professional activity and opportunities for successful employment.*

*Emphasis is placed on revealing the problem of continuous training of pedagogical staff of institutions of higher education in the process of professional development, the solution of which allows the teacher to acquire new content-essential characteristics-qualities and professional competencies.*

*The system of continuous pedagogical education was modeled on the basis of a cluster approach, which made it possible to track the interaction, the close relationship of all components of the educational process and to design the organization of professional activity of the teacher. The proposed clusters of continuing pedagogical education are united around important educational components of professional activity and reveal the content component of professional differentiation of a teacher, level of his education and qualification and professional-pedagogical competencies, which take into account the distribution of functions and professional responsibilities. It is concluded that the cluster approach successfully orients the teacher in his own organization of continuing education and helps to practically comprehend the effective professional actions.*

**Key words:** teacher, continuing education, academic environment, cluster, institution of higher education.

УДК 378.091.3:338.487-051

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.17>

**О. В. Романенко**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри туризму  
факультету природничо-географічної освіти та екології  
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

**В. В. Головка**

старший викладач кафедри туризму  
факультету природничо-географічної освіти та екології  
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ТУРИЗМУ НА ПРИКЛАДІ ДИСЦИПЛІНИ «ОРГАНІЗАЦІЯ ЕКСКУРСІЙНИХ ПОСЛУГ»

*Статтю присвячено пошуку ефективних способів залучення студентів до практичної діяльності, специфіки підготовки та проведення екскурсій, забезпечення поєднання національних традицій з орієнтацією на світові гуманістичні цінності та стандарти. Позааудиторні заняття є важливою складовою частиною навчального процесу і спрямовані на поглиблення та закріплення здобутих студентами теоретичних знань, передбачених професійною підготовкою майбутніх бакалаврів туризму.*

*«Пізнай свій край <...> себе, Свій РІД, свій народ, свою землю – і ти побачиш шлях у життя. Шлях, на якому найповніше розкриються твої здібності. Ти даси йому продовження, вторувавши стежину, із тієї стежини вже рушили у життя твої нащадки. І також будеш ти» (Г. Сковорода). Виявлено, що цей девіз кафедри туризму протягом 2009–2020 років спонукав викладачів та студентів до формування українознавчо-орієнтованого туристичного продукту на міжнародний (внутрішній) туризм, на основі використання історично усталених регіонально-місцевих форм життєдіяльності населення.*

*Екскурсійні послуги посідають важливе місце в системі послуг туристичної індустрії. Через екскурсійну діяльність реалізується одна з важливих соціальних функцій туризму – соціокультурна, яка в результаті культурно збагачує того, хто подорожує, відіграє велику роль у справі виховання та формування світогляду, сприяє розвитку особистості, отже, і підвищенню культурного рівня суспільства.*

*Практична підготовка майбутнього бакалавра туризму є важливою складовою частиною підготовки фахівця, що включає отримання та засвоєння знань із фахових, міжфахових та супутніх дисциплін, що дають знання з географічних, економічних, педагогічних та психологічних наук, знання культури, історії, архітектури, рідної та іноземних мов, забезпечують формування професійного світогляду, мислення, умінь та навичок. Важливе місце в теоретичній підготовці посідає самоосвіта студента, що сприяє поглибленню професійних знань, безперервному розвитку особистості через екскурсійну діяльність.*

*Формування висококваліфікованих бакалаврів туризму неможливе без використання сучасних можливостей інтерактивних подорожей і виставок під час навчання, як-от: <https://ukrainewow.com> (Ukraine Wow); <https://museums.authenticukraine.com.ua/ua/> (подорож українськими музеями просто неба); <https://khanenkomuseum.kiev.ua/uk/pro-musey/virtualnyi-tur> (прогулянка музеєм Ханенкіє); <https://britishmuseum.withgoogle.com> (екскурсія Британським музеєм); <https://www.louvre.fr/en/visites-en-ligne> (Лувр); <https://artsandculture.google.com> (художні колекції з усього світу); <https://www.staatsoperlive.com> (Віденська опера); <https://www.metopera.org> (Метрополітен); <https://www.facebook.com/frankotheatre/> (трансляції вистав театру Івана Франка); <https://www.youtube.com/channel/UCbNaKxi1j-Q5jWZDpJZp56g/featured> (Ukrainer); <https://wisecow.com.ua> (лекції з культури, історії, журналістики).*

**Ключові слова:** професійна підготовка, майбутні бакалаври туризму, практична підготовка, позааудиторні заняття, екскурсійні послуги, екскурсія в ZOOM, онлайн-платформа.

**Постановка проблеми.** Важливою проблемою залишається моделювання нового туристично-екскурсійного продукту студентами в умовах пандемії та євроінтеграційного руху національної освіти до загальноєвропейської політики у сфері професійної освіти.

Усі аспекти майбутньої професійної діяльності бакалаврів туризму повинні бути відображені в первинній ланці практичної підготовки

фахівця, наприклад за наскрізною програмою: 1-й курс – навчальна (краєзнавчо-туристична практика) включає розробку навчальної екскурсії [1, с. 23]. 2-й курс – виробнича технологічна практика (туристичний похід місцями бойової слави захисників країни, включає організацію, підготовку та безпосередньо заліковий турпохід за одним із маршрутів (кожен рік змінюється): м. Київ – с. Віта Поштова – с. Круглик – с. Кременище – с. Круглик –



м. Київ, з вивченням та поінформуванням «краєзнавцями» одногрупників під час зупинок в поході про той чи інший захисний об'єкт лінії оборони м. Києва) [2, с. 254]. 3-й курс – виробнича (організаційно-технологічна), передбачає виробничі екскурсії до готелів «Hilton Київ», «Україна», «Амбасадор Плаза», «Братислава», «Готель «Дніпро»», «Ibis Kiev City Center» та інших. Одним із завдань системи професійної освіти є підготовка бакалаврів туризму на рівні світових стандартів, що передбачає розв'язання низки складних проблем, які стосуються підвищення якості освіти, організації та проведення на достатньому рівні практик студентів у готелях, ресторанах, залучення представників турбізнесу до управління процесом підготовки фахівців сфери індустрії гостинності, організація круглих столів, симпозіумів, конференцій, удосконалення моніторингу кадрових потреб туристського та готельно-ресторанного ринку, розширення міжнародного співробітництва [3, с. 312], а також написання курсових робіт з «Організації екскурсійних послуг» на той час, коли дисципліна була на 3-му курсі. 4-й курс – виробнича (технологічна), включає виробничі екскурсії до туристичних фірм, підприємств, серед яких такі, як: «Дана Пра Тур», «Наришкіна», «Соната-тревел», «Каприз», «М.І.Л.А.-ТУР», «Multipass Travel», «New Logic», «Глобал Тур», «Феєрія», «Светофор», «Алмарі Тур», «Інкомартур», «Татур», «Лідертур», «Євростанарт», «Супутник», «Майстертур», «Діва», «САМ» тощо [4, с. 313].

Також на четвертому курсі студенти вивчають екзаменаційну дисципліну «Організація екскурсійних послуг», метою якої є формування базових знань з основ організації екскурсійних послуг, надання студентам науково-професійних знань із теорії і методики підготовки екскурсій, уроків-екскурсій, техніки їх проведення, організації екскурсійної справи в умовах ринкової економіки, готувати кваліфікованих спеціалістів у сфері туристичної індустрії, формувати професійні вміння та навички моделювання екскурсійних послуг.

Основні завдання вивчення дисципліни такі: надання теоретичних основ про закономірності формування сучасних екскурсійних послуг, удосконалення розуміння науки педагогіка та виховання; формування знань про освіту та навчання молодого покоління і дорослих, психологію з урахуванням демографічних, соціально-економічних характеристик населення; розвиток дослідницьких здібностей щодо сучасних методів туристичної пошукової роботи, базисних понятійних категорій та термінів, відповідної загальнонаукової та спеціальної лексики; розвиток організаторських здібностей до проведення екскурсій як одного з елементів наукового світогляду, максимально повне формування у студентів уявлення про різноманітність екскурсійних послуг в державі та світі. Тобто

ми бачимо, що з першого курсу по четвертий так чи інакше студенти стикаються з таким цікавим видом діяльності, як екскурсія.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вагомий внесок у теорію і практику екскурсій зробили вітчизняні і закордонні науковці, а саме: Ю. Александрова, М. Анциферова, Л. Бархаш, Б. Ємельнов, П. Пасєчний, В. Бабарицька, С. Грибанова, А. Короткова, О. Малиновська, І. Чагайда, С. Галасюк, С. Нездоймінов, О. Любіцева, Т. Сокол, Л. Дьякова, А. Боєва, А. Вороніна, С. Голубнича, І. Савина, І. Чагайда, В. Зінченко Т. Дьорова, В. Кифяк, В. Федорченко й інші.

Дослідження інтелектуального компонента неможливо здійснювати відірвано від мотиваційної та комунікативної складових частин, тому що саме мотивація є загальною основою для розумової діяльності та спілкування. На основі цього тлумачення був удосконалений екскурсійний тур для дітей Дніпровського р-ну м. Києва до озера Синевир Закарпатської області [5, с. 36].

Інтеграційні зміни в екскурсійній діяльності можливі, де систематизація як результат на більш високому рівні вимагає від екскурсантів відповідних правил та відкритості. Бачимо, зокрема, як інструментарій оптимізації екскурсійного процесу та методологічне знання сприяють створенню нових концепцій [6, с. 245].

Завданнями освіти у країні є формування соціально зрілої, працелюбної, творчої особистості, якій притаманні почуття гідності, повага до прав і свобод, свідоме ставлення до обов'язків [7, с. 74].

Налагодження туристично орієнтованих зв'язків між США й Україною на основі екскурсійного напряму співробітництва, з урахуванням мотивації, підкріпленої платоспроможним попитом американців українського походження, у яких виникає бажання відвідати Україну в пошуках своїх далеких рідних, відновити родинні зв'язки [8, с. 70].

Удосконалення екскурсійних послуг для дітей з особливими потребами шляхом застосування комплексного підходу до вирішення загальних навчальних та специфічних корекційно-розвивальних завдань [9, с. 189].

Участь в екскурсійній роботі сприяє появі й розвитку пізнавальних інтересів, потреби в постійному підвищенні свого інтелектуального рівня, у безперервному навчанні, що дуже важливо з погляду розв'язання завдань сучасності [10, с. 91].

Створення застосунку як системи інформаційно-екскурсійних послуг має значно спростити процес залучення додаткових коштів у навчальні заклади. Проект має співпрацювати з державними установами, допомагати з реалізацією регіональних програм розвитку туризму, із приватними спонсорами, які зацікавлені в покращенні свого іміджу, збільшенні об'ємів продажу, додатковій рекламі тощо. У програмі для смартфона також

будуть проводитися конкурси для школярів на покращення екскурсійного потенціалу регіону [11, с. 77].

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є професійний підхід до практичної підготовки студентів з організації екскурсійних послуг, прищеплення їм умінь практичної реалізації основних екскурсійних положень.

Завдання дослідження: проаналізувати становлення дисципліни «Організація екскурсійних послуг» на кафедрі туризму за період 2009–2020 рр.; виявити нові перспективні напрями оптимізації навчання та виховання в умовах пандемії засобами онлайн-екскурсії; підтвердити необхідність практичних позааудиторних занять зі студентами з першого курсу по четвертий включно (онлайн-екскурсії); посилити співпрацю зі школами (вебінари, семінари, круглі столи, виробничі екскурсії тощо).

**Виклад основного матеріалу.** Ще давні філософи твердили, що існує три взаємопов'язані речі: думка, слово і справа. Увесь процес підготовки майбутніх фахівців туризму зводиться в основному до слова, а майбутній фахівець туризму так і не встигає поєднати професійні знання із практичною діяльністю. Навчальна програма курсу «Організація екскурсійних послуг» за обсягом педагогічного навантаження розрахована на 178 годин, серед яких 24 години лекційних та 64 години лабораторних занять, 80 годин – на самостійне вивчення матеріалу (години станом на 2009 р., програма була вдосконалена автором статті) [12, с. 98]. Станом на 2020 р. усього 90 годин, із них 22 лекційні, 22 лабораторні, 46 – на самостійне вивчення. Ми бачимо помітне скорочення годин за період із 2009 до 2020 р. Оскільки скорочення відбувалися щорічно, потрібна була альтернатива, тобто треба було підсилувати практичну складову частину дисципліни за допомогою поняття «академічна свобода викладача», а саме додати обов'язковий компонент «залікова навчальна екскурсія» як підсумкове заняття курсу.

Із 2009 р. на лабораторних заняттях розпочато компонент «моделювання нових екскурсійних послуг» та навчально-педагогічні, ділові ігри, де студенти набували професійних, інтелектуальних, емоційних і вольових якостей майбутніх фахівців, формували основи педагогічної майстерності. Позааудиторні заняття проводилися на об'єктах, а саме: вересень 2009 р. – Гідропарк, м. Гідропарк, тема «Всесвітній день туризму», квітень 2010 р. – парк «Пушкіна», м. Шулявка, тема «Перша в Україні виставка ексклюзивних автомобілів та аксесуарів», квітень 2010 р. – Гідропарк, м. Гідропарк, тема «Всесвітній день Землі», травень 2010 р. – Печерський ландшафтний парк, Меморіальний комплекс «Національний музей історії ВВВ 1941–1945 рр.», тема «Дорогою пам'яті» [13, с. 125].

Із 2016 р. почав діяти компонент «навчальна залікова екскурсія» у кінці вивчення курсу. Студенти на початку вивчення курсу отримували завдання, за яким обирали будь-який екскурсійний об'єкт Шевченківського району міста Києва, протягом 4 місяців готували матеріал до залікового заняття. На останніх заняттях, які відбувалися позааудиторно, за погодженням із керівництвом ФПГОЕ та наявності дозвільних документів студенти разом із викладачем вирушали на маршрут нової екскурсії, де кожен із присутніх був екскурсоводом і екскурсантом, тобто від об'єкта до об'єкта передавали «естафету», ті, хто були екскурсантами, мали провести критичний аналіз показу та розповіді студента-екскурсовода про об'єкт. Наступним було обговорення, що вдалося, а що ні, помилки й страхи першої в житті студента екскурсії, обговорювали та ділилися враженнями (звіти та фото на кафедрі туризму).

У китайській мові слова «криза» і «можливість» позначаються тим самим ієрогліфом, і в цьому полягає величезна мудрість (К. Тернер). Викладачі кафедри туризму навчали російською мовою та випустила чотири групи студентів, бакалаврів туризму з Китайської народної республіки. Цей досвід викладання залишив позитивні враження та розроблені методики [14].

Пандемія охопила весь світ та внесла корективи до навчального процесу університету. Навчання починалося в аудиторіях, а підготовка нової навчальної залікової екскурсії відбувалася в онлайн-режимі.

Перша в історії кафедри туризму та ФПГОЕ новостворена навчальна екскурсія в ZOOM на онлайн-платформі «Не виходячи з дому» відбулася 24 грудня 2020 р. на тему «Зимовий Київ – 2020», яку проводили студенти 45-Т спеціальності 242 «Туризм». Мета – ознайомлення з об'єктами Шевченківського району м. Києва, виховання поваги до історії батьківщини.

Час екскурсії – з 09.30 до 11.30. Гості-екскурсанти – учні 6-го класу (26 осіб) СЗШ № 66 (м. Київ, вул. Каунаська, 2), керівник – Каріна Олександрівна Бауліна.

Маршрут віртуальної екскурсії: Національний музей медицини – Володимирський собор – станція метро «Золоті Ворота» – Золоті Ворота – Національна опера України – Будинок митрополита – Софія Київська – Дім художника – Михайлівський Золотоверхий собор – майдан Незалежності – Хрещатик – Пінчук Арт Центр. Організатор – канд. пед. наук, доцент кафедри туризму ФПГОЕ НПУ ім. М.П. Драгоманова О. Романенко.

Рекомендації/побажання від незалежного експерта, заступника директора Українського державного центру національно-патріотичного виховання, краєзнавства і туризму учнівської молоді,

кандидата педагогічних наук, заслуженого учителя України Олександра Даниловича Наровлянського: по-перше, у тексті екскурсовода мають бути «цікавинки» для дітей 6-го класу; по-друге, необхідно враховувати шкільні програми, за якими навчаються учні, тобто об'єкт вивчення – з історії, географії, літератури тощо; по-третє, додати технічні можливості з використанням Гугл Мен, а саме панораму вулиць, парків тощо; по-п'яте, коли йде перехід від одного об'єкта до іншого, треба заповнювати паузи інформативно-візуально-музичним супроводом.

Від учнів отримали позитивні відгуки, було корисним те, що вони разом із керівником обрали собі об'єкти для майбутньої власної, вже не віртуальної, екскурсії. Обговорення зі студентами показали корисність таких екскурсій у майбутньому вже на більш професійному рівні, з урахуванням побажань/зауважень, після подолання власної невпевненості та здобуття першого досвіду проведення екскурсії в ZOOM.

**Висновки і пропозиції.** Дане дослідження дає можливість зробити такі висновки: по-перше, протягом 2009–2020 рр. суттєво зменшилась кількість годин, тобто зі 178 до 90, це говорить про прискореність навчання, без зменшення водночас належної якості; по-друге, онлайн-екскурсії в умовах дистанційного навчання стали реальністю, тому цей напрям і далі має вдосконалюватися; по-третє, практичні позааудиторні заняття зі студентами з першого курсу по четвертий, де елемент екскурсії (онлайн-екскурсії) забезпечує поєднання національних традицій та орієнтацію на світові цінності; по-четверте, залучення учнів шкіл до різних заходів університету, факультету, кафедри туризму сприяє усвідомленню професійного самовизначення та становленню особистості, узгодженню інтересів особи та суспільства у виборі сфери туристичної професійної діяльності, фаховому відборі майбутніх кадрів для туристично орієнтованої педагогічної роботи.

Обґрунтовані, цілеспрямовані практичні позааудиторні заняття оптимізують навчальний та виховний процес, сприяють розвитку у студентів педагогічного мислення, формуванню системи спеціальних знань та вмінь, навчають самостійно розробляти нові екскурсії, втілювати їх у практичну діяльність. А новий формат на онлайн-платформі тільки збільшить можливості для самореалізації та професійного зростання студентів.

Під час фахової підготовки бакалаврів туризму у ЗВО є необхідність нівелювати суперечності між рівнем розвитку міжнародного / внутрішнього туризму та недостатнім рівнем опанування іноземних мов; між вимогами до рівня підготовки майбутніх бакалаврів та їхньою практичною готовністю до професійної діяльності, зокрема в екскурсійній діяльності; між можливістю використання інфор-

маційно-екскурсійних послуг та недостатнім рівнем підготовки фахівців в електронно-інформаційній сфері.

#### Список використаної літератури:

1. Наскрізна програма практики студентів напряму підготовки 6.140103 «Туризм», 7.14010301, 8.14010301 «Туризмознавство» / автор. кол. : В. Обозний та ін. Київ: Видавництво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2016. 59 с.
2. Організація туристського походу виробничої технологічної практики як вдосконалення професійного самовизначення / О. Романенко та ін. *Основи спортивного туризму в рекреаційній діяльності* : збірник наукових праць. Харків : ХДАФК, 2016. 358 с. С. 251–261. URL: <http://journals.uran.ua/index.php/wissn055>.
3. Грець В., Романенко О. Дослідження готельно-ресторанного бізнесу під час навчального процесу : проблеми та перспективи. *Актуальні проблеми неперервної освіти в інформаційному суспільстві* : збірник матеріалів Конференції / за заг. ред. В. Сергієнка, В. Слабка. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2020. 398 с. С. 309–312.
4. Романенко О. Партнерство з українськими та європейськими турпідприємствами : проблеми та перспективи. *Сталий розвиток туризму на засадах партнерства: освіта, наука, практика* : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції, 31 жовтня – 1 листопада 2018 р. / відповід. за вип. : М. Барна. Львів : ЛТЕУ, 2018. 342 с. С. 311–314.
5. Сіденко О. Організація екскурсійного туру для дітей Дніпровського р-ну м. Києва до озера Синевир Закарпатської області як самостійна робота. *Сучасні проблеми підготовки майбутніх фахівців в умовах євроінтеграційного процесу* : матеріали Молодіжної міжвузівської науково-практичної конференції (дистанційної), Київ, 1 березня 2012 р. / за заг. ред. І. Ковчиної. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. С. 35–36.
6. Прудченко І. Вивчення досвіду використання інтеграційних змін в екскурсійній діяльності на прикладі Великобританії. *Освіта та наука у вимірах XXI ст.* : матеріали Звітної-наукової конференції студентів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, квітень 2014 р. Київ. 292 с. С. 243–245.
7. Романенко О., Присяжна Д., Кушніренко А. Організація шкільних виробничих екскурсій як профорієнтація у професійному самовизначенні. *Фізичне виховання, спорт і туристсько-краєзнавча робота в закладах освіти* : збірник наукових праць. Додаток до Гуманітарного вісника ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». 2015. 560 с. С. 72–78.



8. Романенко О., Ольшицька Д. Вивчення можливості співпраці при обміні екскурсійними послугами між США та Україною. *Теоретичні і прикладні напрямки розвитку туризму та рекреації в регіонах України* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Кіровоград : КЛА НАУ, 2016. 382 с. С. 59–70.
9. Будкевич А. Вдосконалення екскурсійних послуг для дітей з особливими потребами. *Освіта та наука у вимірах XXI ст.* : матеріали Звітної-наукової конференції студентів, 3–4 квітня 2017 р. Факультет природничо-географічної освіти та екології. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2017. 200 с. С. 189–191.
10. Романенко О., Рибак М. Педагогічні можливості екскурсії на ринку туристичних послуг. *Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук* : збірник наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції, 15–16 лютого 2019 р., м. Одеса. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. Ч. 1. 120 с. С. 87–91.
11. Оверченко Т., Романенко О. Нові концепції викладання у світлі інноваційних досягнень сучасної науки. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 7 листопада 2020 р.* / укл. : О. Яременко-Гасюк, О. Холоденко, Т. Ляшенко. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2020. 179 с. С. 73–77.
12. Романенко О. Організація екскурсійних послуг. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського*. Сімферополь, 2009. Т. 28 (58). № 5. С. 96–100.
13. Романенко О. Оптимізація вищої освіти на заняттях з дисципліни «Організація екскурсійних послуг». *Географія та туризм* : науковий збірник / редкол. : Я. Олійник (відп. ред.) та ін. Київ : Альтерпрес, 2010. Вип. 8. С. 122–128.
14. Особенности регулирования туристической сферы отдельных регионов Украины / На Чжан и др. *Збалансований розвиток туристичних регіонів: національний і світовий досвід* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, м. Львів, 25–26 квітня 2013 р. Міністерство освіти і науки, Львівський інститут економіки і туризму. Департамент міжнародного співробітництва та туризму ЛОДА. Львів : Ліга-Прес, 2013. 460 с. С. 153–155.

**Romanenko O., Holovko V. Professional training of future bachelors of tourism on the example of the discipline “Organization of excursion services”**

*The article is devoted to finding effective ways to involve students in practical activities, the specifics of preparing and conducting excursions, ensuring the combination of national traditions with a focus on world humanistic values and standards. Extracurricular activities are an important component of the educational process and are aimed at deepening and consolidating the theoretical knowledge acquired by students, provided for the professional training of future bachelors of tourism.*

*“Know your land – yourself, your family, your people, your land – and you will see the way to life. The way in which your abilities will be most fully revealed. You will give it a continuation, echoing the path, from that path your descendants have already started to live. And so will you” by G. Skovoroda. It was found that this motto of the Department of Tourism during 2009–2020 encouraged teachers and students to form a Ukrainian-oriented tourism product for international (domestic) tourism, based on the use of historically established regional and local forms of life.*

*Practical training of the future bachelor of tourism is an important component of specialist training, which includes obtaining and mastering knowledge of professional, interdisciplinary and related disciplines that provide knowledge of geographical, economic, pedagogical and psychological sciences, culture, history, architecture, native and foreign languages. provide the formation of professional worldview, thinking, skills and abilities. An important place in the theoretical training is occupied by self-education and self-development of the student, which contributes to the deepening of professional knowledge, continuous development of personality through excursion activities.*

*The formation of highly qualified bachelors of tourism can not be without the use of modern opportunities for interactive travel and exhibitions during training such as: <https://ukrainewow.com> (Ukraine Wow); [https://museums.authenticukraine.com.ua/ua/\(travelthroughUkrainianopen-airmuseums\)](https://museums.authenticukraine.com.ua/ua/(travelthroughUkrainianopen-airmuseums)); <https://khanenkomuseum.kiev.ua/uk/pro-musey/virtualnyi-tur> (walk through the Khanenko Museum); <https://britishmuseum.withgoogle.com> (tour of the British Museum); <https://www.louvre.fr/en/visites-en-ligne> (Louvre); <https://artsandculture.google.com> (art collections from around the world); <https://www.staatsoperlive.com> (Vienna Opera); <https://www.metopera.org> (Metropolitan); <https://www.facebook.com/franktheatre/> (broadcasts of Frank Theater performances); <https://www.youtube.com/channel/UCbNaKxi1j-Q5jWZDpJZp56g/featured> (Ukrainer); <https://wisecow.com.ua> (lectures on culture, history, journalism).*

**Key words:** professional training, future bachelors of tourism, practical training, extracurricular classes, excursion services, excursion to ZOOM, online platform.



UDC 378.147 (477)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.18>**O. A. Rosinska**Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Journalism and New Media  
Borys Grinchenko Kyiv University**H. V. Horbenko**Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Advertising and Public Relation  
Borys Grinchenko Kyiv University**O. V. Zhuravska**Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Journalism and New Media  
Borys Grinchenko Kyiv University

## SATISFACTION WITH DISTANT LEARNING AND END-OF-COURSE PRODUCTIVITY

*The research studies the inquiries of students and educators in Institute of Journalism of Borys Grinchenko Kyiv University due to the change of an activity format during COVID-19 quarantine measures. 302 bachelors and masters Institute of Journalism have been inquired, as well as the participants' activity of internal distance learning system of Borys Grinchenko Kyiv University and the level of technical possibilities of access to it, utilization rate of platforms and services has been under analysis to receive the data.*

*The research described the peculiarities of distance learning organization in an individual subdivision of a higher education institution during the period of quarantine measures implemented due to lockdown. The purpose of the research is to study students' inquiries regarding the distance learning organization, to establish criteria influencing on the level of students' satisfaction with the learning process and to analyze how the distance learning influences on students' academic results and quality of their knowledge. The researchers offer a hypothesis that permanent monitoring of the learning process participants' inquiries and taking their results into account while organizing delivery of distance learning allow increasing the degree of satisfaction with learning without decreasing students' academic results.*

*Based on practical experience of an individual educational institution, a group of researchers have analyzed the statistics of students' and academic staff's activity in the internal distance learning system, carried out a statistical analysis regarding the rate of miscellaneous online-platforms use to implement continuous distance learning during the quarantine, as well as statistical analysis of educands' technical possibilities of access to distance learning. The needs and inquiries of 302 institution students were found through a questionnaire method, as well as there was performed further statistical and content analysis of the responses. The research findings were made using a triangular method.*

*The majority of the students inquired state that the offered forms and distance learning methods are productive; they also indicate particular increase in productivity during such work, however, the minority of the students point at the productivity decrease and difficulty when distance work.*

**Key words:** distance learning; higher education; electronic academic course; online services term.

**Introduction.** The world has currently accrued much experience of distance learning implementation and development of virtual academic courses to be used by higher education institutions and to increase professional competence. The development of modern information technologies sets new tasks before all educational process participants regarding skills formation, knowledge acquiring, work with all currently available possibilities of information provision. The distance learning system, which was powerfully implemented all over the world due to COVID-19 pandemic, first of all, has quite a long history of development and use in miscellaneous forms.

So far, the national higher education institutions have been using distance learning forms quite slowly taking into account the cost of modern technologies, low motivation, preparation of the participants and a range of other factors: as a rule, it was required for individual academic disciplines or academic courses. Moreover, they lacked the experience of successful complex distance learning implementation in the higher education institutions as well as theoretic and methodic support of this process, as well as practical recommendations for its participants.

Thus, the research of the distance learning organization for all attendance modes and for all academic courses is important and promising for further interpretation and use for the Ukraine's system of education.

Topical experience of using online instruments along with the traditional educational forms is described by Carlos J. Asarta, and James R. Schmidt, researchers from the University of Delaware, who set a purpose to study the influence of blended educational environment on students' academic results. The scientists did not see any effect while analyzing the complete sample, but while studying the range of grade point average the positive dynamic was seen. That provided an opportunity to suppose that the students of low and medium academic preparation level in the groups that study mostly with the use of online materials achieve later the same level of competence as the students of the high one [1]. The issue of blended learning was also researched by D. Garrison, R.H. Kanuka, N. Vaughan [2].

Huei-Chuan Wei and Chien Chou, researchers from Taiwan, questioned 356 Master degree students who simultaneously studied offline and online courses (blended learning). The purpose of the questionnaire was to find a complex structural model concerning how the perception of online learning and readiness for it influence on the learning efficiency and satisfaction with an online-course. The research results demonstrated that personal efficiency of the students who studied the discipline online, and motivation to learning had an immediate positive effect on their grade points in online discussion and satisfaction with the course [3]. The results of a similar research were published by the Australian scientists – H. Feifei, P. Abelardo, and A.E. Robert [4]. The researchers paid attention to the influence of motivation on success in the learning process. For this purpose, they compared the actions in an online-course assessed by the students themselves and own observations over the students' actions. This comparison allowed determining a notion of "understanding" of the online learning tasks and "representation" of this understanding during the course study and see significant discrepancies. The experience of distance learning use to increase the productivity of the academic process is also thought over in the work by a group of researchers of M. Dziuba, L. Malevych [5], V. Pohorilyi, L. Dudikova, O. Yakymenko, S. Poida, B. Koval [6].

While assessing reasonability and efficiency of the distance learning usage forms, it is necessary to carry out its analysis, to determine the methods to overcome disadvantages and to increase the advantages of strategic organization of this learning form, which is especially topical in the current global situation. This research was performed by B. Demyda, S. Sahaydak, I. Kopyl [7].

Practical experience of distance learning in the Ukrainian universities is represented in a collective research by Yu. Bekesh, L. Matiieshin, Yu. Sierov of Review of Distance Learning Systems of Popular Universities of Ukraine, which provides an opportunity to trace changes in the online learning system of these institutions [8].

Distance learning platforms allow supporting the traditional learning process because it is easy to spread learning materials and contact with students, ensure learning process organization for the students who cannot attend offline classes, engage new target audiences. For the research it was helpful to study the experience of other countries, particularly, of the USA (I.E. Allen & J. Seaman, 2013) [9], Tanzania (Joel S. Mtebe, 2020) [10], Thailand (J. Wongwuttivat et al. (2020) [11], Sri-Lanka (Sabraz Nawaz Samsudeen, Mohamed Rusith, 2019) [12].

The experience elucidated in the speech at the conference of The Asian Conference on Education & International Development 2017 by Q. Ogbomo, R. Chitiyo [12] is important for our work; the researchers specify that the distance learning in higher education institutions requires elaborating a new paradigm of interaction between academic staff and students on the Internet, since the learning process participants of the XXI century have to learn how to develop new strategies of creating balanced educational environment.

M. Muzammil, A. Sutawijaya & M. Harsasi [13] study dependence of the satisfaction with learning on the academic results taking into account different kinds of interaction between the educational process participants.

The purpose of the article is to study students' inquiries regarding the distance learning organization, to establish criteria influencing on the level of students' satisfaction with the learning process and to analyze how the distance learning influences on students' academic results and quality of their knowledge. The researchers offer a hypothesis that permanent monitoring of the learning process participants' inquiries and taking their results into account while organizing delivery of distance learning allow increasing the degree of satisfaction with learning without decreasing students' academic results.

The practical experience of using distance learning in Borys Grinchenko Kyiv University proves productivity of combining offline and distance learning forms on the Moodle platform. That allows permanent updating of learning materials, using different performance forms of practical tasks, engaging additional resources for intensive cooperation with a group, avoiding, in this ways, a problem of permanent data deterioration, especially in the fast-developing areas, particularly, journalism and social communications.

It is undeniable for practicing educators that the distance learning system requires different pedagogical instruments in comparison with offline full-time and part-time learning forms. However, the academic staff in their activity are oriented to classical requirements of learning process, determining clearly the content of learning, competences formed during the study of disciplines, specifying methods and forms of learning, instruments of learning, etc.

While organizing distance learning, the learning process participants in Borys Grinchenko Kyiv

University use electronic academic course (EAC) developed in compliance with modern methodological requirements.

Thus, the educands have experience of distance work studying the professional preparation disciplines almost from the enrollment to the educational institution; that provided them with significant advantages in a situation of forced remote learning and allowed using acquired skills in work during March-May 2020. However, until the quarantine was enforced in Ukraine, the University's academic staff and students had majority of classes offline using the EAC system as an auxiliary one, i.e. the one that provided wider technical possibilities to form professional competences. That is why the situation of 2019–2020 academic year became a kind of challenge for academic staff and students.

The hypothesis of our research is dependence of the satisfaction level with distance learning and productivity level as assessed by the students on their experience of work on different online-platforms and flexibility regarding combination of their possibilities as well as particular digital competence of the students.

**Method.** This research is a quantitative study based on open online-questionnaire fulfilled in stages (in the beginning and in the end of the period analyzed regarding the students' inquiries concerning the use of online-platforms for distance learning, their experience in the distance learning). Based on the analysis of the questionnaires, a statistical method was applied, as well as the qualitative method was used while analyzing learning quality for two years to see dynamics. The research had to confirm or cancel a hypothesis concerning the perceptiveness of distance learning with a particular set of instruments for increasing optimality of work performance. This research was developed under six parameters: experience in distance learning, use of online-platforms, satisfaction with learning, assessment of learning productivity, indicator of the learning process quality.

This section describes the method of preparation and conducting research as well as experimental base of research, participants or investigating facilities. Also the characteristics, criteria, indicators and parameters of assessing are provided. The names and registration numbers of scientific programs and research projects can be provided.

The research covered the students from the Institute of Journalism of Borys Grinchenko Kyiv University. Totally 302 students participated in the questionnaire. In general, the degree of involvement into the distance learning was analysed in the statistical calculations: 778 students out of 865 who studied at the Institute (a part of students were on practice during the research and were not engaged into the distance learning system during the quarantine measures related to Covid-19 pandemic).

Descriptive statistics was received to see the respondents' demographic

data. Out of 302 respondents, 274 are women (90,7%), 28 – men (9,3%). The respondents included those who studied under a bachelor program – 293 (97%) and under Master's program – 9 persons (3%), 302 respondents (100%) were the full-time students. 116 people (38,4%) were the students majoring in Advertising and Public Relations, 88% (29,1%) major in Journalism, 61 (20,2%) are the students majoring in Publishing and Editing, (9,9%) – Information, Library and Archive sciences, 7 (2,3%) – International Journalism. 148 (49%) of respondents were the 1'st year students, 48 (15,9%) – 2'nd year, 43 (14,2%) – 3'rd year, 6 (17,8%) – 4'th year, 9 (3%) – 5'th year (1'st year under Master's program). The respondents' age varies from 18–23. This section contains an analysis and justification of scientific results. The division into units are recommended.

**Results.** The questionnaire was a google-form available for all the learning process participants through the corporate mail system. Requests for participation in questionnaire were spread via the Institute's Telegram-channel and counsellors of academic groups.

Participation in questionnaire was voluntary, no financial or other motifs were proposed, that is why all the students who expressed willingness participated in the questionnaire.

Table 1 demonstrates the increased level of satisfaction with distance learning from the beginning to the end of compulsory quarantine measures since the experience of using online platforms is growing up gradually and the academic staff and administration modify and improve system through the study of students' inquiries. Thus, in the beginning of the period under research 62,9% of respondents stated satisfaction with distance learning process; moreover, 37,04% had experience of permanent work on online-platforms, 26,5% – had such experience during the academic year, which is 63,54% in total. In the end of the period, due to the grown experience of the system use, the level of satisfaction reached 83,1%.

Table 1  
**Corresponding to the level of experience in distance learning and the level of satisfaction with distance learning in institution**

Indicators	N	%
Distance learning experience:		
– enjoyed constantly;	113	37,04
– enjoyed since the beginning of the school year;	80	26,5
– used during the quarantine period.	106	35,1
<b>Satisfaction with distance learning (beginning of quarantine)</b>	<b>190</b>	<b>62,9</b>
<b>Satisfaction with distance learning (completion of quarantine)</b>	<b>251</b>	<b>83,1</b>

The data provided correlate completely with those received by the researchers as accompanying ones and determined the level

of positive assessment of distance learning system as such by the respondents.

Table 2 demonstrates that 64,5% of respondents expressed loyalty to the distance learning as a learning form, and 62,9% answered that they were satisfied with learning in the beginning of the compulsory distance learning, so, these results correlate as it was specified in the beginning of the research.

Table 2

#### Assessment of the importance of distance learning

Indicators	N	%
– time requirement;	113	37,04
– one of the forms of education;	80	26,5
– unpromising form.	106	35,1
<b>Satisfaction with distance learning (beginning of quarantine)</b>	<b>190</b>	<b>62,9</b>
<b>Satisfaction with distance learning (completion of quarantine)</b>	<b>251</b>	<b>83,1</b>

Additionally, it was found that 50% of the respondents acquired their experience of learning online courses extramurally from time to time, and 17,2% indicated that they did that permanently; thus, in total 67,2% of the respondents demonstrate their interest in online-learning and assess it positively.

Constant cooperation between academic staff and administration and the students through the services of corporate mail <...>@kubg.edu.ua, telegram, viber, Institute page on Facebook, Instagram, through the groups created by the counsellors and representatives of administration, during compulsory quarantine measures also facilitated the increased level of satisfaction with the learning process.

The Figure 1 represents the level of using different online platforms for additional communication between the academic staff and the students to solve the issues related to the access to distance learning.

Based on the specific nature of the institution contingent and a student-centric system of interaction, the administration and academic staff had to provide the students who were on practice in different regions of the country and faced technical problems with an opportunity to solve these issues flexibly.

According to the questionnaire results, 50% of the students specified that for them an opportunity to have an urgent connection with a lecturer was important.

COMMUNICATIONS ONLINE RESOURCES	Facebook
	Telegram
	Viber
	Corporate-Based Email

Fig. 1. Resources for organization of communication between the academic staff and the students of the Institute of Journalism of Borys Grinchenko Kyiv University for distance learning (according to the questionnaire in March – May 2020)

In Table 3 “B” means the beginning of the period under research and “E” – its end. The data show that during the period of quarantine measures and relevant distance learning, the percentage of students who had technical problems in access to distance learning systems decreased because the majority of problems were solved (repair of gadgets, flexible use of platforms with an opportunity of access through mobile Internet, change of the Internet operator, etc.).

Table 3

#### Dynamics access level of using online platforms (March – June 2020)

Indicators	B	%	E	\$
<b>Participate in distance learning</b>	718	100	718	100
Do not have computers	12	1,6	5	0,6
Stay in residential areas where the Internet connection is poor or absent	30	4,1	12	1,6
Other technical problems	6	0,8	0	0
Under medical treatment/chronic diseases	3	0,4	2	0,4
Stay abroad	2	0,2	2	0,4

The next important indicator, which, according to the hypothesis, had to influence on the increase of the educands' satisfaction with the distance learning system is a possibility of flexible use of different platforms for process organization.

Table 4

#### Dynamics of using online platforms (March – June 2020)

Indicators	B	E
– Moodle;	84	75
– Hangouts Meet;	5	14
– Zoom;	9	9
– Google Class.	2	2
Combining the capabilities of online platforms by teachers	28,4	62,5

The indicator “B” in Table 4 means the beginning of the period under research and the indicator “E” – its end. The Table shows that the Moodle system prevailed during the period, since the internal resources of the distance learning in the institution, EAC (Electronic academic courses), were placed on this platform. This indicator is dynamic because during the period, the indicator of Hangout Meets use is increasing and correspondingly, the indicator of the Moodle platform use is decreasing. The Hangouts Meet appeared to be productive for the institution as it is connected to the corporate google mail, that is why the academic staff and the students had an opportunity to form meetings in the system joining users due to the possibilities provided by the internal system. During this period, the academic staff mastered their skill of using it, thus, the rate of its use grew up. The opportunities of Google Class actually doubled the majority of the functions in the internal



online learning system, that is why the share of its use during the period did not change, the percentage of Zoom use also remained permanent. Additional data demonstrate that the share of learning materials on Moodle platform combined by lecturers with a format of video-conferences increased.

A significant strengthening of a video-conference component in the learning process is specified by the analysis of the students' inquiries in the first weeks of distance learning to increase productivity and to provide a dynamic response to the educands' expectations.

According to the questionnaire results, 55,3% of the respondents think that the distance learning can be productive if the lecturer combines work on different platforms, 38.7% specify that the work on one platform is more productive. Some students' answers provide an opportunity to assess the peculiarities of their work and perception of work convenience on different platforms, particularly: a lecturer can give lectures in Zoom and Hangouts Meet, but Moodle is more suitable for tests and assignments; a lecturer works flexibly on different platforms providing clear instructions where to place the assignments performed; a lecturer is present at the classes simultaneously with the students and uses video conference, chat, live broadcast; every lecturer uses one platform, but different lecturers can use different platforms; the university has to choose two platforms – for video conference and for assignments performance, etc. These responses encourage further trends of researching the parameters of distance learning implementation.

Table 5 demonstrates the analysis results of the learning process participants' inquiries in order to remove difficulties while implementing distance learning, provided there is no opportunity for immediate communication between the students and the lecturers.

Table 5

#### Expectations of students and teachers regarding the use of online learning platforms

Indicators	N (student)	%	N (teachers)	\$
<b>Participate in distance learning</b>	302	100	62	100
combining the capabilities of different platforms	165	55,6	43	49,4
only Hangouts Meet	56	18,5	6	9,7
only Moodle	45	14,9	4	6,5
only Zoom	32	10,6	9	14,5

The data demonstrate that the more than a half of students leans toward the combination of online-platforms, almost a half of the academic staff also believes that this form of work is productive. Moreover, the academic staff in the beginning of the quarantine period relied on the opportunities provided by Zoom platform. Its use did not become productive

for the educational institution because it did not correlate with the corporate cooperation system and did not allow proper monitoring of the learning process participants' activity in compliance with the timetable.

Thus, it is seen that a great part of lecturers tried to work in different systems, involving both EAC resources and the video conference format; that completely meets the inquiries of the educands.

Table 6 demonstrates how the students assess immediate online-communication with the lecturer, which, in their opinion, has to increase productivity of learning. These data allowed confirming the accuracy of the strategy chosen by the educators consisting in increasing the share of video conference use to instruct the students, to answer the questions, to provide comments to the works performed.

Table 6

#### The need of students in the format of video conferencing in the study of academic disciplines (March – June 2020)

Indicators	B	E
– desired;	154	51
– important;	119	39,4
– unimportant.	23	7,6

The productivity of learning is an important indicator demonstrating suitability of the implemented forms to study vocational disciplines and to form competences required. Table 7 demonstrates that the Institute students questioned assess the work productiveness as follows: productivity increased – 48,7% of the respondents (147); productivity did not change – 26,5% (980); productivity decreased – 24,8% (75). These data prove that with optimum use of possibilities provided by different platforms, services and methodic materials, the distance learning gives an opportunity to increase productivity of learning having kept time for that.

Table 7

#### The need of students in the format of video conferencing in the study of academic disciplines

Indicators	B	E
– desired;	154	51
– important;	119	39,4
– unimportant.	23	7,6

The summarized data of dynamics of distance learning qualitative indicators provided in Table 8 prove productivity of the hypothesis offered by the authors on a necessity to take into account the inquiries of learning process participants under the following directions: removal of technical problems, optimum combination of online-platforms for teaching, intensive communication with students using mobile services: these have to guarantee the increase of learning productivity and the level of satisfaction of the students with the learning process.

Table 8  
Dynamics of distance learning efficiency indicators (March – June 2020)

Indicators	B	E
– combining the capabilities of online platforms by teachers;	28,4	62,5
– Satisfaction with distance learning;	62,9	83,1
– determining the level of productivity of distance learning.	62,5	75,2

An important indicator for any educational model efficiency is the students' academic results and the quality of the received knowledge subject to measurement under the results of the examination sessions.

In Table 9 the indicators mean the following: S1 – students' academic results during summer session of 2019; S2 – students' academic results during summer session 2019; S3 – students' academic results during winter session of 2020, S4 – students' academic results during summer session 2020. The data are given in per cents.

Table 9  
Dynamics success indicators for four semesters

Indicators \ Course	S1	S2	S3	S4
1 (bachelor's degree)	75,2	76,7	95,5	80,7
2 (bachelor's degree)	74,4	74,9	68,4	81,7
3 (bachelor's degree)	67,9	71,7	74,8	73,8
4 (bachelor's degree)	72,3	74,5	64,7	78,4
1 (1 master's course)	82,5	75,9	85,3	74,2
<b>Average</b>	<b>74,46</b>	<b>74,74</b>	<b>77,38</b>	<b>77,76</b>

The "academic results" mean such an indicator of the students' academic achievements, which includes only A, B, C grades.

It is seen from the average indicators under the terms in Table 9 that in general the academic results dynamics is growing up slightly, moreover, the results of the session under the term when the students studied distantly due to Covid-19 pandemic are higher than in previous terms. The graphic results are provided in the diagram in figure 2.

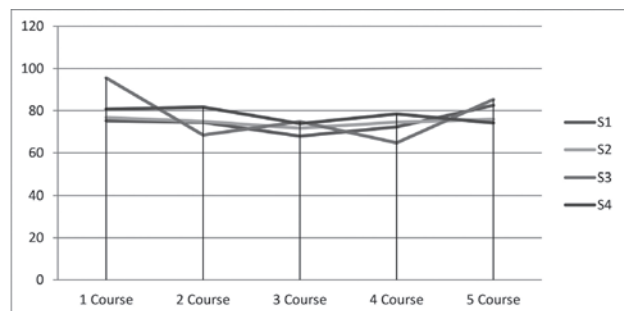


Fig. 2. Dynamic success indicators for four semesters

Figure 3 visually demonstrates particular increase of a total indicator of the students' academic results for the last term, the bigger part of which was organized in the distance learning format.

Thus, the developed strategy of cooperation between the academic staff and the administration of the Institute, optimization of distance work forms under the educands' inquiries, monitoring of the students' satisfaction and their assessment of the learning process productivity as the indicators analyzed show allow keeping the high level of satisfaction with the learning without decreasing but even increasing a little the education quality indicator (the grades are not lower than A, B, C).

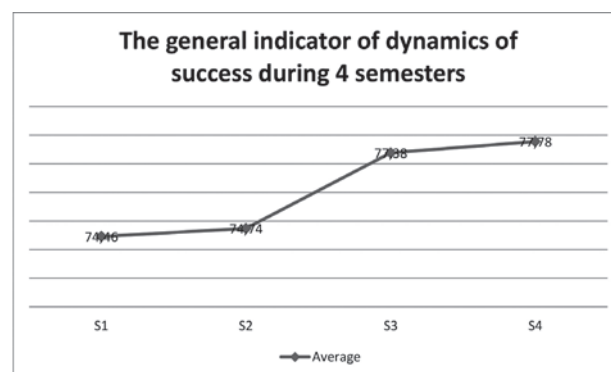


Fig. 3. The general indicators of dynamic of success during 4 semesters

In summary, the team of the educational institution within the period of quarantine measures due to COVID-19 pandemics in Ukraine within March – May 2020 received a valuable experience on implementation of distance learning and practical use of its different means in higher education institutions. This experience proves the efficiency and viability of distance learning as a new form specifying the application of technical means and online services to organize the learning process provided strict coordination of academic staff actions, transparent system of assessment, formation of clear conditions and use of reasonable methods of work.

**Conclusions and prospects.** The research results bespeak a necessity of flexible use of the distance learning system in specific conditions, which, particularly, educational institutions of Ukraine faced during the quarantine restrictions in March – May 2020, the importance of permanent monitoring of the learning process participants' inquiries, solution of the situations impeding the implementation of full-fledged learning.

The results of students' questionnaires show that they expected from distance learning within the quarantine period of a possibility to keep permanent contact with the academic staff and administration, availability of video conference in a sufficient amount, which provided an opportunity of face-to-face discussion of the knowledge acquired, analysis of the tasks performed. After taking this inquiry into account, as the comparison of two monitoring of learning process satisfaction indicator showed (in the beginning and in the end of the period analyzed), satisfaction with learning increased.

The data analysis also demonstrated the correlation of the percentage rate of the students having sufficient experience of distance learning and the percentage rate of the students who were significantly satisfied with the distance learning in the beginning of the period analyzed, since they could rely on the skills they had already developed. Thus, the growth indicator of satisfaction with learning in the end of the period analyzed can also be connected to the grown experience of the students in using opportunities of online-platforms.

The research also demonstrated that flexible use of distance learning means, combination of the online-platforms and services possibilities, permanent monitoring of the students' inquiries, permanent connection between the administration and academic staff with the educands allow maintaining the quality of the learning process even if in the beginning of the quarantine period the country's educators expressed some concerns in respect with the decrease in knowledge and skills quality, and in general some representatives of Ukraine's education are prepossessed regarding distance learning.

The use by the educational institution of Moodle, a permanent platform of online-learning accessible for the academic staff and the students of the Institute, gradual implementation of blended learning forms, development of methodically circumspect and comprehensive academic courses, as well as combination of work on this platform with the use of Hangouts Meet, a service for video-conferences, created favourable conditions for joint work of educators and students. Additional use of Telegram, Viber, Instagram services for contact in academic groups allowed optimum removal of all the situations that could decrease the learning quality.

This practical experience of the educational institution is extremely valuable in the context of the challenges the world and the country faced; on the other hand, it allows making a good case for perceptivity of distance learning in education and self-education and decreasing the level of prepossession in the country regarding online-learning.

Since the situation with Covid-19 pandemic has not been solved globally yet, and a chance for quarantine measures prolongation remains, the development of optimum forms of distance learning organization is topical.

The perspective of the research is study of the academic staff's experience within the distance learning period due to the implementation of the quarantine measures in Ukraine, analysis of educational and practical inquiries from the academic staff and active participants and organizers of distance learning, generalization of administrative experience in implementing different distance learning forms, further monitoring of the learning process results when distance and blended forms of learning.

## References:

1. Asarta J.C., Schmidt J.R. The effects of online and blended experience on outcomes in a blended learning environment. *The Internet and Higher Education*. 2019. № 44.
2. Garrison D.R., Kanuka H. Blended learning: uncovering its transformative potential in higher education. *The internet and higher education*. 2004. Vol. 7. № 2. P. 95–105.
3. Wei H.-Ch., Chou Ch. Online learning performance and satisfaction: do perceptions and readiness matter? *Distance Education*. 2020. Vol. 41. № 1.
4. Feifei H. Students' self-report and observed learning orientations in blended university course design: How are they related to each other and to academic performance? *Journal of Computer Assisted Learning*. 2020. Vol. 36. № 3.
5. Dziuba M. The use of network resources for forming students' terminological competence of non-philological specialties. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. Vol. 76. № 2.
6. Pohoriyli V. Improvement of learning outcomes in learning process of interns-pharmacists using distance learning elements. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. Vol. 76. № 2.
7. Demyda B., Sagajdak S., Kopyl S. Distance learning systems : review, analysis, selection. *Visnyk Natsionalnoho universytetu "Lvivska politekhnika"*. 2011. № 694. P. 98–107.
8. Bekesh Yu. Review of distance learning systems of popular universities of Ukraine. *Innovatsiini kompiuterni tekhnologii u vyshchii shkoli : materialy 5-oi Naukovo-praktychnoi konferentsii*. 2013, 19–21 November. P. 218–228.
9. Allen I.E., Seaman J. Changing Course: Ten Years of Online Education in The United States. Babson Park MA : Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, LLC., 2013.
10. Mtebe J.S. Examining user experience of eLearning systems implemented in two universities in Tanzania. *Interactive Technology and Smart Education*. 2019. Vol. 17. № 1. P. 39–55.
11. Wongwuttawat J. A case study of blended e-learning in Thailand. *Interactive Technology and Smart Education*. 2020. Vol. 17. № 2. P. 197–214.
12. Samsudeen S.N., Mohamed R. University students' intention to use e-learning systems: A study of higher educational institutions in Sri Lanka. *Interactive Technology and Smart Education*. 2019. Vol. 16. № 3. P. 219–238.
13. Ogbomo Q., Chitiyo R. Technology and Distance Learning in Higher Education: Making Distance-Learning Work for Your Students. 2017.
14. Musamil Moh. Investigating student satisfaction in online learning: the role of student interaction and engagement in distance learning university. *Turkish Online Journal of Distance Education*. 2020. Vol. 21 (Special Issue-IODL). P. 88–96.

**Росінська О., Горбенко Г., Журавська О. Дослідження рівня задоволення процесом навчання та його продуктивністю у процесі дистанційного навчання**

*Дослідження присвячене вивченню студентів та викладачів Інституту журналістики Київського університету імені Бориса Грінченка у процесі зміни формату діяльності під час карантинних заходів у зв'язку з пандемією COVID-19. У процесі експерименту брали участь 302 бакалаври та магістри Інституту журналістики, освітня діяльність яких була організована у внутрішній системі дистанційного навчання Київського університету імені Бориса Грінченка. Окремо вимірювалися такі параметри: рівень технічних можливостей учасників освітнього процесу, можливість доступу до дистанційного навчання, ефективність використання платформ та послуг.*

*Дослідження описує особливості організації дистанційного навчання в закладі. Метою дослідження стало вивчення запитів студентів та викладачів щодо дистанційного навчання, встановлення критеріїв, що впливають на рівень задоволеності студентів навчальним процесом, аналіз того, як дистанційне навчання впливає на академічні результати студентів та якість їхніх знань. Дослідники пропонують гіпотезу, що постійний моніторинг запитів учасників освітнього процесу та їх урахування дозволяють збільшити ступінь задоволеності навчанням, не знижують академічних результатів студентів. Грунтуючись на практичному досвіді окремого навчального закладу, група дослідників проаналізувала статистику діяльності студентів та викладачів у системі внутрішнього дистанційного навчання, провела статистичний аналіз рівня використання різних онлайн-платформ для впровадження безперервного навчання під час карантинних заходів, а також статистичний аналіз технічних можливостей учасників освітнього процесу. Потреби та запити 302 студентів закладу було виявлено за допомогою методу опитування, а також проведено подальший статистичний та змістовий аналіз відповідей. Результати дослідження були узагальнені методом тріангуляції. Більшість студентів визначили, що запропоновані методи та форми навчання є продуктивними, вони вказують на особливе підвищення продуктивності праці під час упровадження такої системи, однак частина студентів указують на зменшення продуктивності, що створює перспективи для більш глибокого дослідження.*

**Ключові слова:** дистанційне навчання, електронний навчальний курс, учасники освітнього процесу, карантинні заходи.



УДК 37.035.6

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.19>**I. В. Савка**

ORCID ID: 0000-0002-3213-0921

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів

Львівського національного університету імені Івана Франка

**Н. Я. Вовчаста**

ORCID ID: 0000-0001-9562-8244

доктор педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Національного університету «Львівська політехніка»

**I. В. Зінчук**

ORCID ID: 0000-0003-4639-9734

викладач кафедри іноземних мов

Національного університету «Львівська політехніка»

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ: ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО ПЕРЕКЛАДУ

*У статті обґрунтовано концептуальні підходи до навчання спеціальних дисциплін іноземними мовами: залежність професійного рівня фахівця від володіння іноземними мовами; виокремлення складу талановитої молоді, яка спроможна здобувати фахові знання іноземними мовами; результативність науково-дослідної роботи; опанування спеціальних знань конкретної сфери в підготовці за напрямками; диференційоване вивчення спеціальних предметів іноземними мовами за ступенями складності, з урахуванням глибини, кількості мов, тематики тощо: від звичних курсів іноземних мов через фахове спрямування і курсів фахової комунікації до викладу відповідних знань іноземними мовами. Запропоновано виокремлення стадій вивчення спеціальних предметів іноземними мовами, із забезпеченням послідовності навчання. Виокремлення стадій вивчення іноземних мов здійснюється з урахуванням фахового спрямування. Розроблено основні завдання перекладу: формування змісту вивчення спеціальних дисциплін іноземними мовами; забезпечення логічної послідовності вивчення спеціальних дисциплін іноземними мовами на різних етапах навчання, методичних розробок та їх впровадження у практику; організаційне забезпечення вивчення спеціальних дисциплін іноземними мовами; науково-методичне та навчально-методичне забезпечення вивчення спеціальних дисциплін іноземними мовами, розвиток педагогічної творчості викладачів; координація діяльності викладачів спеціальних дисциплін та іноземних мов; створення умов для мотивації вивчення спеціальних дисциплін іноземними мовами на кожному етапі навчання; розроблення навчальних програм спецкурсів та коригування навчальних планів; використання комп'ютерної підтримки вивчення спеціальних дисциплін іноземними мовами. Виокремлено принципи перекладу: розвиток чуття мови; інтуїтивність і автоматизованість знання мови; диференціація студентів за здібностями та потребам; необхідність мовленнєвої практики; організація науково-дослідної роботи студентів. Для розроблення конкретних методик навчання спеціальних дисциплін іноземними мовами виділено їхні особливості на прикладі цивільного захисту. Умовою реалізації викладених вище підходів є підготовка викладача до викладання спеціальних дисциплін іноземними мовами. Необхідна також система різнорівневих спецкурсів обов'язкового та факультативного характеру, розроблення їхнього змісту, методики вивчення, науково-методичного й організаційного забезпечення.*

**Ключові слова:** концептуальні підходи, фахове спрямування, принципи перекладу, спецдисципліни, мовленнєва практика, різнорівневі спецкурси.

**Постановка проблеми.** З розширенням та якісними перетвореннями специфіки міжнародних зв'язків дедалі активніше інтернаціоналізуються всі галузі суспільного життя, а також виникають нагальні потреби в людях зі знанням іноземних мов. Іноземна мова актуальна у практичній і в інтелектуальній галузях діяльності людини як спеціа-

льна дисципліна, адже більшість науково-технічних видань публікують іноземними мовами. Деякі заклади вищої освіти пропонують спеціалізовані мовні курси (ідеться передусім про іноземну мову ділового спілкування, реалізацію фахового спрямування вивчення іноземних мов). Талант учнів та студентів технічних закладів освіти полягає не

тільки в хисті до техніки, а і в потенційних можливостях інтелектуального розвитку. Вільне ж володіння іноземними мовами – один із потужних засобів заданого розвитку.

Суперечності між вимогами до володіння сучасним фахівцем іноземними мовами та рівнем іншомовної професійної підготовки в технічних навчальних закладах окреслюють загальну проблему оновлення концептуальних засад вивчення іноземних мов у системі професійної освіти. У професійній підготовці сучасного фахівця необхідні якісні зміни, орієнтовані на вимоги розвинутих країн. Доцільне також критичне використання ретроспективного досвіду, коли в обов'язкову професійну підготовку фахівця входило володіння двома – трьома європейськими мовами. Це пов'язано з тим, що рівень володіння іноземними мовами впливає практично на всі аспекти професійної діяльності фахівця.

Сьогодні формується нове ставлення до вивчення іноземних мов, «оскільки рівень їх засвоєння з 90-х рр. включений у параметри якості середньої і вищої освіти. Мінімальна вимога до першої – спілкування двома іноземними мовами, до другої – вільне володіння англійською мовою і спілкування другою важливою іноземною мовою» [6, с. 32]. У зв'язку з інтернаціоналізацією всіх галузей життя суспільства знання іноземної мови – неминуча потреба у практичній та інтелектуальній діяльності людини. І це – істотний чинник соціально-економічного, науково-технічного й загальнокультурного суспільного прогресу, а також вагомий засіб міжнародної інтеграції. Зазначене зміцнює статус іноземної мови як фахової навчальної дисципліни закладу вищої освіти. Отже, актуальність проблеми підготовки фахівців із вільним володінням іноземними мовами щоденно зростає.

Аналіз науково-методичної літератури, навчально-програмної документації, практики викладання і результати експериментальної роботи показали доцільність вивчення окремих дисциплін іноземними мовами з орієнтацією на обдаровану частину студентської молоді.

Незначна, на жаль, кількість студентів із вищим рівнем підготовки, які не лише засвоюють основний курс, а й здатні до поглибленого вивчення мови спеціальності, що дає можливість готувати їх як референтів-перекладачів у визначеній технічній сфері. Студенти цього рівня можуть перекладати тексти за спеціальністю з періодичних видань [9, с. 34].

Сьогодні вкрай важливе завдання – повернення в науково-освітній та інформаційний національний культурний пласт здобутків української інтелектуальної еліти. Навіть поверхневе дослідження культурно-мистецького буття української діаспори підтверджує її чимале значення для збереження історичної пам'яті українського народу,

розбудови основи майбутньої вільної української держави за умов бездержавності [3, с. 99].

Згідно із сучасними реаліями, духовною спадщиною українського народу є здобутки національної культури, створені як в Україні, так і поза її межами, у діаспорі, скрізь, де лише твориться українська культура.

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

Ми також спиралися на розробки із проблеми вивчення іноземних мов у процесі підготовки спеціалістів (Б.О. Федоришин, В.Е. Краснополський, У.В. Кушпіт, Л.П. Пуховська, Т.О. Шаргун та інші).

За безумовної важливості цих досліджень проблеми вивчення спеціальних дисциплін іноземними мовами малодосліджені, що вимагає обґрунтування їх змісту та форм з урахуванням нових підходів у педагогічній науці.

**Метою статті** є обґрунтування концептуальних підходів до навчання спеціальних дисциплін іноземними мовами, шляхів їх використання в навчальному процесі.

**Виклад основного матеріалу.** Завданням вищої професійної освіти є не тільки формування професійних знань, умінь та навичок, а формування орієнтації на подальше підвищення своєї професійної компетенції, розвиток умінь спілкуватися, використовувати слово як засіб комунікації для розв'язання професійних завдань в умовах розширення міжнародних зв'язків [1, с. 4].

Концептуальні підходи до навчання спеціальних дисциплін іноземними мовами в системі професійної освіти базуються на таких ідеях:

1. Залежність професійного рівня фахівця від володіння іноземними мовами. Знання іноземних мов впливає практично на всі аспекти професійної діяльності фахівця і залежить від виду професійної діяльності (управлінський, науковий винахідницький, педагогічний тощо). В особистісно орієнтованому навчанні іноземної мови у вищій школі передбачається «визначення студентами місця іноземної мови в майбутній професійній діяльності. Студент буде мати мотивацію у вивченні даного навчального предмета, якщо він усвідомить його цінність, якщо він зрозуміє, що головним призначенням іноземної мови для нього є те, що вона є *засобом задоволення його спеціальних потреб*» [2, с. 136]. Вивчення іноземних мов у навчальному закладі суттєво впливає на формування професійного рівня майбутнього фахівця.

2. Актуальні рівні вимог до знання іноземних мов майбутнього фахівця. Значення іншомовної складової частини вмінь у фаховій діяльності спричинює рівневий підхід до читання іноземної мови у фаховій технічній школі.

3. Виокремлення складу талановитої молоді, яка спроможна здобувати фахові знання іноземними мовами. Вступивши до вишу, талановита молодь потрапляє в загальну сферу, спрямо-

вану на підготовку «середнього» спеціаліста. Тому нерідко втрачаються не тільки інтерес до навчання, а й здобуті в загальноосвітній школі знання. Тому актуальні активна підтримка і розвиток спроможності таких студентів фахово розвиватися й самореалізовуватись.

Наголосимо, що під обдарованістю учнів та студентів ми розуміємо не лише здібності до техніки, а потенційні можливості інтелектуального розвитку. А вільне володіння іноземними мовами є одним із потужних засобів такого розвитку. Результативність науково-дослідної роботи також залежить від рівня володіння студентами іноземними мовами, оскільки значна кількість професійно важливої інформації видається іноземними мовами, особливо в періодичних виданнях, які практично не перекладаються українською мовою.

4. Фахова діяльність слугує інтеграцією низки видів діяльності, володіння ж іноземною мовою, кількома і поготів, прямо позначається на фаховому рівні спеціаліста. Що вища кваліфікація, то більше міжпредметні засади тематичної суті галузей спілкування навчальної дисципліни «Іноземна мова» позначаються на створенні навчальної сфери для втілення положення інтегративності. Якщо в людини високий рівень знання іноземної мови, інакше кажучи, якщо її не хвилюють норми мови й вона подумки не перекладає, а думає цією мовою, то іноземна мова є для неї – не код, а справжній засіб комунікації й формування необхідних думок.

5. Суть вивчення фахових предметів іноземними мовами. Ідеться не про вивчення вузькофахових навчальних курсів, а про опанування спеціальних знань конкретної сфери в підготовці за напрямками, як-от: перспективи розвитку галузі, історичні аспекти, основні теми фахово орієнтованих і спеціальних дисциплін тощо.

6. Диференційоване вивчення (принаймні п'ять рівнів) спеціальних предметів іноземними мовами за ступенями складності, з урахуванням глибини, кількості мов, тематики тощо: починаючи від звичних курсів іноземних мов через фахове спрямування і курсів фахової комунікації до викладу відповідних знань іноземними мовами.

7. Виокремлення стадій вивчення спеціальних предметів іноземними мовами, із забезпеченням послідовності навчання. Виокремлення стадій вивчення іноземних мов, з огляду на фахове спрямування (загальноосвітня школа, молодші чи старші курси, створення курсових та дипломних проєктів, фахова діяльність), обґрунтування стадії вивчення відповідних знань іноземними мовами, аналіз обсягів, тематики і складу талановитої молоді.

Зауважимо, що умовою реалізації викладених вище підходів є підготовка викладача до викладання спеціальних дисциплін іноземними мовами, оскільки він повинен не просто викладати іно-

земну мову професійного спрямування, а мати достатні знання з дисциплін професійного циклу. Необхідні також система різнорівневих спецкурсів обов'язкового та факультативного характеру, розроблення їхнього змісту, методики вивчення та науково-методичного й організаційного забезпечення.

Наприклад, «рівень професійної іншомовної компетентності вчителя підвищиться за виконання таких умов: використання інтегративного підходу до формування іншомовної компетентності; забезпечення мотивації іншомовної підготовки; обґрунтування й упровадження фахової компетентності «готовність до іншомовної професійної діяльності» з відповідно визначеними критеріями та рівнями; розроблення методик та науково-методичного забезпечення реалізації моделі, яка презентує сутність та шляхи розвитку професійної іншомовної компетентності» [5, с. 30].

На основі викладених вище концептуальних підходів ми розробили **основні завдання перекладу**: формування змісту вивчення спеціальних дисциплін іноземними мовами; забезпечення логічної послідовності вивчення спеціальних дисциплін іноземними мовами на різних етапах навчання, методичних розробок та їх упровадження у практику; організаційне забезпечення вивчення спеціальних дисциплін іноземними мовами (підготовка викладача та відповідних умов навчання); науково-методичне та навчально-методичне забезпечення вивчення спеціальних дисциплін іноземними мовами, розвиток педагогічної творчості викладачів; координація діяльності викладачів спеціальних дисциплін та іноземних мов; практична перевірка методик вивчення спеціальних дисциплін іноземними мовами в технічних навчальних закладах різних профілів; розроблення інструктивно-методичних матеріалів до семінарських, практичних і лабораторних занять; розроблення методичних матеріалів для самостійного опрацювання фахової іноземної літератури, написання курсових робіт і дипломних проєктів; створення умов для мотивації вивчення спеціальних дисциплін іноземними мовами на кожному етапі навчання; розроблення навчальних програм спецкурсів та коригування навчальних планів; використання комп'ютерної підтримки вивчення спеціальних дисциплін іноземними мовами.

На основі цього були розроблені **принципи перекладу**: *розвиток чуття мови; інтуїтивність і автоматизованість знання мови; диференціація студентів за здібностями та потребами; необхідність мовленнєвої практики; організація науково-дослідної роботи студентів.*

Для розроблення конкретних методик навчання спеціальних дисциплін іноземними мовами ми виділили їхні особливості на *прикладі цивільного захисту*, як-от: специфіка змісту професійного

навчання майбутніх фахівців цивільного захисту; інтегративний підхід вивчення професійно орієнтованих дисциплін та іноземних мов; урахування міжнародного характеру галузі цивільного захисту; специфіка підготовки технічної еліти в галузі цивільного захисту; конкретизація та коригування загальних цілей вивчення спеціальних дисциплін іноземними мовами для майбутніх фахівців цивільного захисту; розробка та впровадження спецкурсів спеціальних дисциплін із проблем цивільного захисту та загальних проблем цієї галузі; орієнтація на сучасний розвиток та прогностичні тенденції в розвитку цивільного захисту.

Підкреслимо, що йдеться не про звичне фахове спрямування вивчення іноземних мов, а про надання талановитій молоді змоги здобувати частку відповідних знань, розвивати їх безпосередньо однією чи двома іноземними мовами (англійська, німецька тощо).

Ми вважаємо, що під час праці з талановитою молоддю варто інтегрувати напрями педагогічних та психологічних досліджень стосовно розвитку творчої особистості й акмеології, із частковими методичними системами розвитку технічного хисту. Зазвичай такі напрями досліджують ізольовано: розвиток технічного хисту талановитого студента абсолютно незалежний від розвитку його інших якостей, наприклад обдарованості до вивчення іноземних мов. Такі аспекти пов'язані один з одним і можуть істотно посилити загалом якість підготовки майбутнього інженера.

Формування методичних систем навчальних методів із талановитими учнями та студентами на базі вивчення окремих навчальних предметів, зважаючи на особливості конкретного фаху, істотно вдосконалить фахову підготовку майбутніх спеціалістів.

*Рівнями вивчення іноземних мов у моделюванні* є: фахова комунікація; робота в інтернет-середовищі; участь у науково-практичних конференціях; організаторська, наукова, винахідницька діяльність; опрацювання науково-технічних фахових видань. Випускники технічних університетів сьогодні надзвичайно потребують необхідних навичок аналізу і творчого сприймання фахової технічної й науково-технічної інформації з іншомовних джерел, документації міжнародних стандартів, застосування їх у своїй практичній діяльності, участі в обговореннях, дискусіях, обміні даними фахово-, науково-технічного й ділового змісту; здійснення перекладу письмової і тлумачення усної мовної комунікації в діяльності проблемних груп, робочого персоналу, комісій міжнародного значення.

Наступна складова частина моделювання – фахові компетенції. Мовленнєва компетенція охоплює лексичні, фонетичні та граматичні знання, а також хист аудіювання, спілкування, читання та письма під час застосування мовних знань у зада-

ному контексті. Соціолінгвістична компетенція слугує способом обирати й застосовувати мовленнєві взірці, щоби виявляти комунікативні наміри в конкретних ситуаціях. Соціокультурною компетенцією слугує здатність набувати мовленнєвої поведінки, з урахуванням культурних особливостей держав мов, які вивчають, норм вербальної чи невербальної поведінки у звичних комунікативних ситуаціях. Навчальними стратегіями слугує спроможність послуговуватися книжкою, словником, інформаційними технологіями, методами запам'ятовування, конспектування, повторення, перевірки та самоперевірки.

**Висновки і пропозиції.** Отже, вимоги до володіння іноземними мовами майбутнього фахівця необхідно диференціювати за рівнями обдарованості студентів (мінімальний, нормативний, елітарний). На всіх рівнях передбачається інтеграція спеціальних знань з іноземних мов, причому: для першого – професійне спрямування вивчення іноземної мови, для другого – вивчення окремих спеціальних дисциплін однією іноземною мовою, а для третього – вивчення окремих курсів спеціальних дисциплін двома – трьома іноземними мовами. Очевидно, що такі елективні курси повинні мати загальнопрофесійний характер і відображати основні напрями розвитку відповідної галузі. Забезпечення неперервності іншомовної підготовки майбутнього фахівця передбачає виділення й обґрунтування етапів навчання від загальноосвітнього курсу у старшій школі через усі курси технічного університету до виконання дипломної роботи включно. Суттєву роль відіграє диференціація студентів у виборі рівня засвоєння іноземних мов. Це передбачає введення різнорівневих спецкурсів обов'язкового та факультативного характеру.

До подальших напрямів досліджень цієї проблеми відносимо розроблення загальнодидактичних вимог і конкретних методик для різних профілів навчальних закладів.

#### Список використаної літератури:

1. Вовчиста Н.Я. Теоретичні і методичні засади професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2019. 38 с.
2. Єрмоєнко Т.Є. Особистісно орієнтоване навчання іноземної мови у вищій школі. *Науковий вісник Південноукраїнського державного університету імені К.Д. Ушинського* : збірник наукових праць. 2002. Вип. 10. Ч. 2. С. 135–138.
3. Ключковська І.М., Білик О.С. Інтегративний підхід до використання здобутків української діаспори в культурно-освітньому просторі України. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. Вип. 191. С. 98–102.



4. Краснопольський В.Е. Цілі та завдання мовної політики Європи. *Міжнародні Далієвські читання* : збірник наукових праць Східноукраїнського Національного університету імені Володимира Даля. Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2006. С. 27–29.
5. Кушпін У.В. Інтегративний підхід до розвитку професійної іншомовної компетентності вчителя фізики : дис. ... канд. пед. наук: 015. Львів, 2020. 307 с.
6. Пуховська Л.П. Вивчення іноземних мов у контексті формування загальноєвропейського освітнього простору. *Сучасні технології викладання іноземних мов у професійній підготовці фахівців* : збірник наукових статей. Київ : КІТЕП, 2000. С. 32–38.
7. Савка І.В., Мисик Л.В. Інтеграційний підхід до підготовки кваліфікованих перекладачів у галузі права. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. 78 (3). С. 169–173.
8. Федоришин Б.О. Проблема особистості і її професійних здібностей в психології професійної орієнтації. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць / редкол. : І.А. Зязюн (гол.) та ін. Київ ; Вінниця, 2004. Вип. 4. С. 112–117.
9. Шаргун Т.О. Формування професійної компетентності під час вивчення іноземних мов у технічних університетах : науково-методичний посібник. Львів : ВМС, 2004. 56 с.

**Savka I., Vovchasta N., Zinchuk I. Conceptual approaches to the study of special disciplines in foreign languages: the problem of professional translation**

*The article substantiates the conceptual approaches to teaching special disciplines in foreign languages; dependence of the professional level of a specialist on knowledge of foreign languages; separation of talented young people who are able to acquire professional knowledge in foreign languages; effectiveness of research. The article presents the differentiated study of special subjects in foreign languages by degrees of complexity, taking into account the depth, number of languages, topics from the usual foreign language courses through professional orientation and professional communication courses to the presentation of relevant knowledge in foreign languages. Separation of stages of studying special subjects in foreign languages, ensuring the sequence of learning is pointed out. The main tasks of translation are developed: formation of the content of studying special disciplines in foreign languages; ensuring the logical sequence of studying special disciplines in foreign languages at different stages of education, methodological developments and their implementation in practice; organizational support for the study of special disciplines in foreign languages; scientific-methodical and educational-methodical support of studying special disciplines in foreign languages, development of pedagogical creativity of teachers; coordination of activities of teachers of special disciplines and foreign languages; creating conditions for motivating the study of special disciplines in foreign languages at each stage of education; development of curricula for special courses and adjustment of curricula; use of computer support for studying special subjects in foreign languages. The principles of translation are singled out. They are development of the sense of language; intuitiveness and automation of language knowledge; differentiation of students according to abilities and needs; necessity of speech practice; organization of research work of students. To develop specific methods of teaching special subjects in foreign languages, their features are highlighted on the example of civil defense. The conditions for the implementation of the above approaches are the preparation of teachers to teach special subjects in foreign languages. There is also a need for a system of multi-level special courses of mandatory and optional nature, development of their content, methods of study and scientific-methodical and organizational support.*

**Key words:** *conceptual approaches, professional direction, principles of translation, special disciplines, speech practice, various levels of special courses.*

УДК 372.881

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.20>

**Н. С. Саєнко**

кандидат філологічних наук, професор,  
декан факультету лінгвістики

Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**Є. С. Крюкова**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської мови технічного спрямування

Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

## ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ТЕХНІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

*Інформаційні технології відкривають нові можливості, дозволяють реалізувати інноваційні технології навчання. Актуальність статті зумовлена потребами забезпечення належного рівня викладання англійської мови в умовах дистанційного навчання. Викладачу англійської мови потрібно не лише показувати високу компетентність та професіоналізм, а також творче ставлення до викладання та вміння впроваджувати в освітній процес інформаційні технології.*

*Сьогодні викладач, який використовує інтерактивні платформи в освітньому процесі, має можливість зробити заняття більш цікавим та динамічним. Упровадження інформаційних технологій дає можливість викладачу скоротити час на засвоєння матеріалу завдяки наочності та перевірити знання студентів в інтерактивній формі. Стаття присвячена використанню сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у процесі викладання англійської мови у вищих навчальних закладах.*

*У статті розглянуто основні шляхи розвитку дистанційної освіти, сформульовані визначення ключових понять – «дистанційне навчання», «інформаційні технології».*

*Спираючись на результати проведеного аналізу, визначено інтерактивні платформи для організації дистанційного навчання англійської мови професійного спрямування для студентів технічних спеціальностей.*

*Досвід викладачів вищих навчальних закладів показує ефективність упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні англійської мови. Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють студентам залучатись до навчального процесу, підвищують мотивацію студентів та їхній інтерес до вивчення англійської мови. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі дає можливість скоротити час на засвоєння матеріалу завдяки наочності та перевірити знання студентів в інтерактивній формі. Використання різних технологій у викладанні англійської мови показало їхню ефективність та доцільність, оскільки студенти демонструють більш активне залучення та глибшу мотивацію до вивчення мови.*

**Ключові слова:** дистанційне навчання, англійська мова, інформаційні технології, платформи дистанційного навчання.

**Постановка проблеми.** У зв'язку з епідеміологічною ситуацією у країні перед викладачем вищого навчального закладу висувуються нові актуальні завдання, а саме створення технічних передумов для запровадження та широкого використання дистанційного навчання в освітніх закладах, поєднання традиційних технологій з інформативними у викладанні іноземної мови, яке дає можливість організувати творчу професійно спрямовану діяльність студентів у вищому навчальному закладі. До недавнього часу в Україні дистанційна форма навчання не знаходила широкого застосування.

Так, змінюються вимоги до викладачів вищих навчальних закладів, які повинні не лише володіти теоретичними основами, а й проявляти нестандартне, креативне мислення, гнучку увагу, здатність сприймати й розвивати інновації, володіти

вміннями роботи з інформаційними технологіями, користуватись технічно прогресивним обладнанням, використовувати нові платформи для організації своєї роботи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз вивченої наукової літератури дозволяє зробити висновок про те, що досить багато уваги в дослідженнях вітчизняних і закордонних авторів відведено характеристиці дистанційного навчання.

Питання дистанційного навчання у вищих навчальних закладах не є новим у педагогічній науці. Ця проблема висвітлена у працях В. Бикова, О. Довгялло, Є. Полата, О. Самойленка, Н. Сиротенко й інших. Проблеми впровадження технологій дистанційного навчання в закордонних країнах, зокрема перспективи розвитку дистанційної освіти, досліджували І. Аллен, Дж. Андерсон, Т. Едвард, Р. Клінг.

Використання інформаційних платформ стало предметом дослідження багатьох науковців Так, І. Коржик, О. Кузнєцов, О. Толстобров, В. Артеменко вивчають дистанційне навчання з використанням системи MOODLE. Можливості використання платформи Learning Space у дистанційному навчанні досліджують Н. Куссуль, С. Скакун та інші.

**Мета статті.** Метою дослідження є аналіз ефективності інформаційних технологій дистанційного навчання англійської мови професійного спрямування для студентів технічних спеціальностей. Визначено основні цілі: сформулювати визначення ключових понять – «дистанційне навчання», «інформаційні технології». Спираючись на досвід упровадження інформаційних технологій у процесі навчання іноземної мови, визначити інтерактивні платформи для організації дистанційного навчання англійської мови професійного спрямування для студентів технічних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженні суті та змісту дистанційного навчання вважаємо доцільним розглянути це поняття.

У сучасному світі поширені різні підходи до визначення дистанційного навчання. Наприклад, за Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні від 20 грудня 2000 р. «дистанційне навчання – сукупність технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію студентів і викладачів під час навчального процесу, методом надання студентам можливості працювати самостійно» [4].

Відповідно до Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні, запровадженої відповідною постановою Міністерства освіти і науки України ще у 2000 р. [4], дистанційна освіта є формою навчання, що реалізується переважно через технології дистанційного навчання, які поділяються на педагогічні й інформаційні.

Положення про організацію дистанційного навчання, яке натеper є єдиним нормативним документом, визначає дистанційне навчання як індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі актуальних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [4].

В. Биков розуміє поняття «дистанційне навчання» як форму організації навчального процесу, за якої її активні учасники (об'єкт і суб'єкт навчання) досягають цілей навчання здійсненням навчальної взаємодії принципово і переважно на відстані [1].

На думку В. Кухаренко, «дистанційне навчання» являє собою форму здобуття освіти, поряд з очною та заочною, за якої в освітньому процесі використо-

вуються кращі традиційні й інноваційні засоби, а також форми навчання, що ґрунтуються на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях [5].

За визначенням В. Рибалка, дистанційна освіта важлива тому, що вона є специфічною організацією навчального та педагогічного процесу, за основу якого береться застосування дистанційних, інформаційних та телекомунікаційних технологій [7].

Отже, у результаті проведеного аналізу наявних наукових підходів до визначення поняття «дистанційне навчання» у науковій літературі вважаємо доцільним конкретизувати зміст терміна як сукупність інноваційних технологій, що забезпечують надання інформації в інтерактивному режимі за допомогою використання інформаційних технологій. Основними принципами дистанційного навчання є інтерактивна взаємодія у процесі навчання, надання відкритого навчання, створена за допомогою інформаційних технологій для постачання навчального матеріалу та спілкування.

У процесі дослідження суті та змісту дистанційного навчання вважаємо доцільним розглянути поняття «інформаційні технології».

Оскільки у вчених із педагогіки і психології наявні розбіжності щодо визначення цілої низки наукових понять, зокрема й «інформаційні технології», наведемо вибірку поширених у сучасній науці визначень. У фаховій літературі налічується більш 200 трактувань цього поняття.

Так, Н. Морзе визначає інформаційну технологію як сукупність методів, засобів і прийомів, що використовуються людьми для реалізації конкретного складного процесу шляхом поділу його на систему послідовних взаємопов'язаних процедур і операцій, які виконуються більш або менш однозначно і мають на меті досягнення високої ефективності в пошуку, накопиченні, опрацюванні, зберіганні, поданні, передаванні даних за допомогою засобів обчислювальної техніки та зв'язку, а також засобів їх раціонального поєднання із процесами опрацювання даних без використання машин [6]. Під інформаційними технологіями розуміємо сукупність технічних засобів збору, організації, обробки, зберігання, передачі й надання інформації, яка розширює знання студентів і розвиває їхні можливості з керування технічними й соціальними процесами.

У процесі дослідження проблеми дистанційного навчання англійської мови професійного спрямування ми дійшли до висновку, що дуже важливу роль відіграє побудова практичних занять з обов'язковим систематичним включенням інформаційних платформ дистанційного навчання і з метою підвищення мотивації.

Варто зазначити, що мотивація дає можливість забезпечити високу ефективність і результативність діяльності студентів та гармонійне

здійснення цієї діяльності. Мотивація є внутрішньою силою, що формує позицію викладача й виражає його усвідомлене ставлення до своєї діяльності.

Отже, для забезпечення високого рівня мотивації студентів протягом дистанційного навчання необхідне систематичне впровадження інформаційних платформ дистанційного навчання.

Платформу дистанційного навчання, у найбільш загальному вигляді, можна визначити як технологію, яка сприяє реалізації педагогічних та інформаційних технологій дистанційного навчання шляхом автоматизації створення і здобуття знань у системі дистанційного навчання, а також завдяки наявності засобів, необхідних для основних користувачів – викладача та студента [2].

У наш час існує немало платформ для дистанційного навчання англійської мови професійного спрямування. Наведемо приклади платформ дистанційного навчання.

Платформа дистанційного навчання Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – система австралійського розробника Мартіна Дугіамаса, одна з найпопулярніших у світі, використовується в більш ніж 100 країнах. Платформа дозволяє створювати якісні дистанційні курси, до того ж її можна підлаштовувати під потреби окремого навчального проєкту та доповнювати новими сервісами. Платформа Moodle дозволяє використовувати широкий набір інструментів для освітньої взаємодії викладачів та студентів. Moodle спроектовано з урахуванням досягнень сучасної педагогіки, а основний наголос робиться на взаємодії між студентами та широкому використанні обговорення. Зокрема, платформа дає можливість: представляти навчальний матеріал у різних форматах (текст, презентація, відеоматеріал, вебсторінка; здійснювати тестування й опитування студентів із використанням запитань, множинного вибору правильної відповіді та зіставлення; виконувати завдання учнями з можливістю пересилати відповідні файли [8].

Платформа Learning.ua – містить онлайн-тести, інтерактивні завдання з навчальних предметів.

Платформа Stepik – безкоштовна освітня платформа та конструктор відкритих онлайн-курсів і практичних занять.

Платформа Learningapps – дозволяє створювати вправи різних типів на різні теми або користуватися готовими.

Для проведення поточного контролю під час дистанційного навчання зручно використовувати різноманітні анкети, у яких студент сам оцінює свої результати навчання за різними показниками.

ClassDojo можна використовувати як додатковий інструмент для мотивації студентів.

Платформа Padlet створена для створення завдань. Платформа дає можливість написати

інструкцію, додати посилання, фото, відео, файли, малюнки, голосове повідомлення.

Віртуальна інтерактивна дошка може використовуватися: як інструмент для групової роботи для проведення мозкового штурму, узагальнення та систематизації знань, рефлексії; для розміщення навчальної інформації, практичних завдань; для організації спільного онлайн-виконання завдання; для розміщення ідей проєктів та їх онлайн-обговорення.

Prezzi – це платформа для створення навчальних презентацій, де можна обрати єдиний фон, на якому буде розміщена презентація, яку викладач використовує під час пояснення нового матеріалу.

Платформа LearningApps.org – онлайн-сервіс, який дозволяє розробляти інтерактивні вправи та надає можливість дистанційного навчання кожному викладачу.

Платформу Mentimeter можна використовувати для створення та проведення опитувань. Викладач завантажує на сайт декілька запитань, а потім дає студентам посилання з кодом доступу. Це може бути, наприклад, тест із кількома варіантами відповідей. Платформа допомагає простежити динаміку засвоєння матеріалу студентами, оскільки результати кожного опитування зберігаються.

Kahoot – це платформа для гейміфікації навчання, яка дозволяє створювати інтерактивні тести, опитування, завдання для практики та перевірки вивченого матеріалу.

Quizlet – гра, що дозволяє перевірити розуміння студентами термінів. Нову гру створити досить легко – варто лише написати терміни й означення до них, а потім розпочати її у групі!

Отже, використання інтерактивних платформ створює широкі можливості для підвищення інтересу студентів до процесу навчання, сприяє поглибленню знань. Інтерактивні платформи дистанційного навчання дозволяють фіксувати процес розуміння, засвоєння і творчого застосування знань під час вирішення практичних завдань. Ефективність забезпечується завдяки більш активному включенню студентів у процес не тільки одержання, але й безпосереднього використання інтегрованого комплексу знань.

Для обґрунтування доцільності використання інтерактивних платформ було проведено анкетування 30 викладачів і 50 студентів національного технічного університету України «Київський політехнічний університет ім. Ігоря Сікорського». На питання «Як Ви вважаєте, використання інтерактивних платформ підвищує якість дистанційного навчання?» респондентам було запропоновано вибрати одну відповідь із зазначених:

- значно підвищує;
- підвищує;
- не підвищує.



Так, за результатами анкетування 25 (90%) викладачів вважають, що використання інтерактивних платформ значно підвищує якість навчання. 5 (10%) викладачів вважають, що підвищує. Що стосується студентів, то 40 (90%) вважають, що використання інтерактивних платформ значно підвищує якість дистанційного навчання, 8 (7%) відповіли, що підвищує, і лише 2 (3%) студентів написали, що використання інтерактивних платформ не підвищує якості навчання.

Як зазначили студенти, використання інтерактивних платформ підсилює активізацію процесу навчання, підвищує ефективність дистанційного навчання й дозволяє підвищити наочність навчання, інформативність заняття, реалізувати доступність інформації завдяки паралельному представленню інформації у візуальній і слуховій формах, стимулювати мотивацію навчання, здійснити повторення найбільш складних моментів, створити комфортні умови роботи на занятті.

**Висновки і пропозиції.** Узагальнюючи вищесказане, хочемо звернути увагу на те, що використання інтерактивних платформ дистанційного навчання англійської для студентів набуває поширення у вищих навчальних закладах. Проведений нами аналіз наукових джерел показує, що багато вітчизняних авторів досліджували використання інформаційних технологій у навчальному процесі. Але варто зазначити, що існують ще маловивчені питання підготовки викладачів до впровадження інформаційних технологій у професійну діяльність. Результати аналізу педагогічної літератури дозволяють зробити висновки про те, що, з одного боку, розроблення інформаційних технологій має тривалу історію і є одним з актуальних напрямів міждисциплінарних досліджень, з іншого боку, недостатньо робіт, що виявляють можливості використання інформаційних технологій.

Сьогодні викладач, який використовує інтерактивні платформи в освітньому процесі, має можливість зробити заняття більш цікавим та динамічним. Упровадження інформаційних технологій дає можливість викладачу скоротити час на засвоєння матеріалу завдяки наочності та перевірити знання студентів в інтерактивному форматі. Використання

різних технологій у викладанні англійської мови показало їхню ефективність та доцільність, оскільки студенти демонструють більш активне залучення та глибшу мотивацію до вивчення мови.

Перспективним напрямом подальших досліджень вважаємо розроблення методики організації дистанційного навчання іноземної мови з використанням інтерактивних платформ, які можна впроваджувати в освітньому процесі.

#### Список використаної літератури:

1. Биков В. Проєктний підхід і дистанційне навчання у професійній підготовці управлінських кадрів. URL: <http://www.ime.edu.ua.net/cont/Bykov1.doc>.
2. Дуніна І. Платформи дистанційного навчання в університетах Франції. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 4. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2011\\_4\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_4_7) (дата звернення: 08.01.2015).
3. Уровицька Ю. Інформаційно-комунікаційні технології у вищих навчальних закладах : алгоритм впровадження. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2016. Вип. 133. С. 23–26. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2016\\_133\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_133_8).
4. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> (дата звернення: 08.01.2015).
5. Кухаренко В., Рибалко О., Сиротенко Н. Дистанційне навчання та умови застосування. Харків, 2002. 320 с.
6. Морзе Н. Інформаційні технології в навчанні : навчальний посібник / за ред. Н. Морзе. Київ, 2004. 240 с.
7. Сисоєва С.О., Осадча К. Системи дистанційного навчання: порівняльний аналіз навчальних можливостей. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. Вінниця : ВДПУ, 2010. № 23. С. 172–177.
8. Moodle. URL: <https://moodle.org/> (дата звернення: 08.01.2015).

#### Saenko N., Kriukova Ye. Innovative technologies of distance learning of for specific purposes for technical specialties

*The development of modern society in the world takes place in the era of rapid development of information technologies in all fields of human activity, including education. Therefore, one of the main ways of solving the problem of education modernization is the introduction of information technologies and combination with traditional educational means. The issue of ensuring the high level of information and communication technologies in the educational process becomes more urgent every year. The experience of teachers of higher education institutions shows the effectiveness of information and communication technologies integration in teaching English. Information and communication technologies enable students to be involved in the learning process, increase students' motivation and their interest in learning English. The use of information and communication technologies in the educational process gives the possibility to reduce the time for mastering the material at the expense of clarity and to check students' knowledge in the interactive form. The article deals with the use of modern information and communication technologies in the process of teaching English in higher education.*

*The experience of interactive platforms implementation in the educational process of higher educational institutions is analyzed. Information technologies give students access to the information, increase the efficiency of group and individual work, open new opportunities, allow the implementation of innovative learning technologies. An English teacher have to show a high competence, professionalism and a creative attitude, the ability to implement the information technology in the educational process.*

*The aim of the article is to consider the possibility of using informative technologies for distance learning in the teaching of foreign languages for technical specialties. Organizational aspects of the application of the distance learning platforms have been analyzed.*

*The article considers the main ways of development of distance education, formulates definitions of key concepts – distance learning, information technology. Based on the results of the analysis identified the most promising platforms for the organization of distance learning of English for specific purposes for technical specialties.*

**Key words:** *distance learning, English language, information technology, distance learning platforms.*

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.21>**Е. В. Салейчук**аспірант кафедри початкової та дошкільної освіти  
Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янука

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ

У статті представлено комплекс педагогічних умов розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів географії. Обґрунтовано вибір та доцільність кожної умови для впровадження в освітній процес закладу вашої освіти. Визначено, що під педагогічними умовами розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів географії у процесі професійного навчання варто розуміти комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на обставини освітнього процесу, що забезпечують цілеспрямований педагогічний вплив на формування й актуалізацію творчого потенціалу особистості у процесі професійної підготовки. Визначено, що формування мотивації майбутнього вчителя географії до творчої активності буде ефективним завдяки використанню тренінг-технологій. Висвітлено думку про те, що творче освітнє середовище є сприятливим осередком закладу вищої освіти, яке допомагає створити позитивне ставлення до освітнього процесу, передбачає позитивний настрій, активну взаємодію між викладачем і студентами, надихає студентів для вияву власних творчих здібностей та індивідуальності. Охарактеризовано, що насичення процесу професійної підготовки майбутніх учителів географії інноваційними технологіями навчання сприяє розвитку творчого потенціалу студентів під час професійної підготовки. Однією з педагогічних умов визначено перенесення вектора методичної підготовки вчителя на творчий компонент у контексті сучасних тенденцій розвитку географічної освіти. На думку автора, ця умова спрямована на підготовку творчого вчителя, що здатен ураховувати сучасні тенденції навчання географії в закладі загальної середньої освіти. Досліджено, що, окрім традиційного контролю методичної підготовленості майбутнього вчителя географії, важливим аспектом є контроль щодо усвідомлення студентами цінності застосування творчих здібностей, порівняння результатів, позитивних наслідків їх застосування, аналіз позитивного сприйняття нововведень, переконливість в успішному кінцевому результаті вияву педагогічної творчості.

**Ключові слова:** потенціал, творчий потенціал, професійна освіта, майбутні вчителі географії, педагогічні умови.

**Постановка проблеми.** Науковці В. Ананьєв, Д. Богоявленська, Л. Виготський, Л. Рубінштейн, Я. Пономарьов та інші стверджують, що творчість можна і потрібно розвивати. Однак прояв творчого потенціалу можливий не сам собою, а за допомогою умов, які стимулюють цей процес. Для цілеспрямованого розвитку творчого потенціалу необхідно визначити й обґрунтувати ті умови, реалізація яких найбільш повною мірою сприятиме досягненню мети дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Основоположні дослідження щодо розвитку творчого потенціалу відображено у працях Б. Ананьєва, В. Андрєєва, Д. Богоявленської, Л. Виготського, Н. Вишнякової, В. Давидова, Д. Ельконіна, Н. Кузьминої, О. Матюшкіна, В. Моляко, О. Музики, Я. Пономарьова, С. Рубінштейна, М. Холодної, І. Якиманської, Дж. Гілфорда, А. Маслоу, Дж. Рензуллі, Е. Торренса й інших. Однак, незважаючи на широкий інтерес учених до питань творчого розвитку особистості, проблема вдосконалення педагогічних умов розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів географії розкрита недостатньо.

**Мета статті** – визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів географії.

**Виклад основного матеріалу.** У контексті професійного навчання важливо здійснити аналіз поняття «педагогічні умови». У «Словнику-довіднику з професійної педагогіки» «педагогічні умови» визначені як обставини, за яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей [14]. Натомість К. Дубич визначає це поняття як сукупність взаємозалежних і взаємозумовлених заходів педагогічного процесу, які забезпечують досягнення конкретної мети [4, с. 79]. Найбільш повним уважаємо визначення педагогічних умов А. Литвина й О. Мацейко. Науковці визначили їх як комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників. Педагогічні умови забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу

відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці, сприяють усебічному гармонійному розвитку особистості та створюють сприятливі можливості для виявлення її задатків, урахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, ключових кваліфікацій, загальних і професійних компетенцій [7, с. 56].

Отже, під педагогічними умовами розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів географії у процесі професійного навчання розуміємо комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на обставини освітнього процесу, що забезпечують цілеспрямований педагогічний вплив на формування й актуалізацію творчого потенціалу особистості у процесі професійної підготовки.

Виходячи із твердження А. Литвина й О. Мацейко [7], що педагогічні умови ефективного навчання / професійної підготовки мають урахувати сукупність зовнішніх обставин і внутрішніх аспектів освітнього процесу, а також внутрішніх, суб'єктивних особливостей особистості учня / студента, визначимо педагогічні умови, які забезпечуватимуть успішність процесу розвитку творчого потенціалу майбутнього вчителя географії.

*Першою умовою є формування мотивації майбутнього вчителя географії до творчої активності засобами тренінг-технологій.* Ця умова спрямована на вияв внутрішніх, суб'єктивних особливостей особистості здобувача вищої освіти, оскільки саме мотивація є тим рушійним чинником, який забезпечує перехід творчих здібностей із потенційної в актуальну форму.

Згідно із цим Т. Кудріна зазначає: «Перш ніж потреба спричинить дію, особистість переживає складний психологічний процес мотивації, який полягає в усвідомленні тією або іншою мірою суб'єктивної й об'єктивної сторін потреби й дії, спрямованої на її задоволення» [11, с. 389]. Отже, без мотивації особистість не може бути активною, тобто не зможе розкрити й актуалізувати власні здібності.

Російський психолог М. Ярошевський, як і інші дослідники, вважає, що творчість має мотивований характер, під час дослідження напрямів мотивації творчості, віддає перевагу ціннісним орієнтаціям (зовнішні мотиви) і взаємодії логіки та готовності суб'єкта реалізувати задум (внутрішні мотиви) [3, с. 204]. Ми вважаємо, що в контексті професійної підготовки майбутніх учителів географії розвиток їхнього творчого потенціалу буде значно ефективнішим за умови організації системної, неперервної роботи з формування мотивації.

Формування мотивації до творчої діяльності залежить і від навчальної мотивації в закладі освіти. Розвиток у студентів спонукальних мотивів навчання залежить від деяких умов, як-от: усвідомлення безпосередніх і перспективних цілей навчання; розуміння теоретичної і практичної значущості засвоєних

знань; емоційність викладання і сприймання змісту наукової інформації; накопичення об'єму і новизна інформації; професійна спрямованість; підтримка зацікавленості, інтересу студентів у навчальній діяльності; створення позитивного психологічного клімату в навчальній групі [10].

Оскільки зовнішня мотивація, наприклад, заохочення, винагороди тощо, є нестійкою і швидко зникає, в освітньому процесі важливо створити умови для прояву внутрішньої мотивації майбутнього педагога. Під час викладання навчальних дисциплін важливо створити такі умови, які не лише б заохочували студента проявляти творчі здібності, але націлювати здійснювати їх у майбутньому. Актуально зацікавити, показати студентам позитивні результати виявлення творчості, показати зразки креативної поведінки.

Аналіз науково-методичної літератури із проблеми мотивації студентів до здійснення творчості дав змогу виокремити, що одним з ефективних засобів мотивації до творчості є тренінг-технології. Тренінг не лише посилює мотивацію, але й допомагає учасникам тренінгу ефективніше та швидше засвоїти інформацію, актуалізувати власні резерви. Тренінг, на думку І. Бопко, спрямований на набуття життєвої компетентності шляхом збагачення як знаннями, так і життєво-практичним і емоційно-особистісним досвідом завдяки використанню інтерактивних засобів навчання [1]. Тренінг за своєю сутністю більше орієнтований на вияв внутрішніх ресурсів особистості і здатності до їх застосування на практиці.

Якщо говорити про мотивацію до творчої діяльності у процесі професійної підготовки, то варто звернутись до поняття «тренінг творчості». Як зазначає Р. Швай, тренінг творчості – це система вправ, які застосовують із метою розвитку творчого потенціалу людини чи групи людей. Він відповідає більшості критеріїв психологічного тренінгу, хоча відрізняється від інших типів тренінгу створенням певного настрою й ігрових моментів, різноманітністю технік та фантазій, вільних асоціацій у груповій діяльності, концентрації уваги на проблеми в перспективі. Тренінг творчості належить до евристики, яка є субдисципліною і базується на методології, епістемології, психології та педагогіці. Її метою є розвиток ефективних методів розв'язування проблем [16, с. 257]. Автор доходить висновку, що методи, спрямовані на розвиток творчих здібностей окремої особистості чи групи людей завдяки стимулюванню відповідних операцій та переборювання наявних перешкод, називають тренінгом творчості, оскільки вони є не «засобом», а метою впливів [16, с. 257].

Аналіз науково-педагогічної літератури з теми дав змогу визначити, що ще одним важливим чинником формування творчого потенціалу є сприятливе оточення, у якому перебуває особистість.



У розрізі професійної підготовки актуальним є створення такого середовища, яке б найбільш повною мірою заохочувало майбутніх географів до виявлення творчих здібностей. Тому *другою педагогічною умовою є створення творчого освітнього середовища.*

Середовище закладу вищої освіти відіграє провідну роль у процесі формування творчих здібностей студентів. Так, Е. Краско зазначив: «Вияв креативності неможливий, якщо відсутнє творче середовище як ситуативна властивість, як мотивована база для розвитку креативності» [6, с. 106]. Отже, навіть за наявності стійкої мотивації до здійснення творчості студент не зможе її реалізувати без належного середовища, яке спонукало б його до цього.

Під освітнім середовищем розуміють природне та штучно створене соціокультурне оточення людини, що включає зміст і різні види засобів освіти, здатні забезпечувати продуктивну діяльність студента, слухача, управляти процесом розвитку особистості за допомогою створення сприятливих для цього умов, до яких належить мотивація тих, хто навчається, особистість вихователя тощо [8, с. 235]. Чеський педагог Я. Корчак говорив, що «творче освітнє середовище» – це середовище, що сприяє вільному розвитку активної особистості, це середовище, що найбільшою мірою забезпечує можливості розвитку свободи й активності [5, с. 175].

Якщо узагальнити дослідження, присвячені проблемі формування творчого освітнього середовища, зауважимо, що воно передбачає:

- активну взаємодію учасників освітнього процесу з метою творчого самовираження та самоактуалізації;
- доброзичливий і партнерський стиль взаємин між викладачем та студентом, психологічна підтримка та стимулювання процесу творчої реалізації, сприяння у відчутті корисності, самоцінності студента;
- сприятливий психологічний клімат усередині студентської групи, що передбачає активну взаємодопомогу і взаємопідтримку, відсутність осуду, жорсткої критики;
- наявність зразків креативної поведінки, ними можуть бути викладачі закладу вищої освіти, запрошені педагоги-практики чи інші видатні особистості сфери підготовки студентів;
- вільний вияв творчості з метою самореалізації студента у процесі аудиторної та позааудиторної роботи;
- стимулювання творчого педагогічного пошуку новітніми методами і засобами організації освітнього процесу;
- високий рівень індивідуалізації, невизначеності, проблемності, свободи, насиченість завданнями творчого характеру.

Отже, творче освітнє середовище допомагає створити позитивне ставлення до освітнього процесу, передбачає позитивний настрій, активну взаємодію між викладачем і студентами, надихає студентів для вияву власних творчих здібностей та індивідуальності, стимулює мотивацію не лише накопичення професійних умінь, але їх творчого осмислення, здійснює настанову на подальший саморозвиток, набуття творчої педагогічної майстерності.

*Третя педагогічна умова – насичення процесу професійної підготовки майбутніх учителів географії інноваційними технологіями навчання.*

Інноваційне навчання не протиставляється традиційному навчанню. Поряд із традиційними підходами до засвоєння навчального матеріалу (у географії це – територіальний, комплексний, історичний, типологічний) застосовуються нові (системний, проблемний, конструктивний), що лежать в основі сучасних технологій навчання. Прикладом можуть служити фреймова педагогічна технологія, методи імітаційного моделювання та критичного мислення, кейс-метод, онлайн-модулі, метод проєктів тощо [13, с. 101].

Упровадження інноваційних технологій у процес підготовки вчителів географії має забезпечувати і сприяти:

- 1) засвоєнню фундаментальних наукових географічних знань, теорій, гіпотез, ідей, законів, закономірностей, фактів і відповідних термінів і понять; це повинно забезпечити формування наукової картини світу через пізнання природи географічної оболонки і світового господарства, населення, просторової диференціації природних умов і ресурсів, поселень, культурних ландшафтів за окремими регіонами, материками, океанами, країнами;
- 2) відображенню сучасного стану географії, природного середовища, технічного оснащення досліджень, предметного осмислення й органічного засвоєння процесів вивчення географічних курсів, соціологічних, економічних, екологічних понять і термінів, сучасних прийомів дешифрування і використання аерокосмічних матеріалів, опанування прийомів вимірювання параметрів природного середовища, оцінки географічних явищ і процесів, комп'ютерного опрацювання і подання географічної інформації;
- 3) формуванню загальної географічної культури та географічного мислення на основі здобутих географічних знань і вмінь шляхом опанування і пізнання географічного простору, адекватної поведінки в ньому, навчання мови карт, космічних і аерофотознімків, розуміння географічних законів і закономірностей просторових взаємозв'язків між природними і суспільними об'єктами, розселенням, геоекологічною ситуацією тощо. Обсяг цих знань має бути стандартизованим стосовно освітніх;

4) проблемності навчання, підвищенню зацікавленості до географічних процесів; це можливо за проблемного викладання матеріалу, застосування, упровадження у викладання географії геоситуаційного підходу;

5) використанню різноманітних форм занять зі студентами, що оптимізують навчальний процес (лекції, семінари, ділова гра й інші прийоми засвоєння матеріалу із застосуванням традиційних і новітніх експедиційних, лабораторних, технічних, комп'ютерних засобів аналізу карт, пізнання цікавих фактів тощо);

6) розвитку вмінь самостійного мислення, спостереження, нагромадження фактів, формулювання висновків – здобуття географічних знань шляхом опанування методів порівняння, типізації, районування, комплексування процесів і явищ, з'ясування їх палеогеографічності, історичності; виробленню вмінь працювати з текстами, довідковими матеріалами;

7) практичному застосуванню здобутих географічних знань і набутих умінь [12, с. 9–10].

*Четверта умова – перенесення вектора методичної підготовки вчителя на творчий компонент у контексті сучасних тенденцій розвитку географічної освіти.*

Ця умова спрямована на підготовку творчого вчителя, що здатен урахувати сучасні тенденції навчання географії в закладі загальної середньої освіти. Творчий потенціал, а його актуалізація – вияв креативності передбачає гнучкість та оригінальність в ухваленні рішень. Творчий потенціал майбутнього вчителя має бути спрямований не лише на особистісне його формування, але й подальший вияв у професійній діяльності. Майбутній учитель має бути готовий не лише до самого процесу роботи в закладі освіти, а й до труднощів та вимог, що виникатимуть у процесі роботи. Саме творчий потенціал є тією якістю, яка допомагає швидко реагувати на зміни й усунення суперечностей.

Нині головна мета географічної освіти полягає в усебічному розвитку особистості школяра з урахуванням його природних задатків, здібностей, інтересів та потреб через формування географічної культури як основи світосприйняття, світогляду та діяльності. Завдання вчителя сьогодні – відібрати зі своїх методичних надбань усе прогресивне і змінити, модернізувати, трансформувати навчальний процес так, щоб забезпечити його дослідницький, пошуковий характер [9]. Саме на ці сучасні завдання має бути спрямована методична підготовка сучасного вчителя географії. Під час опанування студентами дисциплін, спрямованих на формування методичної компетентності, важливо сформувати здатність до творчого пошуку та готовність до застосування інноваційних педагогічних технологій під час викладання географії.

Б. Чернов зазначає, що важливими є умови, завдяки яким учитель отримує бажаний результат: чітка постановка і реалізація провідної дидактичної мети уроку; посилення пізнавального інтересу учнів до процесу навчання завдяки добору матеріалу для уроку, вибору специфічних засобів навчання; інтенсифікація методів навчання, використання нетрадиційних прийомів; посилення індивідуалізації в роботі з учнями з урахуванням їхньої підготовки, особистісних якостей; використання нових технологій у процесі навчання [15]. Усі ці умови потребують від учителя вияву творчих здібностей, адже кожен урок – неповторний, його розробка, практична реалізація, уміння виходити зі складних ситуацій, мотивувати учнів до засвоєння географічних знань, відкривати їм нові уявлення про світ – усе потребує не лише якісної професійної підготовки, але й високого рівня сформованості творчого потенціалу вчителя.

Для формування творчої методичної компетентності студентів необхідно створити оптимальні дидактичні умови. Перенесення методичної підготовки з репродуктивного на творчий рівень можливе за умови проблемних педагогічних завдань та ситуацій. Наприклад, визначити можливості для покращення навчання географії в різних класах, розроблення індивідуальних та групових завдань різної складності, визначення тем для впровадження інноваційних технологій навчання, складання планів-конспектів нетрадиційних типів уроків, бінарних уроків, розроблення методичного супроводу для уроку на основі інформаційно-комунікативних технологій, моделювання й аналіз уроків однокласників або відеозаписів уроків географії.

Окрім традиційного контролю методичної підготовленості майбутнього вчителя географії, важливим аспектом є контроль щодо усвідомлення студентами цінності застосування творчих здібностей, порівняння результатів, позитивних наслідків їх застосування, аналіз позитивного сприйняття нововведень, переконливість в успішному кінцевому результаті вияву педагогічної творчості.

Опанування основ педагогічних технологій є фундаментом для творчої діяльності вчителя [2, с. 3]. Тому актуальним є не лише теоретичне опанування й осмислення педагогічних технологій майбутніми вчителями, а їх практичне використання. Цьому найбільш повною мірою сприяє моделювання уроків географії на аудиторних заняттях і розроблення конспектів уроків під час самостійної роботи. Моделювання допомагає опанувати практичні навички організації сучасного освітнього процесу з географії в закладі загальної середньої освіти та відразу здійснювати рефлексію методичної готовності до навчання географії з використанням інноваційних методів і прийомів навчання. Важливим є те, що у процесі симуляції

педагогічної діяльності майбутні вчителі набувають досвіду, допомагають перевірити нововведення на ефективність навчального пізнання з географії.

**Висновки і пропозиції.** Отже, педагогічні умови формування творчого потенціалу були сформульовані з вихідних концепцій розвитку творчого потенціалу особистості та зважаючи на досвід попередніх педагогічних досліджень. Визначені педагогічні умови у процесі фахової підготовки мають оптимально впливати на перебіг досліджуваного процесу, активізувати формування компонентів творчого потенціалу.

Перспективами подальших досліджень уважаємо експериментальну перевірку ефективності визначених педагогічних умов під час формувального етапу експерименту.

#### Список використаної літератури:

1. Бопко І. Роль інноваційних технологій у формуванні педагогічної техніки майбутніх учителів іноземних мов. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2015. Вип. 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2015\\_2\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2015_2_7).
2. Вішнікіна Л. Навчальні технології як основа творчої діяльності вчителя. *Впровадження сучасних технологій навчання географії у шкільній, вищій, післядипломній освіті* : матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару. Полтава : ПОІППО, 2006. С. 3–10.
3. Гамезо М., Домашенко І. Атлас по психології. Москва : Просвещение, 1986. 272 с.
4. Дубич К. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Рівне, 2007. 267 с.
5. Корчак Я. Право ребенка на уважение. Москва, 1990. С. 175–194.
6. Краско Е. Проявление креативности и её развитие у детей. *Гуманизация образования* : научно-практический международный журнал. 2008. № 4. С. 106–108.
7. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. №. 4. С. 43–63.
8. Макара Л. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. №. 30. С. 229–236.
9. Москаленко Л. Сучасний урок географії – спільна творчість учителя і учня. URL: [https://ru.osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/29118/](https://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/29118/).
10. Пожидаєва О. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2012. № 6. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp\\_2012\\_6\\_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2012_6_26).
11. Психологія : підручник / Ю. Трофімов та ін. ; за ред. Ю. Трофімова. 3-тє вид., стереотип. Київ : Либідь, 2001. 560 с.
12. Сатановська Л. Розвиток географічної освіти в університетах України (1945–1995 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1997. 21 с.
13. Семина І. Применение инновационных методов обучения географии в высшей школе. *Интеграция образования*. 2015. № 19/2 (79). С. 100–108.
14. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред.-упоряд. А. Семенова. Одеса : Пальміра, 2006. 272 с.
15. Чернов Б., Корнєв Б. Методи навчання географії в школі : посібник для вчителів / за ред. А. Алексюка, А. Сиротенко. Київ : Рад. школа, 1986. 174 с.
16. Швай Р. Формування мотиваційної сфери особистості (тренінг творчості) у процесі навчання фізики. 2010. Ч. IV : Методологічні основи забезпечення професійної компетентності студентів. С. 257–259.

#### Saleychuk E. Pedagogical conditions of development of creative potential of future teachers of geography

*The article presents a set of pedagogical conditions for the development of creative potential of future teachers of geography. The choice and expediency of each condition for introduction into the educational process of your educational institution is substantiated. It is determined that the pedagogical conditions of development of creative potential of future geography teachers in the process of professional training should be understood as a set of specially designed general factors influencing the circumstances of the educational process, providing targeted pedagogical influence on the formation and actualization of creative potential. It is determined that the formation of motivation of the future teacher of geography to creative activity will be effective through the use of training technologies. The idea that the creative educational environment is a favorable center of higher education, which helps to create a positive attitude to the educational process, provides a positive mood, active interaction between teacher and students, inspires students to express their own creative abilities and individuality. It is characterized that the saturation of the process of professional training of future teachers of geography with innovative learning technologies promotes the development of creative potential of students during professional training. One of the pedagogical conditions is the transfer of the vector of methodical training of teachers to the creative component in the context of current trends in*

*geographical education. According to the author, this condition is aimed at training a creative teacher who is able to take into account current trends in teaching geography in general secondary education. It is investigated that in addition to the traditional control of methodical readiness of the future teacher of geography, an important aspect is the control over students' awareness of the value of creative abilities, comparison of results, positive consequences of their application, analysis of positive perception of innovations.*

**Key words:** *potential, creative potential, professional education, future teachers of geography, pedagogical conditions.-*



УДК 378:613.8

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.22>**М. О. Сергатиї**кандидат юридичних наук, доцент,  
доцент кафедри фізичної реабілітації  
КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради**О. Г. Кий**викладач кафедри фізичної реабілітації  
КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради

## ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА СКЛАДНИКИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

*У статті проведено теоретичний аналіз основних складових частин здоров'язберезувальних технологій, що є фундаментальними під час організації навчально-виховного процесу в закладах освіти. Розкриті особливості здорового способу життя і вплив його компонентів на повсякденне життя студента. Акцентовано увагу на використанні технологій збереження здоров'я. Розглянуто чинники стану здоров'я і роботу із пропаганди здорового способу життя. Визначено умови формування здорового способу життя та готовність до реалізації діяльності зі збереження здоров'я. Дано форми і напрями здорового способу життя як чинники впливу для збереження здоров'я майбутніх фахівців. Визначено, що головними видами здоров'язберезувальних технологій, застосовуваних для збереження і зміцнення здоров'я молоді в закладах освіти, є фізкультурно-спортивні заходи, технології гарантування безпеки життєдіяльності та просвітницько-педагогічна діяльність.*

*У статті показано, що процес формування здорового способу життя студентів є стійкою системою уявленн про себе як суб'єкта діяльності, сформованою у процесі професійної освіти, містить ціннісні настанови щодо ведення здорового способу життя, гармонізації особистості студента із собою, суспільством і природою. Також варто звернути увагу на той факт, що студенти завжди перебувають у стресовому стані, оскільки розумова діяльність пов'язана з емоційною напругою, особливо під час сесії та навчанням за дистанційною формою. У цей період фізична культура і здоровий спосіб життя можуть бути зведені до мінімуму, а іноді й до нуля, що зрештою може призвести до ризику поганого самопочуття або й стану хвороби.*

*Для визначення розвитку здоров'язберезувальних технологій у Хортицькій національній академії було проведено анкетування серед студентів та надані необхідні рекомендації щодо здорового способу життя студентської молоді.*

*Проведені дослідження показали необхідність модернізації сучасних підходів до формування ціннісних настанов на здоровий спосіб життя в майбутніх фахівців. Водночас головна роль відводиться самовихованню, реалізації індивідуальних потенціалів особистості у процесі занять фізичною культурою і спортом.*

**Ключові слова:** студенти, здоровий спосіб життя, здоров'язбереження, зміцнення здоров'я, фізична культура і спорт.

**Постановка проблеми.** Загальновідомо, що нинішній стан здоров'я молоді України далекий від оптимального. Попри значні зусилля держави, які докладаються впродовж останніх років, ситуація в цій сфері не зазнала істотних вагомих змін на краще. Проблема здоров'я студентської молоді є нині однією із пріоритетних. У сучасних умовах реформування системи вищої освіти актуального характеру набувають питання формування здорового способу життя, що впливатимуть на якість життя та навчальну успішність студента. Сьогодні успішне здобуття вищої освіти можливе лише за умов досить високого рівня здоров'я. На жаль, останнім часом спостерігається стійке погіршення стану здоров'я студента. Наслідками цього є значне психоемоційне навантаження, порушення режиму дня, зниження рівня рухової активності, що свідчить про недотримання здорового способу життя [1; 3].

Тому актуальним питанням сьогодення є поліпшення й удосконалення здоров'я, показників здорового способу життя, можливостей його реалізації та засобів впливу.

Акцентування на формуванні здорового способу життя для здоров'язбереження молоді зумовлено тим, що саме в молоді роки відбувається сприйняття певних норм та зразків поведінки, накопичення відповідних знань та вмінь, усвідомлення потреб і мотивів, визначення ціннісних орієнтацій, інтересів та уявленн [4; 8]. Тому є нагальна потреба у формуванні здорового способу життя для здоров'язбереження студента.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням вивчення здоров'язберезувальних технологій здорового способу життя студентів у закладах освіти були присвячені праці вітчизняних і закордонних учених, серед яких, у рамках

даної статті, варто зазначити таких, як: А. Видюк, Т. Вознюк, В. Ковалько, О. Дубогай, О. Ващенко, С. Волкова, Н. Денисенко й інші.

**Мета статті** полягає у проведенні теоретичного аналізу та наданні необхідних рекомендації щодо здорового способу життя студентської молоді.

**Виклад основного матеріалу.** Здоров'язбережувальні технології є стрижнем усіх педагогічних технологій, спрямованих на зміцнення та відтворення здоров'я учасників навчально-виховного процесу [2].

Здоров'язбережувальні технології включають в себе систему цінностей і настанов, що формують потребу в підвищенні рухової активності, запобігання порушенням функцій організму, опорно-рухового апарату, кровообігу, дихання, травлення, зниженні сили скорочення м'язів і набуття гігієнічних якостей. Особлива роль відводиться фізкультурно-оздоровчій діяльності, дотриманню режиму дня, якості харчування, чергуванню праці і відпочинку, що сприяє запобіганню формуванню шкідливих звичок і різних захворювань [5; 10].

Головними видами здоров'язбережувальних технологій, застосовуваних для збереження і зміцнення здоров'я молоді в закладах освіти, є фізкультурно-спортивні заходи, технології гарантування безпеки життєдіяльності та просвітницько-педагогічна діяльність [6].

У навчальному процесі ЗВО відстеження здоров'язбережувальних технологій упроваджується недостатньо послідовно, тому що відсутнє функціональне розуміння значення збереження здоров'я. У закладах освіти навчальні плани і програми навчальних дисциплін, системи професійної підготовки фахівців не проєктуються з позицій медичних, психофізіологічних і педагогічних основ збереження здоров'я людини.

Нерозуміння сприятливого впливу фізкультурної діяльності на стан здоров'я, низька мотивація до занять фізичною культурою, нерозвиненість навичок самоконтролю і багато в чому неадекватне сприйняття стану свого організму призводять до формального ставлення студентської молоді до власного здоров'я, його збереження та зміцнення [3; 7].

Використання здоров'язбережувальних технологій веде до підвищення професійної компетентності керівників закладів освіти та викладачів, необхідної для успішного виконання здоров'язбережувальної діяльності з урахуванням новітніх умов і потреб держави і суспільства загалом [1; 8].

Поняття «здоров'язбережувальні технології» можна розглядати як сукупність принципів, прийомів і методів педагогічної роботи, які доповнюють традиційні технології навчання і виховання, наділяють їх ознаками здоров'язбереження.

Основними напрямками здоров'язбережувальної діяльності закладів освіти є:

- раціональна організація навчального процесу відповідно до санітарних норм та гігієнічних вимог;
- організація рухової активності студентської молоді;
- організація раціонального харчування студентської молоді;
- організація роботи із пропагування здорового способу життя та формування ідеології цінності здоров'я [9; 10].

Мета здоров'язбережувальних освітніх технологій – забезпечення умов фізичного, психічного, соціального та духовного комфорту, що сприяють продуктивній навчально-пізнавальній та практичній діяльності учасників освітнього процесу, заснованій на науковій організації праці та культурі здорового способу життя особистості.

Натепер день фахівці з охорони здоров'я вважають, що здоров'я людини на 50% залежить від здорового способу життя, тому головним завданням є збереження і зміцнення здоров'я молоді [3; 10].

До складових частин здорового способу життя входять різноманітні елементи, що стосуються всіх сфер здоров'я – фізичного, психічного, соціального і духовного. Найважливіші з них такі: харчування (зокрема, споживання якісної питної води, необхідної кількості вітамінів, мікроелементів, протеїнів, жирів, вуглеводів, спеціальних продуктів і харчових добавок); побут (якість житла, умови для пасивного й активного відпочинку, рівень психічної та фізичної безпеки на території життєдіяльності); умови праці (безпека не тільки у фізичному, а й у психічному аспекті, наявність стимулів і умов професійного розвитку); рухова активність (фізична культура і спорт, використання засобів різноманітних систем оздоровлення, спрямованих на підвищення рівня фізичного розвитку, його підтримку, відновлення сил після фізичних і психічних навантажень) [4; 8].

У наш час поняття про здоровий спосіб життя набуло специфічного сенсу, бо вважається, що це не лише пробіжки вранці, обливання холодною водою, фізична ранкова зарядка тощо, але й організація режиму праці і відпочинку, режим і якість харчування, організація фізичної активності, особиста гігієна, відмова від шкідливих звичок, культура сексуальної поведінки [5].

Ми погоджуємось з позицією В. Ковалько (2007 р.), який зазначає, що здоровий спосіб життя – це насамперед діяльність, активність особистості, групи людей, суспільства, що використовують матеріальні та духовні умови і можливості в інтересах здоров'я, гармонійного фізичного і духовного розвитку людини [3]. Неусвідомленим натепер залишається ставлення молодого покоління до здорового способу життя. За даними В. Сергієнка (2009 р.), 38,3% студентів вищих

навчальних закладів за станом здоров'я належать до спеціальних медичних груп. Кожна молода людина, унаслідок різних життєвих обставин, підпадає під вплив саме того середовища, яке вона бачить навколо себе, і її суспільна мораль, позиція, переконання, життєві настанови, поведінка не завжди формуються в корисному для себе й оточення напрямі [10].

На стан здоров'я студентів впливають низка причин: емоційний дискомфорт, спричинений труднощами навчання (дистанційна форма навчання); складність стосунків у системі «студенти – викладачі – батьки»; інтенсивний негативний вплив середовища існування; зростання почуття невпевненості, невдоволення собою і світом [7].

Процес формування здорового способу життя студентів є стійкою системою уявлень про себе як суб'єкта діяльності, сформованої у процесі професійної освіти, містить ціннісні настанови щодо ведення здорового способу життя, гармонізації особистості студента із собою, суспільством і природою. Також варто звернути увагу на той факт, що студенти завжди перебувають у стресовому стані, оскільки розумова діяльність пов'язана з емоційною напругою, особливо під час сесії та навчання за дистанційною формою. У цей період фізична культура і здоровий спосіб життя можуть бути зведені до мінімуму, а іноді й до нуля, що зрештою може призвести до ризику поганого самопочуття або й стану хвороби [6].

Як зазначалося вище, однією з найважливіших складових частин здорового способу життя є правильне харчування. За своєю суттю правильне харчування – це спосіб життя, який передусім передбачає здорове вживання їжі. Важливо усвідомлювати, що коли складається раціон харчування лише з корисних продуктів, передусім мається на меті не скинути кілька зайвих кілограмів до пляжного сезону, а зміцнити здоров'я загалом. Адже ніщо так не позначається на зовнішній красі, а водночас і на фігурі, як внутрішні проблеми. Причому це має бути не дієта на тиждень, а система збалансованого харчування, якої треба дотримуватися протягом всього життя. Список шкідливих продуктів, несумісних із фітнесом, цілком стандартний і зрозумілий тим, хто дотримується здорового способу життя. Не рекомендується вживати так званий fast food, продукти з консервантами, зловживати жирною, солоною, гострою їжею, обмежити вживання борошняних і солодких продуктів. Вибирати потрібно, за можливості, їжу, вироблену та вирощену в екологічно чистих районах, без застосування хімікатів та без ГМО. Правильне харчування та здоровий спосіб життя – основна запорука здорового життя студентів [2; 7; 9].

Ще один найважливіший компонент здорового способу життя – фізична активність та спорт.

Головне, щоб заняття доставляли задоволення і викликали суто позитивні емоції. Не обов'язково відвідувати спортзал або басейн, займатися собою можна і вдома. 10–15-хвилинна фізична зарядка, пробіжка з ранку або прогулянка в парку у спокійному темпі піднімуть тонус та зарядять тіло енергією. А у вихідні дні рекомендується активний відпочинок, який допоможе зняти фізичне і психічне напруження, а також випробувати нові відчуття. Можна провести вихідні в лісі, покататися на ковзанах, велосипедах, влаштувати пікнік на природі тощо. Активний відпочинок повинен бути не щотижневим, а щоденним задоволенням.

Шкідливі звички – це ворог здорового способу життя. Вони перешкоджають людині розвиватися як розумово, так і фізично. Серед цих звичок виділяють декілька найбільш шкідливих – це наркоманія, алкоголізм, токсикоманія та тютюнопаління. Кожна із цих звичок викликає психічну або фізичну залежність людини від тієї чи іншої речовини, яку вона вживає. Ці звички аж ніяк не мають нічого спільного із здоровим способом життя [5].

Для того, щоб студенти прагнули займатися фізичним вихованням, потрібно їх спрямувати. Сказати, що фізичне виховання сприяє здоров'ю і життя без шкідливих звичок чудове, – нічого не сказати. Здоров'я людини передусім залежить від її поведінки, в основі якої лежать природні людські потреби, які важливо правильно розуміти і задовольняти.

Щоб визначити наскільки, на думку студентів, розвинені здоров'язбережувальні технології в закладі освіти, де вони навчаються, нами було проведено анкетування студентів третього курсу спеціальності «Фізична терапія, ерготерапія» і студентів першого курсу спеціальності «Фізична культура і спорт» Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії.

Основним методом дослідження в даній роботі було обрано анкетну форму опитування. В опитуванні взяли участь 24 дівчат і 6 юнаків віком 17–21 року, студенти третього курсу спеціальності «Фізична терапія, ерготерапія» і студенти першого курсу спеціальності «Фізична культура і спорт» Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії.

У результаті проведеного дослідження отримані такі результати:

1. Менша частина опитаних студентів постійно займаються фізичною культурою і спортом – 23%; час від часу – 59%; зовсім не займаються – 18%. Основними причинами своєї низької фізкультурно-спортивної активності респонденти назвали: відсутність вільного часу – 51%; відсутність умов для занять – 27%; відсутність бажання – 22%.

2. З усіх опитаних менше половини вважають найбільш шкідливим і небезпечним для

здоров'я людини чинником: зловживання алкоголем – 22%; тютюнопаління – 25%; забруднення навколишнього середовища – 19%; неправильне харчування – 19%; недостатність рухової активності – 15%.

3. Велика частина студентської молоді надають величезного значення фізичним якостям і статурі – 67%; тільки здоров'ю – 33%.

4. Одним з основних чинників ризику розвитку функціональних розладів у студентів є гіподинамія – 53%, що в поєднанні з нераціональним харчуванням (38%) призводить до надлишку маси тіла: у юнаків – 70%, у дівчат – 67%.

5. Більшість опитаних воліли б займатися різними видами фітнесу і заняттями у тренажерному залі – 55%; побажали активно відпочивати – 23%; займатись плаванням – 4%; відвідувати секційні спортивні заняття – 12%; самостійно займатися фізичними вправами – 5%; 6% не знають, чим би хотіли займатися.

Багато студентів (34%), які взяли участь в опитуванні, сумніваються в можливості зміни стану свого здоров'я за допомогою занять фізичною культурою і спортом.

Проведені дослідження показали необхідність модернізації сучасних підходів до формування ціннісних настанов на здоровий спосіб життя в майбутніх фахівців. Водночас головна роль відводиться самовихованню, реалізації індивідуальних потенціалів особистості у процесі занять фізичною культурою і спортом.

Здоров'я часто є додатковим життєвим ресурсом, засобом для досягнення інших, найбільш важливих цілей. Турбота про здоров'я стає складовою частиною іміжду заможних, серйозних ділових людей, якісною характеристикою будь-якого професіонала.

У процесі практичної реалізації здоров'язберезувальних технологій у студентів виробляється власний спосіб життя: більшість стали стежити за своїм харчуванням, контролювати фізичне навантаження у процесі занять і вести щоденник свого здоров'я, що свідчить про позитивні настановки на здоровий спосіб життя.

Правильно організована фізкультурно-оздоровча та виховна робота може стати основою раціональної організації рухового режиму студентської молоді, сприяти нормальному фізичному розвитку і рухової підготовленості студентів усіх факультетів, дозволить підвищити адаптивні здібності організму, отже, стане засобом збереження і зміцнення здоров'я студентів.

**Висновки і пропозиції.** Отже, формування здорового способу життя молоді – складний процес, який потребує активної участі в ньому якнайбільшої кількості людей, різних організацій, насамперед самої молоді. Ефективність цього процесу залежить від інтеграції та координації зусиль дер-

жавних і громадських організацій, релігійних організацій у сфері формування здорового способу життя, від залучення засобів масової інформації до пропаганди здорового способу життя, а також від розроблення інформативно-освітніх програм, тренінгів, орієнтованих на формування життєвих навичок, які ведуть до збереження, зміцнення та відтворення здоров'я.

Отже, реалізація необхідних здоров'язберезувальних технологій щодо свідомого ставлення до здоров'я базується на отриманні студентами необхідних знань, умінь і навичок фізичного, психічного, духовного та соціального здоров'я. Однією з основних складових частин успіху у збереженні та зміцненні здоров'я студентів є їхній позитивний психологічний та емоційний настрій. Він залежить від самопочуття в навчальному закладі, сім'ї та колі друзів. Від того, яким чином організоване управління педагогічним середовищем, залежить психічний та духовний світ студентів, їхнє бажання самовдосконалюватися та вести здоровий спосіб життя.

#### Список використаної літератури:

1. Видюк А. Формирование культуры здоровья в образовательных программах. Здоров'я та освіта: проблеми та перспективи : матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції / гол. ред. А. Рибковський. Донецьк, 2000. С. 18–20.
2. Вознюк Т. Менеджмент навчально-виховного процесу. Київ, 2002. 128 с.
3. Ковалько В. Здоров'єсберегаючі технології: школьник, студент и компьютер. Москва, 2007. 304 с.
4. Дубогай О. Фізкультура як складова здоров'я та успішного навчання дитини. Київ, 2006. 128 с.
5. Ващенко О. Готовність вчителя до використання здоров'язберезувальних технологій у навчально-виховному процесі. *Здоров'я та фізична культура*. Київ, 2006. № 8. С. 6–10.
6. Волкова С. Здоров'я школярів – взаємодія лікарів, педагогів, психологів. *Практика управління закладом освіти*. Харків, 2009. № 12. С. 5–12.
7. Волкова І. Становлення шкіл сприяння здоров'ю. Харків, 2007. 40 с.
8. Денисенко Н. Формування здорового способу життя учнів шкіл-інтернатів : теоретичний аспект. *Дефектологія*. Київ, 2008. № 1. С. 22–25.
9. Гримблат С. Здоров'єсберегаючі технології в підготовке спеціалістів : учебно-методическое пособие. Харьков, 2005. 184 с.
10. Сергієнко В. Запровадження в навчальний процес моделі Школи культури здоров'я. *Практика управління закладом освіти*. Київ, 2009. № 12. С. 23.



---

**Sergatyi M., Kyi A. Health-saving technologies and components of a healthy lifestyle for students in educational institutions**

*The article provides a theoretical analysis of the main components of health technologies that are fundamental in the organization of the educational process in educational institutions. Features of a healthy lifestyle and the impact of its components on the daily life of the student are revealed. Emphasis is placed on the use of health technologies. Factors of health status and work on promotion of a healthy way of life are considered. The conditions for the formation of a healthy lifestyle and readiness to implement health activities are determined. Forms and directions of a healthy way of life as factors of influence for preservation of health of future experts are given. It is determined that the main types of health-preserving technologies used to preserve and strengthen the health of young people in educational institutions are physical culture and sports activities, life safety technologies and educational activities.*

*The article shows that the process of forming a healthy lifestyle of students is a stable system of ideas about themselves as a subject of activity, formed in the process of vocational education and contains values for a healthy lifestyle, harmonization of the student's personality with himself, society and nature. It is also worth noting that students are always in a state of stress, as mental activity is associated with emotional stress, especially during the session and distance learning. During this period, exercise and a healthy lifestyle can be minimized and sometimes to zero, which can ultimately lead to the risk of malaise or illness.*

*To determine the development of health technologies at the Khortytsya National Academy, a survey was conducted among students and the necessary recommendations for a healthy lifestyle of student youth were provided.*

*Studies have shown the need to modernize modern approaches to the formation of values for a healthy lifestyle in future professionals. Thus, the main role is given to self-education, realization of individual potentials of the person in the course of occupations by physical culture and sports.*

**Key words:** *students, healthy lifestyle, health saving, health promotion, physical culture, and sports.*

УДК 37.013.32:766

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.23>

**Н. В. Сидорова**

кандидат технічних наук, доцент,  
доцент кафедри нарисної геометрії та інженерної графіки  
Одеської державної академії будівництва та архітектури

**Ю. В. Доценко**

кандидат технічних наук,  
доцент кафедри нарисної геометрії та інженерної графіки  
Одеської державної академії будівництва та архітектури

**О. В. Вікторов**

кандидат технічних наук, доцент,  
доцент кафедри нарисної геометрії та інженерної графіки  
Одеської державної академії будівництва та архітектури

## СУЧАСНЕ ВИКЛАДАННЯ ОНЛАЙН ГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

*Пандемія та нестабільна епідеміологічна ситуація внесли зміни у формат навчання на всіх етапах навчального процесу. Для університетів і академій перехід до дистанційної освіти став своєрідним поштовхом для поглиблення технічного потенціалу та поліпшення компетенцій викладацького складу.*

*Студенти зазначають, що освіта онлайн одночасно схожа на заочне навчання й відрізняється від нього, тому що заняття проходять майже як у звичайній аудиторії, тільки спілкування з викладачами та одногрупниками відбувається через мережу Інтернет. Звичайно, така система має свої переваги й недоліки.*

*У статті розглядаються переваги навчання онлайн-формату графічної дисципліни «Мистецтво шрифту». До безперечних переваг дистанційної освіти можна віднести її доступність для студентів, незалежно від їхнього місця перебування й робочого графіка. Велике значення має постійний відкритий доступ до інформації: до будь-якого заняття можна повернутися, знайшовши його в запису. Також нині стали очевидними й недоліки онлайн-освіти, а саме обмежена кількість спеціальностей. Багато професійних навичок не можна набути віртуально. Це робить закритою для віддаленого навчання, наприклад, галузь медицини та архітектурно-інженерні напрями.*

*У статті акцентується увага, як технологічно онлайн-освіта відбувалася з дисципліни «Мистецтво шрифту» за допомогою навчального курсу – це спеціально розроблена програма навчання, яка тільки візуалізує теоретичний матеріал у вигляді рисунків, фотографій, карт і графіків, епіграфів та цікавинок, таблиць і схем, прикладів використання та прикладів-зразків. Засвоєння матеріалу відбувалося у вигляді питань квест-формату.*

*Викладачі створили для студентів зручний і ефективний освітній процес, а вчитися можна з будь-якої точки країни і світу. До речі, студенти-іноземці слухали курс із Туреччини, Албанії, Марокко, Єгипту та інших країн. Студентам не потрібно було конспектувати лекції ні під час лекції, ні після неї. Тільки нотатки для себе – для того щоб можна було пройти тести-опитування та взяти участь у дискусії з певної теми.*

*Розроблена програма навчання дала змогу студентам освоїти теоретичний курс дисципліни «Мистецтво шрифту», використовувати різні спеціальні прийоми та навички, що допомагають розвивати зорову пам'ять і творчу уяву, володіти навичками аналізу та відтворення гармонії у створенні шрифтових композицій.*

**Ключові слова:** навчання, онлайн-формат, переваги, недоліки, мистецтво шрифту, зворотній зв'язок.

**Постановка проблеми.** З початку пандемії для університетів і академій зміна формату навчання стала вимушеним експериментом, який став єдиною можливістю на той момент, щоб не зірвати навчального процесу. Поширення же дистанційної освіти сьогодні пов'язано, по-перше, з епідеміологічним станом у країні, по-друге, із необхідністю стабілізації навчання на всіх рівнях – починаючи від молодшої школи та закінчуючи вищими

навчальними закладами, і, по-третє, з бурхливим розвитком інформаційних технологій. Саме він дає змогу налагодити надійний зв'язок між користувачами комп'ютерних мереж, щоб забезпечити рівень взаємодії, необхідний для повноцінного спілкування студентів і викладачів. Також важливу роль відіграють і зміни у світовій системі освіти, пов'язані з глобалізацією та зростанням мобільності населення.

**Мета статті** – створити для студентів зручний і ефективний освітній процес, у якому є три основних елементи: теоретична частина навчання онлайн, інтенсивна стаціонарна практика та зворотний зв'язок від викладачів кафедри нарисної геометрії та інженерної графіки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вищі навчальні заклади виявилися не готовими до формату навчання онлайн. Ні досвіду, ні навичок, ні технічних ресурсів, на жаль, накопичено не було. Дистанційне навчання показало перспективи на майбутнє в поліпшенні матеріально-технічної бази в цьому напрямі.

**Виклад основного матеріалу.** Студенти зазначають, що освіта онлайн одночасно схожа на заочне навчання й відрізняється від нього, тому що заняття проходять майже як у звичайній аудиторії, тільки спілкування з викладачами та одногрупниками відбувається через мережу Інтернет. Звичайно, така система має свої переваги й недоліки. Тому варто розібратися в тому, як же вона працює.

До безперечних переваг дистанційної освіти можна віднести її доступність для студентів, незалежно від їхнього місця перебування й робочого графіка. Велике значення має постійний відкритий доступ до інформації: до будь-якого заняття можна повернутися чи знайти його в запису. Безумовно, навчання онлайн стає виходом для людей, які проживають у віддалених районах країни, за умови, що в них є доступ до Інтернету. Також можливість вчитися онлайн цінують ті, хто має медичні обмеження до стандартного способу отримання освіти. Необхідним є дистанційне навчання й тим студентам, які вирішили закінчити курс екстерном. Це все ми відносимо до переваг онлайн-освіти.

Сьогодні стали очевидними й недоліки онлайн-освіти, а саме обмежена кількість спеціальностей. Багато професійних навичок не можна набути віртуально. Це робить закритою для віддаленого навчання, наприклад, галузь медицини та архітектурно-інженерні напрямки. Тому дистанційна освіта більш поширена саме серед гуманітарних спеціальностей. Ще мінус вищої дистанційної освіти, який констатують і студенти, і викладачі, – це відсутність студентського життя в його класичному розумінні. Але це можна розцінювати і як плюс, і як мінус. Здавалося б, освіта онлайн не вимагає від студента пунктуальності, адже вона не передбачає жорсткого режиму та розпорядку дня. Однак основна якість, яка потрібна студенту віддаленої форми навчання, – це самодисципліна, оскільки доведеться скласти для себе графік індивідуальних і самостійних занять, але головне – чітко дотримуватися його, щоби справлятися з навчальним планом. Сьогодні студенти українських вишів не мають

можливості вибирати форму освіти, онлайн чи стаціонар. Вони орієнтуються на загальний напрям освіти того навчального закладу, у якому навчаються. Тому сучасному студенту треба чітко уявляти, якої мети потрібно досягти. Під час зваженого підходу навчання онлайн може стати зручним інструментом отримання якісних знань [1, с. 143].

Як же проходило навчання з дисципліни «Мистецтво шрифту» в першому семестрі 2020–2021 навчального року? У статті акцентується увага, як технологічно онлайн-освіта відбувалася з дисципліни «Мистецтво шрифту» за допомогою навчального курсу – це спеціально розроблена програма навчання, яка тільки візуалізує теоретичний матеріал у вигляді рисунків, фотографій, карт і графіків, епіграфів і цікавинок, таблиць і схем, прикладів використання та прикладів-зразків. Засвоєння матеріалу відбувалося у вигляді питань квест-формату.

Саме така програма допомагала швидко отримати й ефективно структурувати знання. Матеріал такої програми передавався в особистому спілкуванні у вигляді онлайн-лекцій. Після проведення онлайн-занять увесь матеріал передавався студентам через чати спілкування, що дало змогу вести миттєвий обмін повідомленнями. Це оптимальна форма для прояснення різних питань, як під час обговорення всередині груп на дистанційних заняттях, так і під час спілкування з викладачами. Завдяки впровадженню курсу автоматично відпали такі питання, як для кількості студентів 80–90 осіб провести лекцію цікаво, щоб слухачі не вимикали камери, щоб увесь час були на зв'язку, щоб підтримували дискусію.

Отже, викладачі створили для студентів зручний і ефективний освітній процес, а вчитися можна з будь-якої точки країни і світу. До речі, студенти-іноземці слухали курс із Туреччини, Албанії, Марокко, Єгипту та інших країн. Студентам не потрібно було конспектувати лекції ні під час лекції, ні після неї. Тільки нотатки для себе – для того щоб можна було пройти тести-опитування та взяти участь у дискусії з певної теми.

Наша головна перевага – це індивідуальний зворотний зв'язок. Усі студенти отримували зворотний зв'язок від викладачів у текстовому форматі онлайн, а також на щотижневих практичних заняттях стаціонарно в академії. Студент фотографував свої роботи й завантажував фото в особистий кабінет: викладачі консультували, давали оцінку й допомагали корисними порадами. За потреби на індивідуальних консультаціях зворотного зв'язку викладачі в прямому ефірі розбирали графічні роботи студентів і відповідали на запитання.

Узагалі, курс «Мистецтво шрифту» для студентів спеціальності 191 «Архітектура та



містобудування» дає можливість познайомитися з історією розвитку писемності, дізнатися про те, як виникли сучасні алфавіти, вивчити історію шрифтової справи, допомагає розвинути почуття індивідуального підходу до сприйняття та візуалізації своїх думок на папері та сприяє подальшому розвитку професійних можливостей майбутніх фахівців. Однак графічна дисципліна «Мистецтво шрифту», так само як і дисципліна «Нарисна геометрія», наприклад, є досить складною з погляду викладання її онлайн, бо містить достатню кількість специфічних термінів та історичних фактів [2, с. 94].

На практичних заняттях, які проходили щотижня в академії, студенти мали можливість виконувати завдання, які потребують безпосередньо поетапного контролю викладача [3, с. 163]. До такої графічної роботи належить виконання шрифту «Антиква». Виконувати практично цей шрифт можна після проходження теми «Спряження». Для полегшення креслення складних фрагментів букв і цифр викладачі кафедри розробили спеціальні формати. Відповідно до завдання на форматах заготовлені модульні сітки відповідного розміру й масштабу, у яких і викреслюються безпосередньо букви і цифри (рис. 1).



Рис. 1. Приклад виконання графічної роботи «Шрифт «Антиква»»

Однак найцікавішою графічною роботою за весь практичний курс, за опитуванням студентів, є виконання шрифтової композиції. Кожного навчального року тема шрифтової композиції та номінації виконання змінюються. Це дає можливість студентам додатково знайомитися з теоретичним матеріалом, який не входить в основу дисципліни, та грамотно використовувати шрифти різних стилів для визначення й підсилення емоційної значущості інформації, що надається під час створення об'єктів комунікацій. На практичних заняттях в академії студенти мають можливість показати успішність володіння різними прийомами та способами написання шрифту й уміння відтворювати стильову єдність шрифту за базовими елементами й літерами (рис. 2).



Рис. 2. Приклад викладання шрифтової композиції студенткою ОДАБА. Номінація «Декоративний алфавіт»

Процес створення шрифту або шрифтової композиції починається з ескізів, замальовок окремих елементів букв та їх поєднань. Від кольору, розміру, відбитку шрифту залежить реакція глядача на представлене повідомлення. Для того щоб на папері вийшов шедевр, потрібно, щоб і фізично, і духовно майбутній майстер або художник були відкриті й настроєні на чудовий результат. Мало того, для отримання такого результату дуже складно говорити про терміни. Написання такої роботи може статися за ніч, а може муза відвідати й через тривалий період (рис. 3).

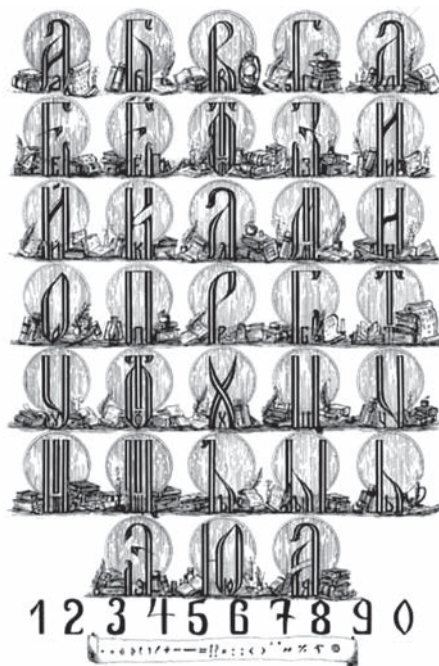


Рис. 3. Приклад викладання шрифтової композиції студенткою ОДАБА. Номінація «Декоративний алфавіт»



Студенти I курсу Архітектурно-художнього інституту ОДАБА, прослухавши курс «Мистецтво шрифту» за новою навчальною програмою, показали неперевершені результати (рис. 4).



Рис. 4. Приклад викладання шрифтової композиції студенткою ОДАБА. Номінація «Декоративний алфавіт»

**Висновки і пропозиції.** Спеціально розроблена програма навчання з дисципліни «Мистецтво шрифту» викладачами кафедри нарисної геометрії та інженерної графіки дала змогу студентам освоїти теоретичний курс дисципліни «Мистецтво шрифту», використовувати різні

спеціальні прийоми та навички, що допомагають розвивати зорову пам'ять і творчу уяву, оволодіти навичками аналізу та відтворення гармонії у створенні шрифтових композицій.

Як показав отриманий досвід, найбільш ефективним є саме поєднання аудиторних і онлайн-занять. Викладачі навчилися зчитувати зворотний зв'язок аудиторії, через що студенти не відірвані від контексту навчального процесу. Водночас не варто забувати й про важливість традиційного підходу до навчання, який украй необхідний для викладання саме графічних дисциплін. Тому що тільки традиційний підхід дає можливість перевірки поетапного графічного супроводження й одночасного визначення похибок і помилок.

#### Список використаної літератури:

1. Сидорова С., Доценко Ю., Думанська В., Калінін О. Переваги та недоліки дистанційного вивчення графічних дисциплін в умовах карантину. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. Вип. 30. Т. 1. Видавничий дім Гельветика, 2020. С. 142–146.
2. Инновационная наука, образование, производство и транспорт: юриспруденция, образование и воспитание, физическое воспитание и спорт, философия, литература и лингвистика: монография / авт. кол.: Зайцева С.Е., Доценко Ю.В., Мороз М.А., Воропаева Т.С. и др. Одеса : Куприенко С.В, 2018. С. 85–97.
3. Сидорова Н., Думанська В., Доценко Ю. Методи підвищення ефективності та якості викладання нарисної геометрії. *Наука і освіта. Педагогіка* : науково-практичний журнал. № 6. 2017. С. 161–167.

#### Sydorova N., Dotsenko Yu., Viktorov O. Modern online teaching of graphic disciplines

*The pandemic and the unstable epidemiological situation have changed the format of education at all stages of the educational process. The transition to distance education has become a kind of impetus to deepen the technical potential and improve the competencies of the teaching staff for universities and academies.*

*Students note that online education is both similar to and different from distance learning, because classes are held almost as in a normal classroom, only communication with teachers and classmates occurs via the Internet. Such a system usually has its advantages and disadvantages.*

*The article considers the advantages of learning the online format of the graphic discipline "Font Art". The undeniable advantages of distance education include its accessibility for students, regardless of their location and work schedule. Constant open access to information is important: you can return to any lesson or find it in the record. The shortcomings of online education, namely the limited number of specialties, have also become apparent today. Many professional skills cannot be acquired virtually. This makes closed, for example, the field of medicine and architectural engineering.*

*The article focuses on the technological course of online education in the discipline of "Font Art" through a training course – a specially designed curriculum that only visualizes theoretical material in the form of drawings, photographs, epigraphs and curiosities, tables and diagrams, examples of use and examples. Assimilation of the material took place in the form of quest questions.*

*Teachers have created a convenient and effective learning process for students. Training took place from anywhere in the country and the world. By the way, foreign students attended courses from Turkey, Albania, Morocco, Egypt and other countries. Students were not required to take notes of lectures either during or after the lecture. Just take notes so you can take the tests and take part in a discussion on a particular topic.*

*The developed curriculum allowed students to master the theoretical course of the discipline "Art of Font", use various special techniques and skills that help develop visual memory and creative imagination, have the skills of analysis and reproduction of harmony in creating font compositions.*

**Key words:** training, online format, advantages, disadvantages, font art, feedback.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.24>

**О. В. Сілкова**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри медичної інформатики, медичної і біологічної фізики  
Української медичної стоматологічної академії

**Н. В. Лобач**

кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри медичної інформатики, медичної і біологічної фізики  
Української медичної стоматологічної академії

## ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МЕДИЧНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ

**Мета.** Розкрити роль і значення вивчення медичних інформаційних систем у формуванні професійних умінь майбутнього лікаря. **Методи.** Для досягнення поставленої мети використано методи обґрунтування, узагальнення, систематизації теоретичного та практичного матеріалу. **Результати.** У статті розглянуто проблему формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх лікарів під час вивчення дисципліни «Медична інформатика». Показано, що формування інформаційно-цифрової компетентності студентів медичних закладів освіти є однією з важливих компетентностей для сучасного лікаря. Зазначається, що сьогодні формування інформаційно-цифрової компетентності студентів є актуальною в багатьох країнах. Розкрито специфіку використання медичних інформаційних систем у практичній діяльності майбутнього лікаря. Визначено класифікацію медичних інформаційних систем залежно від типу завдань, які вони розв'язують. Висвітлено складники кожної із зазначеної медичної інформаційної системи. Зазначено, що використання медичних інформаційних систем є доцільним як у процесі організації та надання медичних послуг населенню, так і під час проведення медичних досліджень. Окреслено типи медичних інформаційних систем, які безпосередньо сприятимуть формуванню професійних умінь майбутнього лікаря. У статті подається визначення поняття «медичні інформаційні системи» як системи, що передбачає програмно-технічний комплекс для забезпечення процесів збору, зберігання й обробки інформації в медицині й галузі охорони здоров'я. **Висновки.** З'ясовано, що використання медичних інформаційних систем під час вивчення медичної інформатики сприятиме підвищенню ефективності формування професійних умінь майбутнього лікаря; продуктивнішій організації своєї професійної діяльності, раціональному використанню робочого часу, плануванню роботи, складанню різних форм звітності; звільнить від рутинної роботи. Вивчення різних типів медичних інформаційних систем на практичних заняттях із медичної інформатики позитивно впливає на саморозвиток, мотивацію, вдосконалення формування інформаційно-цифрової компетентності.

**Ключові слова:** комп'ютерні програми, медична освіта, медична інформатика, медичні знання, процес навчання, майбутні лікарі.

**Постановка проблеми.** Нині сучасна медична освіта зазнає великих змін через різні чинники, а саме: різке збільшення обсягу медичних знань, появу інноваційних технологій навчання, мобільність студентів. Як наслідок, спеціалістам в галузі охорони здоров'я важко залишатися постійно компетентними в сфері інформаційних технологій у медичній галузі, але водночас завдяки доступу до Інтернету, широкому використанню гаджетів, цифрових технологій, смартфонів і соціальних мереж медична освіта поступово збільшує формат електронного навчання, саме тому потрібно постійно впроваджувати й оновлювати інформаційні технології та системи в навчальний процес медичних навчальних закладів.

Саме тому сучасні медичні університети повинні підготувати студентів, які мають сформовану інфор-

маційно-цифрову компетентність, що ґрунтується на вміннях: упевнено застосовувати інформаційні технології для збору, зберігання, обробки, передачі інформації у професійному та приватному спілкуванні; ефективно використовувати комп'ютерні програми спеціального та загального призначення в галузі охорони здоров'я; самостійно опановувати комп'ютерні програми різного призначення, інтегрувати ці знання; здійснювати пошук медичної інформації. Отже, суттєвим внеском у формування інформаційно-цифрової компетентності є використання медичних інформаційних систем.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням використання інформаційних технологій у закладах освіти займалося чимало дослідників, зокрема: В. Биков, В. Глушков, Ю. Горошко,

М. Жалдак, Ю. Жук, Н. Морзе, Т. Підгорна – розробили основні принципи використання сучасних інформаційних технологій навчання.

Застосування інформаційних технологій у медичній освіті вивчали І. Булах, І. Кривенко, Ю. Лях, В. Марценюк, О. Мінцер, І. Хаїмзон та інші вчені. У результаті було з'ясовано, що роль інформаційних технологій у методології та практиці сучасної освіти посідає вагоме місце. Проте нині немає досліджень із формування та розвитку в майбутніх лікарів інформаційно-цифрової компетентності в галузі медичних інформаційних систем. З огляду на це виникає необхідність дослідження цього питання.

**Метою статті** є пошук ефективних способів формування у майбутніх фахівців медичних навчальних закладів інформаційно-цифрової компетентності в галузі медичних інформаційних систем під час вивчення ними навчальної дисципліни «Медична інформатика».

**Виклад основного матеріалу.** Останнім часом впровадження сучасного програмного забезпечення в систему охорони здоров'я перебуває в повному розквіті. Це й не дивно, оскільки в цифровізації охорони здоров'я є багато переваг, а саме: підвищується ефективність роботи медичних працівників, знижуються витрати медичних закладів, поліпшується управління фінансами та планування роботи з пацієнтами [1, с. 24]. Зі збільшенням цифрового прискорення медичних послуг у всьому світі та щораз більшою базою онлайн-додатків для звичайних користувачів із відстеженням стану здоров'я ця галузь зростатиме, оскільки додатки для охорони здоров'я стають дедалі більш популярними під час пандемії.

Саме тому значну роль у формуванні інформаційно-цифрової компетентності в майбутніх лікарів нині відіграє вивчення принципів роботи з медичними інформаційними системами. У вузькому розумінні медична інформаційна система є комплексом технічних засобів і математичного забезпечення, призначеним для збору, аналізу медико-біологічної інформації та видачі результатів у зручному для користувача вигляді [2, с. 7].

Основною метою медичних інформаційних систем є інформаційна підтримка різноманітних завдань, надання медичної допомоги населенню, управління медичними закладами та інформаційне забезпечення системи охорони здоров'я, впровадження якої передбачає кілька цілей:

- підвищення якості діяльності медичних працівників і установ охорони здоров'я шляхом удосконалення процесів керування та планування;
- полегшення праці медичних працівників, ліквідація трудомістких малоефективних процесів ручної обробки й аналізу медичних даних;
- забезпечення ефективного обміну інформацією з іншими інформаційними системами [3, с. 114].

Розроблення і створення медичних інформаційних систем має на меті:

- створення умов для забезпечення єдиних вимог діяльності у сфері охорони здоров'я, підвищення її якості;
- персоніфікований облік наданих послуг;
- систему оцінювання діяльності медичних працівників;
- підвищення якості та доступності медичного обслуговування, лікарського забезпечення шляхом підвищення точності планування і розподілу необхідних обсягів медичної допомоги та ресурсів у системі охорони здоров'я;
- зниження вартості медичної допомоги шляхом скорочення кількості зайвих лабораторних досліджень і їх дублювання, переходу на використання цифрових технологій під час проведення радіологічних досліджень, зниження витрат часу медичного персоналу на пошук і доступ до необхідної інформації про пацієнта, підвищення ефективності медико-економічної експертизи.

Залежно від виду розв'язуваних завдань медичні інформаційні системи поділяють на класи:

- інформаційно-логічні – діагностичні системи, системи моніторингу;
- інформаційно-довідкові – системи автоматизованого пошуку, вимірювальні системи;
- керівні або автоматизовані системи управління [4, с. 182].

У процесі вивчення дисципліни «Медична інформатика» під час практичних занять студенти опановують основні класи медичних інформаційних систем:

- комп'ютерні програми для медичної діагностики: «Мала експертна система» для проведення консультації з користувачем із будь-якої предметної галузі залежно від того, яка завантажена база знань із метою визначення ймовірності можливих результатів; програма «Домашній лікар» залежно від відповідей на запитання визначає ймовірне захворювання, подає симптоматику та пропонує методи лікування. Такий тип програмного забезпечення використовує штучний інтелект для аналізу всіх доступних даних про пацієнтів і створення ймовірних діагнозів. Вони дають користувачам змогу перевірити, чи вимагають їхні симптоми відвідування лікарні. Такі додатки для діагностики стали популярними під час пандемії COVID-19, а саме:

- комп'ютерні програми для візуалізації медичних зображень будь-якого типу (рентген, УЗД, МРТ, КТ та інші) стандарту DICOM-PACS «RadiAnt», IRPREVIEW для візуалізації та вимірювання теплового поля пацієнта для швидкої діагностики запальних процесів, порушення кровообігу, для їх збереження та обробки; для медичної 3D-візуалізації, що дає медичним технікам змогу створювати індивідуальні моделі для окремих пацієнтів, наприклад для створення та друку



реальної моделі зубів пацієнта перед плановим ортодонтичним лікуванням або для друку елементів медичного обладнання, частин тіла, таких як протези або коронарні стенти, необхідні для серцево-судинної хірургії;

– програма міжнародного класифікатора захворювань МКХ-10, яка містить каталог діагнозів, за допомогою якої можна закодувати або розкодувати захворювання;

– програма Dental Simple Service для автоматизованого обліку пацієнтів, їхніх відвідувань, заповнення медичних карт, попереднього запису на прийом до лікаря, обліку грошових коштів та інші дії;

– медичні бази даних для збереження історій захворювань пацієнтів і плани лікування [5, с. 272].

Під час лекційних занять приділяємо увагу іншим видам медичних інформаційних систем:

– комп'ютерним програмам для забезпечення телемедицини, що дає медичним працівникам змогу записувати на прийом пацієнтів у режимі онлайн, через веббраузер або мобільний додаток; у деяких програмах наявна функція відеоконференцзв'язку;

– програмам для управління лікарнею, вони допомагають адміністрації лікарні в повсякденній роботі, автоматизують бухгалтерський облік, медичні рахунки, звіти, управління ліжками та інше;

– комп'ютерним програмам для управління медичним обладнанням призначеним для підтримання його нормального функціонування, стеження за основними фізіологічними показниками пацієнтів [6, с. 3].

Отже, у процесі вивчення різних класів медичних інформаційних систем на практичних і лекційних заняттях майбутні лікарі Української медичної стоматологічної академії здобувають необхідні знання, уміння та практичні навички роботи з медичними комп'ютерними програмами, формують інформаційно-цифрову компетентність, яка буде необхідна в подальшій професійній діяльності, що потребує постійного оновлення та інтеграції знань, володіння сучасними комп'ютерними програмами. Саме такі вимоги передбачені результатом навчання з дисципліни «Медична інформатика» – здатність студентів ефективно використовувати сучасні програми загального та спеціального призначення в галузі охорони здоров'я.

**Висновки і пропозиції.** Сьогодні медичні інформаційні системи – універсальний продукт, призначений насамперед для впровадження електронного медичного документообігу, має необхідні

додатки для інтеграції з іншими програмними продуктами, дає можливість адміністрації медичних установ зробити організацію роботи повністю прозорою, скоротити рутинну роботу з оформлення документації, мінімізувати помилки і вплив людського чинника. Під час глобальної пандемії використання медичних інформаційних систем набуває неабиякого значення, оскільки акцент на швидкісний збір даних, обробку, аналіз значно посилюється у всьому світі.

Сформована в майбутніх лікарів інформаційно-цифрова компетентність у галузі медичних інформаційних систем допоможе їм розв'язувати професійні медичні завдання, уявляти кінцеву мету завдання, розуміти, як за допомогою комп'ютера можна розв'язати проблеми різного типу.

Подальше дослідження пов'язано з адаптуванням навчання студентів до роботи з новими комп'ютерними технологіями в умовах обмеження їхньої мобільності внаслідок пандемії COVID-19.

#### Список використаної літератури:

1. Буровицька Ю.М. Інформаційно-комунікаційні технології у вищих навчальних закладах: алгоритм впровадження. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2016. Вип. 133. С. 23–26.
2. Медична інформатика : програма навч. дисц. для студ. вищ. навч. закл. III–IV рівнів акредит. України / уклад.: І.Є. Булах, Л.М. Артемчук, Т.І. Жегрій та ін.; каф. мед. інформатики та комп. технол. навч. Нац. мед. ун-ту ім. О.О. Богомольця. Київ : Нац. мед. ун-ту ім. О.О. Богомольця, 2006. 17 с.
3. Сілкова О.В. Нові альтернативні інформаційні системи навчання. *Наука і сучасність*. Т. XXIV. 2001. С. 112–119.
4. Сілкова О.В., Лобач Н.В. Педагогічна технологія візуалізації навчальної інформації. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2018. Вип. 62. С. 180–183.
5. Сілкова О.В. Застосування засобів мультимедіа під час самостійної роботи студентів. *XIII Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні питання якості медичної освіти»*. Тернопіль, 2016. Т. 1. С. 271–272.
6. 15 Examples of New Technology In Education. *TeachThought*. 2019. URL: <https://www.teachthought.com/technology/15-examples-of-new-technology/>.

**Silkova O., Lobach N. Formation of information and digital competence of students of higher medical education institutions during study of medical information systems**

**Purpose.** To reveal the role and importance of studying medical information systems in the formation of professional skills of a future doctor. **Methods** of substantiation, generalization, systematization of theoretical and practical material were used to achieve this goal. **Results.** The article deals with the problem of the formation of information-digital competence of future doctors while studying the discipline "Medical Informatics". It is shown that the formation of information-digital competence of medical students is one of the most important



---

competencies for a modern doctor. It is noted that today the formation of information and digital competence of students is relevant in many countries. The specificity of the using of medical information systems in the practice of a future doctor was disclosed. The classification of medical information systems is determined depending on the type of tasks that they solve. The components of each of the specified medical information system are highlighted. It is noted that the using of medical information systems is advisable both in the process of organizing and providing medical services to the population and during medical research. The types of medical information systems that help to form the professional skills of a future doctor have been identified. The article provides a definition of the concept of "medical information systems" as a system that includes a software and hardware complex to ensure the collection, storage and processing of information in medicine and healthcare. **Conclusions.** It has been established that the using of medical information systems in the study of medical informatics will help to increase the effectiveness of the formation of professional skills of a future doctor. Also it will help to increase the level of organization of professional activity, it will help rationally use their working time, improve work planning, drawing up various forms of reporting and will free from routine work. The study of various types of medical information systems in practical classes in medical informatics has a positive effect on self-development, motivation, improving the formation of information-digital competence.

**Key words:** computer programs, medical education, medical informatics, medical knowledge, learning process, future doctors.

## СУТНІСТЬ І СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ТВОРЧОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено розкриттю сутності та специфіки професійного самовдосконалення майбутніх учителів у творчому освітньому середовищі закладу вищої освіти. Здійснено аналіз понять «професійне самовдосконалення», «освітнє середовище», «творче освітнє середовище» в наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених. З'ясовано, що специфіка професійного самовдосконалення ґрунтується на виняткових особливостях людини, що може визначати різні стратегії її професійного самовдосконалення: отримання, перетворення, позбавлення, обмеження. Визначено напрями професійного самовдосконалення учителів: тематичний, практичний, психологічний напрями, що спрямовують майбутнього вчителя до перетворення та розвитку власних особистісних і професійних якостей. Проаналізовано форми професійного самовдосконалення майбутніх учителів: самоосвіта, самовиховання та саморозвиток. Визначено, що характер професійного самовдосконалення цілком залежить від особливостей освітнього середовища, у якому перебуває особистість, на основі чого була проаналізована розроблена вченими типологія освітнього середовища. Встановлено роль і значення творчого освітнього середовища у професійному самовдосконаленні майбутніх учителів. Зазначено, що творче освітнє середовище найбільшою мірою сприяє активності, самостійності, свободі в оволодінні професійною діяльністю. Зазначене середовище зумовлює формування та розвиток здібностей майбутніх учителів, становлення їхньої неповторної особистості, розвиток творчого мислення, спрямовує до рішучості та ініціативності. Розглянуто різні підходи вчених до визначення компонентів освітнього середовища. Зокрема, з'ясовано компоненти, що сприяють професійному та особистісному зростанню у творчому освітньому середовищі: просторово-предметний, соціальний, технологічний. Окреслено головні умови, які сприяють професійному самовдосконаленню майбутніх учителів у творчому освітньому середовищі. Сформульовано етапи професійного самовдосконалення: підготовчий, практичний та узагальнювальний.

**Ключові слова:** вища педагогічна освіта, майбутні вчителі, професійна підготовка, професійне самовдосконалення, творче освітнє середовище.

**Постановка проблеми.** Світові освітні тенденції та глобальні виклики встановлюють якісно нові вимоги до особистості вчителя. Сучасна система вищої освіти спрямована не тільки на надання ґрунтовної професійної підготовки майбутніх учителів, але також на формування та розкриття їхнього особистісного та професійного потенціалу, розвиток неповторної особистості, формування навичок самоосвітньої діяльності. Потреба сучасного світу в компетентних, творчих, активних особистостях, які прагнуть до підвищення професійного та особистісного рівня, ставить пріоритетним питання професійного самовдосконалення майбутніх учителів. Особистість майбутнього вчителя формується під впливом зовнішніх предметних та соціальних умов і факторів, які в сукупності стають чинниками професійного зростання. Тому організація та функціонування творчого освітнього середовища як такого, яке потенційно сприятиме розвитку, активності та самостійності особистості, є одним із головних завдань для закладів вищої освіти, що створює можливості для професійного самовдосконалення майбутніх учителів.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сутність вищої освіти та перспективи її розвитку розглянуто в розвідках (М. Денисенко, Л. Пшеничної, Ю. Чекушиної та ін.).

Визначення особливостей та змісту професійної підготовки майбутніх учителів здійснено в дослідженнях (О. Абдуліної, І. Зязюна, Л. Коваль, В. Ребенко, С. Сисоєвої, Л. Хомич та ін.).

Провідні аспекти професійного самовдосконалення майбутніх учителів досліджено у працях (О. Антонової, О. Борденюк, В. Квас, Л. Мацук, Т. Северіної, І. Скляренко, В. Стрельнікова, Л. Сущенко, Т. Шестакової, Н. Уйсімбаєвої, С. Хатунцевої та ін.).

Висвітленню питань самоосвіти, самовиховання, саморозвитку майбутніх учителів присвячено праці (Я. Бойко, С. Вітвицької, С. Івах, О. Малихіна, Н. Мирончук, Н. Носовець, В. Піддячого, М. Постолук, Н. Сидорчук, О. Сипченко, Є. Співаковської-Вандеберг, Ю. Шалівської, О. Шурина та ін.).

Освітнє середовище закладу освіти як фактор розвитку особистості розглянуто в психо-

лого-педагогічних працях (М. Братко, І. Булах, В. Вербицького, О. Гори, О. Коберника, Л. Макар, С. Микитюка, Г. Радчук, Р. Семенової, В. Рибалки, С. Сисоєва, В. Ясвіна, О. Ярошинської та ін.).

Концептуальні основи створення та функціонування творчого освітнього середовища як чинника формування творчої особистості визначено вченими (Л. Задорожною-Княгницькою, О. Листопад, О. Петрович, В. Фрицюк та ін.).

Аналіз провідних психолого-педагогічних джерел засвідчує той факт, що питання професійного самовдосконалення в сучасній вищій освіті набуває пріоритетного значення. Особливо важливим для сучасної системи освіти постає забезпечення умов для становлення та розвитку особистості. Тому питання самовдосконалення в освітньому середовищі перебуває на пріоритетних позиціях у сучасних наукових дослідженнях.

**Мета статті** – визначення сутності, специфіки та змісту професійного самовдосконалення майбутніх учителів у творчому освітньому середовищі закладу вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах безперервної трансформації системи освіти професійне самовдосконалення постає невіддільним компонентом професійної підготовки майбутніх учителів. Професійне самовдосконалення як унікальний процес визначається провідним чинником розвитку особистості та забезпечує її успіх у професійній діяльності.

На думку В. Квас, професійне самовдосконалення особистості – «цілеспрямований, систематичний та творчий процес вивчення суб'єктом своїх здібностей, нахилів, можливостей і професійно значущих якостей» [5, с. 121].

О. Антонова, характеризуючи професійне самовдосконалення в контексті розвитку здібностей та обдарувань майбутнього вчителя, стверджує, що це «свідома робота майбутнього вчителя з розвитку своєї особистості як професіонала» [1, с. 12].

З позиції Л. Суцzenко «професійне самовдосконалення – це процес змін якостей власної особистості, який відбувається внаслідок усвідомлення потреби в самовдосконаленні, оцінювання та аналізу власної особистості, цілеспрямованого прагнення до найкращої зміни себе» [14, с. 6].

Зазначені погляди дозволяють розуміти професійне самовдосконалення як процес, який базується на самостійності у перетворенні власної особистості та спрямований на успішне оволодіння майбутньою професійною діяльністю. Цей процес передбачає систематичність та усвідомленість, самостійне опанування, розширення, поглиблення знань, пошук і виокремлення мотивів педагогічної діяльності, відповідність рівня професійної компетентності до запитів прогресуючого суспільства.

За словами Н. Уйсімбаєвої, самовдосконалення виникає в результаті інтенсивної взаємодії особистості та навколишнього середовища. Самовдосконалення як соціальний процес має зважати на вимоги суспільства до майбутнього фахівця [19, с. 224].

Сучасні наукові дослідження з педагогіки визначаючи специфіку самовдосконалення особистості наголошують, що самовдосконалення ґрунтується на унікальних характеристиках людини. Це спонукає до виокремлення в людини ключових задатків власної особистості, що сприяє в майбутньому її інтелектуальному, моральному та фізичному розвитку [13, с. 191].

В. Маралов стверджує, що відповідно до поставленої мети особистість може вибрати різні стратегії самовдосконалення. На думку науковця, стратегія – це «засіб досягнення мети», що визначається його здібністю до саморозвитку.

До неї він відносить:

1. Отримання. Особистість намагається прагнути до того, що не могла зробити раніше (оволодіти новими знаннями, якостями тощо);

2. Перетворення. Виявляється в цілеспрямованій зміні характеристик власної особистості (перехід однієї якості в іншу, негативної в позитивну, наприклад повільність у діяльності переходить у швидкість, рішучість і т.д.);

3. Позбавлення. Особистість кардинально змінює лінію поведінки та позбувається власних негативних якостей;

4. Обмеження. Обмеження дії негативної якості кількісними або якісними чинниками [10, с. 481].

С. Мішин зазначає, що професійне самовдосконалення вчителя може відбуватися в кількох напрямках, серед них:

1. Тематичний (опанування знаннями);

2. Практичний (формування навчальних і професійних умінь і навичок);

3. Психологічний (формування стійкої мотивації до самовдосконалення) [11, с. 174].

Професійне самовдосконалення майбутнього вчителя відбувається переважно у двох основних взаємозалежних формах: самоосвіта та самовиховання.

Н. Безлюдна та Н. Дудник самоосвіту трактують як «вид пізнавальної діяльності, який цілеспрямований та усвідомлено спрямований на самостійне засвоєння, осмислення й наповнення новими теоретичними знаннями, набуття та самовдосконалення відповідних умінь і навичок до професійного саморозвитку» [3, с. 121].

Професійна самоосвіта передбачає оновлення, розширення і поглиблення знань, формування навичок і умінь майбутніх учителів, пов'язаних із практикою.

У сучасних умовах самоосвіта майбутніх учителів має безліч напрямів: це розвиток духовно-

моральної сфери, комунікативних та організаційних навичок, естетичний і фізичний розвиток, оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями.

Рівень професійної підготовки найбільшою мірою залежить від організації освітньої діяльності в закладі освіти. Але тільки її не досить для формування високого рівня професійної підготовки майбутнього вчителя, повноцінно вона може бути забезпечена лише взаємопоєднанням освітньої та самоосвітньої діяльності.

У працях О. Шевчук самовиховання відображено як «саморегуляцію, самоуправління особистості з намірами змінити себе» [17, с. 68].

Метою самовиховання може бути навчання мислення, прояв емоцій і волі. Однак провідним компонентом самовиховання є воля, яка забезпечує адаптацію внутрішнього світу особистості до суспільних умов, які її оточують.

Ефективність професійної підготовки суттєво залежить від здібностей майбутнього вчителя і можливостей у реалізації власних здібностей до систематичної праці, раціональної організації власної діяльності, подолання труднощів самостійної роботи. Тому саме систематична робота над власною особистістю, наявність стійкої мотивації до самовиховання, зміни власної особистості, самовдосконалення постає рушійним чинником забезпечення якісної підготовки майбутнього вчителя.

Поряд із самоосвітою та самовихованням провідною формою самовдосконалення, яка безпосередньо скерована активністю особистості, постає саморозвиток.

Ю. Мельник саморозвиток визначає як «усвідомлений і керований особистістю процес, у результаті якого відбувається вдосконалення фізичних, розумових і моральних потенцій людини, розгортання її індивідуальності» [8, с. 368].

Прагнення до саморозвитку виникає в результаті впливу зовнішнього середовища, спільноти, усвідомлення вимог суспільства до власної особистості, внутрішніх факторів особистості – власних пріоритетів і цінностей. Цілеспрямованість, форма, ступінь, особливості саморозвитку особистості можуть бути усвідомлені за допомогою встановлення зовнішніх факторів, що стимулюють хід саморозвитку.

Процес особистісного та професійного саморозвитку передбачає:

1. Зміни в особистісних орієнтаціях і відносинах (інтереси, бажання, потреби, мотивація).
2. Отримання досвіду й підвищення рівня професійної підготовки (удосконалення знань, навичок і вмінь).
3. Розвиток уваги і пам'яті.
4. Формування та розвиток важливих професійних якостей відповідно до конкретних умов діяльності.

Отже, професійне самовдосконалення майбутніх учителів здійснюється через самоосвіту, самовиховання та саморозвиток, що сприяють активному формуванню особистісних і професійних якостей під час професійної діяльності.

Як стверджує Л. Макара, у процесі професійного та особистісного становлення майбутнього вчителя суттєву роль відіграє наявність сприятливих мотиваційних, творчих та освітніх умов, особливе місце в цьому належить освітньому середовищу закладу вищої освіти. Отже, науковець зосереджує свою увагу на ролі освітнього середовища у професійному самовдосконаленні майбутнього вчителя [9, с. 230].

У словнику «Педагогіка» О. Новікова освітнє середовище тлумачиться як «система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні» [12, с. 137].

Б. Чернік зазначає, що освітнє середовище – «частина соціокультурного простору, зона взаємодії освітніх систем, їхні елементи, освітнього матеріалу і суб'єктів освітніх процесів» [16, с. 130].

Поділяємо думку М. Братко, яка стверджує, що пріоритетною функцією середовища закладу вищої освіти є забезпечення взаємозв'язку професійної підготовки та самоосвіти майбутніх учителів, їхнього особистісного та професійного зростання. Особливої уваги потребує створення умов і можливостей для формування та розвитку особистісних і сутнісних професійних якостей. Дослідниця розглядає такі домінуючі функції освітнього середовища: освітньо-професійну, освітньо-соціалізаційну, освітньо-культурну [4, с. 15].

З метою визначення характерних властивостей освітнього середовища важливо означити основні його компоненти.

І. Ахновська виділяє такі структурні компоненти освітнього середовища: «особистісний, аксіологічний, інформаційно-комунікаційний, організаційно-діяльнісний, просторово-предметний» [2, с. 29].

Особистісний компонент вирізняється характером взаємовідносин і взаємодії учасників освітнього процесу.

Аксіологічний передбачає побудову освітнього процесу з урахуванням цінностей і традицій закладу вищої освіти.

Інформаційно-комунікаційний містить освітні програми, навчальні плани, які спрямовані на визначення змісту та реалізацію освітнього процесу, просторово-предметний – відображений матеріально-технічною інфраструктурою, бібліотечними ресурсами, побутовими умовами [2, с. 29].

С. Тарасов акцентує увагу на тому, що середовище будь-якого закладу освіти передбачає такі компоненти:

1. Просторово-семантичний компонент: архітектурно-естетична система житлового простору (архі-



тектурний і інтер'єрний дизайн, просторова структура навчальних та розважальних закладів, можливість перетворення простору за потребою і т. д.);

2. Символічний простір (символіка, традиції);

3. Змістовно-методичний компонент: змістозна галузь, яка містить освітні ресурси (освітні та навчальні програми, навчальний план, підручники, навчальні та методичні посібники і т. д.), форми та методи організації освітнього процесу (уроки, дискусії, конференції тощо).

4. Комунікаційно-організаційний компонент: характерні особливості суб'єктів освітнього середовища (статус і роль суб'єктів, вік, стать, етнічні особливості, їх ідеали, установки, стереотипи і т. д.); комунікаційне поле (види та засоби комунікації та навчання) [15, с. 135–136].

В. Панов, розглядаючи освітнє середовище як таке, що свідомо моделюється навчальними закладами на основі визначених пізнавальних інтересів майбутніх фахівців, виділяє такі його компоненти:

1. Просторово-предметний (навчальні приміщення, наявне обладнання, матеріально-технічні ресурси тощо);

2. Соціальний (комунікативний) (взаємодія усіх суб'єктів освітнього процесу та певні типи взаємодії);

3. Діяльнісний (технологічний) (зміст якого заснований на рефлексивній діяльності, пов'язаній з постановкою мети процесу) [7, с. 96].

Важливо зазначити, що сутність і спрямованість освітнього середовища закладу освіти значно впливають на формування готовності майбутнього вчителя до професійного самовдосконалення. З цією метою розглянемо запропоновану вченими типологію освітнього середовища.

Ю. Шапран, досліджуючи особливості професійної підготовки у закладах вищої освіти, виокремлює такі типи освітнього середовища: традиційне (забезпечує опанування професійними знаннями та вміннями, організовує самостійну повсякденну діяльність); творчо-інноваційне (надає можливість для розвитку творчих здібностей студентів, інноваційної діяльності, вирішення нестандартних професійних завдань); ігрове (передбачає становлення професійної позиції, мотивації до майбутньої професійної діяльності, саморозвитку та самовиховання); навчальне (опанування комплексом академічних знань, формування професійних вмінь і навичок, керування самоосвітньою діяльністю, систематизацію наявних знань та їх усвідомлення); професійне (підготовка до майбутньої професійної діяльності); комунікативне (оволодіння засобами професійної комунікації); природне (усвідомлена взаємодія з довкіллям, формування екологічно-спрямованої позиції); соціально-економічне (створення умов для успішної професійної самореалізації у соціумі); інформаційно-освітнє (оволодіння засобами пошуку,

збереження та передачі інформації); здоров'я-збережувальне (усвідомлення цінностей власного здоров'я та життя); розвивальне (розвиток професійних здібностей та особистісних якостей); виховне (становлення та сприйняття моральних та духовних норм та цінностей); (усвідомлена самооцінка та критичне ставлення до власної особистості). Дослідниця зазначає, що взаємопроникнення, взаємодія всіх типів освітнього середовища забезпечує функціонування цілісної системи впливу на особистість [18, с. 7].

Я. Корчак у своїх наукових працях визначає такі типи середовища:

1. Догматичне. Характеризується наявністю суворого авторитету та дисциплінарних традицій.

2. Безтурботливе. Передбачає позитивне, невимогливе ставлення до вихованців.

3. Кар'єрне. Забезпечує конкурентоспроможність, цілеспрямовану діяльність, байдужість до оточення.

4. Ідейне (творче) середовище. Допомогає сформувати особистість з високою самооцінкою, що здатна до перетворення дійсності, активна та ініціативна [6, с. 46–47].

Отже, на основі розглянутих типів освітнього середовища ми можемо зазначити, що єдиним типом освітнього середовища, який найбільше сприяє активності, самостійності, свободі в опануванні професійною діяльністю, є творче освітнє середовище. Зазначене середовище сприяє розвитку здібностей майбутніх учителів, формуванню їхньої неповторної особистості, розвитку творчого мислення. У процесі самовдосконалення вирішальним фактором постає організація творчої діяльності. Тому активні форми, методи і прийоми навчання, постають вирішальними у розкритті творчого потенціалу майбутнього учителя, спрямовують його власну систематичну і цілеспрямовану діяльність.

Аналіз вищезазначених джерел дає можливість виділити основні умови, які сприяють професійному самовдосконаленню майбутніх учителів у творчому освітньому середовищі: освітній процес, який передбачає застосування отриманих знань в практичній діяльності; наявна комунікація між усіма учасниками освітнього процесу, сучасні матеріально-технічні засоби, що забезпечують можливості закріплення, поглиблення та розширення набутих знань та отримання нових; організація освітнього процесу, зміст якого сприятиме набуттю вмінь творчого мислення, активного засвоєння знань.

Багатокомпонентність і складність процесу професійного самовдосконалення у творчому освітньому середовищі дозволяє окреслити такі його етапи:

1. Підготовчий. На цьому етапі особистість проходить процес самопізнання у якому

розкриваються її потенційні здібності та можливості. Майбутній учитель визначає себе частиною соціальної системи в умовах навчальної діяльності, усвідомлює вимоги освітнього середовища до власної особистості. Цей етап передбачає пізнання власного професійного рівня і наявних професійних якостей, що сприяє критичному аналізу власної особистості, виокремлення якостей, які потребують опрацювання. Більш глибоке пізнання власної особистості, самоспостереження в умовах навчальної діяльності сприяє особистісному усвідомленню мети, сенсу, призначення даної діяльності та скеровує особистість до планування процесу самовдосконалення. Планування передбачає часові рамки, чітко окреслені завдання самовдосконалення, формулювання системи заходів, які забезпечують успішність особистості в роботі над собою, розкриття змісту процесу самовдосконалення. Важливо зосередити увагу на конкретній змістовій побудові, завдання повинні бути сформульовані у відповідно визначеній послідовності.

2. Практичний. Передбачає конкретне впровадження програми самовдосконалення у практичну діяльність. Майбутній учитель усвідомлено втілює програму самовдосконалення, контролює всі її етапи реалізації та приймає рішення щодо подальшої зміни певних елементів програми.

3. Узагальнюючий. Включає обґрунтування особистістю ефективності процесу реалізації програми самовдосконалення; самозвітування – зіставлення результатів реалізації програми самовдосконалення з власними очікуваннями.

У результаті реалізації програми з самовдосконалення посилюється мотивація, усвідомлення значення професійної діяльності. Творче освітнє середовище як таке, що сприяє формуванню активної, творчо мислячої особистості, спрямовує до опанування складними прийомами та розв'язання навчальних завдань, сприяє ініціативності та спрямованості до успіху.

**Висновки і пропозиції.** Отже, професійне самовдосконалення це системний процес з перетворення майбутнім учителем власної особистості. Сучасні заклади вищої освіти потребують створення та функціонування такого типу освітнього середовища, яке безпосередньо впливає на розвиток та становлення особистості майбутнього учителя. Творче освітнє середовище сприяє визначенню та розкриттю потенційних можливостей майбутніх учителів.

Ефективна організація професійного самовдосконалення залежить від поставлених завдань і мети, особистісних характеристик майбутнього учителя, наявного комплексу професійних знань, а також від соціального та предметного оточення.

Творче освітнє середовище під час реалізації програми з професійного самовдосконалення забез-

печує прагнення до виконання складних завдань, поглиблення набутих знань та активності в оволодінні новими професійними вміннями та навичками.

Проте особливості професійного самовдосконалення у творчому освітньому середовищі потребують подальшого дослідження та висвітлення нових шляхів та методів професійного самовдосконалення в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

#### Список використаної літератури:

1. Антонова О.Є. Професійне самовдосконалення майбутнього вчителя шляхом розвитку його здібностей та обдарувань. *Нові технології навчання* : науково-методичний збірник. 2014. № 81. С. 8–13.
2. Ахновська І.О. Теоретичні засади формування освітнього середовища в контексті економіки знань. *Економіка і організація управління*. 2018. № 4 (32). С. 26–34.
3. Безлюдна Н.В., Дудник Н.В. Самоосвіта в процесі професійної діяльності майбутнього педагога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. № 12. С. 119–124.
4. Братко М.В. Освітнє середовище вищого навчального закладу : функціональний аспект. *Педагогічний Процес : теорія і Практика*. 2015. № 1-2 (46-47). С. 11–17.
5. Квас В.М. Проблема формування готовності майбутніх учителів до професійного самовдосконалення. *Наукові записки*. 2015. № 141(II). С. 120–123.
6. Корчак Я. Как любить ребенка. Москва : Издательство АСТ, 2014. 480 с.
7. Кучер В.А. Сравнительный анализ педагогических моделей образовательной среды В. А. Ясвина и В. И. Панова. *Сибирский педагогический журнал*. 2011. №5. С. 90–97.
8. Мельник Ю.С. Поняття особистісного саморозвитку в концептуальному полі сучасної психології. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Т. 33. С. 365–375.
9. Макар Л.М. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. № 30. С. 229–236.
10. Маралов В.Г. Приобретение или избавление: проблема выбора студентами стратегий самосовершенствования. *Интеграция Образования*. 2017. №3 (88). С. 477–488.
11. Мішин С.В. Самовдосконалення як напрям професійної освіти студентів-магістрантів фізичного виховання. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2012. № 2. С. 75–77.
12. Новиков А.М. Педагогіка: словарь системы основных понятий. Москва : Издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.

13. Супрун Д.М. Професійна підготовка психологів в галузі спеціальної освіти: монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 392 с.
14. Сущенко Л.О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 20 с.
15. Тарасов С.В. Образовательная среда : понятие, структура, типология. *Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина*. 2011. №3. С. 133–138.
16. Черник Б.П. Эффективное участие в образовательных выставках : научно-практическое пособие. Новосибирск : СО РАН, 2001. 199 с.
17. Шевчук О.М. Самовиховання та саморегуляція у контексті розвитку особистості студента. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2018. № 1. С. 67–71.
18. Шапран Ю.П. Типологія освітнього середовища в умовах компетентнісно-зорієнтованої педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2015. № 23. С. 4–10.
19. Уйсімбаєва Н.В. Особистісне самовдосконалення як форма усвідомленого саморозвитку майбутнього вчителя. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2014. № 132. С. 222–226.

**Simakova S. Theoretical fundamentals of professional self-improvement of future teachers in the creative educational environment of higher educational institution**

*The article is devoted to revealing the essence and specifics of professional self-improvement of future teachers in the creative educational environment of higher education. The analysis of the concepts "professional self-improvement", "educational environment", "creative educational environment" in the scientific works of domestic and foreign scientists is carried out. It was found that the specifics of professional self-improvement are based on the exceptional characteristics of a person, which can determine different strategies of his professional self-improvement: obtaining, transforming, depriving, limiting. The directions of professional self-improvement of teachers are defined: thematic, practical, psychological direction, directing the future teacher to transformation and development of own personal and professional qualities. Forms of professional self-improvement of future teachers are analyzed: self-education, self-discipline and self-development. It is determined that the nature of professional self-improvement depends entirely on the characteristics of the educational environment in which the individual is, on the basis of which the typology of the educational environment developed by scientists was analyzed. The role and significance of the creative educational environment in the professional self-improvement of future teachers are established. It is noted that the creative educational environment is most conducive to activity, independence, freedom in mastering professional activities. This environment determines the formation and development of the abilities of future teachers, the formation of their unique personality, the development of creative thinking, leads to determination and initiative. Different approaches of scientists to determining the components of the educational environment are considered. In particular, the components that promote professional and personal growth in the creative educational environment are clarified: spatial-subject; social; technological. The main conditions that contribute to the professional self-improvement of future teachers in a creative educational environment are outlined. The stages of professional self-improvement are formulated: preparatory, practical and generalizing.*

**Key words:** *creative educational environment, future teachers, higher pedagogical education, professional self-improvement, professional training.*

**Г. З. Скірко**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти  
Запорізького національного університету

**Г. В. Чорна**

викладач кафедри дошкільної та початкової освіти  
Запорізького національного університету

**Т. Л. Юрченко**

здобувач вищої освіти кафедри дошкільної та початкової освіти  
Запорізького національного університету

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Статтю присвячено актуальній темі сьогодення – особливостям підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної творчої діяльності. Модернізація системи вищої освіти в Україні орієнтована на формування ініціативної, творчої особистості, зумовлює необхідність застосування нових, сучасних методів навчання й виховання майбутнього педагога, підготовки його до професійної діяльності. Змінилася парадигма національної системи освіти та вимоги до фахової підготовки випускників вищих навчальних закладів. Сьогодні школі потрібен учитель-професіонал, учитель-дослідник, який постійно експериментує, аналізує, який є творчою особистістю, здатною до саморозвитку впродовж життя. Окреслено суперечності, що гальмують процес підготовки майбутніх педагогів до професійної творчої діяльності, і вони такі:*

- потреби сучасної школи в учителях-професіоналах, учителях-дослідниках, які постійно експериментують, аналізують, і недостатній рівень фахової підготовки спеціалістів початкової освіти в системі вищої освіти, для якої сьогодні характерні знеособлення та стандартизація;
- підготовка майбутніх фахівців до професійної творчої діяльності та дефіцит ефективних методів формування відповідної готовності у студентів спеціальності 013 «Початкова освіта»;
- упровадження нових стандартів початкової освіти, які започатковують необхідність у школі створювати варіативні освітні програми, вибудовувати індивідуальні маршрути особистого розвитку учня, й недостатній рівень їх вивчення та реалізації.

*На підставі аналізу пріоритетних напрямів модернізації системи освіти України та відповідно до логіки дослідження розглянуто сутність понять «підготовка» та «підготовка майбутніх фахівців», «професійна творча діяльність». Аргументовано, що розроблена функціональна модель підготовки майбутніх учителів до професійної творчої діяльності сприятиме підвищенню їхнього професіоналізму, сходженню до вершин педагогічної майстерності.*

*За підсумками теоретичного аналізу проблеми підготовки майбутніх учителів до професійної творчої діяльності зроблено відповідні висновки. По-перше, розв'язання проблеми підготовки майбутніх учителів до професійної творчої діяльності в системі вищої освіти має бути спрямоване на розвиток Нової української школи, яка орієнтується на кінцевий педагогічний результат – усебічний і цілісний розвиток особистості дитини, та передбачає високий рівень професіоналізму вчителів початкової ланки. По-друге, невідповідність результатів, які має школа, вимогам сучасного суспільства актуалізує потребу в нових підходах у підготовці майбутніх учителів до професійної творчої діяльності та розвитку творчих здібностей учнів.*

**Ключові слова:** підготовка, підготовка вчителів, професійна творча діяльність.

**Постановка проблеми.** Модернізація системи вищої освіти в Україні орієнтована на формування ініціативної, творчої особистості, зумовлює необхідність застосування нових, сучасних методів навчання й виховання майбутнього педагога, підготовки його до професійної діяльності. Змінилися парадигма національної системи освіти та вимоги до фахової підготовки випускників вищих навчальних закладів. Сьогодні школі потрібен учитель-про-

фесіонал, учитель-дослідник, який постійно експериментує, аналізує, який є творчою особистістю, здатною до саморозвитку впродовж життя.

Низка державних нормативно-правових документів підтверджує перспективний характер підготовки майбутніх учителів до професійної творчої діяльності, зокрема: Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1993 р.); Державна програма «Вчитель»



(2002 р.); закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про охорону дитинства» (2001 р.); Національна рамка кваліфікацій (2011 р.); Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. (2012 р.); Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (2013 р.); Концепція «Нова українська школа» (2016 р.); Державний стандарт початкової освіти (2018 р.). У них визначено основні напрями модернізації вищої педагогічної освіти, її правові засади, фундаментальні педагогічні стратегії та механізми формування готовності до професійної творчої діяльності майбутніх учителів.

Аналіз наукових досліджень засвідчив, що концептуальні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів вивчали Н. Бібік, О. Біда, В. Бондар, Н. Кічук, Л. Коваль, О. Комар, А. Крамаренко, С. Литвиненко, І. Підласий, І. Полякова, О. Савченко, Л. Суценок, О. Федій, Л. Хомич, Л. Хоружа, І. Шапошнікова, З. Шевців та інші вчені. Розвиток креативних здібностей учнів молодшого шкільного віку досліджували Д. Богоявленська, І. Воронюк, В. Дружинін, Н. Міщенко, І. Полякова, О. Савченко, В. Фадєєв та інші науковці. Однак ситуацію в сучасній українській школі ускладнює наявність таких суперечностей між:

- потребами сучасної школи в учителях-професіоналах, учителях-дослідниках, які постійно експериментують, аналізують, і недостатнім рівнем фахової підготовки спеціалістів початкової освіти в системі вищої освіти, для якої сьогодні характерні знеособлення та стандартизація;

- підготовкою майбутніх фахівців до професійної творчої діяльності та дефіцитом ефективних методів формування відповідної готовності у студентів спеціальності 013 «Початкова освіта»;

- упровадженням нових стандартів початкової освіти, які започатковують необхідність у школі створювати варіативні освітні програми, вибудовувати індивідуальні маршрути особистого розвитку учня, та недостатнім рівнем їх вивчення та реалізації.

Отже, усунення зазначених суперечностей, практичне значення проблеми й недостатня розробленість її теоретичних аспектів зумовили вибір теми нашого дослідження.

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

Актуальною проблемою сьогодення є невідповідність результатів, які має новітня школа, вимогам сучасного суспільства до вміння особистості розв'язувати проблеми, знаходити нестандартні рішення. Тому реформування української школи передбачає суттєві зміни самого процесу та змісту підготовки вчителя. За новою Концепцією НУШ, майбутні вчителі повинні опанувати особистісно орієнтовані та компетентнісні підходи до управління освітнім процесом, психологію групової

динаміки тощо [6]. Відповідно, змінюється і роль учителя: не як єдиного наставника та джерела знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини. У межах цієї моделі школа максимально повинна враховувати права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. Як зазначає академік В. Андрущенко, «...головним джерелом якісної зміни освіти України, первиною основою цього процесу є радикальна зміна підготовки нового вчителя, який міг би відшукати відповіді на виклики епохи й реалізувати їх у щоденній навчально-виховній практиці» [1, с. 7]. Сучасний учитель повинен швидко орієнтуватись у реальному житті, професійно розв'язувати різнопланові проблемні та нестандартні ситуації. Потрібна така особистість учителя, у якій гармонійно буде поєднано індивідуальність і професіоналізм.

**Мета статті** – наукове обґрунтування теоретичних засад підготовки майбутніх учителів до професійної творчої діяльності в навчально-виховній роботі початкової школи.

Відповідно до логіки дослідження доцільно розглянути сутність понять «підготовка» та «підготовка майбутніх фахівців». Згідно з «Великим тлумачним словником», підготовка – це дія із забезпечення, здійснення, проведення чогось із завчасною підготовкою всього необхідного [3, с. 373]. Термінологічний словник з основ підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти дає визначення, що сутність поняття «підготовка» розуміється як різновид організованої (формальної та неформальної) освіти для досягнення визначених у дослідницькій, освітній або навчальній програмі цілей навчання, що ведуть до набуття або вдосконалення кваліфікації відповідно до чинної Міжнародної стандартної класифікації освіти 2011 р., Міжнародної стандартної класифікації трудових занять 2008 р. та українських законодавчо-регулятивних норм [10, с. 134].

З позиції вищої професійної педагогічної освіти термін «підготовка» студента до професії вчителя – це загальнопедагогічна підготовка в системі вищої педагогічної освіти, яка відбувається за такими напрямками: ознайомлення зі структурою діяльності та особистості вчителя; вивчення науково-теоретичних засад формування особистості вчителя; визначення науково обґрунтованого змісту педагогічної освіти, кола загальнопедагогічних знань і вмінь, якими повинні оволодіти вчителі та студенти педагогічних ЗВО [11, с. 74]. Підготовка конкурентоспроможних фахівців є центральним завданням модернізації освіти, провідним принципом державної освітньої політики, про що свідчать основні положення Національної доктрини розвитку освіти України у XXI ст.

Орієнтація на європейський освітній простір вітчизняної сучасної освіти вимагає суттєвої перебудови змісту підготовки майбутнього педагога. З огляду на це формулюються нові вимоги до професійної діяльності вчителів початкової ланки закладів освіти. Ці вихідні концептуальні положення закладено в таких документах, як: Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1994 р.), Закон України «Про освіту» (2017 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. (2012 р.), галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (2013 р.), Державний стандарт початкової загальної освіти [4]. Ключовим для реалізації окреслених завдань є розвиток якостей майбутнього вчителя, адже саме від нього залежить реформування освіти.

Наприклад, С. Рубінштейн стверджував, що нова школа – це перш за все новий педагог. Це трактування є правильним навіть тоді, коли широке життя з його об'єктивними умовами ще не дозріло для нових форм, але школа з живим педагогом, який відчуває нові паростки майбутньої дійсності, може сформуватися й у таких несприятливих умовах у вдалу форму та спробувати пробитися у своєму власному невеликому середовищі до нових форм життя [12, с. 9–12]. Саме на початку ХХІ ст. в теорії та практиці особливо гостро постала проблема формування творчої особистості. Творчість передбачає наявність в особистості здібностей, мотивів, знань і вмінь, завдяки яким створюється новий продукт, що вирізняється новизною, оригінальністю, унікальністю.

Вагоме значення для цього дослідження має розуміння конструкту «професійна підготовка майбутніх фахівців». Наукова праця Т. Танько переконливо доводить, що професійна підготовка – це система організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, зі свого боку, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною та підготовленою до виконання певної професійної діяльності й прагне її виконати [14].

Якуважать науковці Т. Алексєнко, Н. Кузьміна, Н. Тализіна професійна підготовка майбутніх учителів – це процес формування й набуття настанов, знань і вмінь, необхідних спеціалісту для належного виконання спеціальних завдань навчально-виховного процесу. Учені І. Богданова, І. Зязюн, Е. Карпова, Н. Кічук, Н. Кузьміна, З. Курлянд, Р. Хмельюк, О. Цокур стверджують, що професійна підготовка майбутніх учителів – це цілісний процес засвоєння й закріплення загальнопедагогічних і соціальних знань, умінь і навичок.

Відомий дослідник актуальних проблем сучасної педагогіки й виховання особистості І. Бех вважає, що пріоритетним завданням професійної підготовки є «підготовка кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів із високим рівнем професій-

них знань, умінь, навичок і мобільності, виховання соціально активних членів суспільства, формування в них наукового світосприйняття, творчого мислення, найкращих людських якостей, національної свідомості» [2, с. 160].

На думку В. Кременя, підвищення рівня відповідності вищої освіти вимогам сучасності й реалізації освітянської політики щодо якості професійної підготовки можливе тільки «... з урахуванням трансляційної, селекційної та інноваційної функцій сучасної вищої школи як соціального інституту. Реалізація трансляційної функції вищої освіти дає змогу здійснити передачу соціально-економічних цінностей, норм, потреб і мотивів поведінки з минулого – у сучасне, із сучасного – у майбутнє. Селекційна функція вищої освіти дає змогу розв'язати проблему, пов'язану з відбором успадкованих цінностей і норм для тих, хто корисний для розв'язання завдань наступних етапів розвитку суспільства. Інноваційна функція вищої освіти виявляється в оновленні соціальних цінностей і норм шляхом відпрацювання нових і використання прогресивних цінностей зі світового освітнього досвіду, адекватних соціально-історичним умовам України...» [8, с. 59–60]. Під підвищенням якості професійної підготовки науковець розуміє «цілісну сукупність властивостей суб'єкта діяльності, яка визначає його професійний рівень компетентності та дає йому можливість мати певну соціальну цінність і відповідати потребам та можливостям ринку праці, а також визначає готовність опанувати в майбутньому соціальні рівні, адекватні здібностям, і кваліфікації в системі соціо-професійних відносин ...» [8, с. 402].

Влучним є ствердження І. Зязюна про те, що мета педагогічної освіти – формування образу й осягнення смислу професії вчителя як триєдності духовного, соціального, професійного, а метою педагогічного закладу вищої освіти – професійне виховання вчителя – багатовимірне й багатофункціональне явище, що охоплює духовне його становлення як активне внутрішнє прагнення до істини, добра, краси, осмислення цілісного світу; формування педагогічної культури; гармонійний розвиток емоційних, інтелектуальних, вольових, етичних і естетичних якостей [5, с. 111].

Л. Коваль стверджує, що система вітчизняної вищої педагогічної освіти, сформована в умовах індустріалізації та розквіту авторитарних суспільних цінностей, сьогодні функціонує в докорінно відмінному від попереднього століття соціокультурному просторі і, як ніколи раніше, потребує «педагогів-професіоналів нової генерації з конкурентоспроможним рівнем кваліфікації, які мають загальну і педагогічну культуру, розуміються на тенденціях, системах сучасної психології і педагогіки, здатні орієнтуватися не тільки в типових педагогічних ситуаціях, а й розуміти специфіку навчальної діяльності в різних умовах організації навчально-виховного процесу...» [7, с. 50].

Питання фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи порушено в низці сучасних наукових праць В. Андрущенко, Н. Бібікової, О. Дубасенюк, І. Зязюна, А. Крамаренко, Б. Коротяєва, С. Лисенкової, Н. Ничкало, Г. Пономарьової, О. Савченко, Л. Суценок, Л. Хомич, Г. Цветкової, І. Шапошнікової та інших.

Заслугує на вивчення позиція І. Полякової, яка розуміє феномен підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності як процес формування комплексу мотивів, знань, умінь і навичок, особистісних якостей, які надають йому реальної можливості професійно-особистісного становлення, виявлення його творчої активності; переходу з позицій наслідування (репродуктивного рівня) в позицію творця свого професійного життя, самого себе як креативної особистості (творчого рівня), співторця креативного процесу (рівня творчої співпраці) [9, с. 59].

За твердженням О. Сисоєвої, базу професійної підготовки є зміст, який повинен мати випереджальний характер. Саме тому необхідно постійно поновлювати зміст з урахуванням змін, які відбуваються в суспільстві, здійснювати підготовку за принципом цілісності, системності й інтеграції. На думку вченої, підготовка майбутнього вчителя потребує посилення культуротворчих складників у моделі педагога, зокрема діяльнісних та особистісно-характерологічних. За цих умов засвоєння психологічних, педагогічних і предметних знань стає передусім засобом збагачення та розвитку особистості педагога, який має бути «людиною культури», що визначає самоцінність кожної дитини [13, с. 342].

**Висновки і пропозиції.** За підсумками теоретичного аналізу проблеми підготовки майбутніх педагогів до професійної творчої діяльності простежено основні вимоги до особистості учителя, його творчого зростання. Розв'язання проблеми підготовки майбутніх педагогів до професійної творчої діяльності в системі вищої освіти має бути спрямоване на розвиток Нової української школи, яка орієнтована на кінцевий педагогічний результат – усебічний і цілісний розвиток особистості дитини, та передбачає високий рівень професіоналізму вчителів початкової ланки. Невідповідність результатів, які має школа, вимогам сучасного суспільства до вміння особистості розв'язувати проблеми, знаходити нестандартні рішення актуалізує потребу в нових підходах із підготовки майбутніх учителів до професійної творчої діяльності та розвитку творчих здібностей учнів у навчально-виховній діяльності початкової школи.

#### Список використаної літератури:

1. Андрущенко В.П. Вчитель XXI століття: нова стратегія національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. *Вища освіта*. 2016. № 4. С. 5–14.
2. Бех І.Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах. *Педагогіка толерантності*. 2001. № 3–4. С. 157–162.
3. Великий тлумачний словник. Сучасна українська мова від А до Я. Донецьк, 2008. 704 с.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п> (дата звернення: 06.11.2020).
5. Зязюн Іван Андрійович: педагог, вчений, філософ: біобібліогр. покажчик / упоряд. Л.Н. Штома; наук. ред. Н.Г. Нікало; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. 3-тє вид., перероб., доп. Київ, 2017. 174 с.
6. Концепція Нової української школи. URL: <https://nus.org.ua> (дата звернення: 26.12.2020).
7. Коваль Л.В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання навчальних технологій у процесі викладання математики. *Початкова школа*. 2004. № 11. С. 50–54.
8. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. 2-ге вид. Київ : Знання, 2011. 520 с.
9. Полякова І.В. Розвиток креативних здібностей майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2015. 267 с.
10. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII, зі змінами. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 22.12.2020).
11. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя : Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) від 18.12.2006.
12. Рубинштейн С.Л. Теоретические вопросы психологии и проблема личности. *Психология личности* : хрестоматія. Самара : БАХРАМ, 1999. Т. 2. С. 227–244.
13. Сисоєва С.О. Творчий розвиток фахівців в умовах магістратури : монографія. Київ : Едельвейс, 2014. 404 с.
14. Танько Т.П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 508 с.

**Skirko G., Chorna G., Yurchenko T. Training of future primary school teachers on professional creative activity**

*The article is devoted to the topical issue of today – the features of training future primary school teachers on professional creative activity. Modernization of the higher education system in Ukraine is focused on the formation of initiative, creative personality, necessitates the use of new, modern methods of teaching and educating future teachers, preparing them for professional activities. The paradigm of the national education system has changed. The requirements for professional training of graduates of higher educational*

*institutions have modified. Today, the school needs a professional teacher, a teacher-researcher who is constantly experimenting, analyzing, who is a creative person and capable of self-development throughout life. Contradictions that impede the process of training of future teachers for professional creative activity are outlined and they are as follows:*

- the needs of the modern school in professional teachers, teachers-researchers who are constantly experimenting, analyzing, and the insufficient level of professional training of primary education specialists in the higher education system, which is currently characterized by depersonalization and standardization;*
- training of future specialists on professional creative activity and lack of effective methods of forming the appropriate readiness of students, specializing in 013 “Primary Education”;*
- implementation of new standards of primary education, which initiate the need for the school to create a variety of educational programs, to create individual paths of personal development of the student and the insufficient level of their study and implementation.*

*The purpose of the study is to substantiate the theoretical foundations of training future teachers on professional creative activity in the educational work of primary school, developing and experimental verifying of the effectiveness of structural and functional model of this process.*

*Based on the analysis of priority areas of modernization of the education system of Ukraine and, in accordance with the logic of the study, the essence of the concepts “training” and “training of future professionals”, “professional creative activity” is considered. It is argued that the developed functional model of training of future teachers on professional creative activity will promote increase of their professionalism, reaching the top of pedagogical skills.*

*Based on the results of the theoretical analysis of the problem of training of future teachers for professional creative activity, the relevant conclusions are made.*

*First, the solution of the problem of training future teachers on professional creative activity in the higher education system should be aimed at the development of the New Ukrainian School, which aims at the final pedagogical result - comprehensive and holistic development of the child’s personality, and provides a high level of professionalism of primary school teachers.*

*Secondly, the inconsistency of the results of the school with the requirements of modern society highlights the need of new approaches in training future teachers on professional creativity and the development of creative abilities of schoolchildren.*

**Key words:** *training, training of teachers, professional creative activity.*



УДК 378. (1-87) (477)  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.27>

**О. М. Слободянюк**

кандидат педагогічних наук,  
докторант

Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України

## ПЛАГІАТ: ПОШУК СТРАТЕГІЇ ЗАПОБІГАННЯ

*Статтю присвячено пошуку управлінських, організаційно-педагогічних механізмів запобігання такому порушенню академічної доброчесності, як плагіат. Плагіат, як один із видів порушень академічної доброчесності, є загрозою академічним стандартам і довірі до вищої освіти загалом. Питання поширення плагіату особливо актуальне в умовах масової вищої освіти, її комерціалізації та легкого доступу до інформаційних ресурсів.*

*Зазначено, що проблема визначення плагіату, його видів і форм, причин вчинення, академічних, дисциплінарних і соціальних наслідків є полем наукових розвідок як вітчизняних, так і зарубіжних фахівців. Особлива увага спрямована на причини вчинення порушення: незнання сутності поняття «академічна доброчесність», бажання отримати вищі оцінки за результати навчальної діяльності, бажання отримати переваги на ринку праці, неефективне використання часу, зволікання, доступність використання інтернет-ресурсів, відсутність мотивації до навчання, недостатня практика здійснювати морально відповідальний вибір. Плагіат – це вельми поширене явище серед студентів, хоча переважно через їхню недостатню обізнаність, але також через слабкі механізми контролю в системах освіти. У статті надано рекомендації щодо механізмів запобігання та інструментів протидії плагіату (управлінських, організаційно-педагогічних та інформаційно-технологічних), а саме: сприяння формуванню культури академічної доброчесності, розуміння всіх учасників освітнього процесу сутності категорії «плагіат», зміни в системі побудови навчального курсу із врахуванням принципів і цінностей академічної доброчесності (запровадження інтерактивних технологій викладання, актуальний сучасний зміст навчальних завдань, що сприяє розвитку творчого підходу здобувачів вищої освіти до їх виконання, чіткість і прозорість критеріїв оцінювання, спілкування учасників освітнього процесу, засноване на довірі та повазі), інституційна підтримка та схвалення належної освітньої практики.*

*Подальші дослідження мають бути спрямовані на розроблення та запровадження методичних рекомендацій для закладів вищої освіти щодо політики та механізмів формування культури академічної доброчесності.*

**Ключові слова:** вища освіта, академічна доброчесність, порушення академічної доброчесності, плагіат.

**Постановка проблеми.** Приєднання України до європейського освітнього простору – законний послідовний процес і є продовженням співпраці держави з європейськими структурами в економічній та політичній сферах. Долучившись у травні 2005 р. (м. Берген, Норвегія) до Болонського процесу, Україна стала учасником розбудови Європейського простору у сфері вищої освіти (далі – ЄПВО), створення «Європи знань», що знаходить відображення в державній освітній політиці. Повноцінне членство України в Болонському процесі та входження до ЄПВО потребує гармонізації з освітніми стандартами, фундаментальною основою яких є академічні принципи та цінності.

Зустріч представників держав-учасниць Болонського процесу та ухвалені ними Римське міністерське комюніке (листопад, 2020 р.) є свідченням солідарної думки, що фундаментальними принципами подальшої розбудови ЄПВО є повага до основних цінностей вищої освіти, демократії та верховенства права. В умовах формування суспільства знань функціонування інституту вищої освіти спрямоване на формування інтелектуаль-

ного потенціалу як основи інноваційних перетворень у політичній, економічній та соціальній сферах. Передовсім заклади вищої освіти «повинні готувати всіх, хто навчається, до активного, критичного та відповідального громадянства й запропонувати можливості навчання впродовж життя задля підтримки їхньої ролі в суспільстві» [10].

Якісна освіта залишатиметься стандартом ЄПВО. Забезпечення якості вищої освіти потребує сформованої культури академічної доброчесності. Проте у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях наголошено на зростанні чисельності, форм, видів порушення академічної доброчесності, серед яких найпоширенішим є плагіат.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У попередніх публікаціях ми вже звертали увагу на факт, що високий рівень порушень академічних етичних стандартів, як-от академічна нечесність, шахрайство, корупція та інші, становить загрозу подальшому реформуванню вищої освіти в Україні [3]. Порушення академічної доброчесності призводять до зниження якості освіти та породжують із боку суспільства недовіру

до інституту вищої освіти, руйнують репутаційний капітал закладу. «Академічним самоскаліченням» називають плагіат М. Редді та В. Джоунс у статті «Про соціальну модель плагіату» [2]. Стурбованість наукової спільноти зростанням студентського плагіату актуалізувало дослідження класифікації, причин і наслідків недоброчесної практики.

Проведений аналіз англійських наукових джерел дав змогу визначити такі основні тематичні площини дослідження проблеми плагіату:

- дискусії щодо визначення поняття плагіату (D. McCabe, J. Carroll, J. Appleton, T. Bretag, M. Saadia);

- види плагіату (R. Harris, C. Park, M. Roig);

- ставлення учасників освітнього процесу до плагіату (I. Abukhattala, T. Adiningrum, W. Sutherland-Smith, J. Gilmore);

- його причини та наслідки (D. McCabe, K. Linda, J. Pickering, H. Garry, D. Tapscott).

Дослідження, проведені американськими науковцями, засвідчили, що студенти залучаються до академічно нечесних практик через:

- бажання отримати вищі оцінки за результати навчальної діяльності (R. Cummings, C. Maddux, S. Harlow, L. Dyas, D. Jones);

- неефективне використання часу, зволікання (прокрастинація) (M. Roig, M. Caso, L. Synder, S. Cannoy);

- незнання сутності поняття «академічна доброчесність» (C. Jocoу, J. Pickard);

- бажання отримати переваги на ринку праці (D. McCabe, L. Trevino, K. Butterfield, A. Miller, T. Murdock, E. Anderman, L. Poindexter);

- використання інтернет-ресурсів (J. Baum, B. Bruster);

- відсутність мотивації до навчання (B. Heuser, T. Drake);

- недостатню практику здійснювати морально відповідальний вибір (A. Szabo, J. Underwood).

Незважаючи на системний підхід до дослідження проблем порушення академічної доброчесності, визначення її причин, триває пошук механізмів запобігання, виявлення та інструментів боротьби з плагіатом.

**Мета статті** – проаналізувати й узагальнити результати наукових досліджень щодо встановлення причин виникнення плагіату та розробити рекомендації запровадження механізмів запобігання цьому академічному порушенню.

**Виклад основного матеріалу.** Плагіат у закладах вищої освіти – загроза академічним стандартам. «... рівень академічної нечесності в інституціях відображає поширення ерозії етичної поведінки в суспільстві ...», – констатують американські дослідники А. Вайтака (A. Waithaka) та П. Гітіму (P. Gitimu) [13]. «Наші заклади вищої освіти, – зазначено в Римському міністерському комюніке, – повинні об'єднатися зі своїми спільно-

тами задля взаємовигідної та соціально відповідальної спільної діяльності» [10].

Пошук механізмів запобігання та інструментів протидії плагіату потребує ретельного дослідження причин вдавання до недоброчесних академічних практик.

На думку Е. Робертса (E. Roberts), серед причин, які провокують студентів до обману, шахрайства, плагіату, є: неуміння управляти часом, байдужість викладачів, лінощі, тиск із боку однолітків, практики, що панують у студентських кампусах, страх перед невдачами та технологіями [9].

Нестандартною є думка М. Редді та В. Джоунс, науковців Університету Південного Уельса, на природу плагіату. Науковці наголошують, що плагіат зумовлений відчуттям «певного пригноблення/несправедливості: викладачеві байдуже; оцінювання не є об'єктивним; крайній термін здачі роботи занадто близько; робоче навантаження занадто велике; або ж студенти відчувають тиск особистого (з боку батьків) та фінансового характеру [2].

Г. Ульянова до основних причин плагіату в роботах студентів відносить: недостатній рівень знань у сфері права інтелектуальної власності, доступність інформації в мережі Інтернет під час навчання та виконання завдань, небажання самостійно виконувати навчальне завдання [4].

Аналіз наукових джерел, практика українських і зарубіжних закладів вищої освіти дають змогу зробити висновок, що механізми запобігання та інструменти протидії плагіату лежать у площині управлінських, організаційно-педагогічних та інформаційно-технологічних рішень, та дає можливість запропонувати такі рекомендації:

1. Сприяння формуванню культури академічної доброчесності.

Розвиток культури академічної доброчесності потребує обговорення та затвердження нормативно-регуляторної бази. Насамперед ідеться про кодифіковані документи (Кодекси честі, Політики з наукової та академічної та дослідницької доброчесності, Настанови до іспитів та оцінювання, Статути для студентів та співробітників, Положення академічної ради, Правила поведінки для студентів, Студентський дисциплінарний статут та інші), які мають нормативно-регулювальну силу, визначають базову термінологію, підтверджують чіткість і послідовність застосування політики і процедур та узгоджені з положеннями Стратегії розвитку університету. По-друге, створення структурного підрозділу/уповноваженої комісії/особи, які виконують наглядову та контролювальну функції. Особи, які входять у структурний підрозділ, що опікується справами порушення академічної поведінки, безпосередньо відповідальні за чіткість, злагодженість і швидкість проходження процесу від подання скарги на можливе

вчинення порушення до ухвалення справедливого й адекватного (з огляду на тяжкість порушення) рішення.

2. Розуміння всіма учасниками освітнього процесу сутності категорії «плагіат».

Кодифікований документ вміщує глосарій основних понять, розуміння сутності яких сприяє усвідомленому етичному вибору учасниками освітнього процесу належної моделі поведінки, академічної практики. Поняття «плагіат» входить до переліку категорії, що потребує чіткого визначення, відмови від стереотипів (плагіат є навмисним, плагіат – викрадення та інше) та традиційних уявлень про плагіат.

Аналіз наукових розвідок дає змогу стверджувати, що під час пропонування механізмів запобігання плагіату потрібно враховувати, по-перше, попередню навчальну практику студента (школа, ліцей, коледж) і, по-друге, в умовах інтернаціоналізації, культурну й освітню стратифікацію студентів-іноземців. У дослідженнях Пікерінґа (Pickering) і Гаррі (Garry) [8], Шмітт (Schmitt) [11] і Анжеліл-Кертеран (Angélie-Carterand) [6], які вивчали ставлення до плагіату студентів-іноземців, визначено, що в умовах «меншої кількості мовних ресурсів» (термін Шмітт) адміністрація університетів, викладачі мають створити додаткові ресурси (мовна школа, репетиторство, фасилітативна підтримка) для розроблення й затвердження чітких інструкцій виконання навчальних завдань, критеріїв оцінювання та формування культури неприпустимості «використання без надання обґрунтованого та належного цитування або визнання автором чи джерелом оригінальної роботи іншої людини незалежно від того, чи є ця робота кодом, формулою, ідеєю, мовою, дослідженням, стратегією, текстом тощо» [14].

3. Зміни в системі побудови навчального курсу з урахуванням принципів і цінностей академічної доброчесності (запровадження інтерактивних технологій викладання, актуальний сучасний зміст навчальних завдань, що сприяє розвитку творчого підходу здобувачів вищої освіти до їх виконання, чіткість і прозорість критеріїв оцінювання, спілкування учасників освітнього процесу, основане на довірі та повазі). «Вбудова» культури академічної доброчесності в навчальний курс є обґрунтованою, оскільки, на думку П. Сміта: «Ми не в змозі успішно виховати велику кількість студентів у вищій освіті, позаяк використовуємо застарілу індустріальну освітню модель, яка нехтує наявними знаннями та ресурсами, які зробили б цих студентів успішними. Ця модель ігнорує новітні наукові дані досліджень процесу навчання» [12]. Окрім перегляду стилю викладання, змістовного наповнення навчальних завдань, важливим елементом превенції такого порушення академічної

доброчесності, як плагіат, є процес оцінювання. Чіткі прозорі критерії оцінювання є неодмінною умовою мотивації студентів до чесного сумлінного навчання.

Одним зі складників вмотивованості, академічної успішності студентів є набуття навичок академічного письма та способів ефективного навчання. Позитивна практика університетів США, Великої Британії, Австралії, країн, які були долучені до широкомасштабних досліджень академічної доброчесності (AISP, Australia, 2010-2012 [5], IPPHEAE, UK, 2010-2013 [7]), свідчить, що з метою надання додаткових компетенцій із написання наукових чи академічних текстів, ведення академічного дискурсу, ефективного навчання в закладах відкрито Центри письма (Writing Center). Цілком слушною є думка І. Короткіної: «Академічне письмо визнається в західних університетах фундаментальним комплексом компетенцій щодо всієї вищої освіти, а формування академічної грамотності студентів – інституційним обов'язком університетів» [1, с. 7]. Запровадження у вітчизняних університетах навчальної дисципліни чи окремих модулів із практики академічного письма дасть змогу студентам оволодіти технікою публічного виступу, оформлення власних думок і належного цитування чужих ідей та іншого.

4. Інституційна підтримка та схвалення належної освітньої практики.

Європейська мережа академічної доброчесності (ENAI) започаткувала премію для студентів «ENAI Student Award» за інновації та лідерство. Премія є свідченням уваги світової академічної спільноти до зразкової навчальної практики. Інституційна підтримка чесного старанного навчання студентів, започаткування іменних стипендій і широка кампанія заохочень є інструментами, які мотивують до навчання на засадах фундаментальних цінностей.

**Висновки і пропозиції.** Аналіз науково-педагогічних досліджень, освітніх практик дає підстави стверджувати, що поширення плагіату є свідченням системної світоглядно-ціннісної кризи, яку переживає не тільки вітчизняна система вищої освіти, а й світова. Оскільки плагіат, як порушення академічної доброчесності, призводить до системних ризиків у науці та освіті, пошук механізмів його запобігання та інструментів боротьби є актуальними. «Вбудова» культури академічної доброчесності в усі компоненти освітнього процесу є ефективним механізмом системного підходу до формування ідеї неприпустимості обману, шахрайства, плагіату в академічному середовищі.

Подальші дослідження мають бути спрямовані на розроблення та запровадження методичних рекомендацій для закладів вищої освіти щодо політики та механізмів формування культури академічної доброчесності.



**Список використаної літератури:**

1. Короткіна І. Теорія і практика навчання академічного письма в зарубіжних і вітчизняних університетах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 2018. 470 с.
2. Редді М., Джоунс В. Про соціальну модель плагіату. URL: [https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/05/UKR\\_TOWARDS\\_A\\_SOCIAL\\_M\\_ODEL\\_OF\\_PLAGIARISM.pdf](https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/05/UKR_TOWARDS_A_SOCIAL_M_ODEL_OF_PLAGIARISM.pdf) (дата звернення: 28.01.2021).
3. Слободянюк О., Драч І. Порушення академічної доброчесності: причини та ставлення студентів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. 2020. Вип. 70. С. 220–227.
4. Ульянова Г. Плагіат у роботах школярів та студентів: актуальна проблема сьогодення. *Актуальні проблеми держави і права*. 2014. Вип. 71. С. 255–261.
5. Academic Integrity Standards Project, Australia. 2010–2012. URL: <https://www.aisp.apfei.edu.au> (дата звернення: 28.01.2021).
6. Butler G. Supervisor perceptions of the academic literacy requirements of postgraduate students at the University of Pretoria. URL: [http://repository.nwu.ac.za/bitstream/handle/10394/11600/langt\\_v45\\_n1\\_a3.pdf?sequence=1](http://repository.nwu.ac.za/bitstream/handle/10394/11600/langt_v45_n1_a3.pdf?sequence=1) (дата звернення: 28.01.2021).
7. Impact of Policies for Plagiarism in Higher Education Across Europe, UK. 2010–2013. URL: <http://plagiarism.cz/ippheae/> (дата звернення: 28.01.2021).
8. Pickering J., Garry H. Plagiarism and international students: A matter of values differences. URL: [https://www.academia.edu/32396728/Plagiarism\\_and\\_international\\_students\\_A\\_matter\\_of\\_values\\_differences](https://www.academia.edu/32396728/Plagiarism_and_international_students_A_matter_of_values_differences) (дата звернення: 28.01.2021).
9. Roberts, E. (2002). Strategies for promoting academic integrity in CS Courses. 32<sup>nd</sup> Annual Frontiers in Education. 2002. Vol. 3. URL: [https://www.researchgate.net/publication/3981310\\_Strategies\\_for\\_promoting\\_academic\\_integrity\\_in\\_CS\\_courses](https://www.researchgate.net/publication/3981310_Strategies_for_promoting_academic_integrity_in_CS_courses) (дата звернення: 28.01.2021).
10. Rome Communiqué: Ministers responsible for Higher Education present vision for the second decade of the EHEA, Rome, on 19 November 2020. URL: [https://ehea2020rome.it/storage/uploads/5d29d1cd-4616-4dfe-a2af-29140a02ec09/BFUG\\_Final\\_Draft\\_Rome\\_Communique-link.pdf](https://ehea2020rome.it/storage/uploads/5d29d1cd-4616-4dfe-a2af-29140a02ec09/BFUG_Final_Draft_Rome_Communique-link.pdf) (дата звернення: 28.01.2021).
11. Schmitt D. Writing in the international classroom. Teaching International Students. *Improving Learning for All*. 2005. URL: (дата звернення: 28.01.2021).
12. Smith P. The Quiet Crisis: How Higher Education is Failing America. Bolton, Mass. Anker Publ.Co. 2004. 200 p.
13. Waitaha A.G., Gitimu P. Academic dishonesty: Team effort against it; a review of literature. *Journal of Academic and Business Ethics*. 2012. Vol. 6. URL: <http://www.aabri.com/manuscripts/121142.pdf> (дата звернення: 28.01.2021).
14. What Is Plagiarism? URL: <https://communitystandards.stanford.edu/student-conduct-process/honor-code-and-fundamental-standard/additional-resources/what-plagiarism> (дата звернення: 28.01.2021).

**Slobodianiuk O. Plagiarism: search for a prevention strategy**

*The article is devoted to the search for managerial, organizational and pedagogical mechanisms to prevent such a violation of academic integrity as plagiarism. Plagiarism, as a type of violation of academic integrity, is a threat to academic standards and credibility in higher education in general. The issue of plagiarism is especially relevant in the context of mass higher education, its commercialization and easy access to information resources.*

*It is noted that the problem of determining plagiarism, its types and forms, causes, academic, disciplinary and social consequences is a field of scientific research for both domestic and foreign experts. Particular attention is paid to the causes of the violation: ignorance of the essence of the concept of "academic integrity", the desire to get higher grades for learning outcomes, the desire to obtain preferences in the labor market, inefficient use of time, procrastination, availability of Internet resources, lack of motivation to study, insufficient practice to make morally responsible choices. Plagiarism is a widespread phenomenon among students, although mainly due to their lack of awareness, but also due to weak control mechanisms in education systems. This article provides recommendations on prevention mechanisms and tools to combat plagiarism (managerial, organizational, pedagogical and information technology), namely: promoting a culture of academic integrity, understanding of all participants in the educational process, the essence of the category of "plagiarism", changes in the course structure. taking into account the principles and values of academic integrity (introduction of interactive teaching technologies, current modern content of educational tasks that promote the creative approach of higher education students to their implementation, clarity and transparency of evaluation criteria, communication of participants in the educational process based on trust and respect), institutional support and approval of good educational practice.*

*Further research should be aimed at developing and implementing guidelines for higher education institutions on policies and mechanisms for developing a culture of academic integrity.*

**Key words:** higher education, academic integrity, violation of academic integrity, plagiarism.



УДК 378.016

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.28>

І. А. Стахова

асистент кафедри початкової освіти  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

## ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНОСТІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРИРОДООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Складна екологічна ситуація зумовила необхідність ухвалення важливих рішень щодо збереження та відновлення природного довкілля. Одним із таких рішень, визнаних світовим співтовариством і затвердженим законодавчою базою України, є формування готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності в початковій школі. Готовність до природоохоронної діяльності передбачає систему сформованих природничих понять, уявлень про різноманітність об'єктів живої та неживої природи, причинність природних явищ, взаємозв'язки, закони й закономірності, що існують у природному довкіллі. Студенти мають уміти грамотно організувати процес вивчення природознавства в початковій школі, задовольняти природничу цікавість дітей, відповідаючи на їхні численні запитання.

Саме тому під час нашого дослідження ми виокремили критерії (мотиваційний, когнітивний, процесуальний і рефлексивний), показники (навчальну мотивацію, мотиваційну багатозначність, наявність аксіологічних орієнтирів, теоретичні знання з педагогічних і природничо-наукових дисциплін, методичні вміння та навички, здатність до розроблення власних конспектів уроків і позаурочних заходів із природничо-наукових дисциплін для учнів початкової школи, здатність до організації урочної, позаурочної та позакласної природоохоронної діяльності учнів початкової школи, здатність до аналізу своєї педагогічної діяльності під час практики, здатність до акмеологічного зростання) та рівні (низький, середній, високий) сформованості готовності до природоохоронної діяльності в початковій школі. Ми провели дослідження на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського серед 84 студентів 4-го курсу спеціальності 013 «Початкова освіта» за визначеними критеріями, показниками та рівнями і встановили, що сформованість готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності в 10 (11,9 %) студентів є на низькому рівні, у 62 (73,8 %) опитаних – на середньому рівні та у 12 (14,3 %) респондентів – на високому. Отримані результати засвідчили необхідність подальшої роботи над збільшенням високого рівня готовності студентів до природоохоронної діяльності.

**Ключові слова:** готовність, природоохоронна діяльність, готовність до природоохоронної діяльності, майбутні вчителі початкової школи, критерії, показники, рівні.

**Постановка проблеми.** Сучасна екологічна ситуація потребує рішучих кроків у своєму розв'язанні; вони пов'язані не тільки з активними природозберігальними діями, які суспільство змушене виконувати сьогодні, ліквідуючи або запобігаючи наслідкам стихій, природних лих, що відбулися через прагматично-споживацьке ставлення людини до довкілля, але й дбати про майбутнє, займаючись підготовкою педагогів до активної природоохоронної діяльності в початковій школі. Вона полягає в здатності організувати, зацікавити та залучити молодших школярів до різноманітних екологічних заходів (стежин, акцій, КВК, квестів, патрулів тощо), пронизати освітній процес проблемою збереження та відновлення природного довкілля, формуючи в молодших школярів екологічний світогляд, природничу компетентність, гуманне ставлення до довкілля. Починаючи з початкової школи в учнів сформуються екологічні цінності, що супроводжуватимуть їх усе життя, визначатимуть характер їхньої поведінки в навколишньому середовищі. Саме тому сьогодні педа-

гогічні заклади вищої освіти актуалізують питання формування готовності майбутніх учителів початкової школи до природоохоронної діяльності як ефективного засобу збереження довкілля в майбутньому.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Широко висвітлюється питання формування гуманного ставлення до природи, активної участі у природоохоронній діяльності в низці угод, підписаних нашою державою, а саме: у декларації Ріо-де-Жанейро щодо навколишнього середовища та розвитку (1992), комюніке Міжурядової конференції «Тбілісі+35: Екологічна освіта для збалансованого розвитку» (2012 року), угоді між Україною та Європейським Союзом щодо співпраці тощо. Укладені договори передбачають не тільки активну екологічну діяльність нашої країни, пов'язану зі збереженням, відновленням, примноженням природних ресурсів, але й підготовку педагогів до виховання гуманного свідомого населення. Природоохоронна політика нашої держави у сфері освіти базується на Конституції України,

Законі «Про охорону навколишнього середовища», Концепції екологічної світи, законах «Про освіту» та «Про вищу освіту», Концепції Нової української школи тощо.

Питання організації природоохоронної діяльності в закладах освіти розглядали відомі науковці: О. Біда, Л. Височа, К. Гуз, О. Григорович, С. Дерябо, В. Ільченко, О. Лаврентьєва, С. Люленко, В. Панов, Г. Пустовіт, С. Совгіра, В. Скребець, К. Ушинський, В. Сухомлинський, В. Ясвін та інші. Проблемам формування готовності майбутніх педагогів до професійної, зокрема природоохоронної, діяльності присвятили свої дослідження такі вчені: А. Алексюк, Є. Барбіна, І. Богданова, Н. Гузій, В. Горбенко, Л. Гребенкіна, В. Гриньова, Б. Дьяченко, І. Ісаєв, Н. Кузьміна, І. Підласий, О. Пехота, С. Сисоева, В. Сластьонін та інші.

Незважаючи на широке висвітлення проблем гуманного ставлення підростаючого покоління до навколишнього середовища, формування екологічної та природничо-наукової компетентності майбутніх педагогів у науковій і навчально-методичній літературі, питанню формування готовності до природоохоронної діяльності студентів у початковій школі приділяється недостатня увага. Саме тому **метою статті** є охарактеризувати критерії та показники, визначити стан сформованості готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Однією з головних ознак становлення майбутнього вчителя є набуття ним професіоналізму та готовності до педагогічної діяльності. Науковці (І. Горбаткіна, К. Дурай-Новакова, В. Сластьонін) поняття «професійної готовності» поділяють на: *«потенційну готовність»* (професійну підготовленість особистості до відповідної діяльності), *«ситуативну готовність»* (стан відповідної мобілізованості, функціональної настроєності психіки людини на розв'язання конкретних завдань за відповідних обставин та умов), *«практичну готовність»* (професійну якість особистості, що відбиває стійкий взаємозв'язок, послідовне розгортання та реалізацію в діяльності її провідних компонентів), *«тривалу готовність»* (позитивне ставлення до професії, організованість, уважність, самовладання)» [2, с. 5]. Готовність до природоохоронної діяльності є складовою частиною підготовки майбутнього вчителя. У своїх працях С. Старостіна переконливо аргументує її актуальність. Дослідниця вказує на високий рівень прагматичного ставлення населення до проблем навколишнього середовища, споживацьке використання природних ресурсів, низьку відповідальність за своє життя та якість життя для майбутнього покоління. Окрім того, С. Старостіна відкриває поліфункціональні можливості дисциплін природничо-наукового циклу, які здатні подолати ці проблеми, виховуючи

бережливе, гуманне ставлення до навколишнього середовища [4, с. 103–104]. С. Совгіра переконана, що формування готовності педагога до природоохоронної роботи в початковій школі має відбуватися під час вивчення дисциплін психолого-педагогічного та природничо-наукового циклів, участі в заходах екологічного змісту тощо [3, с. 58].

Під час дослідження ми виділили такі критерії та відповідні їм показники сформованості готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності в початковій школі, а саме:

- **мотиваційний критерій** охоплює *навчальну мотивацію*, тобто бажання та здатність здобувати нові знання, набувати необхідних умінь і навичок, інтерес до вивчення особливостей своєї майбутньої професії, зокрема до природоохоронної діяльності в початковій школі; *мотиваційну багатозначність*, здатність панорамно мислити та широко усвідомлювати переваги та шляхи використання в повсякденному та професійному житті компетентностей, набутих під час навчання; *наявність аксіологічних орієнтирів* – важливо, щоб майбутні педагоги ставилися до своєї професії як до цінності в особистому та суспільному житті, усвідомлювали актуальність природоохоронної діяльності в роботі з молодшими школярами, за внутрішніми потребами та власними бажаннями виконували завдання, які ставить перед ними Нова українська школа. Мотиваційний критерій передбачає вимірювання позитивного ставлення студентів до своєї майбутньої діяльності, визначення ступеня задоволення роботою педагога тощо;

- **когнітивний критерій** передбачає *теоретичні знання з педагогічних і природничо-наукових дисциплін*, а також *методичні вміння та навички* організації урочної та позаурочної діяльності з молодшими школярами; здатність ефективно підбирати необхідні методи, прийоми, форми природоохоронної роботи з учнями початкової школи тощо;

- **процесуальний критерій** уміщує в собі *здатність до розроблення власних конспектів уроків і позаурочних заходів із природничо-наукових дисциплін для учнів початкової школи, здатність до організації урочної, позаурочної та позакласної природоохоронної діяльності учнів початкової школи* (правильно побудувати урок з інтегрованого курсу «Я досліджую світ», організувати позаурочний чи позакласний захід природничо-охоронного спрямування); створення власного методичного продукту для молодших школярів (мініенциклопедія із природознавства, словник із природознавства, календар природи, зошит з екології чи природознавства для додаткових робіт, авторський зошит з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» і т. д.);

- **рефлексивний критерій** охоплює *здатність до аналізу своєї педагогічної діяльності під час практики*, розв'язання й усунення труд-

нощів, які виникли; *здатність до акмеологічного зростання* (бажання стати успішним педагогом, прогресивно рухатися кар'єрною драбиною, бути інноватором у педагогічній діяльності).

Відповідно до критеріїв і показників ми визначили рівні сформованості готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності в початковій школі, а саме:

– **низький** (у студентів переважають зовнішні мотиви навчання над внутрішніми, вони мають обмежені знання з педагогічних і природничо-наукових дисциплін, пасивно ставляться до проблем екологічного виховання молодших школярів, не володіють достатніми методичними вміннями та навичками для розроблення конспектів уроків чи позаурочних заходів, їх організації та проведення; питання залучення учнів до природоохоронної діяльності не привертає особливої уваги; майбутні педагоги не рефлексують, вони не аналізують свою діяльність, намагаючись виправити помилки, яких припускаються);

– **середній** (студенти розуміють значення майбутньої професії як для себе особисто, так і для суспільства загалом, переважаючим мотивом навчання для них є пізнавальний інтерес; майбутні педагоги володіють достатніми ґрунтовними знаннями з педагогічних і природничо-наукових дисциплін, мають навички розроблення власних методичних продуктів, організації урочної та позаурочної роботи, проте їхні знання та вміння потребують корекції, доповнення, узагальнення; студенти займаються самоаналізом своєї педагогічної діяльності та прагнуть до саморозвитку);

– **високий** (майбутні педагоги повністю усвідомлюють особливості своєї професійної діяльності, відповідально та радо ставляться до неї, мають не тільки ґрунтовні знання з педагогічних і природничо-наукових дисциплін, але й займаються самоосвітою, перебувають в епіцентрі методичних новинок, здатні самостійно розробити конспект уроку чи позаурочного заходу для молодших школярів і провести його; студенти прагнуть до самовдосконалення та саморозвитку, наполегливо рухаються до акмеологічної вершини).

Ми провели дослідження на базі факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, участь в експерименті взяли 84 майбутніх педагоги 4-го курсу денної та заочної форми навчання спеціальності 013 «Початкова освіта».

Для діагностики сформованості готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності за мотиваційним критерієм, відповідно до показників, ми використали методику А. Реан та В. Якуніна для визначення ступеня навчальної мотивації, проаналізували студентські есе на тему «Нові горизонти моєї майбутньої профе-

сії» та визначили сформовані цінності майбутніх педагогів щодо своєї професійної діяльності. Узагальнивши результати, ми визначили, що в 13 (15,4 %) студентів низький рівень мотивації, у 61 (72,7 %) майбутніх педагогів – середній рівень, а в 10 опитаних (11,9 %) мотивація до професійної діяльності є на високому рівні.

Отримавши відповіді студентів на тестові запитання з педагогічних (загальні основи педагогіки, дидактика) і природничо-наукових (природознавство, біологія, географія, зоологія, екологія) дисциплін, проаналізувавши здатність підбирати відповідні методи, прийоми та форми роботи щодо організації природоохоронної діяльності в роботі з учнями початкової школи за системою авторських вправ О. Григорович, ми визначили, що сформованість готовності студентів до природоохоронної діяльності за когнітивним критерієм у 7 (8,3 %) респондентів є на низькому рівні, у 65 (77,4 %) опитаних – на середньому рівні, а у 12 (14,3 %) майбутніх педагогів – на високому рівні.

Для аналізу показників за процесуальним критерієм ми запропонували студентам написати власний конспект уроку чи позаурочного заходу з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» та зняти відеоролик його проведення з молодшими школярами (онлайн чи офлайн-режим). Аналіз конспектів здійснювався за критеріями актуальності, інноваційності, грамотного методичного наповнення, відповідності завдань етапам уроку, доступності та різноманітності запропонованих вправ тощо. Відеоролик демонстрував здатність майбутніх педагогів працювати з молодшими школярами, уміння знаходити індивідуальний підхід, на внутрішньому емпатійному рівні формувати бережливе, гуманне ставлення до природи, бажання займатися природоохоронною діяльністю. Отримані результати засвідчили, що сформованість готовності студентів до природоохоронної діяльності за процесуальним критерієм у 12 (14,2 %) студентів є на низькому рівні, у 63 (75 %) опитаних – на середньому рівні та в 9 (10,8 %) респондентів – на високому рівні.

Досліджуючи рефлексивний критерій, ми запропонували учасникам експерименту проаналізувати свою педагогічну діяльність під час практики, стимулювати стати успішним учителем і написати есе на тему «Я – педагог майбутнього». Основними критеріями оцінювання творчих робіт студентів стали: акмеологічні та аксіологічні мотиви, бажання до саморозвитку та самоосвіти, прагнення виховувати екологічно свідоме населення тощо. Отримані результати показали, що в 14 (16,6 %) студентів сформованість готовності до природоохоронної діяльності за процесуальним критерієм є на низькому рівні, в 11 (13,1 %) опитаних – на середньому та в 59 (70,2 %) респондентів – на високому.



Узагальнивши отримані результати за всіма критеріями та показниками, ми дійшли висновку, що сформованість готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності в початковій школі в 10 (11,9 %) студентів є на низькому рівні, у 62 (73,8 %) опитаних – на середньому рівні та у 12 (14,3 %) респондентів – на високому (рис. 1).

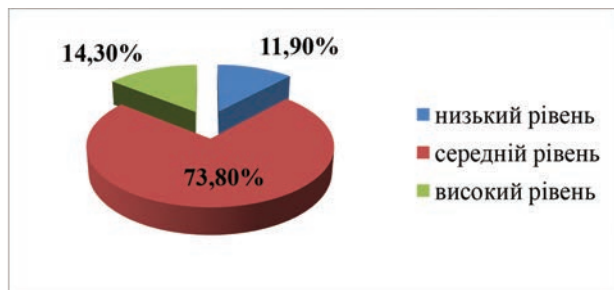


Рис. 1. Сформованість готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності в початковій школі

Отримані результати засвідчили, що для більшості студентів характерний середній рівень сформованості готовності до природоохоронної діяльності, проте підвищення потребує високий рівень, адже його показники занадто низькі.

**Висновки і пропозиції.** Зважаючи на складну екологічну ситуацію в нашій країні, її розв'язання потребує не просто конкретних рішучих дій, але й підготовки педагогів до природоохоронної діяльності починаючи ще з роботи з учнями початкової школи. Сьогодні важливим залишається питання діагностики сформованості готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності, адже саме від неї залежить розуміння того, наскільки екологічно гуманне та свідоме населення ми виховуємо. У статті ми запропонували критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх

педагогів до природоохоронної діяльності, провели експериментальне дослідження відповідно до них і визначили, що більшої кількості студентів (73,8 %) притаманний середній рівень. Саме тому в подальших дослідженнях ми висвітлюватимемо питання реалізації педагогічних умов для формування готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності в початковій школі.

#### Список використаної літератури:

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург : Питер, 2011. 512 с.
2. Слостёнин В.А. Гуманистическая парадигма педагогического образования. *Магистр*. 1994. № 6. С. 2–7.
3. Совгіра С.В. Формування екологічного професіоналізму майбутнього вчителя. Київ : Наук. світ, 2002. 178 с.
4. Старостина С.Є. Естественнаучное образование студентов гуманитарных направлений подготовки в условиях интеграции научного знания : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Чита, 2011. 472 с.
5. Стахова І.А. Методичні засади формування готовності майбутніх учителів початкової школи до природоохоронної діяльності. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич, 2020. Вип. 31. Т. 4. С. 164–170.
6. Стахова І.А. Теоретичні аспекти формування готовності майбутніх учителів початкової школи до природоохоронної діяльності. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія : Педагогіка і психологія. 2020. Вип. 61. С. 153–157.

#### Stakhova I. Diagnosis of the formation of readiness of future teachers for environmental activities in primary school

*The difficult environmental situation has necessitated important decisions to preserve and restore the natural environment. One of such decisions recognized by the world community and approved by the legislative base of Ukraine is the formation of readiness of future teachers for environmental activities in primary school. Preparedness for environmental activities includes a system of established natural concepts, ideas about the diversity of living and inanimate objects, the causality of natural phenomena, relationships, laws and patterns that exist in the natural environment. Students must be able to competently organize the process of studying science in primary school, to satisfy the natural curiosity of children, answering their many questions.*

*That is why in the course of our research we singled out criteria (motivational, cognitive, procedural and reflexive), indicators (learning motivation, motivational ambiguity, the presence of axiological guidelines, theoretical knowledge of pedagogical and natural science disciplines, methodical skills, ability to develop own syllabi of lessons and extracurricular activities in natural science disciplines for primary school students, ability to organize regular, extracurricular and extracurricular environmental activities of primary school students, ability to analyze their pedagogical activity during practice, ability to acmeological growth) and levels (low, medium, high) of formation of readiness for environmental activities in primary school. We conducted a study on the basis of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University among 84 4th year students majoring in 013 "Primary education" according to certain criteria, indicators and levels and found that the readiness of future teachers for environmental activities in 10 (11.9 %) students is at a low level, in 62 (73.8 %) respondents – at a medium level and in 12 (14.3 %) respondents – at a high level. The obtained results testified to the need for further work on increasing the high level of readiness of students for environmental activities.*

**Key words:** readiness, nature protection activity, readiness for nature protection activity, future primary school teachers, criteria, indicators, levels.



УДК 378.147.091.31 – 059.2

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.29>**Г. Г. Тараненко**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри суспільно-гуманітарних наук  
Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного**О. В. Поправко**кандидат філософських наук, доцент,  
доцент кафедри суспільно-гуманітарних наук  
Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

## ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ОСОБИСТІСНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Статтю присвячено теоретико-методологічному обґрунтуванню актуальності використання тренінгових технологій в освітньому процесі ЗВО як ефективного засобу формування професійної готовності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності. Розглянуто особливості їх імплементації в освітній процес ЗВО з метою особистісного та професійного зростання здобувача вищої освіти через формування *soft skills*. Відзначено, що проблема інновацій в освітній сфері широко представлена з точки зору розвитку педагогічної психології, методології освіти у загальних дослідженнях, проте потребує більш детального вивчення у практичній площині. Виявлено, що під час тренінгових занять створюються умови для досягнення професійної ідентичності майбутніх фахівців, підвищення впевненості у собі, розвитку компетентності та власної гідності, здійснюється формування адекватного образу успішного професійного майбутнього з виявленням й актуалізацією особистісних ресурсів. Доведено, що перевага тренінгових технологій полягає у можливості учасників відкрити у собі нові можливості, відчувати те, що вони знають і вміють більше, ніж вважали; можливості відкрити інших людей, вчитися через взаємодію з ними, зрозуміти їхні здібності; можливість у безпечних і наближених до реальності умовах навчитися взаємодії з іншими людьми та досягти бажаних змін. Під час дослідження було виявлено, що заняття із використанням тренінгових технологій дають здобувачам вищої освіти змогу виробити власну траєкторію поведінки в професійній діяльності, сформувати комунікативні, організаторські, конструктивні вміння. Крім того, використання тренінгових вправ допомагають їм виконувати величезну кількість навчальних і соціально-психологічних завдань, зокрема, вільно оперувати категоріальним апаратом та працювати за розробленими схемами. Доведено, що тренінгові технології сприяють активному становленню особистості в професійній сфері, її психологічної готовності до професійної діяльності, що допомагає запобігти професійній деформації та забезпечує узгодженість майбутньої взаємодії через формування *soft skills*.

**Ключові слова:** заклад вищої освіти, здобувач вищої освіти, інноваційна діяльність, освітній процес, особисте та професійне зростання, тренінгові технології, *soft skills*.

**Постановка проблеми.** Інноваційні процеси, що відбуваються в сучасній системі вищої освіти, зокрема підписання Болонської декларації, метою якої є створення європейського освітнього простору та розвиток безперервної професійної підготовки, зумовлюють зміну освітніх векторів підготовки фахівця, конкурентоспроможного на світовому ринку праці.

На сучасному етапі розвитку системи вищої освіти актуальним і необхідним постає застосування активних технологій навчання, що сприятимуть підготовці компетентнісно орієнтованих фахівців, здатних до безперервного оновлення наукових знань, професійно мобільних і спроможних адаптуватися до змін в умовах сучасних трансформаційних процесів.

Варто зазначити, що зміст навчання майбутніх фахівців є дещо перенасиченим традиційними

технологіями навчання, які не дають бажаного ефекту у вирішенні професійних завдань, адже орієнтовані на рівень відтворення засвоєного навчального матеріалу, позбавляючи здобувача вищої освіти здатності до творчого мислення. На думку Е. Абдулатіпової, сучасний підхід до навчання має носити характер новизни на всіх етапах і забезпечувати евристичний та творчий рівень засвоєння навчального матеріалу [1]. Саме тому, на переконання К. Роджерса, на сучасному етапі розвитку суспільства з притаманними йому постійними змінами актуалізується перенесення акценту у процесі навчання з викладання на учіння, а його організація у формі фасилітації усвідомленого учіння (а не трансляції готової інформації) є проявом нового мислення, справжньою реформою освіти [12].

Безперечно, актуальність впровадження і активного використання тренінгових технологій у практиці вищої освіти не викликає сумнівів. Однак при їх імplementації у навчальний процес закладу вищої освіти (ЗВО) викладачі стикаються з такими викликами як: складність введення навчальних тренінгів у розклад і навчальні плани, відсутність підтримки з боку адміністрації багатьох ЗВО та спеціально облаштованих приміщень, економія, пов'язана з розподілом навчальної групи на підгрупи, відсутність навчально-методичних і прикладних розробок групової роботи, низький рівень зацікавленості та методичної підготовки викладачів тощо. І це у той час, коли здобувачі вищої освіти активно підтримують інновації в освіті, вважаючи їх найбільш дієвою і цікавою складовою навчального процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Тема інноваційності освітнього процесу не є новою. Так, наприклад, інноваційні аспекти вищої освіти аналізувалися І. Бехом, І. Дичківською, О. Савченком, О. Падалкою, О. Пехотою та ін.; питанням включення тренінгу в навчальний процес ЗВО присвятили свої дослідження І. Зверєва, С. Литвиненко, О. Луганцева, О. Лугова, М. Малькова, Г. М'ясоїд, В. Павловський та ін.; особливості використання тренінгових технологій у підготовці фахівців висвітлено у роботах І. Вачкова, Ю. Ємельянова, Г. Ковальова, Н. Максимової, С. Макшанова, Л. Петровської, Д. Салманова та ін. У наукових доробках Л. Козлової, Г. Кошонько, Л. Мітіної, В. Павловського, Т. Цюман розкрито проблему використання тренінгових технологій з метою фахової підготовки й професійного самовдосконалення. Проте, не зважаючи на велике розмаїття досліджень, варто зазначити, що поза увагою дослідників залишається проблема імplementації тренінгових технологій в освітній процес ЗВО з метою особистісного та професійного зростання здобувача вищої освіти через формування soft skills та використання тренінгових технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців з метою підготовки до інноваційної діяльності.

**Метою статті** є теоретико-методологічне обґрунтування актуальності використання тренінгових технологій в освітньому процесі ЗВО як ефективного засобу формування професійної готовності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності, а також особливості їх імplementації в освітній процес ЗВО з метою особистісного та професійного зростання здобувача вищої освіти через формування soft skills.

**Виклад основного матеріалу.** Розпочати дослідження тренінгових технологій та особливості їх імplementації в освітній процес ЗВО доцільно з дефінітивного аналізу поняття «тренінг». Так, зокрема, під цим терміном розуміють: інтенсивні короткотривалі навчальні заняття,

спрямовані на створення, розвиток і систематизацію певних навичок, необхідних для виконання конкретних особистісних, навчальних або професійних завдань, у поєднанні з посиленням мотивації особистості стосовно вдосконалення роботи (Л.Шепелева) [16]; систему впливів, завдань, спрямованих на розвиток, формування, корекцію у людини необхідних професійних якостей (В.Саакова) [13]; активне соціально-психологічне навчання, характерною рисою якого є обов'язкова міжособистісна взаємодія тих, хто навчається (Ю. Ємельянов) [7]; засіб психологічної взаємодії, спрямований на розвиток знань, соціальних установок, умінь і досвіду у сфері міжособистісного спілкування (Л. Петровська) [10]; метод запланованих змін психологічних феноменів людини та групи людей з метою гармонізації професійного й особистісного буття (С. Макшанов, Н. Хрящова) [8]; сплановані й систематичні зусилля щодо модифікації або розвитку знань й умінь засобами навчання (Р. Баклі, Д. Кэйпл) [4]; форма інтерактивного навчання, спрямована на розвиток міжособистісної та професійної поведінки [14]; своєрідна форма дресури; тренування, у результаті якого відбувається формування умінь і навичок ефективної поведінки; форма активного навчання, націлена на передачу психологічних знань, а також розвиток певних умінь і навичок; метод створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення власних психологічних проблем [5]; цікавий процес пізнання себе та інших; спілкування; ефективна форма опанування знань; інструмент для формування умінь і навичок; форма розширення досвіду тощо [9, с. 185–192]; організаційна форма освітнього процесу у ЗВО, що підвищує компетентність кожного учасника групи; процес, під час якого учасники вступають в активну міжособистісну взаємодію; процес, центром якого постає проблема та її розуміння учасниками групи, а не компетентність ведучого щодо зазначеної проблеми; навчання, що передбачає більшу активність учасників, ніж ведучого [17; 18] тощо. Як бачимо, розмаїття тлумачень засвідчує велику ступінь зацікавленості науковців означеним феноменом, а відсутність чіткого визначення вказує на складність та недостатній рівень його дослідження.

Досить специфічним для ідентифікації є термін «тренінгові технології», інтерпретацію якого вкрай важко віднайти і який науковці тлумачать також по-різному, зокрема: як спеціально організовану й розгорнуту у часі процедуру навчання, під час якої реалізується уся система взаємозв'язків між цілями, задачами, змістом, ігровими та неігровими інтерактивними методами навчання, а також система зворотного зв'язку і корекції (П. Бавіна) [3]; як здобуття та засвоєння знань, формування і розвиток умінь, навичок, важливих якостей, цінніс-

них орієнтацій, компетентностей [11]. Зазначимо, що у більшості наукових розвідок під цим терміном розуміється сукупність різних видів тренінгів та тренінгових вправ і технік, що, на наш погляд, є не досить доцільним, адже термін «технологія», щонайменше передбачає наявність змістовної техніки реалізації навчального процесу, а не простої сукупності будь-чого (у нашому випадку вправ і технік). Зважаючи на те, що надання дефініції вказаному терміну не є нашим завданням, підкреслимо, що навіть той факт, що тренінгові технології визнаються важливою складовою інтерактивного навчання, є достатнім для подальшого обґрунтування нашої позиції щодо їх ефективності у формуванні професійної готовності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності та аналізу особливості їх імплементації в освітній процес ЗВО з метою особистісного та професійного зростання здобувача вищої освіти через формування soft skills.

Безперечним позитивом використання тренінгових технологій в освітньому процесі є те, що завдяки їм уможлиблюється занурення учасників тренінгу в емоційне поле проблеми, тобто включення до єдиного креативного простору. Крім того, тренінгові технології є орієнтованими на узгодженість у вирішенні поставлених завдань всіх учасників освітнього процесу, що сприяє формуванню навичок ефективної поведінки здобувачів. На думку П. Бавіної, тренінгові технології доцільно розглядати у контексті діяльнісного навчання, адже вони спираються на основні принципи ігрового моделювання (ефекту, вправи, асоціації, спілкування, досягнення очікуваних результатів тощо) та є збалансованими за рахунок традиційних та нетрадиційних імітаційних методів навчання [3, с.15]. Крім того, зазначає І. Вачков, тренінг уможлиблює вирішення не лише існуючих проблеми учасників тренінгу, але й сприяє профілактиці їх виникнення у майбутній професійній діяльності [5].

Як показує практика, здобувачі вищої освіти позитивно ставляться до тренінгових методів, що роблять процес навчання більш цікавим та насиченим. А зважаючи на той факт, що під час тренінгових занять створюються умови для досягнення професійної ідентичності майбутніх фахівців, підвищення впевненості у собі, розвитку компетентності та власної гідності, здійснюється формування адекватного образу успішного професійного майбутнього з виявленням й актуалізацією особистісних ресурсів, їх актуальність і доцільність не викликає сумнівів [2; 15]. У процесі використання тренінгу як технології навчання, важливо розуміти, що його основною метою є розвиток певних компетенцій, а також оволодіння механізмами поведінки в певному середовищі, зокрема професійному. Перевагою тренінгу як методу створення умов для самопізнання і самовдосконалення учасни-

ків варто назвати також можливість сформувати вміння самостійно вирішувати як особистісні проблеми, так і професійні завдання.

Водночас досить серйозним викликом для викладача, який використовує тренінгові технології, є активна форма «проживання» ним діяльності та той факт, що він є не основним фігурантом, а лише організатором і відповідальним за підготовку завдань, формулювання питань або теми для обговорення у групах, надання консультацій, контроль часу і порядок виконання поставленої мети. Вказане пояснює чому використання тренінгових технологій в сучасному освітньому процесі не є досить поширеним явищем. Виконання таких функцій вимагає від викладача достатнього рівня фахової та методичної підготовки, відповідних компетенцій і тренувань. З огляду на це більшість викладачів надають перевагу традиційним методам і технологіям навчання, які, на нашу думку, уже давно не відповідають сучасним вимогам до якості освітнього процесу.

Важливим вважаємо питання щодо аналізу переваг тренінгових технологій навчання у порівнянні з традиційними. Так, зокрема, заняття із використанням тренінгового складника уможлиблює використання учасниками власного та соціального досвіду, міжособистісну комунікацію, спільне вирішення поставлених завдань, подолання конфліктів, віднаходження спільних точок дотику, пошук компромісів тощо. Окрім цього, іншого значення набуває позиція викладача (тренера), який має бути не лише аналітиком, коментатором, прогнозистом, і посередником, а має залишатися для учасників незнайомою особистістю, загадкою, фантазією, непохитним і неупередженим. Водночас важливо розуміти, що оптимальним варіантом вибору ролі під час тренінгу є такий, який складається в даній конкретній групі і є найбільш продуктивним для неї. До того ж вибір позиції залежить від етапу розвитку групи, оскільки, чим більше вона просувається в динаміці, тим більш пасивну роль повинен обирати тренер, адже важливо аби група зробила якомога більше власних відкриттів та сформулювала якомога більше висновків [1].

Не варто забувати й про те, що ефективність роботи в групі зростає за умови задіяння як емоційних (сприйняття своїх почуттів та їх пряме відображення), так і когнітивних (усвідомлення і категоризація отриманого професійного досвіду) механізмів. В процесі тренінгу здійснюється навчання, що активізує учасників, стимулюючи до пізнання через міжособистісну взаємодію.

Перевага тренінгових технологій полягає також у можливості учасників відкрити у собі нові можливості, відчути те, що вони знають і вміють більше, ніж вважали; можливості відкрити інших людей, вчитися через взаємодію з іншими, зрозуміти

здібності інших; можливості у безпечних і наближених до реальності умовах навчитися взаємодії з іншими людьми та досягти бажаних змін.

З метою доведення нашої позиції щодо актуальності та доцільності використання тренінгових технологій в освітньому процесі ЗВО, ми здійснили їх апробацію упродовж 2020 року у Таврійському державному агротехнологічному університеті імені Дмитра Моторного. В експерименті взяло участь 78 магістрантів спеціальностей «Харчові технології», «Екологія», «Комп'ютерні науки», «Агрономія» та 31 бакалавр спеціальностей «Екологія» та «Економіка». Використання тренінгових технологій відбувалося в експериментальних групах під час вивчення дисциплін «Психологія і педагогіка вищої школи» (групи 11 МБ ЕК), «Методика викладання у вищій школі» (група 11 МБ ХТ), «Логіка та риторика» (група 21 МБ КН), «Соціологія» (група 21 ЕК). У контрольних групах у процесі вивчення дисциплін «Психологія і педагогіка вищої школи» (групи 21 МБ АГ, 22 МБ АГ) та «Соціологія» (група 41 ЕМ) тренінгові технології не застосовувалися.

Завдання тренінгів полягало у формуванні ціннісних орієнтацій, спрямованих на професійну інноваційну діяльність, сприяння розвитку особистого творчого потенціалу та креативності, подолання стереотипів та бар'єрів, що обмежують творчий потенціал тощо. Здобувачі вищої освіти експериментальних груп через систему тренінгових завдань відпрацьовували навички критичного мислення; комплексного розв'язання професійних проблем; уміння активно слухати та спостерігати; формування власних думок та прийняття виважених рішень; швидкого переключення з однієї думки на іншу; комунікативної толерантності; вирішення та запобігання конфліктних ситуацій; організації взаємодії на принципах рівності та поваги до іншого; творчості та інноваційності. Зазначимо, що на кожному занятті з використанням тренінгових технологій використовувалося щонайменше дві-три методики, що, на нашу думку, уможливило формування конкретних вмінь і навичок.

За результатами проведеної експериментальної роботи нами було виявлено, що експериментальні групи, у яких систематично проводилися заняття із застосуванням тренінгових технологій мали вищу якість знань (66,7-75%) та середній бал (4,0-4,1), порівняно з контрольними групами, у яких тренінгові методики не застосовувалися (якість – 42,9-50,0, середній бал – 3,5-3,6).

Зазначене уможливило висновок про ефективність використання тренінгових технологій в освітньому процесі ЗВО, що можна вважати теоретико-методологічним обґрунтуванням доцільності використання тренінгових технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців до інноваційної діяльності.

На нашу думку, активна імплементація тренінгових технологій в освітній процес ЗВО сприяє вдосконаленню процесу професійної освіти майбутніх фахівців і кращому засвоєнню теоретичного матеріалу, особистісному та професійному становленню через розвиток soft skills. Окрім цього варто зазначити, що, як правило, здобувачі вищої освіти позитивно сприймають тренінгові методи, адже процес навчання стає більш цікавим, насиченим різноманітними формами взаємодії та сприяє формуванню професійної готовності до інноваційної діяльності, що є «соціальним феноменом, складним взаємозв'язком загальної професійної культури особистості, її громадських якостей та професійної спрямованості на впровадження нововведень у власну систему роботи... Інноваційна діяльність як один із найбільш ефективних засобів соціально-економічного розвитку, потребує сучасної особистості «яка вирішує все», світорозуміння і розумова діяльність якої базується на новому стандарті мислення, а тому особливої актуальності набуває особистісна активність, яка є продуктом спільної діяльності» [6, с.170].

Варто підкреслити, що застосування тренінгових технологій є найбільш доцільним там, де є необхідність у виробленні та засвоєнні поведінкових навичок, ідей, необхідних для конкретних дій, «пережити» конкретний вид діяльності. Виходячи із сутності тренінгу як активної форми навчання, спрямованого на вироблення компетенцій, необхідних для виконання конкретних завдань, можна припустити його ефективність у підготовці майбутніх фахівців. Безперечною перевагою використання тренінгових технологій є також висока ефективність застосування часу для саморозкриття, самоаналізу та саморозвитку особистості, адже тренінгові заняття позитивно позначаються на формуванні професійно значущих особистісних якостей.

**Висновки і пропозиції.** Отже, заняття із використанням тренінгових технологій дозволяють здобувачам вищої освіти виробити власну траєкторію поведінки в професійній діяльності, сформувати комунікативні, організаторські, конструктивні вміння. Крім того, використання тренінгових вправ уможливило виконання величезної кількості навчальних і соціально-психологічних завдань, зокрема, вільне оперування категоріальним апаратом та роботу за розробленими схемами. Тренінгові технології сприяють активному становленню особистості в професійній сфері, її психологічній готовності до професійної діяльності, що допомагає запобігти професійній деформації та забезпечує узгодженість майбутньої взаємодії.

Вважаємо, що здійснене у статті теоретико-методологічне обґрунтування актуальності використання тренінгових технологій в освітньому процесі ЗВО як ефективного засобу формування



професійної готовності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності, а також особливості їх імплементації в освітній процес ЗВО з метою особистісного та професійного зростання здобувача вищої освіти через формування soft skills є актуальним та потребує подальшого вивчення з метою активного використання.

Перспективи подальших досліджень вбачаються нами в обґрунтуванні педагогічних умов використання тренінгових технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців та розробці методичного довідника для викладачів ЗВО.

#### Список використаної літератури:

1. Абдулатипова Э.А., Чупанов А.Х., Маллаев Д.М. Использование тренинговых технологий в подготовке будущего менеджера туризма. *Известия ДГПУ*, № 1, 2016. С. 22-27.
2. Ахмадова Т.Х., Озиева, Л.С. Цороев С.С. Особенности использования тренинговых технологий в профессиональном образовании студентов. *Мир науки, культуры, образования*. № 2 (81) 2020. С.306-308.
3. Бавина П.А. Тренинговые технологии в формировании коммуникативной компетентности будущих менеджеров : автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.02. Санк-Петербург, 2006. 26 с.
4. Бакли Р., Кэйпл Д. Теория и практика тренинга. СПб.: Питер, 2002. 352 с.
5. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. Москва: Ось-89, 2000. 224 с.
6. Гончарова О.В., Тараненко Г.Г. Інноваційна діяльність особистості як важлива умова гармонізації культурно-освітнього простору: філософсько-освітній аспект. *Філософські обрії*. 2016. Вип. 35. С. 162-173.
7. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.: ЛГУ, 1985. 168 с.
8. Макшанов С.И., Хряцова Н.Ю. Психогимнастика в тренинге. Каталог. Часть 1. СПб., 1993. 108 с.
9. Мельничук І.М. Цільові аспекти використання тренінгів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Умань, 2007. Вип. 19. С. 185–192.
10. Петровская Л.А. Компетентность в общении: социальнопсихологический тренинг. М., 1989. 219 с.
11. Підгурська В.Ю. Використання тренінгових форм навчання у процесі формування професійного мовлення майбутніх учителів початкових класів / *Medzinárodná vedecko-praktická konferencia «Stav, problémy a perspektívy pedagogického štúdia a sociálnej práce» : zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie (28 – 29 októbra 2016 r.)* / Šéfredaktor prof. JUDr. Stanislav Mráz, CSc. – Vysoká škola Danybius, Sládkovicovo, Slovenská republika, 2016. S. 244–247.
12. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. М.: Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. 480 с.
13. Саакова В.А. Профессиональный тренинг как фактор повышения эффективности организации труда. *Среднее профессиональное образование: теоретический и научно-методический журнал*. 2007. № 2. С. 60-65.
14. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. М.: ИКЦ «МарТ», 2005. 659 с.
15. Цюняк О. Формування професійної готовності майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності засобами тренінгових технологій. *Збірник наукових праць «Проблеми підготовки сучасного вчителя»*. Вип. 1(21), ч. 2, 2020. С.152-156.
16. Шепелева Л.Н. Программы социально-психологических тренингов. СПб. : Питер, 2006. 160 с.
17. Шоробура І., Ткаченко Ю. Тренінгові технології у закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. № 2 (169), 2019. С.6-12.
18. Шоробура І.М., Григор'єва А.А. Від творчого пошуку до педагогічних інновацій. Хмельницький: Вид-во ХГПА, 2011. 205 с.

#### **Taranenko H., Popravko O. Implementation of the training technologies into the educational process of a higher education institution as a condition for personal and professional growth of a future specialist**

*The article is devoted to the theoretical and methodological substantiation of the relevance of the training technologies use in the educational process of a higher education institution as an effective means of forming the professional readiness of future specialists for innovative activities. Peculiarities of their implementation into the educational process of a higher education institution for the purpose of student personal and professional growth through soft skills formation are considered. It is noted that the problem of innovations in the education field is widely represented in terms of the pedagogical psychology development, the methodology of education in general researches, but the its practical aspect requires more detailed study. It is found that during training sessions conditions for professional identity achievement of future specialists, increase of self-confidence, development of competence and own dignity, formation of an adequate image of successful professional future with identification and actualization of personal resources are created. It is proved that the advantage of training technologies is the ability of participants to discover new opportunities, to feel that they know and can do more than they thought; opportunities to learn other people, study through interaction with others, understand their abilities; the opportunity to learn to interact with other people and achieve the desired changes*

*in a safe and realistic environment. In the course of the research it was found that classes with the use of training technologies allow graduates to develop their own behavior trajectory in professional activities, to form communicative, organizational, constructive skills. In addition, the use of training exercises helps them to perform a huge number of educational and socio-psychological tasks, in particular, to operate freely with the categorical apparatus and work according to the developed schemes. It is proved that training technologies contribute to the active formation of the individual in the professional sphere, his psychological readiness for professional activity, which helps to prevent professional deformation and ensures consistency of future interaction through the soft skills formation.*

**Key words:** *higher education institution, student, innovative activity, educational process, personal and professional growth, training technologies, soft skills.*

УДК 378.147:373.018.1.011.3-051(481)  
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.30>

**Г. В. Трухан**

аспірант кафедри педагогіки  
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

## ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ НОРВЕГІЇ ДО ВИКОРИСТАННЯ ФАСИЛІТАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВЗАЄМОДІЇ ІЗ СІМ'ЄЮ

*Статтю присвячено розкриттю практичних аспектів підготовки майбутніх педагогів Норвегії до використання фасилітативних технологій у роботі із сім'єю. Зазначено, що однією з концепцій Нової української школи (НУШ) є педагогіка партнерства, яка заснована на рівноправній взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Зауважено, що реалізація реформування освіти в країні потребує змін у підходах до підготовки майбутніх учителів. Наголошено на важливості роботи педагога з батьками. Встановлено, що підходи до організації взаємодії педагога з батьками здобувачів освіти значно змінилися: сучасний педагог виступає фасилітатором цієї взаємодії, який за допомогою фасилітативних технологій підтримує та стимулює інших учасників освітнього процесу, створюючи умови для саморозвитку. З'ясовано, що проблема підготовки майбутніх педагогів до фасилітативної діяльності у вітчизняній педагогічній науці не досить розроблена, а підґрунтям для розв'язання цього питання може стати досвід Норвегії як країни, що має досвід успішної реалізації цього напрямку. На основі аналізу сучасної наукової літератури визначено педагогічну фасилітацію як вид педагогічної діяльності, що проявляється у стимулюванні, ініціюванні й заохоченні до саморозвитку та самовиховання суб'єктів освітнього процесу, самостійного здійснення ними навчальної діяльності під час отримання чітко дозованої допомоги з боку педагога. З'ясовано, що освіта в Норвегії передбачає суб'єкт-суб'єктні взаємини учасників педагогічного процесу, а основоположним у процесі підготовки норвезьких учителів є діяльнісний підхід, який базується на принципах залучення особистості в значущу діяльність, ухвалення права людини шукати свій власний шлях самовираження, активності студента в пошуку нового знання, та принципі віри в позитивний потенціал людини. Питання взаємодії педагога із сім'єю є актуальною проблемою в норвезькому освітньому просторі та розглядається багатьма науковцями, завдяки чому активно вдосконалюється. Виявлено, що ефективним засобом такої взаємодії є організація батьківських груп ICDP, які проводять педагоги-фасилітатори, що пройшли навчання за Міжнародною програмою розвитку дитини, мета якої полягає в підвищенні компетентності батьків і підтримці сучасних у суспільстві систем виховання.*

**Ключові слова:** педагог-фасилітатор, фасилітація, фасилітативні технології, взаємодія, сім'я, батьки, батьківські групи.

**Постановка проблеми.** Важливими завданнями модернізації освіти в Україні є забезпечення її доступності та якості, а також її індивідуалізація та диференціація. Реалізація реформування вітчизняної сфери освіти зображена в концепції Нової української школи (далі – НУШ), важливим компонентом якої є педагогіка, що основана на партнерстві всіх учасників освітнього процесу – учителів, дітей і батьків [1]. На важливості роботи з батьками так само наголошується в українському законодавстві, а саме в «Концепції державної сімейної політики» (1999 р.), «Законі України про охорону дитинства» зі змінами (2020 р.). Згідно з нормативними документами, батьки або особи, які їх замінюють, несуть відповідальність за розвиток і виховання дитини; зі свого боку, педагоги освітніх організацій зобов'язані всіляко сприяти батькам і в жодному разі не замінити їх. З огляду на це значно змінилися підходи до організації взаємодії педагогів із батьками здобувачів освіти. Якщо раніше місія педагогів полягала в тому, щоб

контролювати дії батьків, вказувати на помилки, яких вони припускаються у вихованні своїх дітей, то тепер виникла необхідність активного залучення законних представників дитини в освітній процес. Поряд із утіленням ідей педагогіки партнерства перед учителем стоїть необхідність проявляти ініціативу й будувати навчальний процес так, щоб батьки були постійно зацікавлені й залучені до спільної діяльності. Підготовка педагогів до зазначеної діяльності та розроблення оптимальних засобів її здійснення є актуальною проблемою сучасної вищої школи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасній зарубіжній і вітчизняній педагогічній науці накопичено значний теоретичний матеріал із проблеми підготовки майбутніх педагогів до взаємодії з батьками. Наприклад, учені Т. Алексєнко й А. Марушкевич досліджували можливості та шляхи взаємодії в триаді: сім'я, школа та громадські організації. До питань формування педагогічної культури в батьків за допомогою взаємодії

школи та сім'ї зверталися В. Постовий, Т. Цуркан й О. Черкасова. Компоненти готовності вчителя до роботи з батьками були темою праць наукових дослідників Т. Коваль та А. Шульги. Дослідженням дієвих форм роботи з батьками займалися педагоги-науковці: Н. Кичук, О. Коберник, Н. Синельникова та інші. Незважаючи на численність наукових робіт із зазначеної теми, аналіз наукової психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що на сучасному етапі для реалізації цілей освітнього процесу необхідно шукати нові технології роботи з батьками та сім'єю. На думку низки дослідників, серед яких О. Димова, І. Жижина, Р. Овчарова, М. Кабачинський, Т. Трофимова, саме технології фасилітації дають змогу по-новому поглянути на роль педагога й відкрити нові грані та можливості його взаємодії з батьками та дітьми. Готовність майбутніх педагогів до фасилітативної діяльності є однією з остаточно не розроблених проблем сучасної вітчизняної педагогічної науки. Розв'язанню цього питання може сприяти вивчення досвіду Норвегії, система педагогічної освіти якої визнається ефективною на світовому рівні. Аналіз наявних українських і зарубіжних наукових джерел із проблеми підготовки вчителів у Норвегії свідчить, що вони зачіпають тільки окремі аспекти проблеми й не можуть претендувати на цілісний підхід до її аналізу.

**Мета статті** полягає в розкритті практичних аспектів підготовки майбутніх педагогів до використання фасилітативних технологій в організації взаємодії педагогів із законними представниками здобувачів освіти в Норвегії.

**Виклад основного матеріалу.** Терміни «фасилітація» та «фасилітатор» (від англійського дієслова «facilitate» – сприяти, полегшувати, допомогати; або французького «faciliter» – полегшити) прийшли у вітчизняну педагогічну науку відносно недавно, з гуманістичної психології К. Роджерса, який у 50-х рр. ХХ століття розпочав розроблення педагогічної фасилітації [2, с. 146].

У сучасній науковій літературі «педагогічна фасилітація» представлена як суб'єт-суб'єктна взаємодія (Е. Гусинський, К. Роджерс, Е. Зеєр, Л. Кулікова, А. Орлов, В. Смирнов), процес забезпечення полегшення й посилення продуктивності (О. Шахматова, С. Хілько), гнучка і продуктивна технологія управління процесом (Е. Скібіцький, Ю. Скібіцька), якісно прогресивний метод (Т. Гура), функція стимулювання, ініціювання й заохочення саморозвитку та самовиховання особистості (Г. Артюшин, М. Кабачинський, О. Врублевська, Ф. Муаметзянова, В. Петрова, Р. Хайрутдинова) [3, с. 118; 4, с. 20].

Аналіз різних варіантів термінів «фасилітація» та «педагогічна фасилітація» дав змогу визначити педагогічну фасилітацію як вид педагогічної діяльності, що проявляється у стимулюванні, іні-

ціюванні й заохоченні саморозвитку та самовиховання суб'єктів освітнього процесу, самостійного здійснення ними навчальної діяльності під час отримання чітко дозованої допомоги з боку педагога [4, с. 129].

Фасилітативна педагогіка змінює традиційний погляд на встановлення взаємодії між педагогом і батьками, за умов якої, у процесі активної співтворчості та співрозвитку, батьки поступово з «відомих» стають «співведучими», а потім і «провідними». Педагог-фасилітатор, зі свого боку, виконує підтримувальну та стимулювальну функції, створюючи необхідні умови для життєвих проявів, застосовуючи для цього фасилітативні технології [2, с. 146].

Один з основних ефектів фасилітації полягає у створенні ситуації безпеки та комфорту, довіри й відкритості, у перспективі успішності та досягнення учасників освітнього процесу [5, с. 126].

Педагогічні технології фасилітації повинні сприяти розвитку особистісних якостей учасників освітнього процесу через їхню активну залученість у процес, допомагати ідентифікувати проблеми й ухвалювати рішення [2, с. 144].

Оскільки така практика відносно нова, але дуже важлива для розвитку педагогічної теорії та практики, у нашій країні вже є накопичений позитивний досвід. Однак у ситуації динамізму змін, які відбуваються в соціальному житті країни, зростає потреба її вдосконалення та системного впровадження фасилітативних технологій у педагогічну практику як інноваційних та ефективних засобів взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Підґрунтям для цього може стати практика прогресивних країн, які мають багаторічний досвід відповідної фахової підготовки. Зокрема, велике значення взаємодії батьків і школи надається в Норвегії.

Робота школи із сім'єю в Норвегії становить сьогодні певний науковий і практичний інтерес як приклад успішної реалізації цього напрямку в умовах гуманістично спрямованої педагогіки.

У своєму дослідженні з підготовки шкільного вчителя в системі педагогічної освіти Норвегії О. Ємельянова наголошує, що на початку ХХІ століття система педагогічної освіти Норвегії являла собою налагоджену структуру поетапної підготовки педагогічних кадрів, водночас вона перебуває в процесі постійного розвитку. Науковиця зазначає, що в норвезькій педагогічній літературі немає поняття «особистісно-орієнтована освіта». Освіта вже передбачає суб'єкт-суб'єктні взаємини учасників педагогічного процесу, орієнтованого на реалізацію потреб учнів у саморозвитку [6, с. 234]. О. Ємельянова констатує, що основоположним у процесі підготовки вчителів є діяльнісний підхід, для реалізації якого педагоги норвезьких педагогічних коледжів та університетів керуються принципом **залучення особистості**



**в значущу діяльність**, принципом **ухвалення права людини** шукати свій власний шлях самовираження, **принципом активності** студента в пошуку нового знання, принципом віри в позитивний потенціал людини. Принципи поваги до особистості та ухвалення права людини шукати свій власний шлях самовираження розглядаються як пріоритетні в педагогічній освіті Норвегії. За цими ж принципами вибудовується основа взаємодії педагога з батьками учнів [6, с. 236].

Освітня політика сучасної Норвегії, на думку Н. Макарової, являє собою взаємозв'язок гуманістичної психології та біологічного детермінізму, облік спадкових факторів і визнання впливу навколишнього середовища дають норвезьким педагогам змогу будувати процес виховання на засадах гуманізму та всебічного розвитку дитини. Також учена дослідила систему дошкільної освіти Норвегії, яка наголошує на співпраці освітніх закладів із батьками та сім'єю. Наприклад, лінія партнерських взаємин дошкільного закладу й «батьківських рад», що виконують функції щодо захисту прав дітей, розширюють форми та методи співпраці, передбачена «Законом про дитячі садки» [7, с. 23].

Найбільш цінними для нашого дослідження є результати норвезьких науковців, які вивчають напрями співпраці освітніх закладів із батьками та сім'ями здобувачів освіти, досліджують актуальність цього напрямку для норвезької освіти.

Норвезький педагог-науковець Мей Брітт Друглі наполягає, що сім'я і школа є найважливішими майданчиками для розвитку дітей і молоді. Переживання молоді, які пов'язані з цими інститутами, мають велике значення для їх функціонування й подальшого розвитку, вважає дослідниця. Оскільки сьогодні в Норвегії діти та молоді люди проводять у школі набагато більше часу, ніж раніше, почасти через системи позашкільного догляду, вплив школи зріс. Це означає, що співпраця з батьками для школи, як ніколи, важлива [8].

Професор університетського коледжу Гедмарка Томас Нордаль стверджує, що сучасна співпраця між сім'єю і школою заснована на тому, що батьки несуть основну відповідальність за виховання своїх дітей. Саме в документі «Програма Knowledge Promotion 2020» (скорочено LK20) йдеться, що цю відповідальність не можна перекладати на школу, але вона повинна здійснюватися у співпраці між школою та батьками. Програма шкільної реформи встановлює чіткі передумови того, як шкільні керівники та вчителі повинні сприяти співпраці із сім'єю. У норвезькій шкільній реформі також йдеться, що в навчальне середовище учнів входять і батьки. Зважаючи на це, школа зобов'язана як інформувати, так і підтримувати діалог із батьками, а також дозволяти їм брати участь у питаннях, що стосуються їхніх дітей [8].

Зі свого боку, науковець Ганс М. Нордаль вважає, що, якщо школа не сприяє залученню батьків, це може призвести до випадків конфронтації з боку батьків, коли вони будуть незгодні з тим, що робить школа.

Мей Брітт Друглі акцентує увагу на відповідальності керівництва школи і вчителя, яка стає особливо важливою для співпраці батьків. Керівництво школи несе відповідальність, на думку науковця, за те, щоб кожен окремих учитель знав, що він або вона повинен робити, щоб сприяти гарній співпраці з усіма батьками, до яких стратегій необхідно дотримуватися, коли співпраця стає складною [8; 9, с. 73].

Щоб поліпшити комунікацію з батьками та запобігти різним типам проблем, у низці шкіл відкрито так звані батьківські школи, мета яких допомогти батькам у тому, як вони можуть конкретно підтримати шкільну роботу учня. Робота таких шкіл проходить у форматі зустрічей батьківських груп, які проводить один або пара вчителів – фасилітаторів, розповідає Томас Нордаль у своєму дослідженні [9, с. 68].

У Норвегії є декілька програм із підготовки фасилітаторів-педагогів і фасилітаторів батьківських груп, які викладаються в педагогічних університетах і коледжах, але не є обов'язковими. Також навчитися навичок групової фасилітації можна в межах неформальної освіти. Однією з таких програм є Міжнародна програма розвитку дитини – (ICDP), яка спрямована на оптимізацію дитячо-батьківських взаємин і покликана сприяти розвитку батьківської компетентності. ICDP підвищує чутливість дорослих до дитини, сприяє розвитку їхньої емпатії та розумінню почуттів, емоцій і потреб дитини, поліпшує якість дитячо-батьківської комунікації [10, с. 34].

Педагоги, які навчаються фасилітації, на курсах ICDP проходять теоретичну та практичну підготовку, набуваючи певних фасилітативних умінь: уважно слухати; спостерігати і запам'ятовувати хід подій і стиль поведінки учасників; налагоджувати доброзичливу атмосферу, просту та плідну комунікацію між учасниками групи; аналізувати, діагностувати й заохочувати ефективну (корегувати неефективну) поведінку; забезпечувати зворотний зв'язок між учасниками групового процесу тощо [10, с. 37].

У груповій роботі з батьками фасилітатори використовують відео, яке обговорюється після перегляду. Зазвичай під час обговорення використовується метод сфокусованої бесіди, яка допомагає учасникам опинитися в одному смисловому просторі та розуміти, про що вони говорять. Корисною технікою в роботі групи є рольове програвання конфліктних або актуальних складних ситуацій, розв'язання яких зумовлює складнощі. Беручи участь у таких вправах, на думку К. Хундейте, кожен може навчитися краще відчувати потреби іншого [10, с. 39].

Сіссел Соллід, кандидат педагогічних наук, професор Арктичного університету Норвегії, вказує на позитивний результат експериментальних груп ICDP, які проводилися фасилітаторами в муніципальних установах: притулках для іммігрантів, закладах для осіб, які скоїли злочини, притулках для жертв домашнього насильства. Усі учасники груп мають відповідальність за виховання та забезпечення дітей. Мета, яку ставили перед собою фасилітатори, полягала у сприянні позитивного ставлення до дитини, впливі на розуміння, наскільки важлива взаємодія між опікуном і дитиною для розвитку дитини. Позначити актуальність теми для обговорення давали змогу жива групова робота, особисті блоги педагогів-фасилітаторів, батьківський сайт, де батьки могли ставити свої питання. Під час роботи після кожної зустрічі учасники отримували практичні завдання, спрямовані на взаємодію з дитиною, також проводилося анкетування з метою виявлення проблем. Учасники й фасилітатори позитивно відзначили вправи, які допомагають розвинути сензитивність, рольові ігри, під час яких перебували швидкі рішення складних ситуацій. Кожна сторона відчувала свою компетентність, батьки – готовність і відповідальність опікуватися дитиною. Сіссел Соллід зазначає, що важливим компонентом роботи батьківських груп було використання рефлексивних листів, які допомагають забезпечити зворотний зв'язок і стимулювати у батьків процеси самопізнання й елементів педагогічної рефлексії [11, с. 334].

**Висновки і пропозиції.** Підготовка педагогів до використання фасилітативних технологій у роботі із сім'єю в Норвегії відбувається на двох рівнях: у педагогічних коледжах та університетах і в межах неформальної освіти. Прийоми фасилітативних технологій, що використовуються в організації взаємодії педагогів-фасилітаторів і батьків, дають змогу створити безпечну ситуацію довіри й успіху для відкритої та рівної співпраці, що є основою для прояву суб'єктивної позиції батьків в освіті дітей. Наступним кроком дослідження є вивчення підготовки педагогів до використання фасилітативних технологій в університетах Норвегії.

#### Список використаної літератури:

1. Концепція Нової української школи : Рішення колегії МОН України від 27 жовтня 2016 р. № 10 : офіц. текст. Київ, 2016. С. 34. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrainkashkolacompressed.pdf>.

2. Трофимова Т.В. Приемы фасилитативных технологий в организации взаимодействия педагогов с родителями. *Вестник Донецкого педагогического института*. 2017. № 2. С. 145–149.
3. Шахматова О.Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития. *Журнал «Профессиональное образование»*. Приложение «Новые педагогические исследования». Москва : ИСОМ, 2006. № 3. 120 с.
4. Артюшин Г.М., Кабачинський М.І. Фасилітативні функції педагогічних технологій у підготовці військових фахівців. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України*. Серія : Педагогічні науки. 2017. № 4 (11). С. 18–30.
5. Трухан Г.В. Педагогічна фасилітація як наукова категорія. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Збірник наукових праць. 2018. № 6 (92). С. 125–131.
6. Емельянова О.В. Подготовка школьного учителя в системе педагогического образования Норвегии : дисс. ... канд. пед. наук за спец.13.00.01. Поморск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. Архангельск : ПГУ. 2014. С. 234–238.
7. Макарова Н.В. Система общественного дошкольного воспитания Норвегии : автореф. дисс. ... канд. пед. наук по спец. 13.00.01. Мурманск. гос. педагог. универ. Мурманск, 2000. С. 22–25.
8. May Britt Drugli og Thomas Nordahl. Betydningen av skole-hjem samarbeid. URL: <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/samarbeid-mellom-hjem-og-skole/samarbeidet-mellom-hjem-og-skole/betydningen-av-skole-hjem-samarbeid>.
9. Nordahl T. Hjem og skole – hvordan skape et bedre samarbeid? Oslo : Universitetsforlaget. 2007. P. 179.
10. Hundeide K. Facilitating Cultural Mediation: Indonesia. London : Sigma Forlag / Jessica Kingsley, 1996. P. 34–47.
11. Sollid S. Experiences from parental guidance in norwegianshelters. *Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції, Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*. Харків, 12 грудня 2019 р. С. 333–336.

#### Trukhan H. Practical aspects of future Norway teachers' preparation for using facilitative technologies in interaction with the family

*The article is devoted to the disclosure of practical aspects of training future Norway teachers for using facilitative technologies in working with the family. It is identified that one of the concepts of the New Ukrainian School (NUS) is the pedagogy of partnership that is based on an equal interaction of all participants in the educational process. It is noted that the implementation of an education reform in the country requires changes in approaches to the training of future teachers. The importance of the teacher's work with parents is*

*emphasized. It was established that the approaches to the organization of teacher interaction with parents of students have changed significantly: the modern teacher acts as a facilitator of this interaction, who with the help of facilitative technologies supports and stimulates other participants in the educational process, creating conditions for self-development. It was found out that the problem of preparing future teachers for facilitative activities in the domestic pedagogical science has not developed enough, and the basis for solving this problem may contribute to the experience of Norway, as a country with experience in the successful implementation of this area. Based on the analysis of modern scientific literature, the pedagogical facilitation is defined as a type of pedagogical activity that manifests itself in stimulating, initiating and encouraging self-development and self-education of subjects of educational process, independent implementation of educational activities with clearly dosed help from teachers. It was also found out that the education in Norway involves the subject – the subjective relations of the participants of the pedagogical process, and fundamental in the process of training Norwegian teachers is an activity approach based on the principles of personal involvement in meaningful activities, the acceptance of human rights to seek their own way of expression, the student activity in search of new knowledge, and the principle of belief in the positive potential of man. The issue of teacher-family interaction is a topical issue in the Norwegian educational space and is being considered by many scholars, and is being actively improved. It was revealed that an effective means of such interaction is the organization of parent groups ICDP, conducted by teachers-facilitators trained under the International Child Development Program, the purpose of which is to increase the parental competence of parents and support the existing education systems in this society.*

**Key words:** *teacher-facilitator, facilitation, facilitative technologies, interaction, family, parents, parent groups.*

УДК 378:355.23:355.4(477)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.31>

**А. В. Турчинов**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
заступник начальника кафедри фізичної підготовки та спорту  
Національної академії Національної гвардії України

**В. В. Білошицький**

начальник науково-дослідної лабораторії наукового супроводження розроблення нормативів  
і стандартів фізичної підготовки і спорту  
Науково-дослідного центру проблем фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту  
Навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій  
Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського

**Р. В. Маслюк**

кандидат педагогічних наук,  
завідувач кафедри спортивних дисциплін  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Д. О. Коновалов**

науковий співробітник науково-дослідного відділу розвитку фізичного виховання,  
спеціальної фізичної підготовки і спорту  
Науково-дослідного центру проблем фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту  
Навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій  
Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського

**І. В. Пилипчак**

викладач кафедри фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту  
Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

## **РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ТЕХНІКО-ТАКТИЧНОГО АРСЕНАЛУ СЛУЖБОВО-ПРИКЛАДНОГО РУКОПАШНОГО БОЮ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ**

*Використання сучасних та ефективних педагогічних моделей (методик) під час формування навичок застосування заходів фізичного впливу (сили) майбутніх офіцерів Національної поліції України (НПУ) та Національної гвардії України (НГУ) в системі їх професійної освіти забезпечує набуття ними необхідного рівня готовності до виконання завдань за призначенням та є актуальним напрямом наукової розвідки, а визначення ефективності «бойового потенціалу» службово-прикладного рукопашного бою (арсеналу заходів фізичного впливу, сили) майбутніх офіцерів-правоохоронців в системі їх спеціальної фізичної підготовки – є важливим практичним завданням.*

*Головною метою дослідження є визначення ефективності техніко-тактичного арсеналу застосування заходів фізичного впливу (сили) майбутніх офіцерів Національної поліції України та Національної гвардії України в системі їх професійної освіти.*

*Методи дослідження: узагальнення результатів науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури (інтернет-ресурсів), системний аналіз, експертна оцінка, методи математико-статистичної обробки даних, інструментальні методи дослідження, тощо.*

*У результаті дослідження визначено ефективність техніко-тактичного арсеналу застосування заходів фізичного впливу (сили) майбутніх офіцерів НПУ та НГУ в системі їх професійної освіти. Членами науково-дослідної групи встановлено, що організація системи рукопашної підготовки майбутніх офіцерів НПУ на сьогодні є більш ефективною та динамічною на відміну від аналогічної системи підготовки офіцерських кадрів для НГУ, що потребує відповідної модернізації програми їх рукопашної підготовки із урахуванням результатів дослідження та наявного бойового (оперативного) досвіду.*

*Впровадження у систему рукопашної підготовки майбутніх офіцерів-правоохоронців ефективних та функціональних техніко-тактичних комплексів, педагогічних моделей із технічними засобами навчання забезпечить та прискорить формування у них навичок (прикладних професійних компетентностей) застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах службово-бойової (оперативної) діяльності. Перспективи подальших досліджень у зазначеному напрямі передбачають конструювання та*



*апробацію уніфікованої педагогічної моделі рукопашної підготовки майбутніх офіцерів різних силових структур та спеціальних служб України в системі їх професійної освіти.*

**Ключові слова:** *військовослужбовці, ефективність, заходи фізичного впливу, майбутні офіцери, поліцейські, правові підстави, прикладні навички, професійна підготовка, рукопашна підготовка, службова підготовка, спеціальна фізична підготовка, техніко-тактичний арсенал.*

**Постановка проблеми.** Службово-бойова (оперативна) діяльність працівників Національної поліції України та військовослужбовців Національної гвардії України нерідко відбувається в екстремальних умовах, які передбачають застосування заходів фізичного впливу (сили). Нерідко у зазначених обставинах правопорушники (злочинці) використовують холодну та вогнепальну зброю, чинять фізичний опір перешкоджаючи своєму затриманню, що може спричинити травми, поранення (загибель) правоохоронців.

Враховуючи вище зазначене простежується важливість удосконалення системи професійної підготовки правоохоронців різних категорій та вікових груп, особливо майбутніх офіцерів Національної поліції України (НПУ) та Національної гвардії України (НГУ). Використання сучасних та ефективних педагогічних моделей (методик) під час формування навичок застосування заходів фізичного впливу (сили) майбутніх офіцерів НПУ та НГУ в системі їх професійної освіти забезпечує набуття ними необхідного рівня готовності до виконання завдань за призначенням та є актуальним напрямом наукової розвідки, а визначення ефективності «бойового потенціалу» службово-прикладного рукопашного бою (арсеналу заходів фізичного впливу, сили) майбутніх офіцерів НПУ та НГУ в системі їх спеціальної фізичної підготовки є важливим практичним завданням.

Дослідження виконано у відповідності до зведеного плану НДР і ДКР (РК) Українського інституту науково-технічної і економічної інформації (шифр «Модель-РБ», номер державної реєстрації 0108U007536).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Правові підстави застосування заходів фізичного впливу (сили) військовослужбовцями НГУ та працівниками НПУ у різних умовах службово-бойової (оперативної) діяльності відображені у наступних нормативно-правових документах: закон України «Про Національну гвардію України» [1, розділ V], закон України «Про Національну поліцію» [2, розділ V]. Неухильне дотримання основних алгоритмів застосування заходів фізичного впливу (сили) забезпечує зменшення ризиків поранень, травматизму (загибелі) правоохоронців НГУ, НПУ (представників інших силових структур та спеціальних служб України із правоохоронними функціями) під час виконання завдань за призначенням.

Цікавими на наш погляд є роботи провідних учених і практиків: Яреценка О.А. [3], Іванова О.Л.

[4], Лукіна Б.П., Хацаюка О.В. [5], Оленченка В.В., Корольова А.І., Кравченко О.В. [6], Климовича В.Б., Моргунова О.А., Яреценка О.А., Одерова А.М. [7] та інших: Бурхайла В.А., Забродського С.С., Турчинова А.В., Чудика А.В., Шемчука В.А. – у яких висвітлені актуальні питання організації системи рукопашної підготовки майбутніх офіцерів-правоохоронців в системі їх професійної освіти. Модернізація системи їх практичної підготовки є важливим напрямом наукової розвідки, адже від рівня професійної підготовки (службової) офіцера-правоохоронця залежить ефективність, законність та безпечність виконання завдань за призначенням підлеглим особовим складом у різних умовах службово-бойової (оперативної) діяльності.

У наукових працях: Фролова О.С. [8], Антоненка С.А. [9], Данильченка В.А., Хабінець Т.А. [10], Моргунова О.А., Яреценка О.В., Хацаюка О.В., Белошенко Ю.К. [11], Климовича В.Б., Турчинова А.В., Шемчука В.А., Одерова А.М., Саморока М.Г. [12] та інших учених і практиків: Котова С.М., Колба І.О., Музики Б.Ю., Тьорла О.І., Флуда О.В., Ярошенко В.А. – висвітлені актуальні питання формування навичок застосування заходів фізичного впливу, сили (службово-прикладного рукопашного бою) правоохоронцями НГУ, НПУ в системі їх професійної (службової, індивідуальної) підготовки.

Враховуючи результати аналізу науково-методичної та спеціальної літератури, нормативно-правових документів (інтернет-джерел) встановлено, що система «рукопашної підготовки» правоохоронців НГУ, НПУ є достатньо збалансованою та функціональною. Однак враховуючи завдання які покладені на правоохоронців НГУ та НПУ, які нерідко відбуваються в екстремальних умовах, визначення слабких сторін техніко-тактичного арсеналу (бойового потенціалу) застосування заходів фізичного впливу (сили) представників зазначених вище силових структур є актуальним напрямом наукової розвідки та важливим практичним завданням.

**Метою статті** є визначення ефективності техніко-тактичного арсеналу застосування заходів фізичного впливу (сили) майбутніх офіцерів Національної поліції України та Національної гвардії України в системі їх професійної освіти.

Для досягнення мети дослідження планувалося розв'язати такі завдання:

– здійснити аналіз основних нормативно-правових документів системи МВС України, які

регламентують застосування заходів фізичного впливу (сили) військовослужбовцями НГУ та працівниками НПУ у різних умовах службово-бойової (оперативної) діяльності;

- провести аналіз науково-методичної та спеціальної літератури, інтернет-ресурсів у напрямі формування навичок застосування заходів фізичного впливу, сили (службово-прикладного рукопашного бою) правоохоронцями НГУ, НПУ в системі їх професійної (службової, індивідуальної) підготовки;

- визначити ефективність техніко-тактичного арсеналу застосування заходів фізичного впливу, сили (службово-прикладного рукопашного бою) майбутніх офіцерів НГУ та НПУ в системі професійної освіти.

Методи дослідження: узагальнення результатів науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури (інтернет-ресурсів), системний аналіз, експертна оцінка, методи математико-статистичної обробки даних, інструментальні методи дослідження, тощо.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні важливим є організація різнопланової та ефективної підготовки майбутніх офіцерів НПУ та НГУ, які надалі відповідно до своїх посадових обов'язків будуть наставниками в системі професійної (службової) підготовки для підлеглого особового складу. Система професійної підготовки в НГУ (службової НПУ) передбачає опанування правоохоронцями предметів бойової та спеціальної підготовки, основу яких складають: фізична підготовка, вогнева підготовка та тактична підготовка.

Для організації системи фізичної підготовки правоохоронців зазначених вище силових структур використовують відповідні відомчі нормативно-правові документи (НПУ – «Положення про організацію службової підготовки працівників Національної поліції України» [13], НГУ – «Інструкція з організації фізичної підготовки в НГУ» [14]). Варто зауважити, що саме у цих відомчих керівних документах надано типовий техніко-тактичний арсенал застосування заходів фізичного впливу, сили (рукопашного бою) правоохоронців НПУ та НГУ.

Зі свого боку, організація системи рукопашної підготовки (системи застосування заходів фізичного впливу, сили) майбутніх офіцерів НПУ та НГУ в системі їх професійної освіти викладена у відповідних робочих програмах навчальних дисциплін (НПУ [15], НГУ [16]), які відпрацьовані у відповідності до вимог зазначених вище відомчих нормативно-правових документів [13; 14].

Сучасний етап реформування професійної освіти майбутніх офіцерів НПУ та НГУ передбачає внесення відповідних змін до існуючих програм навчання, зокрема програми «Спеціальної фізичної підготовки» («СФП»), що у подальшому забез-

печить якісне виконання ними та їх підлеглими завдань за призначенням. Тому визначення ефективності техніко-тактичного арсеналу застосування заходів фізичного впливу (сили) майбутніх офіцерів НПУ та НГУ є актуальним і своєчасним.

Дослідження організовано упродовж двох етапів (березень-грудень 2020 р.). Перший етап дослідження (березень 2020 р.) передбачав проведення аналізу останніх досліджень та публікацій (інтернет-джерел) у обраному напрямі наукової розвідки.

Упродовж другого етапу (квітень-грудень 2020 р.) членами науково-дослідної групи (Турчинов А.В., Хацаюк О.В., Білошицький В.В., Маслюк Р.В., Коновалов Д.О., Пилипчак І.В., Яреценко О.А.) проведено порівняльний аналіз систем рукопашної підготовки майбутніх офіцерів НПУ та НГУ. З цією метою були проаналізовані відповідні нормативно-правові документи (робочі програми навчальних дисциплін «СФП» [15; 16]), які забезпечують формування навичок застосування заходів фізичного впливу (сили) майбутніх офіцерів правоохоронців.

Для визначення кількісних характеристик ефективності техніко-тактичного арсеналу застосування заходів фізичного впливу (сили) майбутніх офіцерів НПУ та НГУ в системі їх професійної освіти використано метод експертної оцінки. Критерії оцінювання технічних дій та техніко-тактичних комбінацій застосування заходів фізичного впливу (сили) правоохоронців досліджуваної категорії передбачали використання 4-х бальної шкали, де «5» – максимальний бал, а «2» – мінімальний. Зазначені критерії оцінювання передбачені відповідними нормативно-правовими документами [13–16], які регламентують організацію системи СФП правоохоронців.

Варто також зауважити, що для уніфікованості та достовірності дослідження, членами науково-дослідної групи було систематизовано технічний арсенал застосування заходів фізичного впливу (сили) за відповідною тематикою (спеціальні підготовчі вправи, кидки та прийоми боротьби лежачи, удари та захист від ударів, способи затримання, звільнення від захопів та обхватів, захист від загрози холодною зброєю, захист від загрози вогнепальною зброєю, способи взаємодопомоги, розв'язання квестових, ситуативних завдань).

Відповідно до результатів порівняльного аналізу (рис. 1) встановлено, що існує ряд відмінностей у техніко-тактичному арсеналі службово-прикладного рукопашного бою майбутніх офіцерів НПУ та НГУ. Зазначені у табл. 1 відмінності значним чином знижують рівень професійної (службової) підготовленості (професійних компетентностей) майбутніх офіцерів НПУ та НГУ у напрямі застосування ними заходів фізичного впливу (сили).

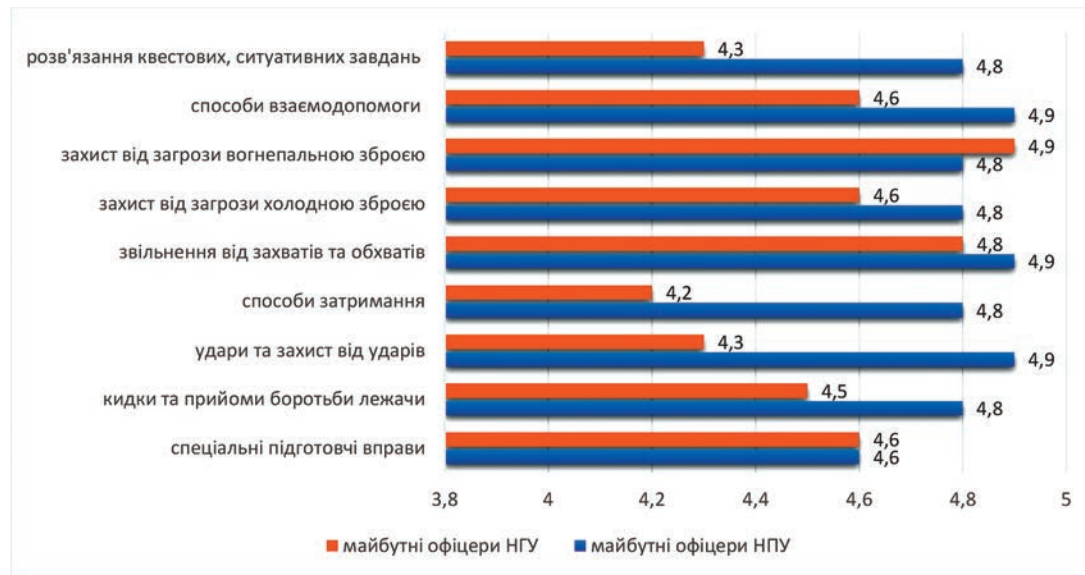


Рис. 1. Порівняльний аналіз ефективності техніко-тактичного арсеналу застосування заходів фізичного впливу (сили) майбутніх офіцерів Національної поліції України та Національної гвардії України

У результаті експертного оцінювання ефективності «бойового потенціалу» службово-прикладного рукопашного бою (рис.1) майбутніх офіцерів-правоохоронців (НПУ, НГУ) членами науково-дослідної групи встановлено:

1) спеціальні підготовчі вправи (ефективність вправ, прийомів та способів їх розвитку і удосконалення у майбутніх офіцерів НПУ та НГУ є однаковим і знаходиться в межах 4,6 балів; арсенал засобів доцільно розширити шляхом впровадження додаткових прикладних функціональних комплексів, а також звернути увагу керівників занять на збільшення густоти та щільності заняття, тренінгів);

2) кидки та прийоми боротьби лежачи (ефективність технічного арсеналу та тактики його практичного використання у майбутніх офіцерів НПУ сягає відмітки 4,8 балів, у той час, як у майбутніх офіцерів НГУ зазначений показник складає 4,5 балів, що на 0,3 бали є нижчим за представників НПУ; у майбутніх офіцерів НГУ технічний арсенал та тактика його використання в положенні лежачи потребує відповідної модернізації та введення у робочу програму навчальної дисципліни «СФП» нових прийомів і способів утримання супротивника; підвищення бойового потенціалу кидкової техніки та прийомів боротьби лежачи можливо реалізувати за рахунок збільшення об'єму навчально-тренувальних сутичок, участі майбутніх офіцерів у змаганнях із різних видів боротьби та впровадження у систему їх рукопашної підготовки прикладних технічних засобів навчання);

3) удари та захист від ударів (у майбутніх офіцерів НПУ зазначений показник знаходиться у межах 4,9 балів, у той час, як у правоохоронців НГУ він сягає відмітки 4,3 бали, що на 0,6 бали

гірше ніж у майбутніх офіцерів НПУ; підвищення ефективності «ударної техніки» та захисту від ударів майбутніх офіцерів НГУ можливо здійснити шляхом збільшення кількості спарингів та участі їх у змаганнях з боксу, кікбоксингу й інших «ударних» одноборств, а також за допомогою більш широкого використання технічних засобів);

4) способи затримання (у майбутніх офіцерів НПУ зазначений показник знаходиться у межах 4,8 балів, у той час, як у представників НГУ зазначений показник сягає відмітки 4,2 балів, що на 0,6 бала гірший ніж у майбутніх офіцерів НПУ; підвищення зазначеного показника у правоохоронців НПУ та НГУ можливо здійснити шляхом залучення до практичних занять, тренінгів фахівців із бойовим досвідом служби в підрозділах спеціального призначення, а також збільшення їх практичного та комплексного відпрацювання під час практичних занять зі СФП);

5) звільнення від захватів та обхватів (зазначений показник у майбутніх офіцерів правоохоронців є достатньо високим і сягає відмітки 4,9 балів – курсанти НПУ; 4,8 балів – курсанти НГУ, що на 0,1 бала гірше ніж у майбутніх офіцерів НПУ і є не суттєвим; підвищення ефективності зазначеного показника можливо здійснити шляхом збільшення кількості відпрацювання техніко-тактичних завдань у змодельованих умовах службово-бойової (оперативної) діяльності);

6) захист від загрози холодною зброєю (зазначений показник у майбутніх офіцерів НПУ сягає відмітки 4,8 бали, у той час, як у представників НГУ він знаходиться у межах 4,6 бали, що на 0,2 бала гірше ніж у майбутніх офіцерів НПУ; підвищення ефективності зазначеного показника можливо здійснити шляхом збільшення кількості

відпрацювання тренувальних завдань із поступовим переходом від використання зразків навчальних макетів зброї до їх бойових аналогів із суворим дотриманням заходів безпеки та попередження травматизму);

7) захист від загрози вогнепальною зброєю (зазначений показник у майбутніх офіцерів НПУ склав 4,8 балів, у той час, як у майбутніх офіцерів НГУ він знаходився в межах 4,9 балів, що на 0,1 бала краще ніж у представників НПУ; зазначений показник у представників обох груп достатньо високий, але доцільним є його удосконалення шляхом впровадження у систему СФП нових та ефективних технік обеззброєння супротивника, а також із практичним збільшенням тренувальних завдань у змодельованих умовах можливої конфліктної взаємодії із супротивником і використаням засобів відео та біомеханічного аналізу);

8) способи взаємодопомоги (зазначений показник у представників НПУ склав 4,9 балів, у той час, як у майбутніх офіцерів НГУ він сягнув відмітки 4,6 балів, що на 0,3 бала гірше ніж у майбутніх офіцерів НПУ; підвищення ефективності зазначеного показника можливо здійснити шляхом збільшення кількості тренувальних завдань у різних змодельованих умовах службово-бойової (оперативної) діяльності, а також шляхом включення у зміст комплексних занять зі СФП фізичних вправ, які виконуються у складі пар, відділення, навчального взводу чи групи);

9) розв'язання квестових, ситуативних завдань (зазначений показник виявився кращим у представників НПУ – 4,8 балів, у той час, як у правоохоронців НГУ він склав – 4,3 балів, що на 0,5 бала гірше ніж у представників НПУ; підвищення ефективності зазначеного показника можливо здійснити шляхом трансформації та перегляду змісту практичного виконання квестових, ситуативних завдань, а також більш якісного та ретельного їх моделювання із урахуванням вимог сьогодення та наявного бойового (оперативного) досвіду).

Отже, з огляду на визначені членами науково-дослідної групи прогалини у технічній та тактичній підготовленості з рукопашної підготовки майбутніх офіцерів НПУ та НГУ можливим є підвищення їх професійного рівня (удосконалення прикладних професійних компетентностей), а також збільшення «бойового потенціалу» застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах службово-бойової (оперативної) діяльності.

**Висновки і пропозиції.** У результаті дослідження ми визначили ефективність техніко-тактичного арсеналу застосування заходів фізичного впливу (сили) майбутніх офіцерів НПУ та НГУ в системі їхньої професійної освіти. Членами науково-дослідної групи встановлено, що організація системи рукопашної підготовки майбутніх офіцерів НПУ сьогодні є більш ефективною та динаміч-

ною на відміну від аналогічної системи підготовки офіцерських кадрів для НГУ, що потребує відповідної модернізації програми їх рукопашної підготовки із урахуванням результатів дослідження та наявного бойового (оперативного) досвіду.

Ми пропонуємо впровадження в систему рукопашної підготовки майбутніх офіцерів-правоохоронців ефективних та функціональних техніко-тактичних комплексів, педагогічних моделей із технічними засобами навчання, що забезпечить та прискорить формування у них навичок (прикладних професійних компетентностей) застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах службово-бойової (оперативної) діяльності. Крім того, доцільним є залучення до практичних занять зі СФП фахівців із бойовим досвідом (спортсменів-однборців високої кваліфікації), що сприятиме більш стійкому формуванню прикладних навичок застосування заходів фізичного впливу (сили) у майбутніх офіцерів-правоохоронців.

Результати дослідження впроваджено в систему СФП (теоретичний блок навчальної дисципліни «СФП», тема «Заходи фізичного впливу») майбутніх офіцерів Харківського національного університету внутрішніх справ факультету №2 та Національної академії Національної гвардії України (командно-штабний факультет). Перспективи подальших досліджень у зазначеному напрямі передбачають конструювання та апробацію уніфікованої педагогічної моделі рукопашної підготовки майбутніх офіцерів різних силових структур та спеціальних служб України в системі їх професійної освіти.

#### Список використаної літератури:

1. Закон України «Про Національну гвардію України» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 17, ст.594). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/876-18#Text>.
2. Закон України «Про Національну поліцію» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2015, № 40-41, ст.379). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580-19#Text>.
3. Ярещенко О.А. Обґрунтування змісту і організації спеціальної фізичної підготовки курсантів вищих навчальних закладів МВС України : автореф. дис. ... автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Харків, 2008. 20 с.
4. Іванов О.Л. Методика навчання рукопашного бою в системі фізичної підготовки майбутніх офіцерів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 23.00.02. Хмельницький, 2013. 16 с.
5. Лукін Б.П., Хацаюк О.В. Біомеханічний аналіз техніки службово-прикладного рукопашного бою. *Актуальні проблеми розвитку традиційних і східних единоборств.* – Вип. 13. – Харків, 2019. С. 28-30.



6. Хацяук О.В., Оленченко В.В., Корольов А.І., Кравченко О.В. Формування військово-прикладних навичок рукопашного бою у майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Інноваційна педагогіка*. – Т. 2 (№ 17). – Одеса, 2019. С. 215-226.
7. Климович В.Б., Моргунов О.А., Ярещенко О.А., Одеров А.М. Формування навичок застосування заходів фізичного впливу майбутніми офіцерами силових структур України із використанням сучасних педагогічних технологій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. – Т. 2 (№ 66). – Запоріжжя, 2019. С. 68-72.
8. Фролов О.С. Проблеми правового регулювання і практики застосування вогнепальної зброї, спеціальних засобів та заходів фізичного впливу працівниками органів внутрішніх справ : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : 12.00.01. Харків, 2000. 16 с.
9. Антоненко С. А. Експериментальне обґрунтування методики формування навичок рукопашного бою фахівців податкової міліції в системі професійного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фізичного виховання і спорту : 24.00.02. Харків, 2005. 18 с.
10. Данильченко В.А., Хабинец Т.А. Использование метода квалиметрии при оценке типичных ошибок, которые допускают курсанты высших учебных заведений Украины при освоении болевых приемов. *Олимпийский спорт и спорт для всех*. – Т. 2. – Киев, 2014. С. 138-141.
11. Моргунов О.А., Ярещенко О.А., Хацяук О.В., Белошенко Ю.К. Розробка техніки рукопашного бою правоохоронців МВС України в системі спеціальної фізичної підготовки. *Честь і закон*. – № 4 (67). – Харків, 2018. С. 67-74.
12. Климович В.Б., Шемчук В.А., Одеров А.М., Саморок М.Г. Педагогічна модель формування навичок рукопашного бою майбутніх офіцерів до дій в екстремальних умовах. *Актуальні питання гуманітарних наук*. – Т. 4 (28). – Дрогобич, 2020. С. 190-198.
13. Наказ Міністра внутрішніх справ України від 26.01.2016 №50 «Про затвердження Положення про організацію службової підготовки працівників Національної поліції України». URL : <https://zakon.rada.gov.ua>
14. Лещеня С.В., Орленко І.П., Мелешко А.О., Забродський С.С. Інструкція з організації фізичної підготовки в Національній гвардії України. ІВЦ НГУ, 2019. 146 с.
15. Моргунов О.А., Забора А.В., Соколов В.В. Робоча програма навчальної дисципліни «Спеціальна фізична підготовка» вибіркового компонента освітньої програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 081. Право (Поліцейські). каф. ТСФП ХНУВС, 2020. 24 с.
16. Хацяук О.В. Робоча програма навчальної дисципліни ЦПП 14 «Спеціальна фізична підготовка» (25 Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону). каф. ФП та С НАНГУ, 2018. 44 с.

**Turchynov A., Biloshytskyi V., Masliuk R., Konovalov D., Pylypchak I. The results of experimental testing of the effectiveness of the Technical and Tactical Arsenal of service-applied hand-to-hand combat of Future Officers**

*The use of modern and effective pedagogical models (techniques) in the formation of skills of physical measures (force) of future officers of the National Police of Ukraine (NPU) and the National Guard of Ukraine (NGU) in their vocational education system provides them with the necessary level of readiness to perform tasks purpose and is an important area of scientific intelligence, and determining the effectiveness of the "combat potential" of service-applied hand-to-hand combat (arsenal of measures of physical influence, force) of future law enforcement officers in the system of their special physical training – is an important practical task.*

*The main purpose of the study is to determine the effectiveness of the technical and tactical arsenal of physical measures (force) of future officers of the National Police of Ukraine and the National Guard of Ukraine in the system of their professional education.*

*Research methods: generalization of results of scientific-methodical, special and reference literature (Internet resources), system analysis, expert assessment, methods of mathematical and statistical data processing, instrumental research methods, etc.*

*As a result of the research the efficiency of the technical and tactical arsenal of application of measures of physical influence (force) of future officers of NPU and NGU in the system of their professional education is determined. The members of the research group found that the organization of the system of hand-to-hand training of future NPU officers is now more efficient and dynamic in contrast to the similar system of officer training for the NGU, which requires appropriate modernization of their hand-to-hand training program experience. The introduction of effective and functional technical and tactical complexes, pedagogical models with technical means of training into the system of hand-to-hand training of future law enforcement officers will ensure and accelerate the formation of skills (applied professional competencies) in the application of physical influence (force) in various combat (operational) conditions activities. Prospects for further research in this area include the construction and testing of a unified pedagogical model of hand-to-hand training of future officers of various law enforcement agencies and special services of Ukraine in the system of their professional education.*

**Key words:** *servicemen, efficiency, measures of physical influence, police, legal bases, applied skills, professional training, hand-to-hand training, service training, special physical training, technical and tactical arsenal.*

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.32>**Є. В. Тягнирядно**кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
професорка кафедри мовної підготовки  
Одеського державного університету внутрішніх справ

## НАУКОВА МОВНА КУЛЬТУРА ЮРИСТА-ВИКЛАДАЧА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Авторка статті розкриває сутність поняття «культура» взагалі та «наукова мовна культура» зокрема. Визначає її роль у професійній діяльності юриста-викладача закладу вищої освіти, адже юридична діяльність (правоохоронна діяльність чи юридична) відрізняється від науково-педагогічної діяльності закладу вищої освіти. І, головне, від науково-педагогічних працівників вимагаються навички наукової праці, насамперед уміння швидко орієнтуватися в потоках інформації й будувати нові моделі – як пізнавальні, так і прагматичні. Водночас загострюється увага до мовної культури науково-педагогічних працівників.*

*Сьогодні культура виступає одним із фундаментальних понять соціально-гуманітарного пізнання й налічує кілька сотень визначень та їхніх змістових рівнів. Культуру розглядають як історично конкретний феномен, як сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством, як специфічний спосіб людської діяльності (правоохоронної, педагогічної, медичної тощо). Культуру варто розглядати як наскрізну характеристику всієї соціальної системи, вона є суттєвою ознакою суспільства загалом, соціальних, професійних і національних спільнот, групи людей та окремої людини.*

*Термін «культура української мови» має кілька визначень. Паралельно з терміном «культура української мови» вживають термін «культура мовлення». Ці терміни співвідносяться між собою, так само як мова (загальне) і мовлення (конкретне). Не менш важливими водночас є ґрунтовна мовно-комунікативна підготовка, вільне послуговування нормативною національною науковою мовою в усіх підстилях письмової та усної форм. Вони є складниками високої культури наукової мови, яку ми розуміємо як нормативне застосування наукової мови в усній і писемній, діалогічній і монологічній формах, високий рівень мовно-комунікативної культури.*

*Отже, основні мовні засоби наукової мови спрямовані на інформування та пізнання й характеризуються значною кількістю наукової термінології, уживанням суто наукової фразеології, стійких термінологічних словосполук, наявністю дієслівних форм; значну роль відіграють дієприкметникові та дієприкметникові звороти, які додатково окреслюють дії, предмети та явища, переважанням різнотипних складних речень, стандартних виразів (кліше).*

**Ключові слова:** культура, наукова мовна культура, юрист – науково-педагогічний працівник, юрист-викладач, заклад вищої освіти.

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку людської цивілізації посилює вимоги до наукової компетентності фахівців із вищою освітою. Вони повинні вміти творчо мислити, самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися в бурхливому потоці наукової інформації. Необхідність підвищення рівня наукової підготовки є характерною ознакою сьогодення і в галузі професійної педагогічної діяльності. Адже наукові дослідження – це джерело пошуку, що сприяє збагаченню теорії та практики освіти й забезпечує формування творчої індивідуальності науково-педагогічного працівника.

Для грамотної організації проєктів, побудови та реалізації нових технологій, інноваційних моделей науково-педагогічним працівникам потрібно володіти науковим стилем мислення, який охоплює такі необхідні в цьому випадку якості, як: системність, аналітичність, логічність, широта бачення проблем і можливих наслідків їх розв'язання. І, мабуть, головне – від науково-педагогічних працівників вимагаються нави-

чки наукової праці, насамперед уміння швидко орієнтуватися в потоках інформації й будувати нові моделі – як пізнавальні (наукові гіпотези), так і прагматичні (практичні). У динамічному сьогоденні значною стала роль методологічної культури науково-педагогічних працівників, адже така діяльність вимагає постійної копійткої розумової праці, умінь інтерпретувати концепції та теорії, творчого осмислення аналізованого матеріалу, прагнення до саморозвитку тощо. Водночас лавиноподібний розвиток науки загострює увагу до мовної культури науково-педагогічних працівників. Мовна якість наукової продукції суттєво впливає на її теоретичну та практичну цінність. Сучасний рівень наукової мовної культури засвідчує, що, на жаль, проблем більше, ніж позитивних процесів на цьому полі діяльності. Серед причин такого стану – недостатня мовно-комунікативна, стилістична компетентність, а іноді й нехтування цим аспектом – це й зумовлює актуальність проблеми.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Слово «культура» має складну суто лінгвістичну історію. До сучасної європейської мови це слово безпосередньо або опосередковано прийшло з латини. Латинське слово *cultura*, зі свого боку, походить від латинського *colere*. Слово *colere* мало безліч значень: поклонятися, шанувати, плекати, населяти, обробляти, виховувати. Класичний спектр значень латинського слова *cultura* передається в сучасній українській мові словами «оброблення», «виховання», «створення», «формування», «розвиток», «шанування» [1, с. 182]. Загалом, найбільш рання історія слова *cultura* так чи інакше пов'язана з діями, намірами, ставленням людини до землі, рослин, тварин тощо.

Сьогодні під культурою розуміють сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом історії. Цей термін вживають також в інших значеннях, характеризуючи ступінь освіченості, виховання або визначення рівня досконалості тієї чи іншої галузі господарської або розумової діяльності. У термінологічному обігу за допомогою терміна «культура» характеризують стан розвитку суспільства певної держави, соціальної групи або окремої людини. У повсякденному житті широко вживають словосполучення на зразок «культура мови», «культура поведінки», «культура спілкування», що виражають ставлення людини до загальноновизнаних або сталих правил спілкування, до використання або збереження тих чи інших соціальних цінностей [1; 2].

У «Філософському енциклопедичному словнику» культуру визначено як «специфічний спосіб організації та розвитку людської життєдіяльності, виражений у продуктах матеріальної й духовної праці, у системі соціальних норм та інститутів, у духовних цінностях, у сукупності ставлення людей до природи, між собою і до самих себе» [2, с. 292]. Семен Гончаренко розглядає дефініцію понять «культура» й «культура мови» [1, с. 182].

Отже, сьогодні культура виступає одним із фундаментальних понять соціально-гуманітарного пізнання й налічує кілька сотень визначень і їхніх змістових рівнів. Культуру розглядають як історично конкретний феномен, як сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством, як специфічний спосіб людської діяльності (правоохоронної, педагогічної, медичної тощо). Культуру варто розглядати як наскрізну характеристику всієї соціальної системи, вона є суттєвою ознакою суспільства загалом, соціальних, професійних і національних спільнот, групи людей та окремої людини.

В умовах перехідного періоду нашого суспільства й держави, що супроводжується нестійкістю економічного, політичного та духовного життя народу, саме юристи, як носії високих етичних принципів, на думку О. Бандурки, повинні стати зразком у виконанні своїх професійних функцій.

Сьогодні дається взнаки домінування в міжнародному науковому просторі англійської мови як глобальної наукової мови (85–90 % досліджень у світі). Це значною мірою перешкоджає розвитку національних наукових мов. Зокрема, мовні огріхи трапляються під час калькування дієприслівників із російської мови, наприклад: уживають «підводити підсумки», тоді як правильно «підсумовувати»; «наслідуючи приклад» замість «беручи за приклад» тощо. На важливості переконливого наукового слова наголошує низка дослідників (О. Семенов, Л. Мацько, Л. Кравець, Н. Бабіч, О. Баженова, С. Єрмоленко, А. Коваль, О. Сербенська, В. Русанівський, Н. Милованов, М. Пантелюк та інші).

Наприклад, О. Семенов визначає, що для ефективної наукової діяльності не досить мати глибокі спеціальні знання, досконало володіти методологією наукової творчості, уміннями здобувати, аналізувати, систематизувати наукові факти [3, с. 6]. Не менш важливими водночас є ґрунтовна мовно-комунікативна підготовка, вільне послуговування нормативною національною науковою мовою в усіх формах: письмовій та усній. Вони є складниками високої культури наукової мови. Водночас науковиця визначає, що культура наукової мови охоплює низку аспектів: нормативний, комунікативний та етичний [3, с. 6].

Термін «культура української мови» має кілька визначень. Узагальнену його характеристику подають сучасні лінгвісти Л. Мацько і Л. Кравець. Вони вважають, що культура мови – це мовознавча наука, яка на основі даних лексики, фонетики, стилістики формує критерії усвідомленого ставлення до мови [4]. Паралельно з терміном «культура української мови» вживають термін «культура мовлення». Особливостями культури мовлення вчені (Г. Винокур, Є. Єрмоленко та інші) вважають правильність, вправність, мовну майстерність, стилістичне чуття слова, доречність застосування варіантних мовних форм [5]. Ці терміни співвідносяться між собою, так само як мова (загальне) і мовлення (конкретне). Сучасна мовознавиця А. Коваль наголошує на різних планах діяльності: для культури мовлення – інструктивно-регулятивний, а для культури мови характерний об'єктивно-історичний план або програма діяльності [6]. Не менш важливими водночас ж ґрунтовна мовно-комунікативна підготовка, вільне послуговування нормативною національною науковою мовою в усіх підстилях письмової та усної форм. Вони є складниками високої культури наукової мови, яку ми розуміємо як нормативне застосування наукової мови в усній і писемній, діалогічній і монологічній формах, високий рівень мовно-комунікативної культури.

**Мета статті** – розкрити сутність і значення наукової мовної культури юристів-викладачів,



аспірантів – майбутніх науково-педагогічних працівників у професійній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Для з'ясування того, як виявляються і змінюються аспекти наукової мовної культури юриста – науково-педагогічного працівника, ми у процесі розгляду навчальної дисципліни «Українська наукова мова», яка викладалася аспірантам, провели діагностику рівня наукової мовної культури, яка охоплювала нормативний, комунікативний, етичний аспекти. Діагностикою було охоплено аспіранти (ад'юнкти) (очної та заочної форм навчання) за спеціальністю «Право».

Метою діагностувального експерименту було виявлення емпіричних фактів, що свідчать про стан мовної культури в аспірантів, які вже мають юридичну вищу освіту, працювали за фахом (правоохоронна діяльність, юридична) і є аспірантами та викладачами закладу вищої освіти.

Аналіз результатів показав, що серед аспірантів уміють застосовувати в науковому мовленні літературні норми до 10 % респондентів за спеціальністю «Право»; дотримуватись мовної культури й поваги під час спілкування, тактовності та норм поведінки – до 40 % респондентів за спеціальністю «Право» і до 20 % респондентів за спеціальністю «Правоохоронна діяльність». На запитання щодо розуміння дефініції понять «культура» та «наукова мовна культура» тільки 50 % респондентів дали відповідь повно або частково, а 50 % респондентів залишили запитання без відповіді.

Отже, наші дослідження дають підстави визначити, що у професійній лексиці науково-педагогічних працівників найпоширеніші такі лексичні помилки:

– порушення акцентуаційних норм: фаховий (а не фаховий), текстовий (а не текстівий), феномен (а не феномен), одноразовий (а не одноразовий);

– невміння розрізняти плеоназми – слова з однаковим чи близьким значенням: розповісти *свою автобіографію* (перша частина «авто» означає свій, мій, тому треба вживати «Моя біографія» або «Автобіографія»), *травень місяць* (травень – це і є місяць), *сьогоднішній день* (сьогодні), *адреса місця проживання* (адреса або місце проживання), *моя власна думка* (моя думка або власна думка), *прихована таємниця* (таємниця);

– вживання суржику: на протязі року (потрібно упродовж, протягом); учбовий рік (навчальний рік); піднімати проблему (порушувати проблему); приймати рішучих заходів (вжити суворих заходів); підводити підсумки (підбивати підсумки); заложник (заручник) тощо;

– невміння враховувати стилістичне (емоційне) забарвлення слова (фрази) в контексті. Особливо

багато помилок припускається під час перекладу з російської мови слів, що мають кілька варіантів перекладу. Певна увага приділяється популярному сьогодні комп'ютерному перекладу, який досить часто подає неточний вибір слова. Наприклад: «ваш проєкт самий цікавий» замість «найцікавіший», «я рахую, що ви праві», а треба «я вважаю, що ви маєте рацію». Російське слово «отвлекать», «отвлекаться» калькують як «відволікати», а правильно буде «відвертати увагу», «відвертатися», «відхилитися». А слово «відволікати» вживається тільки в прямому значенні й утворюється від слова «волокити», тобто тягнути щось, волочити по землі;

– серед відступів від літературних норм на рівні лексики впадають в око передусім незначесні, невмотивовані русизми: «безнаказний» замість «безкарний»; «безопарний» замість «безпечний»; «виновник» замість «винуватець».

Одержані результати дали можливість виявити рівні прояву наукової мовної культури наших респондентів і спрямувати роботу на виховання в аспірантів чуття слова, вироблення мовного смаку, отримання нових знань, спрямованих на формування наукової мовної культури науково-педагогічних працівників. Для того щоб аспірант – майбутній науково-педагогічний працівник міг ефективно працювати в закладі вищої освіти, він повинен не тільки чудово знати свій предмет, досконало володіти методикою викладання, але знати й враховувати у своїй повсякденній діяльності психолого-педагогічні основи навчального процесу, особливості окремих форм і методів навчання, усвідомити сучасну освітню та виховну ситуацію, побачити нові стратегічні орієнтири, оволодіти методикою організації та проведення дослідно-пошукової експериментальної роботи, в опрацюванні й впровадженні педагогічних інновацій та деякі відомості психолого-педагогічного характеру, які корисно знати кожному науково-педагогічному працівникові закладу вищої освіти. Творити, шукати, експериментувати, постійно оновлювати зміст і методи роботи щодо формування особистості фахівця є тепер не тільки правом, а й обов'язком викладача. Будь-який сучасний викладач – науково-педагогічний працівник закладу вищої освіти, який себе поважає, прямо чи побіжно, безпосередньо чи опосередковано, так чи інакше бере участь в експериментах. Ось чому знання й уміння організувати та провести експеримент набувають особливого значення та вимагають від викладача величезної відповідальності та бездоганної компетентності, професіоналізму.

**Висновки і пропозиції.** Роль науки в житті закладу вищої освіти за останні десятиліття надзвичайно зросла. Водночас загострюється увага й до наукової мовної культури викладача як основи його професійної діяльності, як невіддільного



складника професійної компетентності. Аналіз стану проблеми на практиці дав нам можливість виявити рівень наукової мовної культури аспірантів, юристів-викладачів, розробити й подати програму, враховуючи розвиток і виховування мовного смаку, мовного чуття, критичного ставлення до ненормативної вимови, лексики (особливо фахівцям правоохоронної діяльності), формування мовної культури взагалі та наукової зокрема. Отже, формувати функцію впливу з метою переконання студентів, курсантів у правильності своєї позиції, аргументованого доказу (наведення фактів, які підтверджують істинність пояснення і думки).

Подальшого дослідження потребує проблема розгляду і вивчення культури наукового тексту та культури усного наукового мовлення аспірантами та юристами-викладачами як майбутніми науково-педагогічними працівниками.

#### Список використаної літератури:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев и др. Москва : Сов. энциклопедия, 1983. 840 с.
3. Семенов О.М. Культура наукової української мови : навч. посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 216 с.
4. Мацько Л.І., Кравець Л.В. Культура української фахової мови : навч. посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 360 с.
5. Ермоленко С.Я. Нариси з української словесності (стилістика та культура мови). Київ : Довіра, 1999. 267 с.
6. Коваль А.П. Науковий стиль сучасної української літературної мови. Структура наукового тексту. Київ, 1970. 306 с.

#### **Tiahnyriadno Ye. Scientific language culture of the lawyer-teacher in the professional work of the institution of higher education**

*The essence of the concept of “culture” in general and “scientific language culture” and its role in the professional activity of a law-lecturer in a higher educational establishment are revealed directly in the article. Since legal activity or law enforcement activity differs from scientific and pedagogical activity, scientific and pedagogical specialists are required to have scientific work skills, first of all, the ability to quickly navigate information flows and build new models – both cognitive and pragmatic. Simultaneously attention is paid to the language culture of scientific and pedagogical specialists.*

*Today, culture is one of the fundamental concepts of socio-humanitarian cognition and has several hundred definitions and their content levels. Culture is considered as a historically specific phenomenon, as a set of material and mental values created by mankind, as a specific way of human activity (law enforcement, pedagogical, medical, etc.). Culture should be considered as a cross-cutting characteristic of the entire social system, it is an essential feature of society as a whole, social, professional and national communities, groups of people and individuals.*

*The term “culture of the Ukrainian language” has several definitions. In parallel with the term “culture of the Ukrainian language”, the term “culture of speech” is used. These terms relate to each other in the same way as language (general) and speech (specific). Equally important, however, is a thorough linguistic and communicative training, free use of the normative national scientific language in all substyles of written and oral forms. They are components of a high culture of scientific language, which we understand as the normative use of scientific language in oral and written, dialogical and monologue forms, a high level of linguistic and communicative culture.*

*Thus, the main linguistic means of scientific language are aimed at informing and cognition and are characterized by a significant amount of scientific terminology, the use of purely scientific phraseology, set terminological phrases, the presence of verb forms; a significant role is played by adverbial and adjective inversions, which additionally outline actions, objects and phenomena, the predominance of various complex sentences, standard expressions ( clichés).*

**Key words:** *culture, scientific language culture, law-scientific pedagogical specialists, law-lecturer, higher educational establishment.*

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.33>**Т. М. Фоменко**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
Сумського національного аграрного університету

## ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У статті розкрито засади використання інтернет-ресурсів під час вивчення української мови як іноземної. Охарактеризовано дидактичні можливості інтернет-технологій, доцільність їх впровадження на заняттях з української мови як іноземної. Наголошується, що інтернет-технології можуть використовуватися на заняттях із метою пошуку додаткової інформації з теми, що вивчається, для збирання даних з метою створення мультимедійної презентації, з метою перевірки рівня знань студентів – робота з різноманітними онлайн-тестами, для роботи з онлайн-словниками тощо. Окреслено низку дидактичних завдань, що розв'язуються під час застосування ресурсів мережі Інтернет під час вивчення української мови як іноземної, як-от: формування компетенцій з усіх видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, письма, усного мовлення; формування й поглиблення, розвиток фонетичних, лексичних, граматичних компетенцій; формування у студентів стійкої мотивації, інтересу до вивчення української мови; розширення світогляду студентів тощо. Визначено переваги застосування інтернет-ресурсів під час вивчення української мови як іноземної: можливість вибору найбільш зручної для візуального сприйняття форми подання інформації (текстова, графічна), наявність аудіосупроводу ілюстрованого матеріалу, тематичне розбиття, можливість вибору рівня складності, авторський підхід до моніторингу набутих знань, можливість вивчення мови у зручний час і будь-де. Здійснено аналіз ресурсів мережі Інтернет щодо інтеграції у процес навчання української мови різноманітних сайтів навчального призначення. Розглянуто можливості та практичне значення використання основних навчальних вебсайтів для вивчення української мови як іноземної. Зазначається, що завдяки використанню сайтів реалізуються всі основні принципи дидактики: доступність, індивідуалізація, наочність, свідомість і активність. У результаті дослідження встановлено, що застосування зазначених інтернет-ресурсів оптимізує освітній процес і створює ефективні умови для іншомовної підготовки іноземних студентів.

**Ключові слова:** інтернет-ресурси, українська мова як іноземна, іноземні студенти, мережа Інтернет, вебсайт, інтернет-технології.

**Постановка проблеми.** Сьогодні в умовах всесвітньої глобалізації нові інформаційні технології інтенсивно впроваджуються в усі сфери нашого життя, зокрема в освітній процес. Відповідно до Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. [1] пріоритетом розвитку вищої освіти стає впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. З огляду на це питання розвитку методики використання інформаційних технологій і ресурсів Інтернет під час вивчення української мови як іноземної набуває особливої актуальності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему використання інформаційних технологій і мережі Інтернет у процесі навчання іноземної мови у своїх наукових працях розглядає багато вчених, зокрема: І. Костікова, Р. Мільруд, Є. Полат, В. Сафонова, П. Сисоєв, О. Ходакевич та інші.

Питанням визначення найбільш ефективного використання інтернет-ресурсів у навчанні української мови іноземних студентів присвячено наукові розвідки О. Вдовіної, І. Кочан, Т. Скорбач, Л. Роман, Г. Темник та інших учених.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** В останніх дослідженнях було висвітлено певний досвід використання інтернет-ресурсів у процесі навчання різних аспектів української мови як іноземної [4–6]. Зокрема, дослідниця О. Вдовіна зробила спробу систематизувати, згрупувати та проаналізувати інтернет-ресурси для вивчення української мови, а також окреслила переваги використання мультимедійних засобів. Проте нерозв'язаним залишається аналіз використання навчальних сайтів у процесі вивчення української мови як іноземної.

**Метою статті є** аналіз дидактичних можливостей інтернет-ресурсів, зокрема навчальних сайтів, доцільність їх використання у процесі викладання української мови як іноземної.

**Виклад основного матеріалу.** Застосування Інтернету в освітньому процесі закладів вищої освіти є вимогою сьогодення: сучасне покоління студентів потребує нових способів подання інформації. Нині студент повинен мати: безперешкодний доступ до різноманітних джерел інформації через використання інтернет-ресурсів;

уміти швидко та якісно обробляти великі обсяги інформації, оптимально обираючи інтернет-ресурси; уміти на основі наявних знань генерувати нові знання та використовувати їх у професійній діяльності.

Викладання української мови як іноземної має відповідати вимогам часу, спиратися на останні досягнення, прогресивні здобутки науки та техніки. Сьогодні одним із джерел отримання інформації є мережа Інтернет, проте ресурси мережі розглядаються здебільшого як додаткові. Сучасні інтернет-технології WEB 2.0 мають великий потенціал щодо навчання іноземної мови. Широкий розвиток комп'ютерних технологій, зокрема Інтернету, зумовив потребу у створенні цифрового формату навчальних матеріалів: електронних підручників, вебсайтів, спрямованих на вивчення української мови як іноземної. Інтернет-технології можуть використовуватись на заняттях із метою пошуку додаткової інформації з теми, що вивчається, для збирання даних для створення мультимедійної презентації, з метою перевірки рівня знань студентів – робота з різноманітними онлайн-тестами, для роботи з онлайн-словниками тощо.

Останніми роками дедалі частіше постає питання про застосування ресурсів Інтернету для вивчення іноземних мов. Як стверджують науковці, інтернет-ресурси допомагають на заняттях з іноземної мови реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, забезпечити індивідуалізацію і диференціацію навчання, урахувати здібності студентів, їхній рівень навченості, схильності, інтересів тощо [2].

У педагогіці під інтернет-ресурсами розуміють текстові, аудіо- та візуальні матеріали з різної тематики, спрямовані на розвиток комунікативно-когнітивних умінь студентів здійснювати пошук, відбір, класифікацію, аналіз та узагальнення інформації [3]. Перед викладачем постає завдання відібрати ті ресурси мережі Інтернет, які можуть бути корисними під час вивчення іноземної мови. Створення навчальних ресурсів для функціонування в Інтернеті та систематизація тих матеріалів, які вже розміщено у всесвітній мережі, залишаються актуальними питаннями для української лінгводидактики [4].

На нашу думку, застосування інтернет-ресурсів є одним із важливих додаткових методів під час вивчення української мови як іноземної. Основною метою навчання іноземних студентів української мови є розв'язання комунікативних завдань професійної сфери та використання іноземної мови як інструмента в цій діяльності. Тому викладачі шукають і застосовують на практиці нові методи розв'язання поставлених завдань, використовуючи комп'ютерні технології, зокрема інтернет-ресурси, у процесі вивчення української мови як іноземної.

Зазначимо, що можливості Інтернету розкриваються повніше під час використання його з навчальною метою, як-от: спеціальні тренувальні вправи для дистанційного вивчення іноземної мови, тестування в онлайн-режимі, виконання творчої роботи тощо. Величезна інформаційна місткість інтернет-технологій дає змогу подати й узагальнити значно більший обсяг навчального матеріалу, який засвоюють студенти за одне практичне заняття [5].

На заняттях української мови як іноземної за допомогою ресурсів мережі Інтернет можна розв'язувати цілу низку дидактичних завдань, а саме: формувати компетенції з усіх видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, читання, письма, усного мовлення; формувати й поглиблювати, розвивати фонетичні, лексичні, граматичні компетенції; формувати у студентів стійку мотивацію, інтерес до вивчення української мови; розширювати світогляд студентів тощо.

Перевагами застосування інтернет-ресурсів під час вивчення української мови як іноземної є можливість вибору найбільш зручної для візуального сприйняття форми подання інформації (текстова, графічна), наявність аудіосупроводу ілюстрованого матеріалу, тематичний поділ, можливість вибору рівня складності, авторський підхід до моніторингу набутих знань, можливість вивчення мови у зручний час і будь-де.

Інтернет-ресурси для вивчення української мови дослідники [6] поділяють на такі групи:

1. Мобільні додатки для вивчення української мови.
2. Безплатні онлайн-курси.
3. Інтернет-платформи.
4. Сайти.
5. Ютуб-канали.
6. Сторінки в соціальних мережах.
7. Інтернет-форуми.

Для ефективного навчання української мови як іноземної найбільш доцільним, на нашу думку, є використання різноманітних сайтів. Вебсайти пропонують різні навчальні матеріали й допомагають іноземним студентам самостійно і швидко знаходити необхідну інформацію українською мовою. Відстань і час уже не є перешкодою: студент має доступ до інформації цілодобово, може вибирати, що й коли вивчати. Особиста зацікавленість сприяє досягненню спільної мети студента й викладача. Завдяки використанню сайтів реалізуються всі основні принципи дидактики: доступність, індивідуалізація, наочність, свідомість і активність.

У мережі Інтернет представлено сайти лексичного, лінгвокраєзнавчого, граматичного характеру тощо. Проаналізуємо основні сайти, які можна використовувати на практичних заняттях із української мови як іноземної, а також під час виконання студентами самостійної роботи.

1. <http://www.ukrainianlessons.com> – це веб-сайт, створений українським філологом, досвідченим викладачем, який прагне зробити вивчення української мови легким і прийнятним для іноземців. На сайті представлено безплатні подкасти й тексти. Іноземні студенти мають можливість слухати уроки на різних платформах: Apple Podcasts, Spotify, Android, Podbean, Google Podcasts, Overcast App. Сайт призначений і для початківців, і для тих, хто прагне вдосконалити свої знання. Зокрема, іноземні студенти можуть вибирати рівень володіння українською мовою (Beginner to Elementary; Elementary to Intermediate; Intermediate to Advanced; Advanced; Advanced #2).

Навчальні матеріали містять аудіоепізоди та блог із корисною інформацією на різноманітні теми. Для передачі інформації використовуються різні засоби та способи: музика, відео, малюнки; також даються корисні поради та лайфхаки, щоб зробити процес вивчення української мови більш прийнятним.

Кожен урок складається з чотирьох частин:

1) діалог або текст українською мовою (наприклад, діалог «У продуктовому магазині»);

2) докладні пояснення англійською мовою граматичних тем (наприклад, вживання родового відмінка на основі лексики «Їжа» із прослуханого діалогу);

3) невелика усна вправа;

4) культурна інформація.

Також раз на тиждень виходять аудіоуроки. Прослуховуючи тематичні уроки (епізоди) на сайті, іноземні студенти вдосконалюють свої навички з аудіювання, граматичні навички, тренують вимову та інтонацію, поповнюють свій словниковий запас. Окрім того, студенти мають можливість ознайомитися з історією України, національно-культурними традиціями та звичаями українського народу, особливостями українського мовленнєвого етикету тощо. Блог пропонує також як сучасні, так і народні пісні з перекладом. Під час прослуховування студенти можуть звертатися до стенограми, яка додається до аудіозапису.

2. Сайт <http://www.internetpolyglot.com>. На цьому сайті можна обирати мову для пояснення українських слів. Лексика поділена на тематичні блоки: «Їжа, ресторани, кухня», «Гроші, покупки», «Місто, вулиці, транспорт» тощо. Крім того, представлені теми присвячено різним частинам мови. До кожного слова з вибраної теми надається малюнок, а також аудіозапис для багаторазового прослуховування. Після перегляду всіх слів теми можна пройти тестування. Для кращого засвоєння лексики студентам пропонуються три види гри («Малюнки», «Вгадай», «Надрукуй»). Програма запам'ятовує результати гри та використовує дані, щоби тренувати більш інтенсивно з метою кращого засвоєння незнайомих слів.

3. Сайт <http://www.hosdelgi.com> – це словниковий тренажер. Ресурс пропонує безплатні уроки та вправи для тих, хто прагне вивчити іноземну мову (українську, англійську, німецьку, французьку, китайську, італійську тощо). Студентам презентуються 10–12 слів (іменники, прикметники, числівники, дієслова тощо), які оновлюються щодня. Ресурс складається з різних блоків вправ: «Слухайте та запам'ятовуйте» (надається аудіо-запис для багаторазового прослуховування нових слів), «Зберіть слово» (пропонується зібрати слово з окремих літер), «Зберіть фразу» (пропонується зібрати фразу з окремих слів). Отже, іноземні студенти не тільки поповнюють свій словниковий запас, але й тренують навички письма та граматичні навички.

4. Онлайн-платформа Speak Ukrainian. Сайт доступний за посиланням <http://www.SpeakUkraine.net>. На сайті для вивчення пропонується 25 найчастіше вживаних тем, майже 100 уроків української мови за рівнями знань A1-A2 та B1-B2. Подано вправи, тестові завдання тощо. На порталі є також посилання на електронні ресурси, підручники з української мови для іноземців, мобільні додатки, які допомагають вивчити українську мову.

Зазначимо, що студенти спочатку засвоюють не лексику, а репліки діалогу, які, потім перебуваючи та правильно компонуючи, графічно відтворюють, передають у живому усному мовленні через звукозапис. Застосування таких методів у формуванні мовленнєвих навичок сприяє зацікавленості іноземних студентів, вчить їх мислити українською мовою.

Також відкриті джерела пропонують вебсайти, які допоможуть опанувати необхідну лексику для типових життєвих ситуацій:

– Learn Ukrainian <http://languages.org/ukrainian.php>. Сайт призначений для початківців, для тих, хто планує подорожувати Україною. На сайті представлено для вивчення найбільш уживані слова (120 слів), популярні типові фрази (50 речень), граматичні правила та структури (50 слів). Для перевірки засвоєння інформації уроку також пропонуються словниковий тренажер (налічує 220 флешкарток), онлайн-вікторина (складається з 25 питань) за категоріями «Слова», «Фрази», «Граматика», «Усе». На сайті представлено 10 порад щодо вивчення іноземної мови.

– Loecsen <http://www.loecsen.com/en/learn-ukrainian>. Вебсайт для вивчення основ української мови. На сайті пропонуються слова, вирази, практичні висловлювання щоденного вжитку із 17 найчастіше вживаних тем («Сім'я», «Числа», «Кольори», «Готель», «Ресторан», «Транспорт» тощо). Представлені матеріали доступні не тільки українською, але й рідною мовою користувача. Матеріали представлено в аудіо- й текстовій версіях. Пропонуються прості кумедні картинки, що



описують ситуацію. Також можна пройти онлайн-тести, щоб перевірити знання з вивчених тем.

– Funky Ukrainian <http://www.funkyukrainian.com>. На сайті пропонується вивчення української мови шляхом запам'ятовування найбільш поширених слів і виразів на основі прослуховування та повторення фраз. Слова та вирази розділено на три блоки: «Вразити» – представлені фрази, що додають спонтанності в розмову (здивування, ввічливість, гнів, сленг тощо). Наведені фрази є характерними для повсякденної, живої української мови. Блок «Любов» – пропонуються фрази, необхідні для романтичних стосунків, висловлення захоплення, турботи, щирості. Блок «Словник» призначений для збагачення словникового запасу. У ньому представлено слова з найбільш уживаних тем: «Овочі», «Фрукти», «Одяг», «Місто», «Професії» тощо.

Як стверджують науковці, використання у процесі навчання інтернет-технологій (порівняно із традиційними) сприяє розвитку у студентів не тільки навичок, важливих для вдосконалення мови, але й додаткових умінь і стратегій, пов'язаних із розумовими операціями: аналізом, синтезом, абстрагуванням, ідентифікацією, порівнянням, зіставленням, вербальним і змістовним прогнозуванням, тестуванням тощо [7].

**Висновки і пропозиції.** Інтернет надає безліч можливостей для підвищення якості процесу навчання української мови як іноземної та самостійної діяльності іноземних студентів. Використання інтернет-ресурсів допомагає значно оптимізувати освітній процес і створювати ефективні умови для іншомовної підготовки іноземних студентів.

#### Список використаної літератури:

1. Указ Президента України від 25 червня № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.». URL: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
2. Костікова І.І., Безбавна Г.І. Використання інтернет-ресурсів на заняттях з іноземної мови. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. праць. Харків, 2018. Вип. 59. С. 76–83.
3. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий : учебно-методическое пособие. Москва, 2010. 182 с.
4. Темник Г.Д. Інтернет-ресурси з української мови у системі навчально-методичного забезпечення українських освітніх закладів діаспори. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Історичні науки»*. Вип. 23. 2015. С. 146–151.
5. Роман Л.А. Переваги використання інтернет-ресурсів у викладанні української мови як іноземної. URL: <http://intkonf.org/roman-l-a-perevagi-vikoristannya-internet-resursiv-u-vikladanni-ukrayinskoyi-movi-yak-inozemnoyi>.
6. Вдовіна О.О. Аналіз інтернет-ресурсів для вивчення української мови як іноземної. *Молодий вчений*. 2020. № 7.1 (83.1). С. 28–31.
7. Ходакевич О.Г. Використання інтернет-ресурсів для підвищення ефективності навчання іноземної мови для професійного спілкування у студентів-економістів. *Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. «Лінгвокультурний дискурс у парадигмі професійної освіти»*, м. Київ, 5 березня 2015 р. Київ : КНЕУ, 2015. С. 633–639.

#### Fomenko T. Applying Internet resources during learning Ukrainian as a foreign language

*The article deals with the principles of using Internet resources when learning Ukrainian as a foreign language. The didactic possibilities of Internet technologies, the expediency of their implementation at Ukrainian as a foreign language classes are characterized. It is emphasized that Internet technologies can be used at classes to find additional information on the topic being studied, to collect data to create a multimedia presentation, to check the level of knowledge of students – work with various online tests, for work with online dictionaries, etc. A number of didactic tasks which are solved when using Internet resources during the study of Ukrainian as a foreign language are outlined, such as: formation of competencies in all types of speech activity – listening, reading, writing, speaking; formation and deepening, development of phonetic, lexical, grammatical competencies; formation of students' stable motivation, interest in learning the Ukrainian language; expanding the worldview of students, etc. The advantages of using Internet resources when learning Ukrainian as a foreign language are determined: the ability to choose the most convenient for visual perception form of information (text, graphics), the presence of audio accompaniment of illustrated material, thematic division, the ability to choose the level of complexity, author's approach to monitoring knowledge, the ability to learn the language at a convenient time and anywhere. The analysis of Internet resources on the integration of various educational sites into the process of learning the Ukrainian language has been carried out. The possibilities and practical significance of using the main educational web sites for learning Ukrainian as a foreign language are considered. It is noted that due to the use of sites all the basic principles of didactics are realized: accessibility, individualization, clarity, consciousness and activity. As a result of the research it was found out that the use of these Internet resources optimizes the educational process and creates effective conditions for foreign language training of foreign students.*

**Key words:** Internet resources, Ukrainian as a foreign language, foreign students, Internet network, web site, Internet technologies.

**Т. Є. Хрystова**

доктор біологічних наук, професор,  
професор кафедри теорії і методики фізичного виховання та спортивних дисциплін  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**І. В. Ребар**

старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання та спортивних дисциплін  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**А. К. Абдуллаєв**

старший викладач кафедри фізичного виховання і спорту  
Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

## СХЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО СПОРТИВНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Статтю присвячено актуальній проблемі модерної педагогічної освіти – професійному становленню майбутнього вчителя фізичної культури. Цей процес можливий лише на засадах конверсії педагогічних і спортивних знань, теорії та практики фізичного виховання, спеціалізації фахівця на популярних ігрових видах спорту, які розвивають фізичні, інтелектуально-креативні здібності й морально-вольові якості дітей у комплексі з опануванням навичками здорового способу життя. Науково обґрунтовано узагальнену схему підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до спортивно-ігрової діяльності в загальноосвітньому навчальному закладі, її мету – підготовка вчителя фізичної культури як фахівця зі спортивно-ігрової діяльності в сучасній школі та принципи: загальнодидактичні (активності, доступності, наочності, диференціації, цілісності, індивідуалізації, вікової відповідності, рефлексивності, цілеспрямованості, послідовності реалізації завдань); спеціальні (повторності циклів тренувань, динамічності навчально-тренувального процесу, поступового зростання фізичного навантаження, єдності загальної фізичної та спеціальної ігрової підготовки, різноманітності й новизни навчально-тренувальних занять).*

*Виявлено функції та відповідний їм комплекс професійних компетенцій спортивно-ігрового спрямування діяльності вчителя фізичної культури: базова педагогічно-професійна функція (компетенції когнітивна, виховна, суб'єкт-суб'єктних відносин, здоров'язберігальна, комунікативна, інформаційна), професійно орієнтована фізкультурна функція (компетенції інтегрувати одержані знання та досвід, тренувальна спортивно-ігрова, методична спортивно-ігрова, морально-вольових якостей спортсмена, суддівська спортивно-ігрова), спеціалізована спортивно-ігрова функція (компетенції лікувальної фізкультури, відновлювальна, ортобіотична, ергономічна спортивно-ігрова, дослідження здоров'я дітей у школі). Обґрунтовано критерії ефективності схеми: особистісно-креативний (анатомо-фізіологічні дані, результати самоосвіти майбутнього вчителя); теоретичний і практико орієнтований (рівень фізичних якостей, результати навчання з усіх дисциплін); підсумково-аналітичний (орієнтація на професійні цінності, особистий рівень спортивно-ігрових досягнень).*

**Ключові слова:** професійна підготовка, майбутній учитель, фізична культура, спортивно-ігрова діяльність, узагальнена схема, компетенції.

**Постановка проблеми.** Вагоме значення професійної освіти в модерновому суспільстві, трансформація її у важливу сферу людського буття обумовлює пріоритетність питання становлення майбутніх фахівців. Однак проблеми оцінки якості підготовки майбутніх спеціалістів, забезпечення їхньої конкурентоспроможності залишаються не достатньо розробленими. Трансформаційні зміни у політичному та соціально-економічному житті суспільства сприяли формуванню нових завдань як перед системою освіти в цілому, так і перед спеціальною підготовкою майбутніх педагогів фізичної

культури. Це обумовлено її важливим значенням у розвитку та становленні культурних цінностей особистості, зростанні інтелектуального та наукового потенціалу країни, життєздатності та здоров'я покоління громадян [3, с. 78]. В наш час підготовка майбутніх учителів фізичної культури не задовольняє потреб суспільства: у більшості з них відсутня різноспрямована, переважно спортивно-ігрова спеціалізація, яка визначає успішність здійснення основних функцій педагогічної діяльності, їх конкурентоздатність на ринку освітніх послуг, готовність до спортивно-ігрової роботи в умовах сучасної школи.

Зміст педагогічних професій обумовлений у першу чергу об'єктивними вимогами суспільства. Для професії вчителя фізичної культури загальноосвітньої школи ці вимоги визначені в меті та завданнях фізичного виховання учнів – формування здорового, фізично досконалого, соціально активного, морально стійкого молодого покоління України [7, с. 21; 9, с. 423]. В складних умовах сьогодення становлення майбутнього вчителя фізичної культури можливе лише на засадах конверсії педагогічних і спортивних знань, теорії та практики фізкультурно-спортивної освіти, спеціалізації фахівця переважно на ігрових видах спорту, які розвивають фізичні, інтелектуально-креативні здібності й морально-вольові якості школярів у комплексі з опануванням ними навичками здоров'язбереження та здорового способу життя.

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

Різні аспекти професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури в межах спортивно-ігрової спеціалізації в загальноосвітній школі – багатозначне, багатофункціональне теоретичне поняття, яке вивчали різні автори. Концептуальну основу цього процесу розкрито в роботах вітчизняних дослідників Л. Сущенко [8], Б. Шияна [10]. Останній підкреслював значення уроків спортивно-ігрового спрямування для у життєтворчості, розумового розвитку та фізичного загартовування школярів. Комплекс умов, необхідних для успішного процесу підготовки вчителя в контексті здоров'язберігальної освіти розглядали В. Бобрицька [2], В. Горашук [4]. Розробкою узагальнених моделей підготовки спеціалістів фізичної займалися В. Мазін [6], Т. Христова [11; 12]. Обґрунтуванню системи підготовки майбутніх учителів у сфері спортивних ігор були присвячені дослідження різних наукових шкіл [1; 5].

Однак узагальнені результати структурно-логічного аналізу науково-методичних та спеціальних джерел щодо професійних аспектів формування майбутнього вчителя фізичної культури в педагогічному виші свідчать, що проблема підготовки до спортивно-ігрової діяльності в умовах реалізації концепції Нової української школи спеціалістів цього профілю опрацьована недостатньо, потребує системного формування навичок здорового способу життя, ґрунтовної спортивної спеціалізації змісту навчальних дисциплін для забезпечення конкурентоздатності фахівця, який володіє загальними та професійними компетентностями.

**Мета статті** полягала в теоретичному обґрунтуванні схеми підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до спортивно-ігрової діяльності в загальноосвітньому навчальному закладі (ЗНЗ).

Відповідно до мети визначено завдання дослідження: проаналізувати стан розробленості проблеми професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури в межах спортивно-і-

грової спеціалізації в педагогічній теорії і практиці; науково обґрунтувати мету, принципи, функції та зміст узагальненої схеми підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до спортивно-ігрової діяльності; обґрунтувати критерії та рівні ефективності запропонованої схеми підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до зазначеної спеціалізації.

**Виклад основного матеріалу.** На основі структурно-логічного аналізу науково-методичної літератури проаналізовано стан розробленості проблеми підготовки майбутнього фахівця з фізичної культури до спортивно-ігрової діяльності в педагогічній теорії й практиці. Установлено, що О. Бутовський, М. Драгомиров, П. Лесгафт, М. Пирогов й ін. у кінці XIX ст. обґрунтовували введення спортивних ігор (футболу) в процес фізичного виховання дітей та юнацтва [6, с. 5]. В. Гориневський, М. Іваницький, О. Крестовников, П. Лесгафт та ін. у першій половині XX ст. аналізували різні фокуси проблеми підготовки вчителя до викладання масового футболу, волейболу та інших спортивних ігор. І. Боберський, І. Медрецький, Е. Ценар, Ф. Ширгер та ін. розглядали футбол як засіб фізичного та інтелектуального розвитку школярів [7, с. 34]. Оригінальну систему тіловиховання запропонував Г. Ващенко, вона містила застосування гри в копаний м'яч як комплексного засобу інтегрального гармонійного розвитку та виховання дитини. На рубежі XIX-XX ст. була розпочата професійна підготовка учителів до використання спортивних ігор у навчальній діяльності з фізичного виховання [8, с. 148]. На думку українських вчених Г. Максименко, Т. Ротар, А. Цюся, Б. Шияна спортивно-ігрова діяльність є ефективним педагогічним інструментом фізкультурно-оздоровчої роботи й інтелектуального розвитку особистості [4, с. 95; 10, с. 77].

Згідно з сучасною освітньою парадигмою професійна підготовка майбутнього вчителя фізичної культури як шкільного фахівця зі спортивних ігор ґрунтується на особистісній, особистісно-соціальної, діяльнісній, компетентнісній і комплексній методолого-теоретичних концепціях специфіки становлення спеціаліста та засадах конкурентоздатності професіонала в умовах ринкової економіки. Тому провідними теоретичними імперативами дослідження були: функціональність і компетентність як особистісно-професійні властивості та активно-діяльнісний підсумок підготовки на базі формування системи особистісних і соціально значущих цінностей і якостей майбутнього вчителя, поетапного засвоєння ним знань, умінь, навичок та формування досвіду педагогічної фізкультурно-спортивної діяльності; конкурентоздатність як інтегральний показник якості підготовки спеціаліста, яка обумовлена кількістю та глибиною опанування спорідненими спортивно-

ігровими спеціальностями, за якими фахівець даного профілю може ефективно здійснювати професійну діяльність; професіогенез як конгломерат професійної підготовки й особистісних якостей учителя фізичної культури та викладача зі шкільних спортивних ігор – футболу, волейболу, баскетболу, гандболу.

Визначено, що провідним фокусом узагальненої схеми професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури є становлення його як спеціаліста зі спортивних ігор, переважно з організації та проведення шкільного уроку футболу, адже в Україні є певне регіональне замовлення, яке базується на нормативних актах і державних стандартах середньої освіти, та передбачає можливості організації в усіх класах загальноосвітньої школи щотижнево одного уроку фізичної культури з елементами футболу. Охарактеризовано функції майбутнього вчителя фізичної культури в галузі спортивних ігор – базову педагогічно-професійну, фізкультурну професійно-орієнтовану, спеціалізовану спортивно-ігрову, яким відповідають компетенції.

У межах дослідження розроблено узагальнену схему професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури як фахівця зі спортивно-ігрової діяльності в сучасній школі, метою якої є становлення конкурентоздатного та компетентного викладача за предметною спеціальністю «Фізична культура» як спеціаліста зі спортивних ігор, а результатом – сформована компетентність майбутнього вчителя фізичної культури як фахівця зі спортивно-ігрової діяльності (інтегрована функціональна властивість, яка характеризується активністю, успішною самоорганізацією та конкурентоздатністю відповідно до вимог професійної діяльності у ЗНЗ).

У роботі визначено основні принципи компетентнісної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури як фахівця зі спортивно-ігрової діяльності: загальнодидактичні (активність, доступність, індивідуальний підхід, наочність; диференціація, цілеспрямованість, відповідність віку, цілісність, послідовність реалізації завдань рефлексивність) і спеціальні (повторність циклів тренувань, динамічність навчально-тренувального процесу, поступове зростання фізичного навантаження, єдність загальної фізичної та спеціальної ігрової підготовки, різноманітність і новизна навчально-тренувальних занять).

Сутність підготовки майбутнього вчителя фізичної культури зумовлюється навчальними курсами «Теорія і методика викладання спортивних ігор (волейбол, баскетбол, гандбол)», «Теорія і методика викладання футболу», «Спортивно-педагогічне вдосконалення (спортивні ігри)», у яких містяться такі структурні блоки: система знань (психолого-педагогічних, медико-біологічних, теорії та методики фізичного виховання,

теорії та методики спортивних ігор) та суб'єктивні характеристики, які ґрунтуються на особистісних якостях майбутнього вчителя (професійному світогляді, фізичних здібностях, морально-вольових якостях, потенціалі самоздійснення – самоосвіта, самотренування, самоорганізація).

Методи формування майбутнього фахівця налаштовані на такі складові: особистісну – професійна рефлексія, вироблення механізмів самоорганізації, формування морально-вольових якостей; теоретичну – засвоєння змісту базових знань з психології, педагогіки, медицини, біології, теорії та практики професійної педагогічної діяльності; практично-методичну – формування системи базових професійних педагогічних і фізкультурно-спортивних умінь і навичок. Підготовка майбутнього спеціаліста фізичної культури до спортивно-ігрової діяльності обов'язково передбачає активізацію процесів професійної самоорганізації особистості та їхню змістову різноплановість.

У процесі дослідження виявлено функції та відповідний їм комплекс професійних компетенцій спортивно-ігрового спрямування діяльності вчителя фізичної культури: базова педагогічно-професійна функція (компетенції когнітивна, виховна, суб'єкт-суб'єктних відносин, здоров'язберігальна, комунікативна, інформаційна), професійно орієнтована фізкультурна функція (компетенції інтегрувати одержані знання та навички, тренувальна спортивно-ігрова, методична спортивно-ігрова, вольових якостей спортсмена, суддівська спортивно-ігрова), спеціалізована спортивно-ігрова функція (компетенції лікувальної фізкультури, відновлювальна, ортобіотична, ергономічна спортивно-ігрова, дослідження здоров'я дітей у школі).

Основними критеріями та показниками ефективності узагальненої схеми підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до спортивно-ігрової діяльності в ЗНЗ визначено: особистісно-креативні (анатоמו-фізіологічні відомості, результати саморозвитку майбутнього фахівця); теоретично й практико орієнтовані (рівень розвитку рухових здібностей, результати навчання з усіх предметів); підсумково-аналітичні (орієнтація на професійні цінності, особистий рівень спортивно-ігрових досягнень).

Організація навчально-виховного процесу в рамках упровадження запропонованої схеми підготовки майбутнього фахівця фізичної культури як спеціаліста зі спортивно-ігрової діяльності буде таким чином, щоб активізувати самостійну діяльність здобувача вищої освіти. Тільки за умови самостійності можливе ефективне засвоєння особистістю необхідних знань і умінь, виховання необхідних якостей професіонала.

Загальний напрям самостійному засвоєнню знань задає лекція – ключова форма навчального процесу, найважливіший засіб організації вивчення



освітніх компонентів. Не менш ніж теоретичний зміст лекцій важлива їхня практична спрямованість. На лекції викладач знайомить студентів з ефективними прийомами самостійної роботи, яка повинна передувати сприйманню матеріалу (підготовка до лекції) і бути після неї (обробка записів). Власне лекцію потрібно розглядати як форму самостійної роботи, адже студент сам засвоює навчальний матеріал, хоча і під керівництвом викладача. Викладачі у процесі педагогічного супроводу мають зробити все необхідне для активізації лекційного курсу. Але навчальний процес двосторонній, він залежить стільки від викладача, скільки від самого студента. Пізнавальний інтерес до лекційного матеріалу формують як його зміст, новизна, цікаве викладання, логічне структурування, так і ступінь самостійності студента в засвоєнні цього матеріалу.

На семінарських і практичних заняттях забезпечується зв'язок теорії з практикою. Головна їх мета – розвиток пізнавальної активності та самостійності студентів, перетворення знань в особистісні переконання. Здійснюваний при цьому контроль створює сприятливі умови для формування в майбутніх педагогів почуття відповідальності за доручену справу, рівень власної професійної підготовленості.

Найбільш ефективним засобом професійної підготовки вчителя є педагогічна практика. Процес педагогічної практики створює сприятливі можливості для формування професійно важливих властивостей особистості вчителя і тренера. Відбувається узгодження психологічних властивостей здобувача вищої освіти з вимогами педагогічної діяльності: з'являються елементи спостережливості, розподілу уваги, педагогічної уяви, уміння дозувати навантаження й розподіляти його на уроці. Під час педагогічної практики в майбутніх учителів спостерігаються істотні зрушення у формуванні педагогічних умінь, швидше формуються вміння показу фізичних вправ, дещо повільніше – лаконічного й доступного їхнього пояснення. Постійне практичне спілкування з дітьми допомагає формуванню в студентів стійкого інтересу до педагогічної діяльності й тим самим визначає успіх усієї підготовки майбутнього вчителя фізичної культури.

Науково-дослідна робота відіграє вагомий роль у підготовці фахівців зі спортивно-ігрової діяльності, особливо у відборі студентів, здібних до ведення наукової роботи в галузі фізичної культури. Підготовка рефератів, участь у студентських наукових конференціях, перші публікації, контакти з науковцями, підготовка курсових і дипломних робіт – усе це етапи становлення майбутнього вченого. Особливо цінними є наукові роботи зі спортивно-ігрової діяльності, виконані студентами-спортсменами, які добре розуміють предмет

дослідження й аналізують особистий спортивний досвід.

Самостійна робота в педагогічній технології професійної підготовки є одним з методів формування висококваліфікованого фахівця зі спортивно-ігрової діяльності. Вона ставить такі вимоги та завдання перед майбутніми вчителями, вирішувати які необхідно в умовах ефективної пізнавальної активності. Цей вид діяльності забезпечується чітким індивідуальним графіком навчання студента, наявністю відповідних підручників, навчальних та методичних посібників, текстів лекцій викладача.

**Висновки і пропозиції.** Узагальнена схема професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури має за мету становлення конкурентоздатного та компетентного викладача за предметною спеціальністю «Фізична культура» як спеціаліста зі спортивних ігор; її реалізація в умовах навчально-виховного процесу педагогічного вишу забезпечує змістову (система знань психолого-педагогічних, медико-біологічних, теорії та методики фізичної культури; теорії та методики спортивних ігор) та особистісну (формування професійної свідомості, розвиток фізичних здібностей, морально-вольових якостей, потенціалу самоздійснення фахівця) складові. Результатом реалізації запропонованої схеми професійної підготовки буде сформована інтегрована компетентність майбутнього вчителя фізичної культури та фахівця зі спортивно-ігрової діяльності як інтегрована особистісна якість, що забезпечує успішну самоорганізацію відповідно до вимог професійної діяльності у ЗНЗ.

Перспективи подальших досліджень передбачають експериментальну перевірку запропонованої схеми професійного становлення майбутнього вчителя фізичної культури до спортивно-ігрової діяльності в умовах сучасної школи.

#### Список використаної літератури:

1. Бабаліч В.А. Особливості підготовки вчителів фізичної культури до формування здорового способу життя в учнівської молоді. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2008. № 1. С. 14-17.
2. Бобрицька В.І. Формування здорового способу життя у майбутніх учителів: монографія. Полтава: Скайтек, 2006. 432 с.
3. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник для студ. магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 2018. 384 с.
4. Горащук В.П. Формирование культуры здоровья школьников (теория и практика). Луганск: Альма-матер, 2003. 388 с.
5. Диференціація фізичної підготовки спортсменів: монографія / авт. кол.: Линець М.М.,

- Чичкан О.А., Хіменес Х.Р. [та ін.]; за заг. ред. М.М. Линця. Львів: ЛДУФК, 2017. 304 с.
6. Мазін В.М. Формування культури професійної самореалізації майбутніх учителів фізичного виховання: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 Запоріжжя, 2008. 20 с.
  7. Папуша В. Методика фізичного виховання школярів: форми, зміст, організація. Тернопіль: Підручники і посібники, 2010. 192 с.
  8. Сущенко Л.П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект): монографія. Запоріжжя: ЗДУ, 2003. 442 с.
  9. Хрystова Т.Є. Актуальні питання управління процесом у сфері фізичного виховання та спорту. *Vzdelávanie a spoločnosť II: medzinárodný nekonferenčný zborník / Eds. Renáta Bernátová, Tetyana Nestorenko. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2017. S. 420-430.*
  10. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів: підруч. для студ. вузів фіз. виховання і спорту: у 2-х ч. Тернопіль: Навч. кн. – Богдан, 2008. Ч. 1. 272 с.
  11. Khrystova Tetiana, Lysenko Olexei. Modern model of professional preparation of the future teacher of physical culture for sports-gaming activities. *Problems and Prospects of Territories' Socio-Economic Development: Conference Proceedings of the 7th International Scientific Conference (April 4 – 7, 2018, Opole, Poland). Opole, 2018. P. 294-295.*
  12. Khrystova Tetiana. Professional preparation of the future teacher of physical culture for sports-gaming activities. *Implementation of modern science into practice: Abstracts of I International Scientific and Practical Conference (January 12-13, 2020). Varna: New Route, 2020. P. 100-103.*

**Khrystova T., Rebar I., Abdullaiev A. The scheme of professional training of the future teacher of physical culture to sports and game activities**

*The article is devoted to the actual problem of the modern pedagogical education such as the professional development of the future teacher of the physical training. This process is possible only on the basis of the conversion of the pedagogical and the sports knowledge, the theories and the practices of the physical education, the specialization of the specialists on the popular games sports which develop physical, intellectual-creative abilities and moral-willed qualities of the children in the combination with the mastery of the healthy lifestyle skills. The generalized scheme of the preparation of the future teacher of physical training to sports-game activity in comprehensive school has been grounded scientifically, its purpose is the preparation of the teacher of physical training as the specialist in sports-game activity in the modern school and principles: general-didactic (activities, accessibilities, visibility, differentiation, integrity, individualization, age appropriateness, reflectivity, purposefulness, sequences of realization of tasks); special (repetitions of training cycles, dynamics of educational-training process, gradual growth of physical activity, unity of general physical and special game preparation, variety and novelty of educational-training lessons).*

*The functions and corresponding complex to them of the professional competencies of sports and game direction of activity of teacher of physical training have been grounded such as the basic pedagogical-professional function (cognitive, educational, subject-subjective relations, health-preserving, communicative, informative competences), professionally oriented physical training function (to integrate the acquired knowledge and experience, training sports-game, methodical sports and game, moral-willed qualities of athlete, referee's sports-game), specialized sports and game function (competencies of therapeutic physical training, restorative, orthobiotic, ergonomic sports and games, research of children's health at school). The criteria of effectiveness of the scheme have been grounded such as personal-creative (anatomical-physiological data, results of self-education of the future teacher); theoretical and practice-oriented (level of physical qualities, the result of the teaching in all disciplines); final-analytical (orientation on professional values, personal level of sports and game achievements).*

**Key words:** professional training, future teacher, physical training, sports-game activity, generalized scheme, competencies.

УДК 378.147:001.891

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.35>**О. В. Хромченко**кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри граматики англійської мови  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

## ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Статтю присвячено проблемі формування готовності майбутніх фахівців до науково-дослідницької діяльності. Досліджуючи проблеми розвитку творчої особистості в процесі науково-дослідної діяльності, науковці виокремлюють такі складники дослідницької діяльності, як: знання та способи діяльності, дослідницькі вміння, що віддзеркалюють змістовно-операційний компонент; готовність до розв'язання нових проблем пошукового характеру, емоційно-ціннісне ставлення до виконання цього виду роботи відображає мотиваційний компонент; здатність до актуалізації знань, засвоєних у процесі дослідницької діяльності. Результатом виконання цієї роботи є розвиток уміння працювати з різними джерелами інформації, бачити новизну у стандартній ситуації, визначати проблему, висувати гіпотези щодо її розв'язання, оволодівати методикою дослідження. Дослідницька діяльність як особливий вид інтелектуально-творчої діяльності виникає в результаті пошукової активності особистості. Ця діяльність передбачає також аналіз отриманих результатів, їх оцінку та формулювання гіпотез. Успішність та результативність цього виду роботи залежить від наявності дослідницьких здібностей. Науково-дослідницька діяльність майбутніх фахівців являє собою такий вид самостійної творчої діяльності пошукового характеру, котру студенти виконують під керівництвом викладача ВНЗ з метою здобуття та узагальнення знань, розвитку творчих здібностей та дослідницьких умінь, створення внутрішньої мотивації навчання, формування самостійності як риси характеру, волевих якостей, забезпечення культури наукової праці. З метою формування ціннісного ставлення до зазначеного виду діяльності у статті ми пропонуємо розробку індивідуального проєкту «Культура розумової праці як умова успішного навчання». Цілі проєкту полягають в оволодінні студентами системою знань, умінь та навичок, що дає їм можливість оптимізувати навчальний процес, спрямований на розв'язання творчих дослідницьких завдань; засвоєння прийомів організації розумової діяльності відповідно до власних потреб і вимог.*

**Ключові слова:** діяльність, дослідницька діяльність, науково-дослідницька діяльність, творча діяльність, дослідницькі вміння.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства та країни зростає потреба у фахівцях з нестандартним, інноваційним мисленням, готових до пошуку, аналізу та систематизації інформації. Формування готовності майбутніх фахівців до науково-дослідницької діяльності віддзеркалює тенденції сучасної освіти до індивідуалізації навчального процесу та розвитку творчих здібностей студентів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Науково-дослідну діяльність студентів у системі підготовки майбутніх фахівців розглядають у таких аспектах, як: формування дослідницької культури майбутніх фахівців (М. Труфкіна), формування науково-дослідних умінь студентів (С. Арсенова, Т. Бабенко, Н. Бірук), зв'язок дослідницької та творчої діяльності (Т. Мельничук, С. Сисоєва, Н. Уйсімбаєва).

**Мета статті.** Необхідність залучення майбутніх фахівців до наукових досліджень та інтелектуальної творчої діяльності, яка спрямована на отримання нових знань і пошук шляхів їх застосування, визначена у Законі України «Про нау-

кову і науково-технічну діяльність». Саме це й зумовлює неабияку актуальність вивчення особливостей формування готовності студентів ВНЗ до зазначеного виду діяльності. Головною метою статті є визначення особливостей формування готовності майбутніх фахівців до науково-дослідницької діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** У словнику з психології І. Кондакова, «Енциклопедії. Загальна та соціальна психологія» М. Єнікеєва та «Психологічній енциклопедії» О. Степанова вказується, що діяльність виступає формою взаємодії людини зі світом, активністю особистості, котра спрямована на пізнання та перетворення середовища з метою задоволення власних потреб [1, с. 112; 2, с. 91; 3, с. 107]. Автори (І. Кондаков, О. Степанов) виокремлюють такі компоненти діяльності, як: мотиви, що спонукають суб'єкт до діяльності; цілі, тобто результати, на які спрямована діяльність та засоби, за допомогою яких ця діяльність реалізується. Досліджуючи структуру діяльності, автор «Сучасного словника з педагогіки» Є. Рапацевич визначає головним

компонентом психологічної системи цього феномена його ціль. Науковець звертає увагу, що ціль може виступати як ідеальний результат або як рівень досягнень особистості. Ми дотримуємося думки автора, який наголошує, що ефективність професійної діяльності залежить від «інформаційної основи діяльності», тобто від знань, умінь та навичок особистості, необхідних для досягнення результату [4, с. 165–166].

У своєму дослідженні М. Князян використовує поняття «самостійно-дослідницька діяльність». Зазначений вид діяльності розглядається науковцем як «пізнавальна діяльність творчого характеру» [5, с. 242].

Науковці Л. Подоляк, В. Юрченко підкреслюють такі функції науково-дослідної діяльності студентів, як формування професійної творчої самостійності та збагачення наукових, дослідницьких умінь та навичок майбутніх фахівців [6, с. 281].

М. Вершинін, І. Карасьова, В. Мандриков визначають навчально-дослідницьку діяльність як діяльність студентів, організовану викладачем за допомогою дидактичних засобів керування, котра спрямована на здобуття нових знань, умінь та навичок. Науковці звертають увагу на пріоритетність самостійного застосування засобів наукових методів пізнання в процесі цього виду діяльності [7, с. 81].

У науковій позиції В. Завгородньої навчально-дослідницька робота розглядається як процес здобуття знань та формування вмінь творчої дослідницької діяльності. Автор наголошує на необхідності використання елементів наукових досліджень у навчальному процесі з метою підготовки майбутніх фахівців до самостійної дослідницької діяльності [8, с. 280].

А. Леонтович розуміє під дослідницькою діяльністю таку діяльність учнів, у процесі якої відбувається вирішення творчих дослідницьких завдань. Науковець звертає увагу на те, що зазначені завдання повинні мати етапи, характерні для наукового дослідження [9, с. 35–36]. Такої ж наукової точки зору дотримується й О. Лаврентьєва, М. Труфкіна [10, 11], визначаючи науково-дослідницьку діяльність студентів як одну з форм організації освітньої роботи, котра спрямована на розв'язання творчої дослідницької задачі та передбачає етапи, характерні для наукового дослідження.

З метою формування мотиваційного компонента (М. Князян, О. Ярошенко) науково-дослідницької діяльності майбутніх фахівців ми пропонуємо розробку індивідуального проекту «Культура розумової праці як умова успішного навчання». Цілі проекту: оволодіння системою знань, умінь та навичок, що дає можливість студентам оптимізувати навчальний процес, спрямований на розв'язання творчих дослідницьких завдань; засвоєння прийомів організації розумової діяльності відпо-

відно до власних потреб і вимог. На підготовчому етапі майбутні фахівці виконували такі завдання: дати визначення поняттям «культура розумової праці», «дослідницька культура», «гігієна розумової праці», «техніка розумової праці» на основі аналізу довідкових джерел; виокремити структурні компоненти феномена «культура навчальної творчої праці» та дати їх коротку характеристику. Завданнями відтворювального етапу були такі: проаналізувати фізіологічні особливості фізичної та розумової праці людини; визначити роль емоційного стану особистості під час виконання творчої розумової діяльності; вивчити статтю Л. Грицюк, А. Лякішева «Культура навчальної праці студентів як умова успішного навчання в сучасній вищій школі» (*Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки*. 2012, № 8. С. 44–49) та виокремити зазначені причини відсутності у студентів компонентів культури розумової праці; продіагностувати власні вміння-компоненти культури розумової праці.

Для виконання цього завдання ми пропонуємо до вашої уваги анкету. Дайте відповідь «так» чи «ні» на такі питання: Під час виконання розумової праці ви: а) дотримуєтесь певного режиму в роботі для досягнення кращих результатів; б) вмієте самостійно працювати з науковою літературою (це вміння передбачає ведення бібліографії, написання анотацій, резюме, тез, виписок, планів, конспектів тощо); в) швидко сприймаєте інформацію; г) вільно орієнтуєтесь у пошуку навчальної інформації в Інтернеті; г') володієте технікою швидкісного читання; д) здатні управляти своєю діяльністю, планувати її, коригувати; на основі рефлексивного самоаналізу знань та вмінь організації розумової праці розробіть рекомендації, спрямовані на їх вдосконалення з метою забезпечення високої результативності науково-дослідницької діяльності. Науково доведено (Г. Мешко, М. Фіцула), що працездатність студента залежить від його вмінь правильно організувати робоче місце, отже, проаналізуйте статтю Я. Бойко «Організація робочого місця студента вищого педагогічного навчального закладу» (*Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2010. № 50. С. 20–27) та сформулюйте правила раціональної організації робочого місця вчителів. Поміркуйте, чи правильно ви організуєте своє робоче місце. Що, на вашу думку, слід змінити для вдосконалення його організації; виокремте зовнішні умови, які забезпечують ефективність засвоєння навчального матеріалу; розробіть пам'ятку «Санітарно-гігієнічні умови розумової праці школярів», приділяючи особливу увагу таким елементам, як освітлення, мікроклімат та звукове наповнення. На креативному етапі діяльність майбутніх фахівців з написання індивідуальних проєктів передбачає виконання такого завдання: помірку-



йте та зробіть виклад власних думок щодо ролі культури розумової праці у підвищенні ефективності науково-дослідницької діяльності.

**Висновки і пропозиції.** Підсумовуючи вищезазначене, маємо можливість визначити науково-дослідницьку діяльність майбутніх фахівців як такий вид самостійної творчої діяльності пошукового характеру, котру студенти виконують під керівництвом викладача ВНЗ з метою здобуття та узагальнення знань, розвитку творчих здібностей та дослідницьких умінь, створення внутрішньої мотивації навчання, формування самостійності як риси характеру, вольових якостей, забезпечення культури наукової праці.

Перспективи подальших розвідок у такому напрямі полягають у розробці нових форм та засобів заохочення студентів до виконання науково-дослідницької діяльності, формування ціннісного ставлення оволодіння методами наукового дослідження.

#### Список використаної літератури:

1. Кондаков И.М. Иллюстрированный словарь. Санкт-Петербург, 2003. 512 с.
2. Еникеев М.И. Энциклопедия. Общая и социальная психология. Москва, 2002. 560 с.
3. Степанов О.М., Фицула М.М. Основы психологии і педагогике : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2006. 520 с.
4. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. Минск : Современное слово, 2001. 928 с.
5. Князян М.О. Самостійно-дослідницька діяльність майбутніх учителів іноземних мов: теорія і практика : монографія. Ізмаїл : Сміл, 2006. 242 с.
6. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи : навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.
7. Вершинин М.А., Карасёва И.В., Мандриков В.Б. Дидактическая характеристика учебно-исследовательской деятельности студентов. *Вестник ВолГМУ*. 2006. № 2 (18). С. 78–81.
8. Завгородняя Г.В. Формирование умений исследовательской деятельности у будущих технологгов. *Актуальные проблемы современной науки и образования. Общественные науки : материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием*, г. Уфа. февраль 2010. Уфа, 2010. С. 278–282.
9. Леонтович А.В. К проблеме исследований в науке и образовании. Развитие исследовательской деятельности учащихся : методический сборник. Москва : Народное образование. 2001. С. 33–37.
10. Лаврентьева О. Науково-дослідницька діяльність майбутніх учителів у системі вдосконалення методологічної культури. *Фізико-математична освіта* : науковий журнал. 2015. № 1 (4). С. 7–13.
11. Труфкіна М.В. Формування дослідницької культури майбутніх філологів у процесі їхньої професійної підготовки. Ізмаїл, 2014. 169 с.

#### **Khromchenko O. The formation of the readiness of the future specialists for scientific and research activity**

*The article is devoted to the problem of the formation of readiness of the future specialists for scientific and research activities. Investigating the problems of creative personality development in the process of research activities, scientists identify the following components of scientific and research activities: knowledge and methods of activity, research skills that reflect the operational component; readiness to solve new search problems, emotional and value attitude to this type of work reflects the motivational component; the ability to update the knowledge acquired in the process of research mirror the resulting component. The result of this work is the development of the ability to work with different sources of information, to see the novelty in a standard situation, to identify the problem, to put forward hypotheses for its solution, to master the research methodology. Research activity as a special type of intellectual and creative activity arises as a result of the search activity of the individual. This activity also involves the analysis of the results, their evaluation and formulation of hypotheses. The success and effectiveness of this type of work depends on the availability of research skills. Scientific and research activity of future specialists is a kind of independent creative activity of search character, which students perform under the guidance of a university teacher in order to acquire and generalize knowledge, develop creative abilities and research skills, create internal motivation to learn, form independence as a character trait, volitional qualities. In order to form a value attitude to the outlined type of activity we propose the development of an individual project "Culture of mental work as a condition for successful learning". The objectives of the project are to master students' system of knowledge, skills and abilities, which gives them the opportunity to optimize the educational process aimed at solving creative research problems; mastering the techniques of organizing mental activity in accordance with their own needs and requirements.*

**Key words:** activity, research activity, scientific research activity, creative activity, research skills.

УДК 378:78.071.2:784.1(477)(045)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.36>

**О. В. Цехмістро**

кандидат мистецтвознавства,  
старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя  
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

**Л. Т. Данильченко**

старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя  
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

**О. Г. Мальцева**

старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя  
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

## ДИРИГЕНТСЬКА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ ХОРОВОЇ СПАДЩИНИ

*Розбудова суверенної, демократичної української держави вимагає застосування заходів, спрямованих на розвиток духовності народу, збагачення його інтелектуального потенціалу, виховання патріотизму та поваги до історичного минулого України. Одним зі шляхів вирішення цих питань є залучення молодого покоління до скарбів української культури – живого джерела естетично-духовних ідеалів нації. Вивчення українських хорових творів сприятиме поглибленню знань здобувачів освіти з історії, традицій українського народу, збереженню та збагаченню національних цінностей, утвердженню в учасників освітнього процесу соціальної активності, громадянської позиції, духовної єдності поколінь.*

*Нині в хоровій культурі посилюється тенденція до зближення та взаємопроникнення різних стилів і жанрів. Стає очевидним, що хорове мистецтво поєднує ознаки новацій і зацікавленості традиціями минулого у спробі їх реставрації у сучасному прочитанні. Проаналізовані у статті зразки української хорової спадщини, надані здобувачам освіти для самостійного опрацювання українського хорового репертуару у свідомій диригентсько-виконавській діяльності, розширять їх жанрово-стильові уявлення щодо української музичної культури.*

*Отже, удосконалення процесу національно-патріотичного виховання молоді сприятиме активізації національного мовно-культурного простору, стійкості його аксіологічної основи, зумовить цілеспрямоване й послідовне збагачення змісту, зокрема, вищої освіти цінностями української народно-пісенної культури. Це насамперед стосується навчальних дисциплін мистецького циклу вищої педагогічної освіти, в якій диригентській підготовці майбутнього фахівця належить особливе місце. Українська народнопісенна культура – дієвий засіб формування національної самосвідомості, показник пам'яті народу, його духовний скарб.*

**Ключові слова:** національно-патріотичне виховання, музична освіта, українська хорова культура, диригентська підготовка, вчитель музичного мистецтва.

**Постановка проблеми.** Одним із принципів реалізації Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття») є її національне підґрунтя, що полягає в органічному поєднанні з національною історією, традиціями, культурою українського народу, визнанні освіти важливим інструментом національного розвитку. Поглиблення національно-патріотичної спрямованості музичної освіти є пріоритетною тенденцією в розвитку музичної педагогіки, що об'єктивується збереженням і збагаченням національних цінностей, забезпеченням духовної єдності поколінь.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року визначена освітня політика держави та конкретизовані основні способи реалізації концептуальних ідей і поглядів у цій галузі, відведена провідна роль змісту освіти в розбудові національної освітньої системи,

яка передбачає виховання студентської молоді національно свідомими громадянами України, соціально зрілими особистостями, які ідентифікують себе з українським народом [6, с. 9–11]. Указом Президента України (№ 286/2019 від 18.05.2019 р.) затверджено план дій щодо реалізації стратегії національно-патріотичного виховання на 2020–2025 роки, де зазначено, що «через зміну векторів розвитку держави й, відповідно, освітньої політики, дотепер в українській освіті не було переконливої і позитивної традиції, не накопичено досвіду виховання патріотизму. Упродовж усіх років незалежності України національно-патріотичному вихованню молоді не приділялось достатньої уваги».

Цей факт негативно вплинув на рівень національної свідомості юного покоління, спричинивши посилення байдужого ставлення студентства,

зокрема здобувачів музично-педагогічного фаху, до українського фольклору, незважаючи на те, що особлива відповідальність за виховання молодого покоління покладається саме на вчителя музичного мистецтва, який засобами національної музичної культури спроможний ефективно формувати почуття патріотизму, національної гідності учнів, впливаючи не тільки на інтелектуальну, а й на емоційну сферу особистості.

Хорова культура сьогодення – досить різнобарвне, багатогранне явище, де характерною тенденцією стає зближення та взаємопроникнення різних стилів і жанрів. Нині стає очевидно, що в хоровому мистецтві поєднуються ознаки яскравого новаторства та вкрай обережного ставлення до традицій минулих епох. Це стосується не тільки світового, але й перш за все вітчизняного музичного мистецтва.

Отже, є нагальна потреба вдосконалення процесу національно-патріотичного виховання дітей і молоді, надання йому системності, що сприятиме активізації формування національного мовно-культурного простору, стійкості його ціннісної основи, а також зумовить цілеспрямоване й послідовне збагачення змісту освіти студентської молоді цінностями української народнопісенної культури. Це насамперед стосується навчальних дисциплін мистецького циклу системи вищої педагогічної освіти, в якому музичному мистецтву, зокрема диригентській підготовці майбутнього фахівця, належить особливе місце.

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

Психологія ХХІ ст. науково підтвердила провідне місце хорового співу у традиціях музичного виховання (О. Литвиненко, Т. Нагорна, Л. Новицька, Т. Потапчук, В. Симонов, М. Стасюк та ін.). Так, Н. Дніпровська, посилаючись на роботи В. Симонова «Эмоциональный мозг» та Л. Венгрус «Начальное интенсивное хоровое пение», доводить, що саме хоровий спів і музика, утворюючи двоканальну вербально-невербальну форму комунікації диригента й хору (свідомість-підсвідомість), дають можливість формувати дитину як повноцінну особистість зі здоровою психікою [2, с. 42–46].

Проблеми музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні знайшли своє відображення в наукових працях Л. Кондрацької, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Ростовського, О. Щолокової.

Досить відомі чільні концепції реформування мистецької освіти та музичного виховання в Україні (І. Зязюн, Г. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Семашко, Т. Танько, Г. Шевченко та ін.); питання історичного розвитку музично-естетичного виховання: еволюції форм і методів навчання музики (Л. Коваль, Л. Масол, О. Михайличенко, В. Орлов, Г. Падалка,

та ін.); проблеми формування художнього смаку, розвитку естетичної культури, художньої свідомості, естетичного почуття засобами мистецтва (О. Буров, В. Медушевський, Н. Миропольська, Б. Неменський, Г. Шевченко, Б. Юсов та ін.). Але з огляду на велике значення патріотичного виховання вважаємо за доцільне детальніше проаналізувати деякі зразки української хорової музики як засіб залучення здобувачів освіти до національної культури саме на заняттях із диригування.

**Мета статті** – надати жанрово-стильовий і виконавський аналіз українських хорових творів педагогічного репертуару та актуалізувати значення застосування кращих зразків української хорової музики в освітньому процесі для національно-патріотичного виховання здобувачів мистецької освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Правильно підібраний хоровий педагогічний репертуар сприятиме становленню гармонічної особистості здобувачів освіти, поглибленню їхньої музичної обізнаності, вихованню громадянина-патріота.

Одним із великих пластів хорової культури є обробки українських народних пісень. У цьому жанрі створено чимало видатних творів, зокрема обробок особливого, оригінального різновиду української народної музики та хореографії – коломийок. Наприклад, українська коломийка «Верховино, ти світку наш» в обробці Миколи Лисенка. У цьому творі автор поєднує широкий ліричний заспів (3/4) із жвавим танцювальним приспівом (2/4). Чергуванням ліричних і танцювальних строф композитор творить куплетно-варіантну музичну форму. Диригентський жест має змінюватися відповідно до характеру музики: у заспівах – широке, співуче *legato*, у приспівах – легке *non legato*.

До жанру обрядових пісень зверталися у своїй творчості чимало українських композиторів. Цю традицію гідно продовжують і сучасні митці, серед яких є представники Харківської композиторської школи, а саме Микола Стецюн і Людмила Шукайло. Їхні твори мають яскраву національну забарвленість у поєднанні із сучасною композиторською технікою та по праву посідають чільне місце в репертуарі багатьох хорових колективів.

Інший багатожанровий шар хорової музики – оригінальні твори українських композиторів. Їм належить значне місце у творчому доробку представників українського композиторського «континууму». Звертаючись до хорової спадщини плеяди видатних українських митців початку ХХ ст., виокремлюємо постать Кирила Стеценка – майстра високого таланту і самовідданої посвяти українській культурі. У його творі «Прометей» на слова О. Коваленка знайшла втілення одна з провідних тем української демократичної літератури шевченківської пори – тема незгасності, нескореності.

ності, незламності духу народу, що уособлюються в образі Прометея.

Структурно твір складається з трьох епізодів. Фортепіанний вступ має героїко-закличний характер, що випереджає подальшу драматизацію музичних образів. У першому розділі панує розповідний, епічний тон; головна тема інтонаційно нагадує українські народні історичні пісні часів Запорозької Січі. Кульмінацією твору є другий епізод, де відбувається зростання гучності, напруження й драматизму мелодії, спостерігається ораторська декламаційна манера її розвитку в чіткому маршовому ритмі. Третій епізод приносить заспокоєння, розмірковування про трагедію героїв, що гинуть в ім'я великих справ. Це – урочистий епілог, духовний «реквієм» за загиблими. Зміна характеру музики твору вимагає від диригента відповідного жесту: насиченого *legato* у крайніх епізодах та енергійного, рішучого – у середньому.

Одним із жанрово-стильових підрозділів авторської хорової музики є твори великої форми: поеми, кантати, хори з опер. Ці жанри набули поширення та стали популярними серед українських композиторів різних часів. Так, українські митці XIX–XX ст., такі як М. Лисенко, Д. Січинський, Д. Леонтович, К. Стеценко, К. Данькевич та інші, прагнули до справді народного, реалістичного, національно ґрунтовного мистецтва.

У жанрі хорової поеми зосереджувалися пошуки найвиразніших мистецьких концепцій громадського звучання, перейнятих новими суспільними ідеями або основаних на поетичних творах високої ідейної наснаги, що будили суспільну свідомість. Могутнім стимулом у процесі розвитку жанру української хорової поеми стала поезія Т. Шевченка. Шевченків «Кобзар» – постійне невичерпне джерело натхнення, з якого українські композитори беруть сюжети й образи. Автори спрямовували свій творчий пошук до народно-національних джерел, до художньої правди та розкриття глибин духовного світу людини. Саме на цьому шляху українська музика здобула неминущі мистецькі цінності, збагатила культуру своєї доби власними відкриттями.

Найбільші досягнення в жанрі хорової поеми пов'язані з іменами М. Лисенка (хорові поеми «Заповіт», «Ой нема, нема ні вітру, ні хвилі», «Іван Гус», «Іван Підкова»), Д. Січинського (кантати-поеми «Минули літа молодії», «Лічу в неволі»), К. Стеценка («Сон», «Рано-вранці новобранці») та С. Людкевича (кантата-поема «Заповіт»).

Чоловічий хор бранців «Ой, нема ні вітру, ні хвилі» з музики М. Лисенка до поеми Т. Шевченка «Гамалія» – один зі зразків жанру хорової поеми. У творі вдало поєднана наспівність українських дум з особливими інтонаціями козацьких пісень. Твір складається з кількох епізодів. У першому – передано почуття туги за Батьківщиною козаків,

які перебувають у полоні. Усі компоненти музичної виразності (вільна мелодична імпровізація, цезури, форшлаги, фермати) надають звучанню оповідальності й наближають до народних дум. У другому епізоді, де козаки звертаються до вітру з проханням осушити їхні сльози та розвіяти смуток, плавний рух мелодії переривається невеликими зупинками на довгих ритмічних долях, що створює відчуття внутрішньої експресії. Рішучість і готовність до боротьби втілена в третьому епізоді. Мажорний лад, бурхливий, безперервний рух партії супроводу, акордова хорова фактура, чіткий пунктирний ритм, яскрава динаміка (*f-ff*) створюють настрій рішучості, мужності, піднесення. У наступному епізоді соло тенора сповнене інтонаціями народних плачів. Драматургічна кульмінація всього твору знаходиться у завершальному епізоді енергійного мужнього характеру. Музичний розмір 8/8 у темпі *Grave* (важко, поважно) слід диригувати насиченим *legato* за чотиридольною схемою з подвоєнням кожної доли.

Ще одним зі значних пластів української авторської музики є хорова музика для дітей. У цьому жанрі багато писав Микола Лисенко. Він став творцем дитячої опери – першої не лише в українській музиці, а й загалом у світі. За твердженням дослідниці Р. Сулім, основоположником цього жанру вважався німецький композитор Е. Гумпердінк із його опусом «Гензель і Гретель», створеним 1893 року. Однак іще раніше М. Лисенко вже написав три дитячі опери: «Коза-дереза» (1888), «Пан Коцький» (1891), «Зима і Весна» або «Снігова Краля» (1892) на лібрето Дніпрові Чайки (Л. Василевської). Отже, саме М. Лисенко створив перші твори цього жанру, у яких було закладено основи й визначено напрями формування музично-театрального мистецтва для дітей. Дитячі опери М. Лисенка вирізняються камерністю. Це зумовлене насамперед специфікою дитячого сприйняття й виконавства.

Заклучний хор «А вже весна» із дитячої опери «Зима і Весна» віддавна посів стале місце в концертному репертуарі як професійних, так і самодіяльних хорових колективів. Хор написаний майстерно, він зручний для виконання і дорослими, і дітьми шкільного віку. Твір куплетно-варіантної форми побудовано на інтонаціях веснянкових народних пісень. Радісний характер першого куплету змінюється в другому спочатку сумним мінорним епізодом, а потім ніжним і ліричним. Характер музики третього куплету – активний, енергійний, відображає рішучий непохитний настрій головного героя. Слід звернути увагу на поступовий розвиток музичного матеріалу в кодовій частині твору, де засобами поліфонічного викладу хорових голосів, збільшення гучності й емоційної піднесеності звучання відбувається урочиста кульмінація. Диригентський жест має



бути відповідним до змісту й характеру кожного куплету та відтворювати яскравий і піднесений настрій музики.

У музичному мистецтві другої половини ХХ – початку ХХІ століть впевнено заявляє про себе самобутній шар хорової культури, пов'язаний із відродженням традицій фольклору. У витоків цього напрямку стояли представники так званої «Нової фольклорної хвилі»: Л. Дичко, М. Скорик, Є. Станкович, Б. Фільц, В. Степурко, В. Стеценко та інші.

У хоровому творі «Стоїть явір», написаному на народний текст, український композитор В. Стеценко, послідовно дотримуючись принципів народного інтонаційного мислення та органічно відчувачи стилістику й жанрову природу народної пісні, яскраво демонструє тісний взаємозв'язок своєї музики із традиціями української народної пісенної культури. Твір сумного характеру, куплетно-варіаційної форми. Має низку труднощів для виконання: темпові й агогічні зміни, широкий спектр динамічних відтінків, наявність акцентів, відмінність ритмічного малюнку та підтекстовки голосів. Поліфонічна фактура твору, вступ і зняття на різні долі такту потребують диференційованого диригентського жесту. Звуковедення – legato.

Упродовж століть православна духовна хорова музика була і залишається важливим чинником виховання молоді. Здавна вона посіла важливе місце в педагогічному процесі початкових закладів освіти (церковнопарафіяльних школах), у середніх навчальних закладах (гімназіях, учительських семінаріях, народних та єпархіальних училищах), завжди впливала на формування морально-етичних почуттів молоді в позашкільній діяльності. Українська духовна хорова музика як складова частина світової культури й частина християнського світогляду містить багато загальнолюдських цінностей і має увійти до системи виховання високоморальної особистості, освіченої людини та справжнього громадянина [1].

Глибоке занурення українських композиторів у сферу духовної музики, звернення до національних, релігійних і музичних першоджерел сприяє відродженню традицій духовного співу, вихованню християнської моралі, стає музичною відповіддю на моральні й естетичні запити суспільства.

Твір «Адам від землі» В. Степурка – осучаснений композитором варіант древнього київського духовного розспіву, що є одним із номерів хорового циклу «Київські фрески». Хорова фактура твору насичена секундовими та кварто-квінтовими співзвуччями, що чергуються з октавними унісопами, свідчить про синтез традиційних і сучасних елементів музичної мови та відображає молитовний зосереджений настрій. Повільний темп, тиха й помірна динаміка, підголоскова й поліфонічна фактура мають бути відтворені диригентським жестом – насичене legato.

**Висновки і пропозиції.** У зв'язку з державною концепцією національно-патріотичного виховання та її реалізацією виникла потреба більш широкого застосування національного музичного матеріалу в освітньому процесі та в діяльності творчих колективів української молоді й дітей. Пропонуючи здобувачам освіти високохудожнє жанрове розмаїття музичних зразків, педагог створює підґрунтя для формування морально-етичних, художніх і патріотичних почуттів, досягає гармонійної єдності навчання та виховання.

Відповідно до мети музичної освіти, покликаної сприяти формуванню національно-культурної ідентичності, національно-патріотичного світогляду у студентської молоді, збереженню й розвитку духовно-моральних цінностей українського народу, диригентська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва також має бути спрямована на засвоєння в освітньому процесі скарбниці національної музичної культури засобами диригентсько-хорового мистецтва, на виконання вимог, висунутих сучасним українським суспільством.

Проаналізувавши наявний хоровий репертуар і спираючись на власний педагогічний досвід, можемо визначити основні жанрово-стильові різновиди українських хорових творів, які застосовуються в педагогічній роботі на заняттях із диригування: обробки українських народних пісень, оригінальні хорові твори українських композиторів, серед яких можна вирізнити камерні та твори великої форми (поєми, кантати, хори з опер). Також виокремимо такі жанрово-стильові напрями, як: хорові твори для дітей, українська духовна хорова музика, неофольклорний напрям.

Важливим складником творчої спадщини українських композиторів є хорова музика, репрезентована творами найрізноманітніших жанрів. Застосування їх як педагогічного репертуару для здобувачів мистецької освіти вимагає певного відбору, що керується такими критеріями, як: відповідність твору програмним вимогам; тематична актуальність; освітній потенціал (рівень складності) твору; виховне значення твору; художньо-емоційна цінність твору; індивідуальний підхід до вибору репертуару; різноманітність репертуару (за жанром, стилем, змістом).

Зазначений підхід має активізувати формування національно-патріотичного світогляду майбутніх фахівців, сприяти збагаченню їхнього досвіду з виховання почуття патріотизму, національної гідності молодого покоління засобами української хорової спадщини.

Таким чином, пропонуємо на заняттях із диригування приділяти серйозну увагу педагогічному репертуару, максимально застосовуючи українську хорову музику в її жанрово-стильовому різноманітті. Оскільки проблема добору репертуару в контексті національно-патріотичного виховання є актуальною, стаття має перспективи дослідження.

**Список використаної літератури:**

1. Гаврілова Л. Українська духовна музика як засіб розвитку духовних цінностей студентів педагогічних вишів : електронний навчальний посібник. *Вісник Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 10 (2). С. 20–28. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vluf\\_2013\\_10%282%29\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vluf_2013_10%282%29_5).
2. Дніпровська Н. Український дитячий пісенно-поетичний фольклор і жанр хорової обробки у творчості українських композиторів для дитячого хору кінця XIX – поч. XXI ст. Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті. Харків : ХДАДМ, 2012, № 3. С. 42–46.
3. Карпенко Є. Дитяча опера як засіб естетичного виховання. *Мистецтво та освіта*. 2007. № 4. С. 40–44.
4. Козир А.В. Диригентсько-хорова підготовка як основа фахового становлення майбутнього вчителя музики. *Молодь і ринок*. 2011. № 11. С. 19–24.
5. Корній Л. Історія української музики : підручник у 3-х ч. Київ, Нью-Йорк : Коць М.П., 2001. Ч. 3: XIX ст. 480 с.
6. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. : схвалено Указом Президента України від 25 черв. 2013 р. № 344/2013. Урядовий кур'єр. 2013. 29 серп. № 159. С. 9–11.
7. Осипець Р.О. Виховання національної самосвідомості майбутніх учителів музики в процесі опанування української народнопісенної культури : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.07. Ін-т пробл. виховання АПН України. Київ, 2000. 19 с. URL: <http://ist-ukr-muz.at.ua/>.
8. Пономарьова Г.Ф. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика : монографія. Харків : Ранок, 2014. 405 с.
9. Шегда Л. Вплив жанрових традицій та нових стилістичних тенденцій на українську композиторську творчість у галузі музики для дітей другої половини XX століття. *Українське мистецтвознавство: матеріали, дослідження, рецензії* : зб. наук. пр. Вип. 9. Київ, 2009. С. 161–169.

**Tsekhmistro O., Danylchenko L., Maltseva O. Conducting training of a music art teacher by means of Ukrainian choral heritage**

*Building a sovereign and democratic Ukrainian state requires the application of measures aimed at developing the spirituality of the people, enriching their intellectual potential, cultivating patriotism and respect for the historical background of Ukraine. One of the ways to solve these issues is to involve the younger generation in investigating the treasures of Ukrainian culture which is a lively source of aesthetic and spiritual ideals of the nation. The study of Ukrainian choral works will contribute to broadening of the students' knowledge of Ukrainian people's history and traditions, preservation and enrichment of national values, establishment of their social activity, civic position and spiritual unity of generations.*

*Nowadays, choral culture needs stylistic and genre differentiation. It becomes obvious that choral art combines signs of innovation and interest in the traditions of the past in the attempt to restore them in modern interpretation. The samples of Ukrainian choral heritage that are analyzed in this article, were provided to students for independent study of Ukrainian choral repertoire with conscious conducting and performing activities. These samples will expand the students' genre and style conception of Ukrainian musical culture.*

*Thus, improving the process of youth national-patriotic education will enhance the national linguistic and cultural space, the stability of its axiological basis, will lead to purposeful and consistent content enrichment especially in higher education by the values of Ukrainian folk culture. Primarily this applies to the disciplines of the art cycle in pedagogical education, where the conducting training of future specialists plays a special role. Ukrainian folk song culture is an effective means of forming national self-consciousness, an indicator of the people's memory and their spiritual treasure.*

**Key words:** *national-patriotic education, music education, Ukrainian choral culture, conducting training, music art teacher.*

УДК 378.147:78

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.37>**І. О. Цюряк**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри мистецької освіти  
Житомирського державного університету імені Івана Франка**Є. В. Rogovська**викладач кафедри мистецької освіти  
Житомирського державного університету імені Івана Франка**Н. С. Борисенко**викладач кафедри мистецької освіти  
Житомирського державного університету імені Івана Франка

## СУЧАСНИЙ СТАН ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У СИСТЕМІ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

*Статтю присвячено аналізу стану диригентсько-хорової підготовки студентів у системі музично-педагогічної освіти сьогодення. Відзначено, що високий рівень фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва можливий за умов розроблення та впровадження в освітній процес таких технологій, що ґрунтуються на особистісно орієнтованому підході. Зазначено, що сформованість особистісного ставлення студентів до вивчення дисциплін диригентсько-хорового циклу допоможе визначити перспективні шляхи та форми вдалого застосування особистісно орієнтованих технологій навчання. Для вирішення поставлених завдань ми вбачаємо за доцільне визначення рівнів підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва, які би враховували їхній особистісний розвиток. Виходячи із сутнісних характеристик особистісного підходу до диригентсько-хорової підготовки, ми виокремили її основні ознаки, спираючись на схему щодо взаємозв'язку між предметами диригентсько-хорового циклу. Аналіз навчального процесу та численних досліджень показав, що диригентсько-хорова підготовка майбутнього вчителя музики на сучасному етапі – це єдність та складний взаємозв'язок педагогічного, організаційного й художньо-творчого процесів. Її об'єктами є учасники художньо-творчих колективів, які вибудовують власні стратегії поведінки, керуючись при цьому особистісними, груповими та колективними цінностями й інтересами. Нині заклади вищої освіти забезпечують підготовку фахівців за спеціальністю «Середня освіта (Музичне мистецтво)» не тільки для культурно-освітніх закладів, але й для соціальних організацій, включаючи оздоровчі, туристичні, різноманітні асоціації по роботі з дітьми й т. ін.*

*У результаті дослідження доведено, що серед найбільш прогресивних тенденцій у вирішенні проблеми вдосконалення рівня зазначеної підготовки слід виокремити методика застосування особистісно орієнтованих технологій навчання. Метою її має бути формування професійної спрямованості, досвіду психолого-педагогічної орієнтації, що, своєю чергою, забезпечить готовність до художньо-педагогічної діяльності майбутніх фахівців мистецької освіти як у типових ситуаціях, так і в непередбачуваних.*

**Ключові слова:** диригентсько-хорова підготовка, особистісно орієнтовані технології навчання, мистецька освіта, міжпредметні зв'язки, критерії та показники фахової підготовки студентів.

**Постановка проблеми.** Діагностика стану диригентсько-хорової підготовки студентів у системі музично-педагогічної освіти дуже складний процес. Наше дослідження містить припущення про те, що високий рівень фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва можливий за умов розроблення та впровадження в освітній процес закладу вищої освіти таких технологій, що ґрунтуються на особистісно орієнтованому підході.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Науковці виокремлюють специфічні риси організації навчально-виховного процесу та окреслюють коло першочергових питань. Особлива увага приділяється розвитку у студентів конкретних умінь та навичок: диригентських, педагогічних, вико-

навських, музичного сприйняття тощо. Це роботи А. Андріанкіна, Н. Венедиктової, Є. Куришева, І. Мостової, Т. Стратан. Також зростає інтерес дослідників до питань, пов'язаних з удосконаленням змісту фахової підготовки та посиленням її професійної спрямованості (В. Артамонов, Є. Булатова, О. Гданська, Ю. Єлісовенко, В. Ражников, Г. Сергєєва, Ю. Турчанінова, С. Уланова, Г. Фількевич, В. Школяр, Ю. Шумська). Аналіз наукових праць указаних авторів зумовлює висновок, що, незважаючи на ґрунтовне дослідження ними зазначених мистецьких напрямів, опрацювання проблеми вдосконалення диригентсько-хорової підготовки студентів відбувається поза контекстом застосування особистісно орієнтованого підходу.

**Мета статті.** Головною метою цієї статті є аналіз стану диригентсько-хорової підготовки студентів та сформованості їх особистісного ставлення до дисциплін диригентсько-хорового циклу. Це допоможе визначити перспективні шляхи та форми вдалого застосування особистісно орієнтованих технологій навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Констатувальний етап дослідження здійснювався в процесі навчальних занять. До експерименту було залучено 72 студенти. Відразу обмовимося, що, спираючись на схему щодо взаємозв'язку між дисциплінами диригентсько-хорового циклу, така кількість зумовлена специфікою предмета «Хорове диригування», що має індивідуальну форму навчання, через те більше студентів не могли бути задіяні в ході дослідно-експериментальної роботи. Для досягнення поставленої мети нами були застосовані як колективні, так і індивідуальні форми роботи, що дозволило визначити стан диригентсько-хорової підготовки реципієнтів. Здійснювалось це методом експертних оцінок викладачів виконавських дисциплін різних закладів вищої освіти, а також за допомогою аналізу педагогічної документації, індивідуальних та групових бесід, діагностичних завдань, інтерв'ювання, анкетування, спостереження за особливостями здійснення особистісного підходу в процесі зазначеної підготовки студентів.



Рис. 1. Схема взаємозв'язку між дисциплінами диригентсько-хорового циклу

Внаслідок цього констатувальний експеримент проводився за такими напрямками та його мета полягала у:

- 1) діагностуванні рівня сформованості у студентів диригентсько-хорових теоретичних знань, практичних умінь та навичок;
- 2) з'ясуванні вербальних вмінь самостійно аналізувати хоровий твір;
- 3) виявленні здатності до суб'єктивної інтерпретації хорового твору.

Виходячи із сутнісних характеристик особистісного підходу до диригентсько-хорової підготовки, ми виокремили такі її основні ознаки, як: потреба в спілкуванні з творами хорового мистецтва та наявність до них суб'єктивного інтересу; розвиток та взаємодія загальних і фахових особистісних якостей студентів, їх подальшої корекції в процесі навчання; усвідомлення й прийняття студентом значущості диригентсько-хорової підготовки на рівні її особистісного змісту, здатності індивіду-

ального та творчого підходу до майбутньої професії; постійне самовдосконалення, самооцінка своїх досягнень чи невдач, самостійне вирішення проблемних та творчих завдань тощо.

На підставі виокремлених ознак ми представляємо *таблицю* критеріїв та показників диригентсько-хорової підготовки студентів, що навчаються за спеціальністю 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» [1, с. 101–102]: Діагностичний комплекс містив у собі методики, спрямовані на:

- виявлення повноти знань у контексті законів хорового мистецтва; вміння аргументувати, рефлексувати свою особистісну оцінку музично-хорового репертуару;
- перевірку здатності до мотивацій у диригентсько-хоровій підготовці та особистісного відношення студентів до творів музично-хорового мистецтва, потреби в спілкуванні й значущості для їх самовизначення;
- виявлення вмінь до творчої особистісної діяльності, ступеня усвідомленості й прийняття диригентсько-хорових знань та навичок на рівні змісту, розвиток здатності індивідуального диференційованого підходу до застосування їх на практиці.

Проаналізуємо стан диригентсько-хорової підготовки студентів у відповідності до виокремлених критеріїв (*див. таблицю 1*).

**1. Когнітивний.** Підґрунтям цього критерію є положення про те, що в процесі диригентсько-хорової підготовки самооцінка є важливим чинником діяльності майбутнього вчителя музики, її провідна мета – стимулювати й спрямовувати навчально-пізнавальну роботу студентів. Це спостерігається в якості отриманих студентами знаннях, педагогічних ситуаціях, що виникають у навчальному процесі тощо, та спрямовується на зовнішній (що пізнається, засвоюється) й у внутрішній (хто пізнає, засвоює) аспекти діяльності.

Зокрема, на заняттях з хорового диригування та хорового класу ми відзначили, що викладачі оцінювали переважно лише рівні диригентсько-хорових навичок студентів. Поза увагою залишилися такі вкрай важливі питання, як ступінь розвиненості індивідуальних музичних здібностей, можливість власних дій у виборі та розучуванні музично-хорового репертуару, його самооцінки тощо. У процесі засвоєння навчального матеріалу з дисциплін «Хорознавство» та «Практикум роботи з хором» викладачі застосовували переважно методи монологічного й показового викладу, частина загальних положень, завдань, основні принципи цілісного аналізу хорового репертуару повідомлялися лише як готові висновки та правила. Цілком природно, що поряд із цим виникали проблемні ситуації, які мали спонукати студентів до індивідуального відкриття загальних закономірностей музично-хорового мистецтва, суб'єктивних правил дій, методів, які потім вони повинні



особистісно перенести на вдосконалення стану своєї диригентсько-хорової підготовки.

У ході аналізу процесу навчання з дисциплін диригентсько-хорового циклу на цьому етапі дослідження нами виявлено:

– розбіжності між художнім задумом композитора й не досить розвиненим музичним смаком студента;

– відмінності між необхідністю самостійно відчувати та осмислити зміст хорового твору й замалим навчально-художнім досвідом майбутніх учителів музики;

– суперечності між бажанням студентів диригувати та співати виразно, усвідомленням кінцевої мети й неповним володінням відповідними вміннями та навичками для її досягнення;

– відсутність зв'язку між теоретичними знаннями з предмета «хорознавство» й практичними навичками їх застосування.

**2. Мотиваційний.** Основою цього критерію є наукове положення стосовно мотивації навчальної діяльності під час вивчення дисциплін диригентсько-хорового циклу. Як стверджують учені, невід'ємною частиною мотиваційної сфери людини є інтерес. У науковій літературі є різні визначення цього поняття. Але найбільш повним і точним, на нашу думку, видається визначення, подане Г. Щукіною:

– «інтерес – це міцний спонукач активності особистості, під впливом якого всі психічні процеси протікають особливо інтенсивно і напружено, а діяльність стає привабливою та продуктивною»;

– «пізнавальний інтерес – це особлива виборча спрямованість особистості на процес пізнання» [2, с. 11].

Ми зауважуємо, що пізнавальний інтерес доцільно було б розглядати у взаємозв'язку дисциплін диригентсько-хорового циклу, оскільки у

процесі їх засвоєння може проявлятися як зацікавленість до хорового репертуару (музичного та літературного текстів), вдосконалення технології навичок диригування та співу, так і до професії вчителя музики зокрема. Аби сформулювати у студентів мотивацію щодо вивчення диригентсько-хорових дисциплін, педагоги мають переконати їх у тому, що завдяки послідовному освоєнню хорознавства, диригування, хорового класу вони не лише набувають практичних знань і навичок, але й підвищують свій особистісний професійний рівень для подальшої діяльності як учителів музики. Спостерігаючи за викладанням дисципліни «Практикум роботи з хором», ми помітили з боку відповідних викладачів-предметників недооцінювання систематичних індивідуальних консультацій для студентів з подальшим аналізом їхніх помилок стосовно розуміння хорового твору з колективом виконавців.

У ході аналізу процесу навчання з предметів диригентсько-хорового циклу на цьому етапі дослідження нами виявлено:

– відсутність діалогу між студентом і педагогом з питання подальшого застосування ними набутих диригентських навичок;

– суперечливе ставлення до самостійного вибору майбутнім учителем музики хорового репертуару й наполягання на творах, запропонованих викладачем;

– небажання враховувати педагогами фізіологічних особливостей та індивідуального рівня підготовки студента щодо засвоєння ним складних диригентських схем.

**3. Діяльнісний.** Підґрунтям цього критерію є вміння майбутнього вчителя музики добирати музично-хоровий репертуар, вирішувати навчально-виховні завдання, застосовуючи при цьому ефективні методи й прийоми, організовувати про-

Таблиця 1

Критерії	Показники зазначеного критерію
Когнітивний	а) ступінь теоретичної обізнаності з вітчизняними та зарубіжними музично-хоровими традиціями; б) ґрунтовність і системність знань про базові поняття з диригентсько-хорових дисциплін, їх повнота та міцність, готовність до самостійного визначення сутностей і ознак таких понять; в) вміння диференціювати тенденції хорової музики у суспільстві на вербальному рівні; г) розуміння практичної значущості отриманих знань, упевненість у правильності своїх мислень і поглядів щодо особливостей диригентсько-хорової підготовки
Мотиваційний	а) інтерес до майбутньої професії вчителя музики; б) наявність і потреба студентів у систематичному спілкуванні з творами музично-хорового мистецтва; в) переконаність у значущості диригентсько-хорової підготовки, ставлення до педагогічної практики; г) бажання поглиблювати та вдосконалювати набуті знання, вміння та навички, здатність до ініціативи, творчого самовираження, розвитку особистісних нахилів, здібностей та інтересів
Діяльнісний	а) уміння організувати процес самовиховання та самоосвіти на основі ступеня володіння диригентською технікою; б) здатність виявлення самостійного задуму та оригінальності виконавської інтерпретації в музично-творчій діяльності; в) володіння методикою організації та проведення роботи над хоровим твором, спроможність використовувати особистісну концепцію; г) наявність самокритичності в оцінці своїх досягнень у навчальній діяльності.

фесійне самовиховання та самоосвіту на основі ступеня володіння диригентською технікою, здатність прояву самостійного задуму та оригінальності виконавської інтерпретації в музично-творчій діяльності, володіння методикою організації та проведення роботи над хором твором, спроможність використовувати при цьому особистісну концепцію [3, с. 28].

Відомо, що музичний матеріал для вивчення дисциплін диригентсько-хорового циклу повинен бути доступним для студентів. Але ця доступність має забезпечувати їхній особистісний розвиток. На наш погляд, загальнопедагогічне положення стосовно того, що навчання має випереджати розвиток майбутнього вчителя, можна вважати правомірним і в галузі музичної педагогіки. Ми відзначаємо, що викладачі хорошизнавства, хорового диригування та хорового класу не досить уваги приділяли спостережливості та аналітичному мисленню студентів, діяли переважно інтуїтивно. Не було враховано й те, що музичні здібності людини з часом розвиваються за умов відповідної діяльності, вміння проводити індивідуальну роботу, застосування самоаналізу кожного недоліку чи досягнення студента тощо. Нерідко педагоги диригентсько-хорових дисциплін не проводили перспективне планування індивідуальних занять, було відсутнім співставлення запланованих завдань з досягнутим результатом, небажання пошуку ефективних методів роботи, переважно йшло відпрацювання технічної сторони виконання твору.

У ході аналізу процесу навчання з дисциплін диригентсько-хорового циклу на цьому етапі дослідження виявлено:

- відсутність єдності технічного й художнього, що є, на нашу думку, головним принципом у методиці диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва;

- небажання сприяти підвищенню ефективності вказаної підготовки на основі застосування яскравих епітетів, метафор, образних порівнянь тощо;

- негативне ставлення до використання ігрових прийомів на індивідуальних заняттях з хорового диригування, надання студенту можливості самовдосконалюватися, співпереживати, розвивати яву тощо.

Слід зазначити, що провідним положенням у цьому аспекті виступає характер ставлення викладача до студента як особистості, опосередковане його ставленням до іншої людини. Це проявляється в діалоговому спілкуванні, що є особистісною формою професійних відносин. Самого факту спілкування, на нашу думку, далеко не досить, щоб у них відбулися певні заплановані особистісні зміни. Зокрема, спостерігаючи за проведенням індивідуальних занять, ми з'ясували,

що у практичній діяльності мали місце ситуації, коли педагог не мав чітких наукових уявлень про особистісно розвивальні можливості різних форм, видів і типів спілкування, про механізми їх функціонування та застосування тощо. Таким чином, предметом нашого діагностування виступало особистісне спілкування (особистісний діалог) під кутом зору виділення тих ситуацій, у яких можливе створення оптимальних умов для розвитку особистості. Під особистісним спілкуванням ми розуміли таку суб'єкт-суб'єктну взаємодію, де на основі обміну особистісних позицій суб'єктів можливе їх духовне зростання. Окрім цього типу спілкування, ми виділяємо спілкування у сумісній діяльності. Наші спостереження виявили недостатній рівень передачі інформації учасникам навчального процесу. Зокрема, на заняттях з практикуму роботи з хором відсутнє формування однакової точки зору на об'єкт діяльності – хоровий колектив.

У цьому зв'язку ми хочемо виокремити дві форми особистісного спілкування – монологічну й діалогічну. Вважаємо, що розвиток майбутнього вчителя музики як особистості стає можливим тільки в умовах діалогічного особистісного спілкування.

Обґрунтуємо це положення. Простеживши чіткий зв'язок між дисциплінами диригентсько-хорового циклу, ми з'ясували, що за монологічною формою студент виступає пасивним суб'єктом спілкування, присутність викладача на заняттях лише включає його у ситуацію діалогу. Педагог, який подає інформацію, не припускає з боку співбесідника будь-якого смислового ставлення до процесу навчання. У цих умовах майбутній фахівець стає проєкцією особистісної позиції того, хто передає професійні навички, тобто переносить на нього те, що фактично є значимим лише для нього самого. Діалогічна форма, на нашу думку, повинна характеризуватися тим, що з боку викладача має виходити активно організуюче саме спілкування, ставлення до студента, а не тільки до предмета, що вивчається. І в цьому факті криються його виховні потенції щодо розвитку особистості. Ми вважаємо, що майбутній учитель музичного мистецтва в процесі особистісного діалогу повинен утримувати не тільки свою морально-світоглядну позицію, але й цілісно сприймати відповідну позицію педагога як можливу свою. У цьому моменті викладач для студента виступає у ролі внутрішнього регулятора у разі засвоєння диригентсько-хорових знань, умінь та навичок. Наші спостереження виявили, що на практиці через різного роду психологічні причини (побоювання бути висміяним чи осудженим з боку товаришів, посягання на власну самооцінку, очікування відвертих критичних зауважень тощо) метою студента виступає не самовдосконалення, саморозвиток, а самозбереження свого «Я» чи самовиправ-

дання. У цьому разі він формально сприймає ціннісну позицію педагога, його знання та навички не відзначаються глибиною, самобутністю, вони шаблонні, стереотипні. А головне – у майбутнього фахівця не виникає внутрішньої полеміки або ж вона деструктивна.

**Висновки і пропозиції.** Проведений аналіз стану диригентсько-хорової підготовки студентів показав, що серед найбільш прогресивних тенденцій у вирішенні проблеми вдосконалення рівня зазначеної підготовки слід виокремити методику застосування особистісно орієнтованого підходу. На нашу думку, така методика повинна здійснюватися через різноманітні форми організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, методи роботи, які впливали б на розвиток особистості, сприяли формуванню інтересу до вибраної професії і майбутньої діяльності, розкривали внутрішній потенціал студентів, їхні нахили та здібності. Наші подальші дослідження спрямовані на пошуки шля-

хів вирішення виявлених проблем та пов'язані з апробацією методики, яка забезпечить оптимізацію диригентсько-хорової підготовки на основі особистісно орієнтованих технологій навчання й буде сприяти формуванню методичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

#### Список використаної літератури:

1. Цюряк І.О. Методика застосування особистісно орієнтованих технологій навчання в процесі диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ, 2009. 243 с.
2. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. Москва : Педагогика, 1988. 208 с.
3. Шумська Л.Ю. Хорове диригування : навчальний посібник. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 105 с.

#### **Tsiuriak I., Rogovska E., Borisenko N. The current state of conducting and choral training of students in the system of music and pedagogical education**

*The article is devoted to the analysis of the state of conducting and choral training of students in the system of music and pedagogical education of today. It is noted that a high level of professional training of future music teachers is possible under the conditions of development and implementation in the educational process of such technologies based on a person-centered approach. It is determined that the formation of students' personal attitude to the study of disciplines of the conductor-choir cycle will help to identify promising ways and forms of successful application of personality-oriented learning technologies. To solve the set tasks, we see it appropriate to determine the levels of training of future music teachers, which would take into account their personal development. Based on the essential characteristics of the personal approach to conducting and choral training, we have identified its main features, based on the scheme of the relationship between the subjects of the conducting and choral cycle. The analysis of the educational process and numerous researches has shown that the conducting and choral training of the future music teacher at the present stage is the unity and complex interrelation of pedagogical, organizational and artistic-creative processes. Its objects are members of artistic and creative groups, who build their own strategies of behavior, guided by personal, group and collective values and interests. Today, higher education institutions provide training in secondary education (music) not only for cultural and educational institutions, but also for social organizations, including health, tourism, various associations for working with children, etc.*

*As a result of research it is proved that among the most progressive tendencies in the decision of a problem of improvement of level of the specified preparation it is necessary to allocate a technique of application of personally oriented technologies of training. Its purpose should be the formation of professional orientation, experience of psychological and pedagogical orientation, which, in turn, will ensure the readiness of future pedagogical specialists of art education in typical situations and in unpredictable ones.*

**Key words:** *conducting and choral training, personality-oriented learning technologies, art education, interdisciplinary links, criteria and indicators of professional training of students.*

**М. В. Чернявська**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії і технологій дошкільної освіти та мистецьких дисциплін  
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

## ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті висвітлюються теоретичні основи формування естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, обґрунтовуються організаційно-педагогічні умови удосконалення естетичної підготовки фахівців. Автор вважає, що формування відповідного рівня естетичної компетентності здобувачів вищої освіти в умовах професійної підготовки важливо здійснювати як під час вивчення дисциплін художньо-естетичного спрямування із використанням інноваційних методів викладання проблемно-пошукового характеру, так і шляхом залучення їх до науково-дослідної діяльності у галузі естетичного виховання дітей дошкільного віку. Однією із дієвих форм науково-дослідної роботи у вищій школі вважається студентський науковий гурток, діяльність якого здійснюється у вільний від занять час і спрямовується на розкриття творчого і наукового потенціалу майбутніх фахівців. Залучення здобувачів вищої освіти до участі у студентських наукових гуртках естетичної спрямованості в умовах професійної підготовки має здійснюватися за такими напрямками, як: дослідження витоків проблеми естетичного виховання дітей дошкільного віку; виявлення актуальних проблем естетичного виховання дошкільників на сучасному етапі розвитку освітньої системи; опанування сучасних підходів та новітніх технологій у галузі естетичного виховання дошкільників; вивчення інноваційного досвіду діяльності закладів дошкільної освіти щодо здійснення естетичного виховання дітей; формування науково-дослідних і практичних умінь та навичок задля подальшого застосування у професійній діяльності. Саме за таких умов стає можливим удосконалення підготовки фахівців з дошкільної освіти у галузі естетичного виховання дітей дошкільного віку, зокрема формування їхньої естетичної компетентності як необхідного складника професійної майстерності.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, естетична компетентність, естетична культура, майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, професійна підготовка, науково-дослідна діяльність, студентський науковий гурток.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі реформування вищої освіти актуальності набуває питання застосування компетентнісного підходу у процесі навчання, згідно з яким окреслюються чіткі напрями підготовки майбутніх фахівців. Так, зокрема, розроблений стандарт вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта», який введено в дію з 2019/2020 навчального року, орієнтує викладачів закладів вищої освіти на відповідні компетентності, якими повинні оволодіти майбутні вихователі закладів дошкільної освіти упродовж навчання, а саме інтегральна, загальні та спеціальні (фахові). Серед різнобічного переліку компетентностей, поданих у цьому нормативному документі, слід виділити як обов'язкову естетичну компетентність, яка передбачає наявність у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти здатності до формування в дітей раннього і дошкільного віку елементарних уявлень про різні види мистецтва і засоби художньої виразності (слово, звуки, фарби тощо), досвіду самостійної творчої діяльності, а також до організації і керівництва ігровою, художньо-мовленнєвою, художньо-продуктивною (образотворча, музична, театральна) діяль-

ністю дітей і розвитку у них креативного мислення [8, с. 8–9]. Це зумовлює необхідність перегляду підходів у процесі підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти, пошуку нових форм підвищення їхньої естетичної компетентності з орієнтацією на естетичні цінності та ідеали.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Відповідно до зазначеної проблеми з'являються різноманітні погляди та підходи до визначення сутності поняття «компетентнісний підхід». Зокрема, теоретичні аспекти та перспективні напрями компетентнісного підходу в освітній галузі вивчали такі вчені, як: І. Драч, І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмаков, О. Курок, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, Л. Пильгун, О. Пометун, І. Родигіна, О. Савченко, Т. Смагіна, С. Трубачова та ін. На основі аналізу та узагальнення наукової думки найбільш поширеним є трактування цього поняття як створення в освітньому середовищі таких педагогічних умов, які сприятимуть ефективному формуванню у здобувачів вищої освіти здатності вирішувати завдання практичного характеру відповідно до знань, умінь і навичок, здобутих у процесі навчання. Ключовою категорією компетентнісного



підходу є компетентність, яка набувається особистістю у процесі навчальної діяльності і визначає характеристику фахівця із відповідними сформованими компетенціями. Тобто компетенції у цьому разі виступають у ролі очікуваних досягнень, що підтверджують здатність особистості самостійно виконувати певну діяльність, спираючись на сформовану систему знань [5, с. 175; 7, с. 33].

Питання формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти досліджували Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Поніманська, О. Сухомлинська, Т. Танько та інші науковці. При цьому значний інтерес з боку науковців Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, Т. Танько, Г. Шевченко та ін. становить проблема естетичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, зокрема, формування у них естетичних цінностей, естетичної культури засобами мистецтва, естетичного досвіду у процесі фахової підготовки. На основі аналізу наукових джерел встановлено, що проблема формування естетичної компетентності майбутніх фахівців з дошкільної освіти в умовах професійної підготовки є актуальною та потребує її вирішення у різноманітних аспектах, зокрема у напрямі пошуку шляхів удосконалення змісту, засобів, форм і методів розвитку зазначеної компетентності, дослідження відповідних педагогічних умов, які сприятимуть вирішенню зазначеної проблеми.

**Мета статті** – обґрунтувати організаційно-педагогічні умови формування естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** З огляду на специфіку нашого дослідження слід відзначити, що компетентнісний підхід у процесі опанування дисциплін художньо-естетичної спрямованості передбачає формування у здобувачів вищої освіти загальнокультурних і художньо-естетичних компетентностей і орієнтує освітній процес на творчу діяльність особистості.

Наявність сформованої загальнокультурної компетентності у фахівця передбачає розвиток його культури у різноманітних аспектах, зокрема оволодіння культурою міжособистісних відносин, опанування культурної та духовної спадщини світового масштабу на засадах толерантності, національних та загальнолюдських цінностей тощо [9, с. 60]. Одним із вагомих складників загальної культури особистості є її естетична культура. Вона характеризується як сформована якість особистості до естетичного осягнення навколишнього світу, тобто здатність сприймати, розуміти і творити за законами краси як у галузі мистецтва, так і у всіх сферах життєдіяльності людства [3, с. 234].

У процесі оволодіння естетичною культурою відбувається формування художньо-естетичної

компетентності особистості, яка ґрунтується на опануванні знань про художню культуру людства та обізнаності із суспільними естетичними цінностями. У результаті цієї роботи у майбутніх фахівців накопичуються уміння і навички аналізувати та оцінювати твори мистецтва, формуються художньо-естетичні світоглядні позиції, з'являється потреба до самоосвіти і самовдосконалення у мистецькій діяльності. Так, зокрема, Л. Гарбузенко акцентує увагу на тому, що поняття художньо-естетичної компетентності узагальнює у собі соціально значимі показники та результати отриманої майбутніми фахівцями освіти з питань естетичного виховання та навчання дітей у процесі художньо-продуктивної діяльності і передбачає вільне володіння загальними естетичними знаннями і поглядами, здатність до художньо-творчої діяльності [2, с. 139].

При цьому поняття «естетична компетентність» значно ширше за поняття «художньо-естетична компетентність», оскільки не обмежує діяльність особистості галуззю мистецтва. Так, зокрема, Л. Масол розглядає естетичну компетентність як складні особистісні утворення міждисциплінарного характеру, які формуються під час опанування різних видів мистецтва, а також передбачають здатність особистості орієнтуватися в естетичних параметрах інших сфер життєдіяльності поза мистецьким колом відповідно до сформованих естетичних ідеалів і цінностей, системи інтегрованих художньо-естетичних знань і досвіду [4, с. 21].

Схожої думки дотримується В. Рожнова, поняття «естетична компетентність» дослідниця трактує як важливий складник естетичної культури особистості, здатність виявляти естетичне ставлення до світу в різних сферах діяльності людини, оцінювати предмети і явища, їх взаємодію, що формується під час опанування різних видів мистецтва та потребу діяти за законами простоти, гармонії й краси [7, с. 34].

Ознайомлюючи майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах професійної підготовки із кращими надбаннями у галузі мистецтва, необхідно прогнозувати і створювати такі педагогічні умови, які сприятимуть засвоєнню та розумінню ними художніх цінностей, прагненню діяти не тільки у мистецькій діяльності, а й творчо самореалізовуватися в усіх сферах життєдіяльності, а також самовдосконалюватися в естетичному напрямі. Компетентнісний підхід у цьому разі передбачає підготовку майбутніх вихователів з критичним мисленням, високою культурою, естетичними цінностями, універсальних у будь-якій сфері діяльності людства.

Значну роль у процесі підготовки висококваліфікованих педагогічних фахівців відіграє залучення їх до самостійного пошуку новітньої

інформації, яка стрімкими темпами змінюється відповідно до запитів суспільства. Здатність до постійного оновлення та творчого оперування професійними знаннями, генерування педагогічно цінних ідей у практичну діяльність великою мірою формується під час науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти, досвід якої вони здобувають у межах університетського навчання.

Саме науково-дослідна робота характеризується як пошукова діяльність наукового характеру, у результаті якої суб'єктивне пізнання дійсності набуває певної об'єктивної теоретичної і практичної значущості і новизни [6, с. 140]. Науково-дослідна діяльність здобувачів вищої освіти передбачає роботу за трьома основними напрямками:

- як невід'ємна частка всього навчально-виховного процесу, що регламентується календарно-тематичними і навчальними планами та програмами, обов'язковими для виконання всіма здобувачами вищої освіти;

- як складник позанавчального процесу, що реалізується у межах роботи наукових гуртків, проблемної групи тощо;

- звітування про ефективність її організації та результативність наукових пошуків під час науково-практичних заходів, конференцій, конкурсів тощо [6, с.142].

Найважливішим є те, що останнім часом науково-дослідна робота у вищій школі стала найпотужнішою рушійною силою професійної підготовки майбутніх фахівців, яка дає можливості виявляти свою ініціативу, творчі задуми, аналітичне та креативне мислення.

Формування естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти важливо здійснювати під час вивчення дисциплін художньо-естетичного спрямування із використанням інноваційних методів викладання проблемно-пошукового характеру, одночасно розвиваючи відповідні знання, уміння і навички і у науково-дослідній діяльності. Однією із дієвих форм науково-дослідної роботи у вищій школі вважається студентський науковий гурток, діяльність якого здійснюється у вільний від занять час і спрямовується на розкриття творчого і наукового потенціалу майбутніх фахівців.

Таким чином, з огляду на великий вплив науково-дослідної діяльності на фахове становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, формування у них професійної компетентності, зокрема й естетичної, на факультеті дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди було створено науковий гурток «Естетичне виховання дошкільників: історія та новаторство», метою якого є активізація і сприяння науково-дослідній роботі здобувачів вищої освіти у галузі естетичного виховання дітей дошкільного віку.

Серед основних завдань студентського наукового гуртка слід відзначити такі як:

- вивчення проблеми естетичного виховання дітей дошкільного віку в історичній ретроспективі;

- розширення та поглиблення знань здобувачів вищої освіти щодо сучасних напрямів наукових досліджень з естетичного виховання дітей дошкільного віку,

- засвоєння теоретичних основ естетичного виховання дошкільників;

- оволодіння принципами, методами, інструментарієм науково-дослідницької роботи;

- набуття членами гуртка навичок дослідження розвитку проблеми естетичного виховання дошкільників на сучасному етапі;

- участь у науково-практичних конференціях, наукових семінарах тощо.

Основними формами роботи у студентському науковому гуртку є підготовка наукових доповідей, рефератів, участь у круглих столах, наукових семінарах, підготовка тез доповідей і наукових статей до науково-практичних конференцій тощо. При цьому слід враховувати, що зазначений вид роботи має здійснюватися з урахуванням індивідуальних інтересів, можливостей і здібностей учасників наукового процесу та сприяти формуванню у них критичного мислення.

Отже, у процесі роботи студентського наукового гуртка майбутні фахівці з дошкільної освіти не тільки поглиблюють знання у галузі естетичного виховання дітей, а й набувають умінь та навичок бачити наукову проблему, здійснювати творчий і неординарний підхід до її вирішення, застосовувати педагогічно цінний досвід у практичній професійній діяльності.

**Висновки і пропозиції.** З огляду на вищезазначене, слід відзначити, що залучення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до участі в студентських наукових гуртках естетичної спрямованості в умовах професійної підготовки значною мірою сприятиме поглибленню процесу формування їхньої естетичної компетентності як необхідного складника професійної майстерності. Діяльність студентського наукового гуртка у цьому аспекті необхідно спрямовувати за такими напрямками, як: дослідження витоків проблеми естетичного виховання дітей; виявлення актуальних проблем естетичного виховання дошкільників на сучасному етапі розвитку освітньої системи; опанування сучасних підходів та новітніх технологій у галузі естетичного виховання дошкільників; вивчення інноваційного досвіду діяльності закладів дошкільної освіти щодо здійснення естетичного виховання дітей; формування науково-дослідних і практичних умінь та навичок задля подальшого застосування у професійній діяльності. Саме за таких умов стає можливим удосконалення підготовки фахівців з дошкільної освіти у

галузі естетичного виховання дітей дошкільного віку, зокрема формування їхньої естетичної компетентності.

#### Список використаної літератури:

1. Алмаші-Копин А.В., Беспалько Л.А., Білик О.В. Теоретичні основи формування художньо-естетичної компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка: Теорія і методика професійної освіти*. 2020. Вип. 21. Т. 1. С. 143–146.
2. Гарбузенко Л. Система навчальних завдань для формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. № 12. С. 137–143.
3. Грищенко Т.А. Естетичне виховання як актуальний напрям професійної підготовки фахівців педагогічного профілю. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. Вип. № 1. С. 231–237.
4. Масол Л.М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання : методичний посібник. Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с.
5. Овсієнко Л.М. Концептуальний та інноваційний потенціал компетентнісного підходу до навчання студентів-філологів. *Молодий вечірний*. 2014. № 12(15). С. 173–176.
6. Пономарьова Г.Ф. Науково-дослідна робота студентів у ВНЗ як складник їхньої професійної підготовки. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Харків, 2010. Вип. 24. С. 138–144.
7. Рожнова В.М. Характеристика підходів до визначення змісту основних понять дослідження проблеми розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 37. С. 32–38.
8. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20andarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf>.
9. Ярош А. Загальнокультурна компетентність: проблеми, досвід, перспективи. *Формування загальнокультурної компетенції майбутніх фахівців : збірник наукових праць / за ред. О.С. Березюк, О.М. Власенко*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. С. 59–63.

#### **Cherniavska M. Formation of aesthetic competence of future educators of preschool education institutions in the conditions of professional training**

*The theoretical foundations of the formation of aesthetic competence for future educators of preschool education institutions are covered in the article, organizational and pedagogical conditions for improving the aesthetic training of specialists are justified. The author believes, that the formation of the appropriate level of aesthetic competence of applicants for higher education in terms of professional training is important to carry out both during the study of disciplines of aesthetic direction with using innovative methods of teaching problem-solving nature, and by involving them in research activities in the field of aesthetic education of preschool children. One of the effective forms of research activity in higher education is a student research group, whose activities are carried out in free time and aimed at revealing the creative and scientific potential of future professionals. Involvement of higher education applicants to participant in student scientific circles of aesthetic orientation in the conditions of professional training should be carried out in such areas as: research of the problem of aesthetic education of preschool children; identification of current problems of preschoolers' aesthetic education on the current stage of the educational system development; mastering modern approaches and the latest technologies in the field of aesthetic education of preschoolers; study of innovative experience of preschool education institutions in relation to implementation of aesthetic education of children; formation of research and practical skills and abilities for further application in professional activities. Precisely with such conditions it is possible to improve the training of specialists in preschool education in the field of aesthetic education of preschool children, the formation of their aesthetic competence as a necessary component of professional skills.*

**Key words:** competent approach, aesthetic competence, aesthetic culture, future educators of preschool education institutions, professional training, research activity, student scientific circle.

UDC 378.147:811

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.39>

**O. Yu. Chugai**

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of English for Specific Purposes  
National Technical University of Ukraine "Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

**O. O. Kovalenko**

Lecturer at the Department of English for Specific Purposes  
National Technical University of Ukraine "Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

## ACHIEVING EFFECTIVE COLLABORATION OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS IN ESL CLASS

*The article is devoted to investigation of the issues related to achieving effective collaboration and research technical university students' preferences concerning collaboration and working in groups. Effective collaboration in ESL class provides rich learning experience, which meets university students' needs. However, the ways of creating the environment favourable for students' collaboration, are still debatable. Therefore, it is particularly important to research preferences of technical university students concerning collaboration and working in groups.*

*In our research we distinguish between groups consisted of two students which we call "pairs", and groups of three, four or five students which we call "small groups", while large groups included from six to ten students and in most of cases students formed heterogeneous groups randomly. The results of the research showed that working in groups as the precondition for effective collaboration was chosen by the third of respondents; students' choices were divided between working in pairs (13%) and individually (13%). Therefore, working individually was as important for students as working in pairs. In addition, working in heterogeneous groups was preferable for students because they had more opportunities to talk and get peer help. Observing students in ESL class, we conclude that having choice, they propose working in pairs when they are more confident, but in case of challenging tasks they tend to give preferences to working in small groups, hoping that this work will be more productive. Besides, when students do the task working in a group, they become active listeners, sharing responsibility for decisions taken together and knowing that any of them will have to present the result. Students expressed the necessity to combine different ways of grouping in relation to the type of the task; therefore, 15% of respondents presented some variations of such combinations. Shared responsibility in taking substantive decisions, opportunities make choices, self-assessment, delayed error correction, scaffolding helps technical university students to become active listeners and achieve effective collaboration in ESL class.*

**Key words:** *collaboration, grouping, university students, active listening, participation.*

**Problem statement.** English for university students, who major in IT, math and physics, is not just one of the subjects, which require getting enough points for examination. Many university graduates who are fluent in English become employers at foreign companies and have better career opportunities. Those undergraduates who apply for such positions have to prove their level of English at job interviews. In addition, university students have such opportunities related to academic mobility as getting double diplomas and taking part in exchange programs. Effective collaboration in ESL class provides rich learning experience, which meets university students' needs. However, the ways of creating the environment favourable for students' collaboration, are still debatable. Therefore, it is particularly important to research preferences of technical university students concerning collaboration and working in groups.

**Analysis of recent research and publications.** The issues related to collaborative and cooperative learning were central for many researches. They investigated various aspects of managing group work, using cooperative structures [1], implementing

cooperative learning at higher institutions [2], integrating cooperative learning in various settings [3; 4], cooperative learning, collaborative learning, and problem-based learning in comparison [5], exploiting collaborative groups effectively [6' 7].

Collaboration is one of the 21st century key skills, development of which should be encouraged in ESL class. Collaboration in general is defined as "the situation of two or more people working together to create or achieve the same thing" [8]. Collaboration in education may be defined as the process of doing tasks by several students who work together in order to solve a problem. However, students may be noisy and distracted, they may cheat; it may be difficult to assess individual input of each student. To ensure effective collaboration, four dimensions of collaboration should be considered: working in pairs or groups, sharing responsibility, making substantive decisions, and working interdependently [9].

Working in pairs or groups, university students discuss issues related to the topic of the lesson, solve problems working on a case study, creating presentations, which is possible either face-to-face or online. Sharing responsibility for students means



having the sense of ownership and accountability for what they created. Making substantive decisions, students agree about which information to include, how to perform the activity, or what the result of their work will look like. Working interdependently requires equal input of all the students who aim at the success of the whole group. The final product should be not a collection, but a system of individual contributions, which relate to each other [9].

Working in pairs or groups is the very first stage without which collaboration is impossible. There are four main ways of student groupings: whole class, in groups, in pairs and individually. Each of these ways has its advantages and disadvantages. There are some situations when working with the whole class is inevitable, e.g. for presenting information, demonstrating, giving instructions, drilling, etc. This way of grouping also contributes to building the sense of belonging to a team [10, p. 43]. At the same time working with the whole class leads to ignoring individuals, does not encourage taking responsibility, it is not suitable for discussions [10, p. 236]. Each time teachers should consider various reasons peculiar for a certain educational environment and make choices. For instance, grouping depends on the number of students in the English class: large classes are better managed when teaching from the front, while mingling with students is more efficient in case of smaller classes [10, p. 43]. One of the examples may be a situation when it is important to agree on how to stop activity, how each student's input will be assessed, how and when feedback will be provided before getting started working in groups or pairs [10, p. 178].

Forming groups may be random choice or somebody's choice (when either students or teachers form groups). Each option has its drawbacks: students tend to choose their friends, which means that there are the same people within groups, teachers may be subjective, besides, students may question such practices. Therefore, to ensure that students have different groupmates during the class, random choice is preferable. In order to share ideas in groups, students should have time to collect their thoughts, do their own search for information, organise their ideas. Considering this necessity, students should have enough time for individual (solo) work in ESL class. Individual work provides more thinking time for students, they may work at their own pace, reflect on their experience and make their own choices [10, p. 44]. However, this kind of grouping does not help group solidarity and provides more work for teacher who has to assess individual contributions [10, p. 236].

**The purpose of the article** is to investigate the issues related to achieving effective collaboration of technical university students in ESL class, defining the ways of creating the environment favourable for students' collaboration in particular. We also aim to

research preferences of technical university students concerning collaboration and working in groups.

**Material outline.** This study was conducted at the National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute". Forty-five university students majoring in information technology, mathematics and physics ranged between 18 and 22 completed the questionnaire on voluntary basis. The students who participated in the research, studied in large groups of 18–23, therefore, grouping was a necessity for ESL classes. The students reflected on their experience, answered questions about collaboration and working in groups in ESL class, provided comments to support their answers. The responses in Google Forms compiled data for reviewing and analyzing the results.

It is important to distinguish closely related terms "grouping", "students grouping", "group work" and their meanings used in scientific literature. In some educational settings, the term "student grouping" means forming groups of students for social inclusion and language acquisition besides a mainstream classroom for a certain period of time [11]. Indeed, grouping was a common practice of dividing students into groups according to their abilities and achievements back in the 19th century, allowing teachers to adjust their instruction to high and low-ability students [12]. "Group work" is mainly understood as mixture of cooperative, collaborative and problem based learning [5, p. 30–31]. We use the term "group work" as related to purposeful interactions among several students, and "grouping" as putting several students together to complete the task.

It is notable that there are different approaches to defining the number of students in one group. As a rule, the exact number of students per one group is not prescribed, usually there are recommendations to include from two to four students, sometimes five if required [5, p. 30–31]. In order to apply Kagan cooperative structures, there should be four students in one heterogeneous group (high, low/medium, high/medium, and low levels), as far as students take turns to work with their shoulder and face partners [1]. There are from five to seven students per a study group for a course on "Speech Communications", but for some assignments even more, up to eight or nine [13, p. 204–205]. In our research we distinguish between groups consisted of two students which we call "pairs", and groups of three, four or five students which we call "small groups", while large groups included from six to ten students, and in most of cases students formed groups randomly.

It should be noted that working in pairs or groups is the precondition for other dimensions of collaboration. Students answered questions about collaboration and preferable ways of grouping in ESL class, provided comments to support their answers. Responding to the prompt about a preferable way of grouping,

approximately third of respondents chose groups (34%), 13% opted for working in pairs, and 13% of students chose working individually. According to the responses, for 17% of the total number of participants any way of grouping was suitable. Students had to choose out of three ways of grouping (groups, pairs or individually), yet, they proposed their own combinations: 7% of students chose working in pairs or groups, 4% of students working in pairs or individually, 4% of students working in groups or individually. Altogether, 15% of students preferred various combinations of grouping. Some students mentioned that there were certain activities better to do individually; some activities were more suitable for pairs or groups. In fact, activity is cooperative when students are involved into working together to complete tasks like conducting a discussion, a survey, a role-play, finding information, writing a report [10, p. 43].

The comments of the students, participated in the research, confirm the conclusions of other researches about the main advantage of group work and pair work in large classes, which is an opportunity for each student to participate (student – student/students); it could be practically impossible when teacher interacts with the whole class (teacher – student/students) [10, p. 13]. Another advantage of group work and pair work is greater independence, as students are free to take learning decisions without the pressure of teachers and other students [10, p. 43]. Students may express their own opinion, generate interesting ideas, putting heads together and solve problems more easily [10, p. 236]. At the same time the teacher can focus on those who need more scaffolding [10, p. 44].

The results of our research are also in line with those obtained by a number of other researches about the fact that one more advantage of group work and pair work is peer help, when students support each other, explaining things or sharing ideas. Observing students in ESL class, we conclude that having choice, they propose working in pairs when they are more confident that they know the answers, or the topic is familiar to them. In case of challenging tasks, they tend to give preferences to working in small groups, hoping that this work will be more productive. The research of the impact of student grouping on achievement for English language learners indicated the effectiveness of heterogeneous grouping [11, p. 555]. In situations when tasks may be a bit more challenging for low-ability students, there are some high or medium-ability students, who can provide explanations and suggest answers. However, it is very important to do that in a supportive manner for students not to feel inferior [10, p. 177]. Some students may prefer another grouping; as a result, there may be disruptions [10, p. 236].

In order for group work and pair work be productive, students should develop active listening

skills, which are related to listening for meaning, being patient and non-judgmental [14, p. 4]. There are three main degrees of active listening: repeating, paraphrasing and reflecting. Perceiving, paying attention and remembering are necessary for all of them; active listeners need thinking and reasoning for paraphrasing and reflecting. Repeating the information using the same words and expressions as a speaker marks the initial degree of active listening, namely repeating. Rendering the information using similar words and expression as a speaker relates to a higher degree of active listening, paraphrasing. Rendering the information using other words and sentence structure characterizes the highest stage, reflecting, which is possible only when you understand the true meaning of the spoken message [14, p. 5].

Group work and pair work also allow students to influence the shape of the lessons suggesting their areas besides the subject of the lesson. Being proactive, able to shift the focus of the lesson, students can see the result immediately, which motivates others to take actions as well [15, p. 18]. Considering our experience, we see that each time students have an opportunity to choose the topic; they talk about issues, which influence their lives, like time management, lifestyle, addiction to social networks, coronavirus, etc. Talking about their real life, problems turns students into active listeners, which could be explained by the fact that most of them share the same problems, and somebody else's experience may be helpful for each of them. Besides, when students do the task working in a group, they become more active listeners, because they share responsibility for decisions taken together knowing that any of them will have to present the result.

Another way of motivating students to be more active is to assess not just grammatical accuracy, but initiative as well – score points each time they suggest a new topic to discuss [15, p. 18]. For example, basing 20 percent of the grade on participation in discussion, measuring students' participation not by the amount of time they speak or show what they know. Contributions resulted in processing information presented by others are the most valued: making comments which encourage others to share more information, indicate the most valuable information learnt from others, add new perspectives on the issue, link various contributions made by other participants, suggest new topics to examine, summarize or paraphrase what others mentioned [16, p. 40–41]. In case of online classes, students share their comments via chat in Zoom or Google Meet, a unique opportunity for those who have technical problems and cannot use their microphones. Asking students to assess their performance in terms of accuracy and participation is also effective, but students should

be aware of the rubrics before the lesson starts. In our research, students positively accepted the necessity of assessing their own work in class and in addition to the points, provided explanations like “I have maximum points for today’s class, because I completed my home assignment, was active in discussion and participated in a role-play”.

One of the potential problems related to group work is that mistakes are not corrected during the activities. At the same time, making mistakes is inevitable part of the learning process, and the solution is providing more opportunities for grammar practice and real communication [17, p. 137]. Delayed error correction after students present the results of group work may solve this problem as far as teacher’s monitoring includes taking notes of mistakes students make while doing an activity. Besides, common conversation starters, chunks to use in order to solve misunderstanding, conduct negotiations, provide scaffolding for those students who lack confidence and need additional support [17, p. 137]. The language which students need when they think critically, e.g. to express critical judgements, disagreement, present arguments, other functional phrases which may vary across subject areas, should be constantly revisited [17, p. 139]. The chunks of the language are easier to use and even shy or low-level students participate in group work more actively.

**Conclusions.** Investigation of the issues related to achieving effective collaboration and researching technical university students’ preferences concerning collaboration and working in groups showed that working groups as the precondition for effective collaboration was chosen by the third of respondents; students’ choices were divided between working in pairs (13%) and individually (13%). Therefore, working individually was as important for students as working in pairs. In addition, working in heterogeneous groups was preferable for students because they had more opportunities to talk and get peer help. Observing students in ESL class, we conclude that having choice, they propose working in pairs when they are more confident, but in case of challenging tasks they tend to give preferences to working in small groups, hoping that this work will be more productive. Besides, when students do the task working in a group they become active listeners, sharing responsibility for decisions taken together and knowing that any of them will have to present the result. Students expressed the necessity to combine different ways of grouping in relation to the type of the task; therefore, 15% of respondents presented some variations of such combinations. Shared responsibility in taking substantive decisions, opportunities to make choices, self-assessment, delayed error correction, scaffolding helps technical university students to become active listeners and achieve effective collaboration in ESL class.

## References:

1. Kagan S. Kagan cooperative learning / S. Kagan, M. Kagan. San Clemente, CA : Kagan Publishing, 2009. 103 p.
2. Johnson D.W. Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory / D.W. Johnson, R.T. Johnson, K.A. Smith. *Journal on Excellence in College Teaching*. 2014. No. 25. P. 85–118.
3. Love A.G. Integrating collaborative learning inside and outside the classroom / A.G. Love, A. Dietrich, J. Fitzgerald, D. Gordon. *Journal on Excellence in College Teaching*. 2014. No. 25 (3&4). P. 177–196.
4. Cabrera A.F. Collaborative learning: Its impact on college students’ development and diversity / A.F. Cabrera, J.L. Crissman, E.M. Bernal, A. Nora, P.T. Terenzini, E.T. Pascarella. *Journal of College Student Development*. 2002. No. 43(1). P. 20–34.
5. Davidson N. Boundary crossings: Cooperative learning, collaborative learning, and problem-based learning / N. Davidson, C.H. Major. *Journal on Excellence in College Teaching*. 2014. No. 25 (3&4). P. 7–55.
6. Garmston R.J. The Adaptive School: A Sourcebook for Developing Collaborative Groups / R.J. Garmston, B.M. Wellman. Lanham : Rowman & Littlefield Publishers, Incorporated, 2008. 334 p.
7. Brame C.J. Setting up and facilitating group work: Using cooperative learning groups effectively / C. J. Brame, R. Biel. 2015. Retrieved from: <http://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/setting-up-and-facilitating-group-work-using-cooperative-learning-groups-effectively/>(Last accessed: 08.01.2021).
8. Cambridge Dictionary. Cambridge: Cambridge University Press, 2021. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/collaboration>(Last accessed: 08.01.2021).
9. Microsoft Educator Center. 21st century learning design: Course 2 – collaboration. Retrieved from: <https://education.microsoft.com/en-us/course/1e076ee5/0>(Last accessed: 08.01.2021).
10. Harmer J. How to teach English: new edition. Harlow : Pearson Education Limited, 2007. 288 p.
11. Arias E.A. Action research on the impact of students grouping. *International Conference on Teaching and Learning English as an Additional Language, GlobELT*. 2016, 14–17 April 2016, Antalya, Turkey. *Procedia – Social and Behavioural Sciences*. No. 232 (2016), P. 555–560. Retrieved from: [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com) (Last accessed: 08.01.2021).
12. Glass G.V. Grouping Students for Instruction. Chapter 5. In: School Reform School Reform Proposals: The Research Evidence, 2002. Retrieved from: <http://www.educationanalysis.org> (Last accessed: 07.01.2021).

13. Weimer M. *Learner-Centered Teaching: Five Key Changes to Practice* San Francisco: Jossey-Bass, 2002. 288 p.
  14. *Active Listening. Communication Skills.* Team FME, 2013. – 30 p. Retrieved from: [www.free-management-ebooks.com](http://www.free-management-ebooks.com) (Last accessed: 28.12.2020).
  15. Hughes J., *Etpedia Business English: 500 ideas for Business English Teachers.* (English Teaching Professional) / J. Hughes, R. McLarty. Pavilion Publishing and Media Ltd, 2016. 174 p. Retrieved from: [www.myetpedia.com](http://www.myetpedia.com).
  16. Brookfield S.D. *Discussion as a way of teaching.* Teachers' College, 2011. 70 p. Retrieved from: [https://static1.squarespace.com/static/5738a0ccd51cd47f81977fe8/t/5750ef4862cd947608165d85/1464921939855/Discussion\\_as\\_a\\_Way\\_of\\_Teaching\\_Packet.pdf](https://static1.squarespace.com/static/5738a0ccd51cd47f81977fe8/t/5750ef4862cd947608165d85/1464921939855/Discussion_as_a_Way_of_Teaching_Packet.pdf).
  17. Dellar H. *Teaching Lexically. Principles and practice* / Hugh Dellar, Andrew Walkley. Delta Publishing, 2020. 153 p.
- 

**Чугай О. Ю., Коваленко О. О. Досягнення ефективної співпраці студентів технічних університетів на заняттях з англійської мови**

*Стаття присвячена дослідженню питань, пов'язаних із досягненням ефективної співпраці, та дослідженню уподобань студентів технічних університетів щодо співпраці та роботи в групах. Ефективна співпраця на занятті з англійської мови професійного спрямування забезпечує багатий досвід навчання, який відповідає потребам студентів університетів. Однак шляхи створення середовища, сприятливого для співпраці студентів, усе ще залишаються дискусійними. Тому особливо важливо дослідити переваги студентів технічних університетів щодо співпраці та роботи в групах.*

*У нашому дослідженні ми розрізняємо групи, що складаються з двох студентів, які ми називаємо «парами», та групи з трьох, чотирьох чи п'яти студентів, які ми називаємо «малі групи», тоді як великі групи включають від шести до десяти студентів. Здебільшого студенти формували неоднорідні групи за принципом випадковості. Результати дослідження показали, що роботу у групах як передумову ефективної співпраці було вибрано третьою респондентів; вибір студентів розподілявся між роботою в парах (13%) та індивідуально (13%). Отже, індивідуальна робота була для студентів такою ж важливою, як і робота в парах. Крім того, робота в неоднорідних групах була кращою для студентів, оскільки вони мали більше можливостей висловитись та отримати допомогу інших. Спостерігаючи за студентами під час занять, ми дійшли висновку, що, маючи вибір, вони пропонують працювати в парах, коли вони більш впевнені у собі, але у разі складних завдань вони, як правило, надають перевагу роботі в малих групах, сподіваючись, що ця робота буде більш продуктивною. Крім того, коли студенти виконують завдання, працюючи в групі, вони стають активними слухачами, розділяючи відповідальність за прийняті спільні рішення і знаючи, що хтось із них повинен буде представляти результат спільної роботи. Студенти висловили необхідність поєднувати різні способи групування відповідно до типу завдання, таким чином, 15% респондентів представили деякі варіанти таких комбінацій. Спільна відповідальність за прийняття суттєвих рішень, можливості для студентів робити вибір, самооцінювання, аналіз помилок після виконання завдання, використання мовних кліше допомагає студентам технічних університетів стати активними слухачами та досягти ефективної співпраці на заняттях з англійської мови.*

**Ключові слова:** співпраця, групування, студенти університету, активне слухання, участь.



УДК 378.147:004.896

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.40>**Е. Д. Шумілова**кандидат технічних наук, доцент,  
доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін, промислових технологій та безпеки життєдіяльності  
Донбаського державного педагогічного університету**Ю. В. Ніколайчук**кандидат технічних наук, доцент,  
доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін, промислових технологій та безпеки життєдіяльності  
Донбаського державного педагогічного університету

## ЗАСТОСУВАННЯ ПРОМИСЛОВОЇ РОБОТОТЕХНІКИ ЯК ЗАСОБІВ АВТОМАТИЗАЦІЇ ПІД ЧАС ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ТЕХНОЛОГІЙ

*Стаття присвячена формуванню знань і навичок студентів у вивченні основ промислової робототехніки. Автоматизація виробництва передбачає низку заходів щодо розробки прогресивних технологій і високопродуктивного устаткування для їх здійснення, що працює без прямої участі людини.*

*Промислові роботи є одним із засобів автоматизації, які замінюють людину на важких, шкідливих та монотонних технологічних операціях, поліпшують умови праці. Промислові роботи забезпечують автоматизацію окремих технологічних процесів та операцій, зв'язують їх у системи виробничих комплексів, що працюють автоматично, з гнучко перебудованою технологією. Набір стандартних підпрограм керування ПР та їхня кількість у кожному конкретному випадку відповідає вимогам технологічного процесу і можуть змінюватись. Основними операціями промислових роботів, які обслуговують верстати, є: розвантаження – навантаження верстата заготовками, заміна інструменту, транспортування деталей. Застосування промислових роботів поліпшує використання фондів, підвищує рентабельність і знижує собівартість продукції.*

*Промисловий робот (ПР), впроваджений у навчальний комплекс, являє собою автоматичну машину, яка виконує транспортні операції. Вивчення характеристик промислового робота забезпечує безумовне закріплення отриманих раніше знань з механіки, гідравліки, пневматики, електротехніки, промислової електроніки і ін. ПР як програмований автомат також дає можливість для вивчення програмних засобів у системі управління. Отриманий досвід у програмуванні та експлуатації сучасного технологічного обладнання сприяє підвищенню рівня професійної підготовки вчителів технологій.*

*У процесі виконання лабораторної роботи студенти отримують знання про конструкцію робота, принцип його дії, структуру системи управління та її функціонування, вивчають основні характеристики робота, складають цикли переміщення руки маніпулятора, а також отримують навички програмування та обслуговування.*

*Використання промислових роботів у навчальному процесі – один зі шляхів формування знань, умінь та навичок студентів у підготовці майбутніх учителів трудового навчання і технологій.*

**Ключові слова:** засоби автоматизації, робототехніка, промисловий робот, мікропроцесорний програмний цикловий пристрій (МПЦП), робоча зона, цикл переміщення маніпулятора.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства з'явилась необхідність використовувати у навчальному процесі інформаційні технології, які мають істотний вплив на якість підготовки випускників вузів.

Підвищення ефективності виробництва визначається прискоренням науково-технічного прогресу і впровадженням автоматизації. Реальним напрямом переходу до автоматизації виробництва є використання гнучких виробничих систем.

Промислові роботи, які є робочими машинами контрольно-управляючих інформаційних систем, забезпечують автоматизацію окремих технологічних процесів та операцій, зв'язують їх у системи

виробничих комплексів, що працюють автоматично, з гнучкою технологією.

Позитивні зміни у закладах освіти ставлять певні вимоги до навчального процесу:

– вивчення автоматичних програмних методів управління технологічними процесами;

– раціональне використання комп'ютерних технологій і дослідження їх впливу на продуктивність виробництва;

– закріплення сформованих умінь і навичок у процесі індивідуальної і колективної діяльності в процесі навчання.

Основне завдання роботи – формування у майбутнього вчителя технологій знань з питань застосування і вмінь експлуатації та управління сучасним технологічним обладнанням.

Актуальність вибраної теми полягає в тому, що підготовлені фахівці в майбутньому зможуть технічно грамотно проводити трудове навчання учнів і брати участь в їх технічному вихованні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемам запровадження новітніх інформаційних технологій у системах автоматизованого управління виробництвом, а також у навчально-виховний процес присвятили свої роботи багато українських та зарубіжних учених: Стеффорд Бир, Е.С. Пуховський, Ю.О. Скрипник, Д.Б. Головка, В.Г. Рубанов, А.С. Кижук, В.З. Магергут, В.О. Кондратець, Ю.Т. Козирев, а також П.М. Таланчук, В.О. Дубровний та ін.

О.М. Торубара зробив значний внесок у вивчення інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів трудового навчання і технологій.

У своїх працях усі вчені наголошують, що раціональне використання інформаційних технологій сприяє формуванню комплексних знань учнів і дозволяє орієнтувати сучасний навчальний процес на якісно новий рівень.

**Метою статті** є вивчення інформаційних систем, які сприяють оволодінню знаннями в галузі управління автоматизованим виробництвом з використанням робототехніки.

**Виклад основного матеріалу.** Необхідні знання і навички з питань застосування і управління роботою промислових роботів (ПР) студенти отримують під час виконання лабораторних робіт. Вивчення ПР забезпечує закріплення отриманих раніше знань з механіки, пневматики, промислової електроніки і ін. ПР як програмований автомат дає можливість для вивчення програмних засобів у системах управління, а ПР у складі гнучкої виробничої системи дає можливість для вивчення принципів побудови технологічних процесів, питань технічних вимірювань, діагностики, управління якістю продукції та забезпечення точності.

Промислові роботи нині виконують такі основні операції: транспортування деталей, обслуговування пресів та іншого обладнання, фарбування виробів, зварювання, термообробку, пакування, збирання тощо. Наприклад, близько 35% роботів, які діють зараз у нашій країні, обслуговують такі процеси, як кування, штампування, пресування; децю менша їх частка (25%) працює з металообробними верстатами; підйнятно-транспортні операції виконують 10% роботів; 8% фарбують різні предмети; стільки ж обслуговують ливарне устаткування; 6% зайнято гальванічними покриттями, 2% – термічною обробкою та 2% – всіма іншими видами робіт [1, с. 56; 2, с. 36].

Низка лабораторних робіт з робототехніки проводиться з використанням промислового робота «МП-9С».

Процес виконання лабораторної роботи починається з первинної інструкції, яка фіксує заборони

дії студентів з метою виключення помилок, які можуть привести до травм під час виконання роботи. Потім студенти знайомляться з обладнанням, з якого складається навчальна установка, вивчають устрій і принцип дії ПР, досліджують його технічні характеристики, а також знайомляться з мікропроцесорним програмним цикловим пристроєм управління МПЦП [3, с. 21].

Досліджений у цій роботі промисловий робот (ПР) МП-9С належить до класу роботів з цикловою системою управління. Циклове програмне управління є простим у реалізації і не потребує спеціальної підготовки у разі його використання [4, с. 125].

До складу робота входять такі вузли і пристрої: маніпулятор, мікропроцесорний програмний цикловий пристрій МПЦП, вузол підготовки повітря. Привод робота «МП-9С» є пневматичним з робочим тиском 0,4–0,5 МПа. Технічні характеристики промислового робота МП-9С наведені в табл. 1.

Таблиця 1  
**Технічні характеристики МП-9С:**

Вантажопідйомність, кг	0,2
Кількість ступенів свободи	3
Висунення руки, мм	150
Поворот руки, град	30
Час максимального пересування: – рух та підймання, с, не більше – поворот, с, не більше	0,5 0,8
Точність позиціонування, мм	±0,2
Робочий тиск повітря, МПа	0,5
Тип керування	цикловий
Кількість точок позиціонування за кожним ступенем рухомості	2

Маніпулятор призначений для схоплення і переміщення заготовки або деталі за попередньо заданою траєкторією з одного кінцевого положення в інше. Основою маніпулятора є його корпус, у якому розташований вузол розподілу повітря. Він складений з восьми електропневматичних клапанів з дроселями, на основі яких і виконана вся електропневматична розв'язка. Електропневматичні клапани забезпечують подавання повітря на механізми підймання-опускання і повороту колони, а також на механізми висування руки.

Обмеження руху маніпулятора за кожним напрямом забезпечується за допомогою кінцевих регулювальних упорів. Плавність переміщення рухомих елементів забезпечують гідравлічні демпфери. Рука маніпулятора має захватний пристрій (ЗП), який застосовують для схоплення деталі шляхом стиснення чи розтиснення губок (залежно від форми деталі).

Послідовність та кількість рухів відповідно до прийнятої технологічної схеми встановлюється введенням програми на пульті МПЦП.

Мікропроцесорний програмний цикловий пристрій МПЦП застосовується для керування рухом маніпулятора робота «МП-9С» і технологічним обладнанням. Цей уніфікований пристрій може бути використаний для керування іншими маніпуляторами, позиціонування яких відбувається за упорами. Пристрій МПЦП формує сигнали постійного струму з напругою 20...30 В, керуючи електропневматичними клапанами маніпулятора (КЕМ), приймає їхні сигнали про виконання рухів, а також сигнали блокувальних датчиків технологічного обладнання, формує витримки часу.

У кожний момент МПЦП може працювати в одному з таких режимів:

- виконання команд, що надходять з пульта керування (ручний режим) «функціональна клавіатура»;
- виконання програми, записаною до пам'яті робочих програм (автоматичне керування);
- покрокове виконання програми;
- запис команд до пам'яті робочих програм (програмування);
- перегляд програми (на дисплеї пам'яті робочих програм).

Модуль процесора (МП) ВІС КР580ИК80 здійснює збирання, цифрову обробку і виведення інформації відповідно до програми, записаної в пам'яті ПЗП (постійний запам'ятовуючий пристрій).

Виконувана програма є невід'ємною частиною МПЦП, невидимою і недоступною для користувача. Її призначення – перетворення інструкцій, що їх вводить оператор з ПК (пристрою керування) або надсилає програма керування, у послідовність кодів машинної мови мікропроцесора, який реалізує інструкції.

Після ознайомлення з принципом роботи і системою програмування робота «МП-9С» студенти отримують завдання і складають алгоритм програми і саму програму для свого варіанта.

Програма керування – програма, яка складається користувачем у кодах команд вхідної мови МПЦП і забезпечує виконання заданого алгоритму керування зовнішнім обладнанням. Вона розміщена у модулях енергонезалежного запам'ятовувального пристрою (ЕНЗП) і зберігається у разі вимкнення первинного живлення МПЦП завдяки використанню батареї елементів.

У цикловій системі програмного управління командна інформація змістить ознаки ланки маніпулятора і напрямку руху. Рух відбувається у вигляді циклів: початок циклу зумовлюється приходом команди на переміщення, кінець – моментом спрацювання упору.

З точки зору теорії автоматичного управління циклова система управління належать до класу розімкнених.

До лабораторної установки входять: ПР «МП-9С», мікропроцесорний програмно-цикловий пристрій МПЦП, предметний стіл з деталями маніпулювання і прийомний пристрій.

У цикловому керуванні ПР існує всього чотири точки позиціонування: чотири вгорі та чотири точки – внизу. Робоча зона переміщення робочого органу ПР у разі виконання різноманітних операцій наведена на рис. 1.

Узгоджена робота ПР з обслуговуванням обладнання відбувається шляхом задавання витримки часу. З особливою увагою слідкують за тим, щоб вага деталей, що їх переносить робот, відповідала його вантажопідйомності.

Усі наведені вище особливості циклового керування роботом були враховані у процесі виконання лабораторних робіт.

В одній точці розташовано прийомний пристрій (у вигляді прозорої склянки), а в других точках розташовані деталі маніпулювання (дерев'яні кубики).

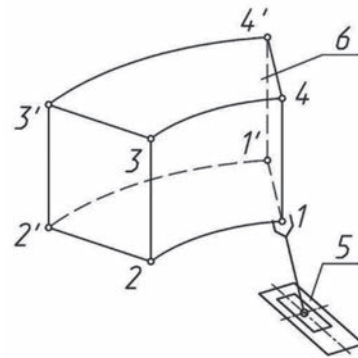


Рис. 1. Робоча зона ПР

Примітки: 1 – 1', 2 – 2', 3 – 3', 4 – 4' – точки позиціонування; 5 – ПР; 6 – робоча зона

Студенти складають програму переміщення кубиків, розташованих у точках позиціонування. Переміщення одного кубика з точки позиціонування в прийомний пристрій являє собою цикл роботи ПР. Залежно від кількості кубиків і послідовності їх переміщення (заданого циклу) складається програма.

У разі необхідності кубики розташовуються в точках позиціонування на двох рівнях (на гору), маніпулятор може захоплювати деталь на двох рівнях, що відповідає ступені рухомості (на гору-до низу), крім того, використовуються ступені рухомості (вперед-назад) і кутовий поворот.

Програма складається у спеціальних командах МПЦП у режимі «Функціональна клавіатура». Формат команди включає у себе шістнадцяткові поля адреси команд, код операції і операнд.

Режим «функціональна клавіатура» використовується для керування маніпулятором за допомогою клавіатури, в ручному режимі з використанням підпрограм, записаних до ПЗП (постійного запам'ятовувального пристрою).

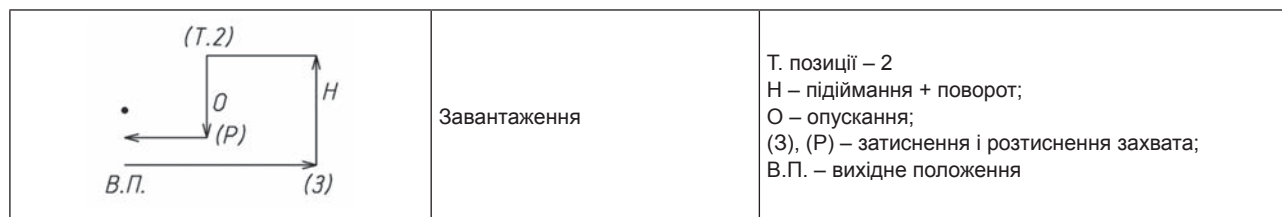


Рис. 2. Цикл переміщення робочого органу робота

Примітки: В.П. – Вт., Оп., Пр.(т.1), (P); Вт. – рука ПР втягнута; Оп. – опущена; Пр.(т.1) – повернена праворуч; (P) – захват розтиснений (див. рис. 1)

Модуль процесора ВІС КР580ІК80 здійснює збирання, цифрову обробку і виведення інформації відповідно до програми, записаної в пам'яті ПЗП.

Варіант завдання наведений на рис. 2.

Приклад складеної програми відповідно до заданого циклу.

```
00 0000
01 F000 – Висунення вперед
02 Fb00 – Затиснення захвата
03 F400 – Підіймання
04 F300 – Поворот ліворуч
05 F500 – Опускання
06 FA00 – Розтиснення
07 F100 – Втягування назад
08 F200 – Поворот праворуч
09 0800 – Стоп
```

Після перевірки правильності складання програми студенти відробляють її у режимі «Функціональна клавіатура», записують до пам'яті і відробляють в автоматичному режимі.

Другим завданням для студентів було складання циклу роботи ПР за заданою програмою. Для того щоб лабораторні завдання виявились цікавими і посильними для всіх студентів, в інструкціях студентам вказано:

- завдання у загальному вигляді;
- вказівки до завдання, які допоможуть самостійно виконати роботу;
- опис одного із можливих варіантів виконання завдання.

Досвід показав, що такі роботи дають уявлення про сутність інформаційних технологій і здійснюють їх зв'язок із сучасним обладнанням.

На завершення роботи студенти аналізують результати дослідження, оформлюють звіт і відповідають на контрольні питання.

**Висновки.** Таким чином, у процесі виконання такої роботи студенти вивчають структуру, принцип дії, основні характеристики та призначення промислового робота МП-9С з цикловою системою управління, який виконує транспортні функції і являє собою засіб автоматизації виробництва. Студенти вивчають особливості програмування мікропроцесорного програмного циклового пристрою МПЦП, що забезпечує формування у них відповідних знань і вмій і сприяє підвищенню рівня професійної підготовки.

#### Список використаної літератури:

1. Кижук А.С. Микроконтроллеры в системах управления : учебное пособие. Белгород : БГТУ имени В.Г. Шухова, 2009. 203 с.
2. Пуховский Е.С. Технологические основы гибкого автоматизированного производства : учебное пособие. Киев : Выща шк., 1989. 280 с.
3. Микропроцессорное программируемое цикловое устройство (МПЦУ). Техническое описание и инструкция по эксплуатации. Тольятти : Волжский автомобильный завод, 1992. 175 с.
4. Торубара О.М. Інформаційні технології у професійній підготовці майбутніх учителів трудового навчання : монографія. Чернігів : ЧДПУ імені Т.Г. Шевченка, 2009. 304 с.

#### Shumilova E., Nikolaichuk Yu. Application of industrial robotics as a means of automation in the training of students of labour education and technologies

*The article is devoted to the formation of knowledge and skills of students in the study of the basics of industrial robotics. Production automation involves a number of measures to develop advanced technologies and high-performance equipment for their implementation, working without direct human intervention.*

*Industrial work is one of the means of automation, which replaces people with heavy, harmful and monotonous technological operations, improves working conditions. Industrial works provide automation of separate technological processes and operations, connect them in systems of the industrial complexes working automatically, with flexibly rebuilt technology. The set of standard PR control routines and their number in each case meets the requirements of the technological process and may vary. The main operations of industrial robots that service machines are: unloading – loading the machine with workpieces, tool replacement, transportation of parts. The use of industrial robots improves the use of funds, increases profitability and reduces production costs.*

*The industrial robot (PR), implemented in the training complex, is an automatic machine that performs transport operations. The study of the characteristics of an industrial robot ensures the unconditional*



*consolidation of previously acquired knowledge in mechanics, hydraulics, pneumatics, electrical engineering, and industrial electronics. PR, as a programmable machine, also provides opportunities for the study of software in the control system. The experience gained in the programming and operation of modern technological equipment helps to increase the level of professional training of technology teachers.*

*In the process of laboratory work, students gain knowledge about the design of the robot, the principle of its operation, the structure of the control system and its operation, study the basic characteristics of the robot, make cycles of moving the manipulator, and programming and maintenance skills.*

*The use of industrial robots in the educational process is one of the ways to form students' knowledge, skills and abilities in the training of future teachers of labour education and technology.*

**Key words:** *automation means, robotics, industrial robot, microprocessor software cycle device (MPCP), working zone, manipulator cycle.*

УДК 378. 27

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.41>**О. І. Яковенко**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри управління підприємницькою та туристичною діяльністю  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету

## ФОРМИ ТА ВИДИ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У пропонуваній статті розглянуто проблематику підвищення професійної компетентності науково-педагогічних працівників ЗВО з орієнтацією на європейські стандарти вищої освіти. Визначено, що сучасне підвищення кваліфікації та освіта науково-педагогічних працівників повинні сприяти безперервному розвитку належного рівня професійної компетентності педагогів, постійному підвищенню їхніх здатностей для забезпечення надання учням освіти належної якості. Автором визначені завдання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників. Проаналізовано нормативно-правову базу та поданий аналіз останніх досліджень науковців щодо застосування окремих видів підвищення кваліфікації та компетентності науково-педагогічних працівників. За аналізом таких нормативно-правових актів, як закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», постанов Кабінету Міністрів та Міністерства освіти України, виділено законодавчо встановлені форми проведення підвищення професійної кваліфікації педагогів, які сприяють розвитку їхньої компетентності: інституційної (очної (денної, вечірньої), заочної, дистанційної, мережевої, дуальної, на робочому місці, на виробництві). Також автор зауважує на багатьох змінах законодавчих актів щодо підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, пропонує своє висвітлення деяких нормативних положень.

У рамках законодавчо визначених форм розглянуті ефективні види підвищення кваліфікації та професійної компетентності викладачів ЗВО. Розглянуті як традиційні види: лекторії, семінари, практикуми, так і новітні, які сприяють більш практичній діяльності, використанню інтерактивного навчання тощо. Зауваження зроблено на тому, що в нормативно-правових актах необхідно закріплювати лише форми підвищення професійної компетентності викладачів ЗВО, види ж досить швидко розвиваються та оновлюються, тому вони не повинні бути якимось законодавчо закріпленим, а розвиватися у науково-творчому пошуку педагогів.

У висновках автор наголошує на необхідності постійного вдосконалення професійної майстерності педагогічних кадрів.

У ході дослідження автор доходить висновку, що і підвищення кваліфікації, і проходження атестації науково-педагогічними працівниками повинні враховувати їхні індивідуальні потреби та будуватися на компетентнісному підході.

**Ключові слова:** підвищення кваліфікації, компетентність, професійна компетентність науково-педагогічних працівників ЗВО, професійний розвиток науково-педагогічних працівників ЗВО.

**Постановка проблеми.** Згідно з основними нормативно-правовими актами у сфері освіти України, її пріоритетними напрямками визначено європейський рівень якості освіти, розробка компетентнісного підходу в освітній сфері, створення системи безперервної освіти. Отже, сучасне підвищення кваліфікації та освіта науково-педагогічних працівників повинні сприяти безперервному розвитку належного рівня професійної компетентності педагогів, постійному підвищенню їхніх здатностей для забезпечення надання учням освіти належної якості. Натепер наявні як традиційні форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників, так розвиваються і сучасні, які вкрай необхідно використовувати у розвитку професійної компетентності педагогів. Вони мають свої переваги, в тому числі з економії часу. Саме тому ми вважаємо актуальною для розгляду вибрану проблематику.

**Мета роботи** – розглянути сучасні та ефективні форми та види розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників ЗВО.

**Останні дослідження.** Питанням професійного розвитку науково-педагогічних працівників ЗВО присвячено багато праць науковців, зокрема, виділимо Т. Борову [6], Н. Любченко [7], В. Олійник [9], деякі автори розглядають лише окремі аспекти проблематики, як-то дистанційну чи самоосвіту. Проте, незважаючи на достатню увагу науковців до вибраної проблеми, вважаємо, що з часом форми та види освіти вдосконалюються та потребують нового наукового погляду.

**Виклад основного матеріалу.** Необхідність підвищення кваліфікації педагогів на законодавчому рівні декларується як Законом України «Про освіту» [1], так і «Про вищу освіту» [2], іншими нормативними актами, серед яких виділимо «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних

та науково-педагогічних працівників» [3], який був затверджений Кабінетом Міністрів України 21 серпня 2019 року. У ньому на законодавчому рівні були визначені форми і види її проходження. Відповідно до п. 6 зазначеного Порядку до форм віднесені такі як: інституційна (очна (денна, вечірня), заочна, дистанційна, мережева, дуальна, на робочому місці, на виробництві тощо.

П. 3. цієї постанови чотириразово змінювався, і якщо раніше оперував термінологією компетентнісного підходу, зараз метою підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників просто визначає їхній професійний розвиток відповідно до державної політики у галузі освіти та забезпечення якості освіти.

На нашу думку, цей пункт слід викласти у такій редакції: «Метою підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників є розвиток їхніх професійних компетентностей відповідно до державної політики у галузі освіти та забезпечення якості освіти».

Для забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників потрібне виконання таких завдань:

– удосконалення раніше набутих та/або набуття нових компетентностей у професійній діяльності або галузі знань з урахуванням вимог відповідного професійного стандарту;

– набуття особою досвіду виконання необхідних завдань та додаткових обов'язків у межах спеціальності та/або професії та/або займаної посади; формування та розвитку цифрової, управлінської, комунікаційної, медійної, інклюзивної, мовленнєвої компетентностей тощо.

Натепер ведеться робота щодо вдосконалення професійної діяльності науково-педагогічних працівників, про що свідчать, зокрема, проекти до зміни Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників та його численні поправки, інших нормативно-правових актів у сфері освіти, розробки науковців та практична діяльність педагогів з підвищення кваліфікації.

У рамках форм підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників (як і в інших сферах навчання) нині вже розроблено та впроваджено різноманітні види розвитку професійної компетентності педагогів. Найбільш традиційні – це лекторії та семінари, на яких педагоги, прослухавши визначений курс, можуть підвищити свою кваліфікацію. Та натепер це не найбільш ефективні види підвищення професійності, наявні види підвищення професійної компетентності, які дають більшу ефективність не лише у здобутті знань і навичок, а перетворюють їх саме на компетентність педагога.

Серед очних маємо виділити конференції, практикуми, майстер-класи, тренінги, які і закріплені в нормативних актах, ці види підвищення

кваліфікації визнані більш ефективними порівняно з традиційними, адже мають більш практичне спрямування, надають не лише теоретичні знання, але і сприяють оволодінню компетенціями професійної діяльності.

Більш широко ми розглядали практичну спрямованість сучасних видів навчання та підвищення професійної компетентності у монографії «Формування ключових компетенцій професійної діяльності майбутніх економістів у процесі практичної підготовки: теоретико-методологічний аспект» [14, с. 12–15].

Така організація вдосконалення професійної компетентності науково-педагогічних працівників потребує набагато більших зусиль, більш компетентних викладачів та тренерів, матеріальних витрат, проте ці вкладення виправдовуються рівнем підвищення компетентності учасників цих заходів та привертають увагу активних, талановитих, амбіційних викладачів набагато частіше.

Стажування залишається одним з найефективніших видів очних форм набуття педагогічного досвіду та оволодіння професійною компетентністю. Здобуття досвіду безпосередньо від досвідченої людини, яка у своїй професії пропрацювала чимало років, – це значний вклад у майбутню практичну діяльність викладача, це не лише перейняття досвіду спеціально-педагогічних знань, але й можливість виключення помилок в управлінській, педагогічній, психологічній діяльності.

Стажування залишається основним із традиційних видів підвищення кваліфікації та набуття педагогами професійної компетентності, адже ніякі курси та тренінги не замінюють практичної діяльності під керівництвом досвідченого наставника. Роль педагогічного стажування досліджено у багатьох роботах науковців, адже це надзвичайно важлива тема, зокрема відзначимо розробки В. Чепурної [12], О. Ярошинської [15], які актуалізують саме науково-педагогічне стажування для розвитку викладачів ЗВО.

Стажування може проводитися як на базі навчального закладу, у якому працює педагог, інших навчальних закладів, до того ж і закордонних, на виробництві чи підприємстві, з якими укладено угоди щодо стажування.

Дистанційне навчання в Україні врегульоване Наказом МОН [4] та є досить поширеною формою навчання. Із пандемією Covid-19 ця форма стала ще більш поширеною. Науковими розробками, зокрема і в підготовці економістів, за дистанційною формою навчання займалися О. Поплавська [10], Ю. Торба [11] та інші науковці. Дистанційне навчання науково-педагогічних працівників реалізується у таких видах, як вебінари, онлайн-курси, онлайн-бізнес-ігри, онлайн-навчання за різноманітною спрямованістю, яка надасть педагогові

більшої компетентності з того чи іншого напрямку його професійної діяльності.

Тим не менше, для того щоб завжди залишатися професіоналом, педагогу потрібна постійна самоосвіта, адже наука і технології постійно розвиваються, отже, педагог для підтримання своєї професійної майстерності також повинен постійно розвиватися: щодня приділяти увагу тим завданням, в яких відчуває свій недолік, – управлінським аспектам, психологічним аспектам, вивченню зарубіжних мов тощо. Зараз для самоосвіти є багато можливостей: від прочитання книжки до проходження тренінгів в Інтернеті. Найголовніше, щоб сам педагог мав бажання підвищувати свою компетентність, щоб він регулярно виділяв на цей процес час та отримував результати своєї діяльності, адже без них мотиваційний аспект може згасати.

Щодо класифікації видів підвищення професійної компетентності педагогів, на наш погляд, їх не слід закріплювати в нормативних актах, адже сфера освіти швидко розвивається, використовує новітні технології – це постійний творчий, науково-педагогічний пошук та розвиток, тому таку класифікацію потрібно проводити лише у рамках наукових розробок.

**Висновки та пропозиції подальших досліджень.** Натепер ЗВО формують та закладають у навчальний процес короткострокові та довгострокові плани підвищення кваліфікації свого персоналу. Вважаємо, що процес підвищення кваліфікації педагогічних працівників повинен бути не тільки врегульований основними програмами, але і враховувати індивідуальні потреби та запити кожного окремого працівника, сприяти його професійному розвитку саме у вибраному ним напрямі. А для цього важливо використовувати компетентнісний підхід, адже він сприяє визначенню саме тих компетенцій, які педагог вважає для себе необхідними для поліпшення.

Професійна діяльність викладачів ЗВО потребує постійного вдосконалення професійної майстерності педагогічних кадрів. В умовах компетентнісного підходу в освіті, ми вважаємо, що розвиток професійних здатностей педагога має позиціонуватися в межах розвитку його компетентності. Натепер досить актуальні такі форми розвитку професійної компетентності викладачів, як: очна, заочна, на підприємстві, дистанційна та ін., у їх рамках розроблено багато видів підвищення кваліфікації.

Підвищення кваліфікації, проходження атестації педагогічних кадрів повинні враховувати основи й вимоги компетентнісного підходу та бути оновлені на його засадах. Також необхідно вносити нові види навчання та формування до розвитку професійної компетентності викладачів, враховувати вимоги сучасного світу та навчання, їхні потреби, мотивувати педагогів до самоосвіти, розробки різноманітних проектів, самоосвіти тощо.

#### Список використаної літератури:

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1235> (дата звернення: 01.12.2020).
2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 30.11.2020).
3. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : Постанова КМУ від 21.08.2019 р. № 800. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 01.12.2020).
4. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : Наказ МОН від 25.04.2013. № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 01.12.2020).
5. Бондарчук О.І. Психологічні особливості розвитку самоефективності керівників освітніх організацій в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2013. № 1. С. 79–83.
6. Борова Т.А. Теоретичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу : монографія. Харків : СМІТ, 2011. 384 с.
7. Любченко Н.В. Управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти: координаційний аспект : науково-методичний посібник. Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2013. 256 с.
8. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз : монографія. / за ред. В.Г. Кременя. Київ : Наук. думка, 2003. 853 с.
9. Олійник В.В. Безперервний професійний розвиток педагога в умовах реалізації Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. *Науково-методичне забезпечення діяльності освітніх округів в умовах реформування освітньої галузі* : темат. зб. пр. Всеукр. наук.-практ. семінару в рамках Всеукр. школи новаторства кер., наук.-пед. і пед. працівників післядиплом. пед. освіти. Рівне : ПП Лапсюк, 2012. С. 3–13.
10. Поплавська О.А. Дистанційне навчання як прогресивна форма підготовки майбутніх економістів. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2013. Вип. 7. С. 134–137.
11. Торба Ю.І. Дистанційне навчання як один з пріоритетних напрямів модернізації професійної освіти. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2013. № 3. С. 77–81.
12. Чепурна В.О. Роль педагогічного стажування у підготовці магістрів технічних спеціальностей



- до управлінської діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 31. С. 591–596.
13. Чернишова Є.Р. Формування кадрового потенціалу системи післядипломної педагогічної освіти : монографія. Київ : Пед. думка, 2012. 472 с.
14. Яковенко О.І. Формування ключових компетенцій професійної діяльності майбутніх економістів у процесі практичної підготовки: теоретико-методологічний аспект. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. 244 с.
15. Ярошинська О. Наукове стажування як одна із форм підвищення професійної майстерності викладача вищої школи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2008. № 27. С. 153–159.

#### **Yakovenko O. Forms and types of improving the professional competence of scientific and pedagogical workers**

*This article deals with the problem of increasing the professional competence of scientific and pedagogical workers of the HEI with an orientation to European standards of higher education. It has been determined that modern advanced training and education of scientific and pedagogical workers should contribute to the continuous development of the appropriate level of professional competence of teachers, continuous improvement of their abilities to ensure the provision of education of appropriate quality to students. The author defines the tasks of professional development of pedagogical and scientific-pedagogical workers. The regulatory and legal framework is analyzed and the analysis of the latest research by scientists on the use of certain types of advanced training and competence of scientific and pedagogical workers is presented. According to the analysis of such normative legal acts as the Laws of Ukraine "On Education", "On Higher Education", Resolutions of the Cabinet of Ministers and the Ministry of Education of Ukraine, the legislatively established forms of professional development of teachers that contribute to the development of their competence have been identified: institutional (full-time, daytime, evening), correspondence, distance, network, dual, in the workplace, in production. Also, the author notes on many changes in legislative acts on improving the qualifications of scientific and pedagogical workers, offers his coverage of some regulatory provisions.*

*Within the framework of legally defined forms, effective types of advanced training and professional competence of teachers of HEIs are considered. Both traditional types are considered: lectures, seminars, workshops, and the latest, which contribute to more practical activities, the use of interactive learning, and the like. The remarks are made on the fact that in the normative legal acts it is necessary to fix only the forms of increasing the professional competence of teachers of the HEI, the types are developing and renewing quite quickly, therefore they should not be somehow legislatively fixed, but develop in the scientific and creative search of teachers.*

*In the conclusions, the author emphasizes the need for continuous improvement of the professional skills of teaching staff.*

*In the course of the study the author comes to the conclusion that both professional development and certification by scientific and pedagogical workers should take into account their individual needs and be based on a competence-based approach.*

**Key words:** *advanced training, competence, professional competence of scientific and pedagogical workers of HEI, professional development of scientific and pedagogical workers of HEI.*

УДК 355.23:355.4(477); 796.8

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.42>

**О. А. Яреценко**

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,  
доцент кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки  
факультету № 2 (кримінальної поліції)  
Харківського національного університету внутрішніх справ

**Н. В. Партико**

кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри теоретичної та практичної психології,  
доцент кафедри іноземних мов  
Національного університету «Львівська політехніка»

**Є. Г. Євтушенко**

кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри фізичного виховання  
Сумського національного аграрного університету

**Ю. К. Белошенко**

старший викладач кафедри фізичної підготовки та спорту  
Національної академії Національної гвардії України

**А. О. Литовченко**

викладач кафедри вогневої підготовки  
Національної академії Національної гвардії України

## ВИХІДНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ ЖІНОЧОЇ СТАТІ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗАХОДІВ ФІЗИЧНОГО ВПЛИВУ (СИЛИ)

*Результати аналітико-статистичних звітів ефективності освітнього процесу майбутніх офіцерів Національної поліції України (представниць інших силових структур та спеціальних служб України) жіночої статі свідчать про те, що організація практичних занять зі спеціальної фізичної підготовки у напрямі застосування заходів фізичного впливу (сили) здійснюється без урахування їх індивідуально-типологічних (психофізіологічних) особливостей, що знижує їх професійний рівень. З огляду на вищезазначене, актуальним є внесення відповідних змін до програм професійної освіти майбутніх офіцерів Національної поліції України жіночої статі, що забезпечить формування необхідних прикладних професійних компетентностей, які сприятимуть надійному та ефективному виконанню ними завдань за призначенням у різних умовах службово-оперативної діяльності.*

*Головною метою дослідження є визначення сутності та структури готовності жінок-поліцейських (майбутніх офіцерів Національної поліції України) до застосування заходів фізичного впливу, сили у різних умовах службово-оперативної діяльності. Методи дослідження: узагальнення результатів науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури (інтернет-ресурсів), системний аналіз, експертна оцінка, моніторинг аналітичних звітів про випадки застосування заходів фізичного впливу (сили) за участю жінок-поліцейських, інструментальні методи дослідження, власний досвід службово-бойової (оперативної) діяльності тощо.*

*Відповідно до результатів теоретико-методологічного аналізу з вибраного напрямку наукової розвідки членами науково-дослідної групи визначено сутність поняття «готовність майбутніх офіцерів Національної поліції України жіночої статі до застосування заходів фізичного впливу, сили» як стійке особистісне утворення, яке формується шляхом специфічного (прикладного) педагогічного впливу на формування у жінок-поліцейських готовності до ведення рукопашної сутички із різним (різними) супротивником (супротивниками) у екстремальних умовах службово-оперативної діяльності (повсякденному житті) та забезпечує узгодження ними знань про зміст та структуру службової діяльності та вимог цієї діяльності до рівня розвитку навичок службово-прикладного рукопашного бою жінок-поліцейських і їх психофізіологічного стану, сформованих компетентностей службово-оперативної діяльності зі сформованими та усвідомленими ними в процесі розвитку можливостями та потребами. Крім цього, нами визначена структура такої готовності за мотиваційним, функціональним, прикладним та стресостійким компонентами.*

***Ключові слова:** гендерна рівність, готовність, майбутні офіцери, жінки-поліцейські, заходи фізичного впливу, компетентності, освітній процес, рукопашна підготовка, спеціальна фізична підготовка, сутність та структура, фізіологічні особливості.*

**Постановка проблеми.** Натепер спостерігається трансформація системи МВС України, зокрема Національної поліції України. На озброєння поліцейських підрозділів приймаються нові зразки озброєння та екіпіровки, удосконалюються способи та методи тактики дій під час виконання завдань за призначенням у різних умовах службово-оперативної діяльності, що вимагає від сучасних правоохоронців високої професійної підготовленості.

Відповідно до завдань, покладених на працівників Національної поліції України (Закон України «Про Національну поліцію» [1]), в процесі службово-оперативної діяльності можливе застосування заходів фізичного впливу (сили). З огляду на той факт, що під час виконання завдань за призначенням у різних умовах службово-оперативної діяльності (СОД) беруть участь і жінки-поліцейські, актуальним є удосконалення рівня їхньої спеціальної фізичної підготовки, зокрема навичок службово-прикладного рукопашного бою.

Варто зауважити, що організація практичних занять (тренінгів) у напрямі застосування заходів фізичного впливу (сили) працівників НПУ здійснюється без урахування індивідуально-типологічних (психофізіологічних) особливостей жінок-поліцейських, що знижує їх професійний рівень та ефективність виконання завдань за призначенням основних структурних підрозділів.

З огляду на вищезазначене, актуальним є внесення відповідних змін до програм службової підготовки поліцейських загалом та урахуванням ґендерного складника жінок-поліцейських, що забезпечить формування необхідних прикладних професійних компетентностей (навичок службово-прикладного рукопашного бою), які сприятимуть надійному та ефективному виконанню ними завдань за призначенням у різних умовах СОД.

Дослідження виконане відповідно до плану науково-дослідної роботи і дослідно-конструкторських робіт кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки факультету № 2 (кримінальної поліції) Харківського національного університету внутрішніх справ (2020 р.).

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

Аналіз науково-методичної, спеціальної літератури та інтернет-джерел (1-й етап дослідження, лютий 2020 р.) у напрямі організації системи фізичної підготовки (спеціальної фізичної підготовки) жінок – представниць різних силових структур та спеціальних служб України дозволив визначити низку науковців: О.М. Боярчук [2], О.І. Тюрло [3], О.А. Жидкову [4], О.С. Панову [5], С.Я. Гунбіну, О.О. Хацаюк [6], Ю.П. Балакіна, М.О. Боровика, А.К. Карданова, О.В. Красілова, С.В. Мананникова, А.С. Пряхіна. Основні теоретичні положення зазначених вище учених можливо адаптувати та впровадити у систему службової підготовки жінок-поліцейських (систему

спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів НПУ жіночої статі).

У наукових працях В.І. Алещенка [7], Н.В. Анішук [8], Б.П. Андресюка, В.А. Кротикова, В.П. Токальського, [9], О.О. Уварової [10] О.О. Кучмеєвої, Р.І. Мусевича, О.І. Плахотник, Т.Б. Рябової висвітлені актуальні питання «ґендерного аспекту» організації професійної освіти майбутніх офіцерів-жінок різних силових структур України.

Цікавими, на наш погляд, є роботи: Д.І. Лоурера [11], С.В. Романчука, А.П. Петрука, В.М. Романчука, О.М. Боярчука, О.Д. Гусака [12], Н.Л. Височіної, Л.М. Гуніної, Л.Т. Котляренко [13], П.П. Панова, Ю.М. Тропіна [14], В.Б. Климовича, Т.Л. Мінки, О.А. Моргунова, О.В. Хацаюка, В.А. Шемчука, О.А. Ярещенка, у яких викладені методичні рекомендації з організації практичних занять (тренінгів) із застосування заходів фізичного впливу, сили (службово-прикладного рукопашного бою) військовослужбовців-жінок різних силових структур та спеціальних служб України (жінок-поліцейських) у системі професійної (службової) підготовки.

Під час подальшого аналізу спеціальної науково-методичної літератури нашу увагу привернули роботи: Г.В. Коробейнікова, Л.Г. Коробейнікової, О.К. Дудник, В.В. Аксютіна [15], І.В. Тіхонової, Ю.А. Шуліки [16], В.А. Шемчука, С.М. Дмитренко, О.В. Хуртенко, С.М. Курбакової [17], О.В. Хацаюка, К.В. Ананченка, Н.В. Бойченко [18], М.А. Гурмаженка, О.І. Камаєва, О.А. Тарасевича, Ю.А. Храмової, у яких висвітлені актуальні питання організації системи багаторічного тренування спортсменок, які займаються єдиноборствами.

Відповідно до результатів аналізу науково-методичної та спеціальної літератури, нормативно-правових документів (інтернет-ресурсів) встановлено, що, незважаючи на значну кількість робіт з вибраного напрямку дослідження, проблему формування прикладних навичок застосування заходів фізичного впливу (сили) майбутніх офіцерів-жінок Національної поліції України з урахуванням їх індивідуально-типологічних (фізіологічних) особливостей висвітлено не досить, що потребує подальших наукових розвідок.

**Мета статті.** Головною метою дослідження є визначення сутності та структури готовності жінок-поліцейських (майбутніх офіцерів НПУ) до застосування заходів фізичного впливу, сили у різних умовах службово-оперативної діяльності.

Для досягнення мети дослідження планувалося вирішити такі завдання:

– провести аналіз науково-методичної та спеціальної літератури, інтернет-джерел у напрямі організації системи фізичної підготовки (спеціальної фізичної підготовки) жінок – представниць різних силових структур та спеціальних служб України;

– визначити ефективність «ґендерного складника» основних нормативно-правових документів, які регламентують організацію професійної освіти майбутніх офіцерів-жінок різних силових структур України;

– здійснити аналіз спеціальної науково-методичної літератури у напрямі застосування заходів фізичного впливу, сили (службово-прикладного рукопашного бою) військовослужбовців-жінок різних силових структур та спеціальних служб України (жінок-поліцейських) у системі професійної (службової) підготовки;

– визначити основні складники організації системи багаторічного тренування спортсменок, які займаються одноборствами.

Методи дослідження: узагальнення результатів науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури (інтернет-ресурсів), системний аналіз, експертна оцінка, моніторинг аналітичних звітів про випадки застосування заходів фізичного впливу (сили) за участю жінок-поліцейських, інструментальні методи дослідження, власний досвід службово-бойової (оперативної) діяльності тощо.

Для якісної організації дослідження було створено науково-дослідну групу, до складу якої увійшли провідні учені та практики вибраного напрямку наукової розвідки (О.А. Ярещенко, Н.В. Партико, Є.Г. Євтушенко, Ю.К. Белошенко, А.О. Литовченко, О.В. Хацаюк).

**Виклад основного матеріалу.** З огляду на результати моніторингу спеціальної науково-методичної літератури членами науково-дослідної групи проведено системний аналіз поняття «готовність до виконання завдань за призначенням». Нами встановлено, що зазначене вище поняття невід’ємно пов’язане зі службово-оперативною діяльністю поліцейських. Службово-оперативна діяльність працівників НПУ – загальна назва, яка демонструє напрям їх діяльності, на відміну від службово-бойової діяльності військовослужбовців інших силових структур та спеціальних служб України.

Надалі (2-й етап дослідження, березень–листопад 2020 р.) членами науково-дослідної групи було розглянуто сутність та структуру готовності майбутніх офіцерів НПУ жіночої статі до застосування заходів фізичного впливу (сили).

Офіцер (“officiarius”) в перекладі з латинської – службовець. У довідкових матеріалах визначається як особа командного (керівного, адміністративного, начальницького) складу у силових структурах та державних органах управління (влади) різних країн світу. Варто зауважити, що «офіцерські посади» можуть обіймати як чоловіки, так і жінки. Підготовка майбутніх офіцерів жіночої статі для системи НПУ реалізується з урахуванням відповідних функцій, покладених на структурні підрозділи НПУ [1], а у напрямі забез-

печення необхідного рівня їх готовності до застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах СОД у відповідності до робочої програми навчальної дисципліни «Спеціальна фізична підготовка» [19].

Правові підстави застосування заходів фізичного впливу (сили) працівниками НПУ у різних умовах СОД викладені у Законі України «Про Національну поліцію» [1, розд. V]. Неухильне дотримання основних алгоритмів застосування заходів фізичного впливу (сили) забезпечує зменшення ризиків поранень, травматизму (загибелі) правоохоронців НПУ (жінок-поліцейських) під час виконання ними завдань за призначенням.

Характеризуючи сутність поняття «підготовка», членами науково-дослідної групи (НДГ) встановлено, що зазначений термін взаємопов’язаний із фаховою освітою та базується на концепції безперервного навчання і доповнює поняття готовності. Своєю чергою підготовка до професії розглядається як процес формування готовності до неї, а готовність є результатом професійної підготовки (І.В. Гавриш). Професійна підготовка (в НПУ – службова підготовка) – це система навчання, яка забезпечує формування прикладних компетентностей, які необхідні для певної діяльності, з метою здобуття відповідної кваліфікації за конкретною професійною спеціалізацією.

Підсумовуючи вищезазначене, вважаємо, що поняття «готовність» є станом готового (завершеного), а «готовий» (відповідно до спеціальної довідкової літератури) – це той, хто зробив необхідне приготування до чого-небудь, перебуває у стані, наближеному до чого-небудь (заздалегідь продуманий, складений, підготовлений), та набув досвіду чи склався і досяг високої майстерності [20, с. 257]. Варто зауважити, що готовність представників різних груп населення до професійної діяльності досліджували такі учені, як: А.В. Демченко, К.В. Касярум, Л.М. Кузнецов, С.Д. Максименко, О.М. Скоробогат, О.В. Хацаюк, В.А. Шемчук, В.В. Ягупов та ін.

З точки зору педагогіки є низка підходів у напрямі дослідження проблеми готовності індивіда до професійної діяльності:

1) персоналістичний (К.О. Дермельова, Т.В. Жванія, М.В. Москальов, Н.Г. Самойлов, А.І. Смолюк) – готовність до професійної діяльності виражається через дефініційні вимоги стосовно особистості фахівця, а також через сукупність компетентностей індивіда;

2) креативний (О.М. Кокун, О.В. Хутренко, С.І. Улинець, С.К. Шандрук, В.В. Ягупов) – готовність до фахової діяльності означає здатність до творчості, фахову майстерність як різновид творчості;

3) культурологічний (Г.А. Лещенко, С.М. Хатунцева, О.І. Хмельницька, О.М. Шевченко,



Г.Р. Шпиталевська) – готовність до професійної діяльності проявляється через рівень сформованості професійної культури;

4) змішаний (М.М. Козяр, Н.Є. Мойсенюк, С.А. Мул, М.С. Павлова, І.П. Сірак) – готовність до професійної діяльності реалізується шляхом поєднання різних підходів.

Крім цього, набуває популярності функціональний підхід (П.Ф. Рибалко, А.В. Турчинов, О.В. Хацаюк, В.А. Шемчук, О.А. Ярещенко) – готовність індивіда до професійної діяльності реалізується через практичний складник його професійної освіти (підготовки) із акцентованим використанням спеціальних вправ, комплексів, прийомів, технічних засобів навчання, які забезпечують формування прикладних професійних компетентностей у змодельованих умовах його майбутньої професійної діяльності.

У процесі аналізу спеціальної науково-методичної літератури (інтернет-ресурсів) зустрічається певний ряд трактування поняття «готовність особистості до професійної діяльності» (табл. 1).

Службово-оперативна діяльність жінок-поліцейських порівняно з іншими видами їхньої професійної діяльності має свої особливості, тому ми вважаємо, що доцільно використовувати поняття «готовність майбутніх офіцерів НПУ жіночої статі до виконання завдань за призначенням». Варто також підкреслити, що низкою вчених (А.А. Бевз, Л.М. Карамушка, А.В. Кондрашова, Л.М. Кузнецов, С.Д. Максименко, О.М. Пелех та ін.) звертається увага на фізичну готовність до професійної діяльності, але не розкриваються необхідні засоби фізичної підготовки (фізичні вправи, функціональні комплекси, технічні засоби навчання тощо) для її досягнення представниками жіночої статі, що підкреслює актуальність вибраного напрямку наукової розвідки. Отже, поняття «готовність майбутніх офіцерів НПУ жіночої статі до виконання завдань за призначенням» є похідним від поняття «готовність особистості до професійної діяльності».

Подальший аналіз спеціальної літератури (інтернет-ресурсів) свідчить про те, що запропоновані нами визначення співпадають із науковими теоріями провідних учених (А.В. Балендар, А.О. Деркач, І.В. Платонов, О.О. Старчук та ін.). На їхню думку, «готовність» є особистісним утво-

ренням, разом із тим варто зауважити, що воно не є стійким (В.Л. Уліч, О.В. Хацаюк) і залежить від потреб та можливостей індивіда, які можуть трансформуватися. Крім цього, членами НДГ встановлено, що «готовність» є компетентністю (Г.Т. Кловак, В.А. Шемчук). Своєю чергою, на думку С.О. Кубіцького, «готовність» залежить від сформованих компетентностей особистості, які необхідні для успішної професійної діяльності.

Важливим є той факт, що в процесі формування «готовності здобувачів вищої освіти до майбутньої діяльності» важливу роль відіграє педагогічний вплив (О.П. Демченко, В.А. Крутецький, М.П. Недбай та ін.). Крім цього, «готовність індивіда» може бути сформована за умов чіткого уявлення та усвідомлення змісту і структури її діяльності (якісних характеристик), за умови, що сформовані прикладні компетентності будуть відповідати вимогам такої діяльності (М.С. Головань, М.М. Карпенко, Ю.В. Пономаренко та ін.).

Відповідно до аналізу спеціальної науково-методичної літератури (інтернет-ресурсів) членами НДГ встановлено, що можливим є підвищення (удосконалення) ефективності застосування заходів фізичного впливу (сили) жінками-поліцейськими у системі їхньої службової підготовки (професійної освіти майбутніх офіцерів НПУ жіночої статі) на основі використання індивідуальних психофізіологічних характеристик (Р.Г. Адамович, Н.Л. Височіна, Л.М. Гуніна, М.Л. Кочина, І.О. Чабан, А.А. Чернозуб, І.К. Штефюк та ін.). Результати емпіричних досліджень функціонального стану спортсменок, які займаються єдиноборствами на високому професійному рівні, викладені у роботах зазначених вище учених і практиків, свідчать про високі адаптаційно-компенсаторні можливості їхнього організму, що підтверджується позитивними трансформаціями провідних психофізіологічних показників під впливом тренувальних навантажень.

Набір психофізіологічних показників (час простої зорово-моторної реакції, час складної зорово-моторної реакції, час виконання тренувального завдання, час виконання коректурної проби, показники функціональної рухливості нервових процесів, сила нервових процесів тощо) може бути індикатором функціонального стану майбут-

Таблиця 1

## Трактування поняття «готовність особистості до професійної діяльності»

1.	А.В. Демченко	«цілісне особистісне динамічне утворення, набуте в результаті спеціального навчання, що включає у свою структуру взаємопов'язані елементи – науково-теоретичний, практичний і психологічний»
2.	Г.Т. Кловак	«фахова компетентність, яку характеризують сукупність взаємопов'язаних сутнісних орієнтацій, відповідних знань, умінь і навичок»
3.	Г.М. Коджаспірова	«складна динамічна система, що містить інтелектуальні, емоційні, вольові, мотиваційні сторони психіки»
4.	М.А. Котик	«стійкі якості індивіда і ситуативного фактору трудового завдання»
5.	Б.О. Сосновський	«ієрархізована система професійно важливих якостей і властивостей особистості, необхідних та психологічно достатніх для ефективної професійної діяльності».

ніх офіцерів НПУ жіночої статі (жінок-поліцейських у системі службової підготовки), що дозволить на різних етапах професійної освіти коригувати тренувальні навантаження у системі їх спеціальної фізичної підготовки.

Підсумовуючи вищезазначене, пропонуємо таке визначення поняття «готовність майбутніх офіцерів НПУ жіночої статі до застосування заходів фізичного впливу, сили» – це стійке особистісне утворення, яке формується шляхом специфічного (прикладного) педагогічного впливу на формування у жінок-поліцейських готовності до ведення рукопашної сутички із різним (різними) супротивником (супротивниками) у екстремальних умовах службово-оперативної діяльності (повсякденному житті) та забезпечує узгодження ними знань про зміст та структуру службової діяльності та вимог цієї діяльності до рівня розвитку навичок службово-прикладного рукопашного бою жінок-поліцейських і їх психофізіологічного стану, сформованих компетентностей службово-оперативної діяльності зі сформованими та усвідомленими ними в процесі розвитку можливостями та потребами.

Надалі членами НДГ встановлено, що основу готовності жінок-поліцейських до застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах СОД становлять такі структурні елементи: мотиваційний, емоційний, вольовий, що співпадає з ідеями та учіннями провідних фахівців зазначеного напрямку: П.Ф. Рибалки, О.В. Хацаюка, В.А. Шемчука, В.В. Ягупова та ін.

Своєю чергою аналіз досліджень провідних учених і практиків (О.В. Бойко, А.В. Галімов, І.І. Маріонда, Я.В. Павлов, Р.С. Троцький, Д.В. Швець та ін.) у напрямі формування готовності майбутніх офіцерів різних силових структур та спеціальних служб України до виконання завдань за призначенням дозволив нам виділити в її структурі низку компонентів, які є спільними: мотиваційний, функціональний, прикладний, стресостійкий.

Таким чином, мета дослідження досягнута, а завдання виконані.

**Висновки і пропозиції.** Відповідно до результатів теоретико-методологічного аналізу з вибраного напрямку наукової розвідки членами НДГ визначено сутність поняття «готовність майбутніх офіцерів НПУ жіночої статі до застосування заходів фізичного впливу, сили» – стійке особистісне утворення, яке формується шляхом специфічного (прикладного) педагогічного впливу на формування у жінок-поліцейських готовності до ведення рукопашної сутички із різним (різними) супротивником (супротивниками) у екстремальних умовах службово-оперативної діяльності (повсякденному житті) та забезпечує узгодження ними знань про зміст та структуру службової діяльності та вимог цієї діяльності до рівня розвитку навичок службово-

прикладного рукопашного бою жінок-поліцейських і їх психофізіологічного стану, сформованих компетентностей службово-оперативної діяльності зі сформованими та усвідомленими ними в процесі розвитку можливостями та потребами.

Крім цього, нами визначена структура такої готовності за мотиваційним, функціональним, прикладним та стресостійким компонентами. Своєю чергою формування прикладних психофізіологічних показників: часу простої зорово-моторної реакції, часу складної зорово-моторної реакції, часу виконання тренувального завдання, часу виконання коректурної проби, показників функціональної рухливості нервових процесів та сили нервових процесів, може бути індикатором функціонального стану майбутніх офіцерів НПУ жіночої статі (жінок-поліцейських у системі службової підготовки), що дозволить на різних етапах професійної освіти (службової підготовки) коригувати тренувальні навантаження у системі їх рукопашної підготовки.

Нами пропонується використання спеціальних функціональних комплексів, ситуативних завдань під час практичних занять зі спеціальної фізичної підготовки, які сприятимуть формуванню прикладних навичок застосування заходів фізичного впливу майбутніх офіцерів НПУ жіночої статі (жінок-поліцейських) у різних умовах СОД. Перспективи подальших досліджень у зазначеному напрямі передбачають визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності майбутніх офіцерів НПУ жіночої статі до ведення рукопашної сутички із супротивником (супротивниками) в екстремальних умовах службово-оперативної діяльності.

#### Список використаної літератури:

1. Закон України «Про Національну поліцію». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2015, № 40–41, ст. 379. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580-19#Text>.
2. Боярчук О.М. Фізична підготовка жіночого контингенту Збройних сил України в системі професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Львів, 2010. 22 с.
3. Тьорло О.І. Зміни показників спеціальної фізичної підготовленості та фізичної працездатності курсантів-жінок протягом навчального року : монографія. Львів. ЛДУВС, 2010. 264 с.
4. Жидкова О.А. К вопросу о физической подготовке женщин-полицейских к профессиональной деятельности. *Актуальные проблемы огневой, тактико-специальной и профессионально-прикладной физической подготовки*. Вып. 3. Могилев, 2016. С. 338–341.
5. Панова О.С. Особенности самостоятельной физической подготовки курсантов женского

- пола образовательных организаций МВД России. *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. № 5 (159). Санкт-Петербург, 2018. С. 201–205.
6. Гунбіна С.Я., Хацаюк О.О. Удосконалення фізичної підготовки військовослужбовців-жінок Національної гвардії України на початковому етапі навчання. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості*. № 2. Слов'янськ, 2019. С. 229–236.
  7. Алещенко В. Гендерний аспект, або Чи погана та жінка, яка не мріє стати... генералом? *Військо України*. № 3. Київ, 2006. С. 4–6.
  8. Аніщук Н.В. Правові засоби викоринення гендерного насильства в Україні: історико-теоретичний аналіз : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра юрид. наук : 12.00.01. Одеса, 2008. 36 с.
  9. Андресюк Б.П., Кротиков В.А., Токальський В.П., Малюга В.М., Слюсаренко П.М., Панін В.В., Костенко Ю.І., Кокун О.М., Хорунжий С.М., Пішко І.О., Лозинська Н.С. Актуальні проблеми гендерної політики у Збройних силах України : навчально-методичний посібник. Київ. НДЦ ГП ЗС України, 2011. 112 с.
  10. Уварова О.О. Права жінок та гендерна рівність : навчальний посібник. Київ. HRLAW, 2018. 204 с.
  11. Лоурер Д. Боевые искусства для женщин : пособие. Ростов-на-Дону : Феникс, 2011. 363 с.
  12. Романчук С.В., Петрук А.П., Романчук В.М., Боярчук О.М., Гусак О.Д. Удосконалення морально-психологічної готовності військовослужбовців до професійної діяльності на заняттях рукопашним боєм. *Фізична активність, здоров'я і спорт*. № 4 (18). Львів, 2014. С. 28–36.
  13. Височіна Н.Л., Гуніна Л.М., Котляренко Л.Т. Теоретико-методичні передумови формування системи рукопашної підготовки військовослужбовців-жінок з урахуванням досвіду країн блоку НАТО. *Військова освіта*. № 2 (42). Київ, 2020. С. 59–75.
  14. Панов П.П., Тропін Ю.М. Модельні характеристики фізичної підготовленості кваліфікованих спортсменів-рукопашників. *Єдиноборства*. № 3 (13). Харків, 2014. С. 35–45.
  15. Коробейніков Г.В., Коробейнікова Л.Г., Дудник О.К., Аксютін В.В. Вікові особливості стресостійкості у єдиноборців високої кваліфікації. *Біомеханічні, педагогічні, медико-біологічні та психологічні аспекти фізичного виховання та спорту*. Том 1 (118). Чернігів, 2014. С. 165–174.
  16. Тихонова І.В., Шулика Ю.А. Проблемы организации долгосрочной физкультурно-спортивной подготовки в женских видах спортивной борьбы. *Вестник Адыгейского государственного университета*. № 1. Майкоп, 2010. С. 276–281.
  17. Шемчук В.А., Дмитренко С.М., Хуртенко О.В., Курбакова С.М. Результати визначення професійних компетентностей жінок-єдиноборців високої кваліфікації. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Т. 4 (30). Дрогобич, 2020. С. 271–279.
  18. Хацаюк О.В., Ананченко К.В., Хуртенко О.В., Дмитренко С.М., Бойченко Н.В. Дослідження технічного арсеналу бійців ММА високої кваліфікації. *Єдиноборства*. № 3 (17). Харків, 2020. С. 92–105.
  19. Моргунов О.А., Забора А.В., Соколов В.В. Робоча програма навчальної дисципліни «Спеціальна фізична підготовка» вибіркового компонента освітньої програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 081. Право (Поліцейські). Каф. ТСФП ХНУВС, 2020. 24 с.
  20. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник української мови. Київ : ВТФ Перун, 2004. 1440 с.

**Yareshchenko O., Partyko N., Yevtushenko Ye., Beloshenko Yu., Lytovchenko A. Initial preconditions for forming the readiness of future female officers of the National Police of Ukraine to apply physical impact measures (forces)**

*The results of analytical and statistical reports on the effectiveness of the educational process of future officers of the National Police of Ukraine (representatives of other law enforcement agencies and special services of Ukraine) women's article indicate that the organization of practical classes on special physical training in the direction of physical action (force) individual-typological (psychophysiological) features, which reduces their professional level. Given the above, it is important to make appropriate changes to the vocational education programs of future officers of the National Police of Ukraine female, which will ensure the formation of the necessary applied professional competencies that will promote reliable and effective performance of tasks in different conditions of service and operational activities.*

*The main purpose of the study is to determine the nature and structure of readiness of women Police officers (future officers of the National Police of Ukraine) to apply measures of physical influence, force in various conditions of service and operational activities. Research methods: generalization of results of scientific-methodical, special and reference literature (Internet resources), system analysis, expert assessment, monitoring of analytical reports on cases of application of measures of physical influence (force) with the participation of women police officers, instrumental research methods, own experience of combat (operational) activities, etc.*

*According to the results of theoretical and methodological analysis in the chosen area of scientific intelligence, members of the research group determined the essence of “readiness of future officers of the National Police of Ukraine female to apply measures of physical influence, force” – stable personal education, which is formed by a specific (applied) pedagogical influence on the formation of women’s police readiness to fight hand to hand with different (different) opponent (opponents) in extreme conditions of service and operational activities (everyday life) and ensures their coordination of knowledge about the content and structure of official activity and requirements of this activity to the level of development of skills of service-applied hand-to-hand combat of women-policemen and their psychophysiological condition, formed competencies of official-operational activity with opportunities and needs formed and realized by them in the process of development. In addition, we have defined the structure of such readiness for motivational, functional, applied and stress-resistant components.*

**Key words:** *gender equality, readiness, future officers, women Police officers, physical activity measures, competencies, educational process, hand-to-hand training, special physical training, essence and structure, physiological features.*