

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах



2021 р., № 76, Т. 1

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. 76. 184 с. Т. 1.

виходить шість разів на рік

Сайт видання:

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.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 № 6 від 24.02.2021 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: +38 050 17 95 916.

Здано до набору 10.02.2021.
Підписано до друку 26.02.2021.
Формат 60×84/8. Цифровий друк. Наклад 150 пр.

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<i>Н. В. Гоголь</i> МИСТЕЦЬКИЙ КОНТЕКСТ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ І ХРЕСТОМАТІЙ З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ (1950–1980 рр.).....	8
<i>А. А. Загородня</i> ПРОФІЛЬНЕ НАВЧАННЯ: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ В УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ (2011–2017 рр.).....	14

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

<i>В. Г. Бурак</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	18
<i>Н. Л. Височіна, А. А. Дяченко, Т. Г. Шевченко, І. В. Райтаровська, О. С. Кравченко</i> РОЗВИТОК І ВДОСКОНАЛЕННЯ ШВИДКІСНО-СИЛОВИХ ЯКОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ЯКІ СПЕЦІАЛІЗУЮТЬСЯ В ОДНОБОРСТВАХ.....	26
<i>Л. Г. Галій</i> РОЛЬ ТЕОРІЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ.....	34
<i>А. М. Гузь</i> СКЛАДНИКИ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УКРАЇНІ.....	39
<i>С. Т. Золотухіна, О. М. Іонова, С. Є. Лупаренко</i> АКТУАЛЬНІ ЦІННОСТІ СУЧАСНОЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ОСВІТИ.....	42

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

<i>О. О. Авраменко, Т. М. Дука, О. В. Рябошапка, Т. В. Журавко</i> РОЛЬ КНИГИ У ФОРМУВАННІ ЧИТАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	47
<i>І. І. Киричок, О. О. Коросташивець</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ У СИСТЕМІ «ТРЬОХ КІЛ ЧИТАННЯ».....	52

ВИЩА ШКОЛА

<i>І. О. Агалець</i> ІНФОРМАЦІЙНІ ІНСТРУМЕНТИ ЯК СКЛАДНИК СУПРОВОДУ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ОСВІТЯНСЬКОЇ ГАЛУЗІ.....	60
<i>М. Г. Бабічева, Ю. Л. Рибачук</i> АВТОНОМІЯ ЯК ОСНОВА САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	65

<i>М. І. Бабкіна</i> ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ.....	70
<i>О. О. Балануца</i> ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ДИПЛОМАТА.....	74
<i>О. В. Боровець, Т. В. Яковишина</i> УМОВИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	79
<i>О. С. Бородіна, О. В. Гусаревич</i> ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	84
<i>А. Р. Вергун, С. П. Ягело</i> АНТИПЛАГІАТНА ЕКСПЕРТИЗА: ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ, ЗАХОДИ ТА ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ.....	89
<i>І. М. Данилюк</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НГУ ДО ПРОВЕДЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПІДЛЕГЛИМИ.....	95
<i>В. А. Дмитрук</i> РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗАДАТОК МОЛОДІ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ШЛЯХОМ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	100
<i>Т. В. Дніпровська</i> ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КОНЦЕПЦІЇ ПЕДАГОГІКИ СПІВРОБІТНИЦТВА ПІД ЧАС НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ.....	105
<i>А. П. Дранко, Г. А. Пухальська, Ю. В. Афтенюк</i> ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВІАЦІЙНОГО ТРАНСПОРТУ ПРИЙНЯТТЮ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ В АВІАКОМПАНІЇ.....	110
<i>О. В. Дудіна, М. В. Пишногуб</i> СПЕЦІАЛІЗАЦІЯ МАГІСТРІВ У ГАЛУЗІ МЕДИЦИНИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КИТАЮ.....	115
<i>В. О. Єршова</i> ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ ДО ВЗАЄМОДІЇ ПІД ЧАС МІЖНАРОДНИХ МИРОТВОРЧИХ ОПЕРАЦІЙ.....	119
<i>О. А. Ільченко, Е. О. Ященко</i> ЕЛЕМЕНТИ МЕДІАГРАМОТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	124
<i>С. І. Кара</i> ФОРМУВАННЯ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	129

<i>Т. О. Кириченко, Т. М. Рідель</i> ІНДИВІДУАЛЬНА РОБОТА СТУДЕНТІВ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ШЛЯХИ АКТИВІЗАЦІЇ.....	133
<i>С. В. Кіриченко</i> РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЗДІЙСНЮВАТИ ПЕДАГОГІЧНУ ПІДТРИМКУ ШКОЛЯРІВ.....	137
<i>Р. В. Клопов, Г. В. Горшкова</i> МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ АДАПТОВАНИХ ФІЗИЧНИХ ВПРАВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ КОМПЕНСУЮЧИХ ГРУП ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ.....	142
<i>Ю. В. Клочкова</i> ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ.....	148
<i>О. В. Коваленко, Л. І. Єпик</i> СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ РЕГІОНАЛЬНО-ОРІЄНТОВАНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОГО СУПРОВОДУ.....	154
<i>Л. В. Коваль</i> ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВЕКТОР СТРАТЕГІЧНИХ ЗМІН У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ....	158
<i>О. Ю. Коваль, М. А. Лащенко</i> УПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	162
<i>І. М. Ковальов, Є. В. Гоговський, А. С. Пашуба, В. М. Самойленко, В. О. Толукнеєв</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРАВООХОРОНЦІВ ДО ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ ЗА ПРИЗНАЧЕННЯМ У СИСТЕМІ ТАКТИКО-СПЕЦІАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	166
<i>Ю. М. Козловський, О. С. Захар'яш</i> ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОГО СТУДЕНТСТВА В КОНТЕКСТІ ХРИСТІЯНСЬКОГО СВІТОГЛЯДУ.....	174
<i>О. В. Кондрашова</i> ДИДАКТИЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ.....	179

CONTENTS

HISTORY OF PEDAGOGY

<i>Hohol N.</i> ARTISTIC CONTEXT OF SCHOOL TEXTBOOKS AND ANTHOLOGIES ON UKRAINIAN LITERATURE (1950–1980).....	8
<i>Zahorodnia A.</i> PROFILE EDUCATION: CONCEPTUAL APPROACHES TO IMPLEMENTATION IN THE UKRAINIAN SCHOOL (2011–2017).....	14

THEORETICAL BASICS OF MODERN PEDAGOGY AND EDUCATION

<i>Burak V.</i> PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS.....	18
<i>Vysochina N., Dyachenko A., Shevchenko T., Raitarovska I., Kravchenko O.</i> DEVELOPMENT AND IMPROVEMENT OF SPEED AND POWER QUALITIES OF APPLICANTS FOR HIGHER EDUCATION WHO SPECIALIZE IN MARTIAL ARTS.....	26
<i>Halii L.</i> THE ROLE OF THE THEORY OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE SYSTEM OF TRAINING STUDENTS OF PHILOLOGY.....	34
<i>Huz A.</i> TRAINING QUALITY COMPONENTS OF FUTURE SPECIALISTS IN UKRAINE.....	39
<i>Zolotukhina S., Ionova O., Luparenko S.</i> CURRENT VALUES OF MODERN EUROPEAN EDUCATION.....	42

SCHOOL

<i>Avramenko O., Duka T., Ryaboshapka O., Zhuravko T.</i> THE ROLE OF THE BOOK IN THE FORMATION OF THE READING CULTURE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN.....	47
<i>Kyrychok I., Korostashyvets O.</i> PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF LITERARY COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE LESSONS “LITERARY READING” IN THE “THREE YEARS” SYSTEM.....	52

HIGH SCHOOL

<i>Ahalets I.</i> INFORMATION TOOLS AS PART OF SUPPORT OF EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC ACTIVITY OF EXPERTS IN EDUCATIONAL SPHERE.....	60
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<i>Babicheva M., Rybachuk Yu.</i> AUTONOMY AS THE BASIS OF INDEPENDENT LEARNING ACTIVITY OF PEDAGOGICAL SPECIALITIES STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING A FOREIGN LANGUAGE.....	65
<i>Babkina M.</i> PROJECT ACTIVITY OF STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES.....	70
<i>Balanutsa O.</i> FORMATION OF THE CULTURE OF SOCIAL-PROFESSIONAL COMMUNICATION OF THE FUTURE DIPLOMAT.....	74
<i>Borovets O., Yakovyshyna T.</i> CONDITIONS FOR THE FORMATION OF CREATIVITY IN HIGHER EDUCATION.....	79
<i>Borodina O., Gusarevich O.</i> TECHNOLOGIES HEALTH-PRESERVING IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....	84
<i>Vergun A., Yagelo S.</i> ANTI-PLAGIARISM EXPERTISE: SOFTWARE, SOME MEASURE AND IMPLEMENTATION OF THE ACADEMIC INTEGRITY PRINCIPLES.....	89
<i>Daniluk I.</i> PEDAGOGICAL CONDITIONS OF TRAINING OF FUTURE OFFICERS TO BE HELD INDIVIDUAL WORK WITH SUBORDINATES.....	95
<i>Dmytruk V.</i> DEVELOPMENT OF CREATIVE TALENTS OF YOUTH IN THE EDUCATIONAL PROCESS THROUGH THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES.....	100
<i>Dniprovska T.</i> PEDAGOGICAL FEATURES OF APPLICATION CONCEPTS OF PEDAGOGY OF COOPERATION DURING ENGLISH LANGUAGE TRAINING FOR PROFESSIONAL PURPOSES OF FUTURE ENGINEERS.....	105
<i>Dranko A., Pukhalska G., Afteniuk Yu.</i> DIDACTIC ASPECTS OF TRAINING FUTURE AVIATION TRANSPORT SPECIALISTS OF MANAGEMENT IN THE AIRLINE.....	110
<i>Dudina O., Pyshnohub M.</i> SPECIALIZATION OF MASTERS IN MEDICINE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF CHINA.....	115
<i>Ershova V.</i> PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF FORMATION OF READINESS OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE TO INTERACTION DURING FOR INTERNATIONAL PEACEKEEPING OPERATIONS.....	119
<i>Ilchenko O., Yashchenko E.</i> THE ELEMENTS OF MEDIA LITERACY IN THE ENGLISH CLASSES.....	124

<i>Kara S.</i> FORMATION OF STRUCTURAL COMPONENTS OF VOCATIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS ON BIOLOGY IN THE PROCESS OF VOCATIONAL TRAINING.....	129
<i>Kyrychenko T., Ridel T.</i> INDIVIDUAL WORK IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGES STUDYING AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS: PROBLEMS OF ORGANIZING AND THE WAYS OF OPTIMIZING.....	133
<i>Kirychenko S.</i> DEVELOPMENT OF ABILITY OF A TEACHER OF GENERAL SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTION TO PROVIDE PEDAGOGICAL SUPPORT TO SCHOOLCHILDREN.....	137
<i>Klopov R., Gorshkova G.</i> METHOD OF APPLICATION OF ADAPTED PHYSICAL EXERCISES IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF SPEECH THERAPISTS FOR CHILDREN WITH SEVERE SPEECH VIOLATIONS.....	142
<i>Klochkova Yu.</i> INDIVIDUALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION ACQUIRERS WITH SPECIAL NEEDS.....	148
<i>Kovalenko O., Yepyk L.</i> THE ESSENCE, STRUCTURE AND CONTENT OF REGIONALLY ORIENTED COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF TOURIST SUPPORT.....	154
<i>Koval L.</i> THE EUROPEAN VECTOR OF STRATEGIC CHANGES WITHIN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL.....	158
<i>Koval O., Lashchenko M.</i> IMPLEMENTATION OF BLENDED LEARNING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....	162
<i>Kovalov I., Hohovskyi Ye., Pashuba A., Samoilenko V., Toloknieiev V.</i> PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF READINESS OF FUTURE LAW ENFORCEMENT OFFICERS TO PERFORM ASSIGNED TASKS IN THE SYSTEM OF TACTICS OF SPECIAL TRAINING.....	166
<i>Kozlovskyi Yu., Zakhariyash O.</i> SPIRITUAL DEVELOPMENT OF UKRAINIAN STUDENTS IN THE CONTEXT OF CHRISTIAN PHILOSOPHY.....	174
<i>Kondrashova O.</i> DIDACTIC TECHNOLOGY OF PERSONALITY-ORIENTED LEARNING OF FUTURE MANAGERS BY PROFESSIONAL ORIENTATION.....	179

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 373.5.091.64:821.161.2.09]:7"1950/1980'
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.1>

Н. В. Гоголь

кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант відділу історії і філософії освіти
Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України

МИСТЕЦЬКИЙ КОНТЕКСТ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ І ХРЕСТОМАТІЙ З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ (1950–1980 рр.)

У статті зазначено, що одним із актуальних питань сучасної шкільної літературної освіти є укладання якісного підручника, за яким навчатиметься і виховуватиметься молоде покоління. Доведено, що в основу концептуальної парадигми шкільної літературної освіти в Україні покладено засадничі ідеї реалізації культурологічного підходу до навчання української літератури. Наголошено на тому, що аналіз проблем створення підручника з української літератури дає змогу простежити його розвиток в історичному й теоретико-методичному аспектах. Зауважено, що продуктивне використання прогресивних методичних здобутків попередніх історичних періодів сприятиме збереженню кращих ідей та уникненню окремих недоліків під час створення сучасних підручників та посібників-хрестоматій із української літератури. Висвітлено особливості реалізації мистецького контексту у навчальних підручниках і хрестоматіях з української літератури, виданих протягом 1950–1980 років. Підкреслено, що мистецький контекст шкільної навчальної літератури означеного історичного періоду представлено різноаспектно: починаючи від вдалого розміщення зразків суміжних видів мистецтва з наявністю відповідних запитань і завдань до них та короткої інформаційної довідки мистецтвознавчого характеру – і до констатації цілковитої відсутності мистецького контексту в ілюстративному, аналітичному та теоретичному блоках навчальних книг. Зазначено, що переважна більшість підручників і хрестоматій з української літератури означеного історичного періоду не мала потужного мистецького контексту, що виявлялося в мінімальному забезпеченні книг ілюстративним матеріалом, відсутності відповідних запитань і завдань до запропонованого мистецьких творів, а також недостатньому використанні навчального матеріалу мистецтвознавчого спрямування. Розкрито принципи втілення мистецького контексту в дидактико-методичний аспект навчальних підручників і хрестоматій з української літератури як дієвого засобу реалізації культурологічного підходу до навчання української літератури.

Ключові слова: радянська доба (1950–1980 рр.), загальноосвітня школа, українська література, підручники і хрестоматії, мистецький контекст.

Постановка проблеми. Навчальна література початку ХХІ століття – це перш за все підручники нового типу, в основу яких покладено концепцію культуроорієнтованої літературної освіти, що підпорядкована розвиткові творчих здібностей учнів у світі української та світової культури. Підручники нового покоління відповідають чинній програмі, вимогам до навчальної літератури такого типу, спираються на самобутню дидактичну концепцію, вибудовуються відповідно до оновленого розуміння мети й сутності літературної освіти молодого покоління з урахуванням сучасного стану літературознавчої і методичної науки. Мистецький контекст підручників, уміщений до біографічних нарисів, літературно-критичних матеріалів, представлений у вигляді ілюстративного матеріалу, окремих рубрик, запитань і завдань, зацікавлює школярів вивченням літератури, пробуджує в них само-

стійну думку, спонукає до творчості, сприяє глибшому осягненню виучуваного матеріалу.

Підручники з української літератури, видані від початку державної незалежності України й донині, позбавлені вульгарно-соціологічних схем, характерних для періоду радянської епохи, коли літературу розглядали як ідеологічно заангажований чинник та засіб ілюстрації до так званої класової боротьби в суспільстві. Унаслідок цього все розмаїття розвитку української літератури зводилося до боротьби соцреалізму з іншими літературними напрямками і течіями.

Водночас історія розвитку навчальної книги з української літератури є важливою і повчальною сторінкою не тільки для методики літератури, а й педагогіки, української науки і культури загалом. Конструктивно-критичний аналіз здобутків у галузі розроблення навчальної книги сьогодні є вкрай потрібним не лише для поглиблення знань про

минуле освіти, а й для прогнозування подальших шляхів розвитку сучасного підручника.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури з означеної проблеми дає можливість простежити розвиток підручникотворення в історичному й теоретико-методичному аспектах. Так, теорію шкільного підручника, його роль у навчально-виховному процесі та дидактичні можливості розроблювали вчені Н. Бібік, Н. Буринська, М. Бурда, І. Гудзик, Н. Матяш, О. Савченко, О. Пометун, О. Хорошківська, Г. Шелехова та інші. Окремі аспекти розвитку шкільної навчальної літератури розглядалися в історико-педагогічних та методичних працях Л. Базиль, Л. Березівської, Н. Богданець-Білоskalенко, Н. Волошиної, О. Мазуркевича, В. Оліфіренка, О. Семенов, О. Слоньовської, Б. Степанишина, О. Сухомлинської, П. Хропка, В. Цимбалюка, Т. Яценко. Ученими різноаспектно висвітлено етапи підручникотворення з літератури та його теоретичні основи від доби Київської Русі й до початку ХХІ ст.

Так, українською вченою Т. Яценко розглянуто дидактико-методичний потенціал підручників з української літератури в історичному контексті освітніх ідей видатних діячів освіти і культури другої половини ХІХ–ХХ століть (О. Бандура, Т. Бугайко і Ф. Бугайко, Н. Волошина Б. Грінченко, О. Дорошкевич, В. Коряк, В. Неділько, Є. Пасічник, Б. Степанишин та ін.) Ученою обґрунтовано значущість прогресивних методичних здобутків провідних учених попередніх історичних періодів для розроблення сучасної стратегії конструювання, експертизи й упровадження навчальної літератури в галузі загальної середньої освіти [12].

Зарубіжною вченою Т. Беньковською розглянуто принципи втілення міжпредметної і міжмистецької взаємодії у системі літературного розвитку учнів у методиці викладання літератури періоду 1890–2000-х років [4]. Зарубіжною дослідницею В. Альбатировою в історико-бібліографічному аспекті здійснено аналіз стану розвитку методики літератури у 50-ті – 80-ті роки ХХ ст., представлено систематизовану книжково-журнальну методичну літературу, що виходила упродовж 60-х – 70-х рр. ХХ ст., та проаналізовано розвиток методичної думки у зазначений період [1].

Мета статті – на основі історико-методичного огляду вітчизняного процесу підручникотворення у шкільній літературній освіті представити мистецький контекст підручників і хрестоматій з української літератури, виданих протягом 50-х – 80-х років ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. У 50-х – 80-х роках ХХ ст. посилювався державний інтерес до навчальної книги з літератури як до важливого фактора формування світогляду радянської людини. На переконання сучасної вченої

Т. Яценко, навчальний матеріал тогочасних підручників української літератури коментувався винятково з позицій марксистсько-ленінської ідеології, а твори радянських письменників розглядалися в контексті соціалістичного реалізму. Отже, у цей період шкільний підручник переважно розглядався як чинник ідеологічного виховання учнів-читачів, джерело інформації для вчителя, засіб для повторення і закріплення знань, здобутих учнями на уроці української літератури, а також як посібник для домашньої навчальної роботи [12, с. 277].

Підручники української літератури означеного історичного періоду містили, окрім викладу навчального матеріалу, широкий методичний апарат, який регламентував діяльність учителя та учнів. Варто наголосити, що ідея розгляду художнього тексту як тексту культури була покладена в основу змісту і структури навчальної книги з української літератури 50-х – 80-х років ХХ століття. Так, культурологічні основи змісту шкільної літературної освіти визначалися мистецьким контекстом шкільної навчальної літератури, а саме: вдалими розміщенням у підручниках та хрестоматіях з української літератури зразків суміжних видів мистецтва (ілюстративний блок), наявністю відповідних запитань і завдань до них (аналітичний блок), а також короткою мистецтвознавчою інформацією, спрямованою на розвиток культурної компетентності школярів (теоретичний блок).

Необхідно відзначити, що мистецький контекст навчальної літератури означеного історичного періоду з української літератури забезпечувався переважно зразками чорно-білих світлин предметів різних галузей мистецтва, а кольорові фото розміщувались на окремих сторінках підручників і хрестоматій. Культурологічне спрямування мали й представлені інформаційні матеріали довідкового характеру (теоретичний блок) із вкрай рідко запропонованими до них запитаннями і завданнями (аналітичний блок). Проте були й такі підручники, у яких їх автори передбачали мінімальне забезпечення (або навіть повну відсутність) мистецького контексту та використовували недостатньо запитань і завдань, спрямованих на розвиток культурної компетентності школярів.

Проаналізуємо окремі навчальні підручники та хрестоматії з української літератури 50-х – 80-х рр. ХХ ст. на предмет утілення у їх ілюстративному, аналітичному та теоретичному блоках мистецького контексту. Так, у хрестоматії з української літератури для 5-го класу семирічної та середньої школи (упорядник – Н. Жук, 1952 р.) [11] у розділі «Українські письменники про минуле нашої Батьківщини» під час вивчення творчості Т. Шевченка учні розглядали фото з малюнка І. Їжакевича «Шевченко-пастух» та з картини не вказаного автора «Зустріч Т. Шевченка із І. Сошенком». Вивчаючи творчість Марка Вовчка,

учні мали можливість милуватися ілюстраціями до оповідання «Козачка» з малюнка художника М. Глушенка та до повісті «Кармелюк» за малюнком художника Ю. Балановського. Вдало представлені в ілюстративному блоці хрестоматії мистецькі полотна художників, на жаль, не передбачали в аналітичному блоці хрестоматії належної роботи над ними.

Імпонує те, що в означеній хрестоматії для розгляду було запропоновано низку ілюстрацій до художніх творів письменників, а саме: кілька ілюстрацій без імен художників до оповідання Панаса Мирного «Морозенко», «По етапу» з картини художника В. Якобі до творів П. Грабовського, «Біля дверей школи» з картини художника М. Богданова-Бельського до твору А. Тесленка «Школяр». Також учні розглядали світлину Лесі Українки із братом Михайлом. До уривків із книги «Люди з чистою совістю» П. Вершигора було подано репродукції портрета С. Ковпака та репродукцію картини «Народні месники» художника С. Отроценка, уривок із оповідання Д. Ткача було ілюстровано репродукцією картини «Зміна» художника Б. Лодиженського. Проте і до поданого ілюстративного блоку хрестоматії не було передбачено ні запитань, ні завдань. Відтак робота над мистецьким контекстом на уроці мала актуалізувати діяльність самого вчителя, спонукати його самостійно продумувати завдання і запитання над запропонованими у хрестоматії ілюстративними матеріалами.

У підручнику «Літературна читанка для VII класу допоміжних шкіл» (автор – М. Грищенко, 1956 р.) [7] доречно подано низку фотокопій картин художників, а саме: «Декабристи на засланні» (з картини О. Моравова), «Перемога під Полтавою» (з картини О. Коцеби), «Хата батьків Т. Шевченка» (з малюнка Т. Шевченка), «Зустріч з Сошенком» (без назви автора), «Розгром поміщицької садиби» (з картини Г. Горелова), «Зоя» (з картини С. Григор'єва). Також на сторінках підручника вміщено низку ілюстрацій до художніх творів письменників, проте в переважній більшості без назв мистецьких полотен та персоналій художників. Варто відзначити, що лише до репродукції картини А. Куїнджі «Місячна ніч на Дніпрі» авторами підручника запропоновано завдання, а саме: «Дайте опис Дніпра вночі у тиху погоду, вживаючи слова і речення з оповідання» [7, с. 55].

У згаданому підручнику 1966 року видання [8] репродукції використаних у попередніх виданнях картин розширено низкою репродукцій інших картин знаних художників із завданнями та запитаннями до них. Так, наприклад, робота над репродукцією картини В. Васнецова «Богатирі» передбачала виконання учнями таких завдань: «Хто зображений на картині? Опишіть зовнішній вигляд богатирів. Коли відбувалось зображене

на картині? Опишіть місцевість навколо богатирів. Опишіть зброю богатирів. Напишіть оповідання за малюнком» тощо [8, с. 14]. Відповідна робота була передбачена і над іншими мистецькими полотнами (В. Перов «Трійка», В. Пузирков «Чорноморці», Г. Сател «У ремісничому училищі»), що регламентовано у низці запитань і завдань, наприклад: «Придивіться до картини і скажіть, що означають білі фонтани води, подані на лівому боці картини? Опишіть зовнішній вигляд і дії чорноморців. Який вираз обличчя у моряків? Чому? Що роблять учні біля станка? Опишіть кімнату, де знаходяться учні. В яку пору року відбувається зображене на картині? Напишіть оповідання за картиною» тощо [8]. Як бачимо, в аналітичному блоці підручника використано влучні запитання і завдання, проте вони не виходять за межі репродуктивної діяльності учнів і мають переважно ілюстративний характер. Водночас чимало ілюстрацій, репродукцій мистецьких полотен (М. Грищенко, П. Горгун, І. Єременко) до художніх творів письменників авторами підручника все ж залишено без належної уваги.

У підручнику української літератури для 10-го класу (1960 р.) [6] уміщено низку завдань, що передбачають ознайомлення старшокласників із театральним мистецтвом. Так, під час вивчення творчості О. Корнійчука учням запропоновано у вільний час подивитися на сцені «Оптимістичну трагедію» Вс. Вишневецького і порівняти театральну постановку із «Загибеллю ескадри» [6, с. 191]. Вивчення п'єси І. Кочерги «Свічине весілля» передбачало перегляд однойменної вистави, про що також зазначено авторами підручника [6, с. 302].

У підручниках української літератури для 8 класу (авторський колектив – О. Білецький, П. Волинський, І. Пільгук, 1968 р., 1975 р.) [5; 10] представлено досить різноманітний, на наш погляд, ілюстративний блок. Так, під час вивчення розділу «Література давньої Русі» учні розглядали устав XII ст., ілюстрацію «Літописець» з мініатюр Радзивілівського літопису XV ст. До розділу «Українські народні думи та історичні пісні» подано репродукцію картини Жемчуренка «Кобзар Остап Микитович Вересай», проте мистецтвознавчої інформації про художників авторами навчальної книги не надано. У розділі «Література XVI – XVII ст.» авторами підручників вдало розміщено фотокопію старовинного малюнка «Учні Києво-Могилянського колегіуму», а також зображення марки І. Федорова (з Львівського «Апостола» 1574 р.), проте роботи над поданими світлинами також не запропоновано.

В ілюстративному блоці підручника учні мали можливість помилуватися автографом Г. Сковороди. Мистецький контекст «Енеїди»

І. Котляревського було візуалізовано фотокопіями репродукцій картини «Еней був парубок моторний» (з малюнка В. Корнієнка) та «Дідона і троянці» (з малюнка П. Мартиновича). Вивчення творчості Т.Г. Шевченка у мистецькому контексті представлено фотокопією з картини Г.С. Меліхова «Молодий Шевченко у Карла Брюллова», «Автопортретом Т.Г. Шевченка», світлиною титульної сторінки 1-го видання «Кобзаря», ілюстрацією до поем «Гайдамаки», «Ярема», автографом Кобзаря до поеми «Сон». Досить розлогий ілюстративний блок означених підручників, на жаль, не передбачав відповідної роботи над різними видами мистецтва в аналітичному блоці.

У підручнику української літератури для 5-го класу (автори – О. Бандура, Є. Кучеренко, 1975 р.) у розділі «Усна народна творчість» розміщено низку ілюстрацій у чорно-білому зображенні до веснянок, історичних пісень, коломийок, українських народних пісень радянських часів, проте запитань і завдань не пропонувалось. Водночас пізнавальну інформацію культурологічного спрямування про розвиток музичного мистецтва у XVIII–XX ст., використання пісенного жанру у творчості українських письменників учні мали можливість почерпнути зі статті підручника «Значення народних пісень» [3, с. 33].

У наступних розділах згаданого підручника розміщено матеріали ілюстративного характеру, проте запитання і завдання до них трапляються вкрай рідко. Над окремими запропонованими для розгляду репродукціями картин авторами навчальної книги роботу все ж передбачено. Так, учні мали можливість розглянути репродукцію картини М. Глуценка «Відлига» та помилуватися природою під час весняної повені. Вдало продуманими, на наш погляд, є запитання за репродукцією, що привертають увагу учнів до майстерно використаної художником кольорової палітри мистецького полотна, спонукають поділитися почуттями від побаченого та власними враженнями й життєвими спостереженнями. Наведемо приклади таких запитань: «Яку місцевість зображує картина М. Глуценка «Відлига»? Якого кольору небо, хмаринки? Яке повітря? Розкажіть про дерева на задньому плані та берізки на середньому плані картини: стовбури, крони, тіні на снігу» тощо [3, с. 120–121]. Робота над картиною завершується завданням щодо написання твору-опису під назвою «Відлига» із використанням запропонованих засобів художньої виразності та синтаксичних конструкцій.

Доречним, на наш погляд, є ознайомлення учнів із короткими біографічними відомостями та творчими здобутками художника М.П. Глуценка [3, с. 121]. Подібна робота на уроці української літератури передбачена і над репродукцією картини М. Обриньби «Перший подвиг». Традиційно

у підручнику подано коротку біографічну довідку про митця, а також запитання і завдання щодо роботи над репродукцією картини званого художника [3, с. 207–207]. Вважаємо, що така мистецтвознавча інформація сприяла розширенню знань школярів про суміжні образотворчості, забезпечувала вивчення художніх творів у широкому культурному й мистецькому контекстах.

Мистецький контекст підручника української літератури для 6 класу (автори – О. Бандура, Є. Кучеренко, 1989 р.) фахово представлено ілюстративним матеріалом, довідковою інформацією до поданих мистецьких полотен та запитаннями і завданнями до текстуального вивчення літературних творів у єдності із суміжними видами мистецтва. Так, на вдалий діалог між творами літературного і музичного мистецтва орієнтують такі запитання і завдання підручника, як-от: «Композитор К. Данькевич написав музику до вірша П. Тичини «На майдані». Прослухайте грамзапис цієї пісні й поясніть, наскільки мелодія відповідає змісту й настрою тексту», «Прослухайте музичний твір Г. Майбороди «Гаї шумлять...». Виділіть у ньому звуки, відтворені у вірші» тощо [2, с. 165, 167]. Такі завдання, на наш погляд, сприяли формуванню в учнів умінь проводити мистецькі паралелі, зіставляти специфіку розкриття образів у різних видах мистецтва, розвивали у школярів музичний слух, естетично виховували.

Імпонує і вдале розміщення на окремих сторінках підручника зразків образотворчого мистецтва, а також коротка інформативна довідка мистецтвознавчого характеру про видатного художника (біографічні відомості про митця, розвиток його творчості, короткий аналіз репродукцій картин), що безумовно сприяло розширенню знань учнів про розвиток мистецтва живопису у різні історичні періоди. Варто наголосити, що текстуальне вивчення художніх творів було безпосередньо пов'язано із роботою над суміжними видами мистецтва, що відображалось у запитаннях і завданнях підручника. Наведемо кілька влучних прикладів: «Розгляньте картину М. Деревуса «Народження пісні». Опишіть місцевість, зображену художником. Уявіть, які звуки можуть лунати в степу над річкою, які запахи – відчуватися. Визначте положення постаті пісняря й коня відносно лінії горизонту. Чому вони так намальовані? Зверніть увагу на поставу й обличчя пісняря, на вираз очей, на положення кобзи в його руках. Які почуття він переживає? Що думає? Про що співатиме?», «Розгляньте репродукцію картини В.А. Тропініна «Молодий український селянин. Кармалюк». Опишіть усно його зовнішність», «Розгляньте картину Г.С. Головова «На санчатах». За яких часів і де відбувається зображена художником подія? З чого це видно? Опишіть зовнішній вигляд хлоп-

чиків. Розкажіть про настрої та почуття героїв картини», «Розгляньте картину О.С. Пащенко «Київ. Вулиця Свердлова». Які почуття і роздуми вона у вас викликає? Поясніть, до якого епізоду оповідання «Серед руїн» близька за змістом картина Пащенко» тощо [2, с. 10, с. 96, с. 140, с. 218]. Варто відзначити, що запропоновані запитання і завдання за репродукціями мистецьких полотен орієнтували учнів на осягнення творення образів у різних образотворчостях, встановлення мистецької взаємодії, спонукали до вираження власних почуттів від сприйнятого.

Імпонує те, що робота над окремими репродукціями мистецьких полотен художників була представлена у вигляді окремих рубрик, наприклад: «Завдання за картиною М. П. Глуценка «Відлига», «Завдання за картиною М.І. Обриньби «Перший подвиг» тощо [2, с. 142, с. 219]. Подані рубрики містили досить розлогі завдання за творами живопису й орієнтували учнів на вдумливий та уважний аналіз твору образотворчого мистецтва, усвідомлення авторського задуму та висловлення власного ставлення від сприйнятого. Вважаємо, що використання таких мистецтвознавчих рубрик привертає увагу учнів-читачів до вивчення літературного твору, привчає замислюватися над мистецькими контекстами, осягати літературний твір на основі широкого кола історико-культурних явищ.

Подібна робота передбачена і над запропонованими у підручнику ілюстраціями до художніх творів, а також під час засвоєння учнями теоретико-літературних понять. Так, на діалог мистецтва орієнтують такі запитання і завдання підручника: «Поясніть, що виражає поза, положення рук, вираз обличчя Тарасика на третій ілюстрації до повісті «Дитинство Шевченка». Як про це сказано в творі? Зіставте ілюстрацію з текстом», «Як і алегорія, уособлення використовуються в живопису та графіці. Визначте, які з уміщених тут малюнків створені засобом алегорії, а які – уособленням. На основі жестів і міміки персонажів поясніть, які почуття вони переживають», «Розгляньте ілюстрації до твору «Чайка». Який епізод відтворив художник?» тощо [2, с. 63, с. 128, с. 156]. Означені запитання і завдання спрямовані на формування в учнів умінь проводити мистецькі паралелі, оцінювати майстерність митців суміжних галузей мистецтва, висловлювати власне ставлення й давати оцінку сприйнятому.

В аналітичному блоці означеного підручника вдало дотримано принцип міжпредметної і міжмистецької взаємодії. Автори навчальної книги за допомогою відповідних запитань і завдань активізують знання учнів, отримані ними на інших уроках гуманітарного циклу (літератури, музики, образотворчого мистецтва), наприклад: «Ви знаєте, що в творах живопису й графіки основним спо-

собом зображення є опис. Пригадайте, які є види опису в образотворчому мистецтві. З якою метою використовують художники кожний з цих видів? Наведіть приклади», «Які ви знаєте літературні або живописні твори про громадянську війну? Хто з героїв цих творів справили на вас найбільше враження? Чим саме?» [2, с. 160, с. 166]. Варто відзначити, що вдало сформовані авторами підручника запитання і завдання сприяли розвитку в учнів умінь проводити мистецькі паралелі, порівнювати літературну творчість з іншими суміжними галузями мистецтва.

У підручнику української літератури для 7-го класу (автор М. Лакіза, 1987 р.) уміщено кілька репродукцій картин відомих художників. Так, під час вивчення повісті Панаса Мирного «Лихі люди» учні працювали над картиною І. Репіна «Арешт пропагандиста». Семикласникам було запропоновано відповісти на низку запитань, спрямованих на усвідомлення ними спільних тем та образів у суміжних видах мистецтва, наприклад: «Уважно розгляньте картину І.Ю. Репіна «Арешт пропагандиста». Події яких років відтворив тут художник? Що вам відомо про них з історії, художньої літератури, кінофільмів? Зверніть увагу на композицію картини. Що можна сказати про дійових осіб, про їх класову приналежність...? Знайдіть у повісті Панаса Мирного «Лихі люди» рядки, які б могли послужити підтекстовкою до картини. Що спільного в повісті і картині?» [9, с. 69]. Імпонує те, що запропоновані запитання і завдання не передбачали однозначних відповідей, а спонукали учнів до висловлення власних думок щодо інтерпретації літературних сюжетів та образів у різних галузях мистецтва.

Подібні запитання і завдання передбачені й до текстуального опрацювання оповідань І. Микитенка «Брати» та А. Тесленка «У схимника». Також учні мали можливість розглянути репродукції картини М. Бельського «Металурги Донбасу» та В. Перова «Чаювання в Митищах», пригадати картини інших художників на спільну тематику, визначити ідейну єдність суміжних видів мистецтва. Доречно, на наш погляд, на сторінках підручника уміщено коротку інформаційну довідку про відомих художників та їх мистецькі роботи [9, с. 194, с. 238], що сприяло розширенню мистецтвознавчих знань учнів, формуванню в них культурної компетентності.

Висновки і пропозиції. Отже, на різних етапах модернізації літературної освіти в Україні принципи добору дидактичного матеріалу для навчальної книги змінювались і вдосконалювались. Авторами підручників і хрестоматій з української літератури, виданих у 50-х – 80-х роках ХХ ст., поступово усвідомлювалася значущість культурологічного компонента у теоретичному, аналітичному та ілюстративному блоках навчаль-

них книг. Так, до змісту теоретичного й аналітичного блоків підручників їхніми авторами різноаспектно були введені навчальні й ілюстративні матеріали мистецтвознавчого спрямування, що спонукали учнів замислюватися над відтворенням авторських концепцій світу й особистості у різних галузях мистецтва. Проте переважна більшість підручників і хрестоматій залишалася без потужного мистецького контексту, що виявлялося в мінімальному забезпеченні навчальної літератури ілюстративним матеріалом й відсутності відповідних запитань і завдань до запропонованих мистецьких творів, а також недостатньому використанні навчального матеріалу мистецтвознавчого характеру. Водночас вивчення та критичне осмислення ідей реалізації культурологічного підходу засобами шкільного підручника з літератури в історії вітчизняного підручникотворення дає підстави для висновків щодо усунення означених недоліків й розкриття перспектив для створення сучасного навчально-методичного забезпечення з української літератури із функціональним та дієвим мистецьким контекстом.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в аналізі шкільних підручників і хрестоматій із української літератури на предмет утілення рекомендаційної програмової рубрики «Мистецький контекст» у теоретичному, аналітичному та ілюстративному блоках навчальних книг, виданих різними авторами протягом 1991–2016 років.

Список використаної літератури:

1. Альбатырова В.Н. Развитие методики преподавания литературы в 1950–1970-е годы: историко-библиографический аспект : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02; Санкт-Петербург, 1991. 254 с.
2. Бандура О.М., Кучеренко Є.М. Українська література : підруч. для 6 кл. 18-те вид., перероб. і доп. Київ : Рад. шк., 1989. 255 с.
3. Бандура О.М., Кучеренко Є.М. Українська література. 5 клас. Київ : Рад. шк., 6-те вид. 1975. 256 с.
4. Беньковская Т.Е., Майдангалиева Ж.А. Формирование системы литературного развития школьников в методике преподавания литературы (1840–2000-е гг.) : монография. Москва : Изд. дом Академии Естествознания, 2016. 218 с.
5. Білецький О.І, Волинський П.К., Пільгук І.І. Українська література : підруч. для 8 кл. серед. шк. / за заг. ред. О.І. Білецького. 28-ме вид. Київ : Рад. шк., 1975. 283 с.
6. Бугайко Т.Ф., Бугайко Ф.Ф., Мисник Г.Д. Українська радянська література : підруч. для 10 кл. серед. шк. Київ : Рад. шк., 1960. 334 с.
7. Грищенко М.М. Літературна читанка : для 7 кл. допоміж. шкіл. Київ : Рад. шк., 1956. 187 с.
8. Грищенко М.М. Літературна читанка : для 7 кл. допоміж. шкіл. 4-те вид. Київ : Рад. шк., 1966. 167 с.
9. Лакиза М.П. Українська література : підруч. для 7 кл. / М.П. Лакиза, М.І. Машура, П. І. Фединець. 10-те вид. Київ : Рад. шк., 1987. 367 с.
10. Українська література : підруч. для 8 кл. серед. шк. / за заг. ред. О.І. Білецького. 21-ше вид. Київ : Рад. шк., 1968. 283 с.
11. Хрестоматія з української літератури для 5-го класу семирічної та середньої школи / упоряд. Н.Й. Жук. Київ : Рад. шк., 1952. 250 с.
12. Яценко Т.О. Шкільний підручник української літератури: історіографічний аналіз. *Проблеми сучасного підручника*. 2017. Вип. 18. С. 274–281.

Hohol N. Artistic context of school textbooks and anthologies on Ukrainian literature (1950–1980)

The author states that one of the up-to-date issues of current school literary education is the creation and compilation of a high-quality textbook that will teach and educate the younger generation. It is shown that the conceptual paradigm of school literary education in Ukraine is based on the fundamental ideas of the culturological approach in the teaching of Ukrainian literature. This paper investigates the development of Ukrainian literature textbook in historical and methodological aspects by examining the issues of creating a textbook on Ukrainian literature. The author argues that the active use of effective methodological achievements of the previous historical period will help to keep the best ideas and prevent certain disadvantages in the creation of modern textbooks and anthologies on Ukrainian literature. The characteristic features of the artistic context introduction in Ukrainian literature textbooks and anthologies published in the 50s and 80s are highlighted. Accordingly, the artistic context of schoolbooks of this historical period is represented in various aspects: from the successful arrangement of samples of related arts, the existing of questions and tasks to them and a short article or a summary about art, to the lack of artistic context in the illustrative, analytical and theoretical blocks of textbooks. The author has established the fact that a large number of textbooks and anthologies on Ukrainian literature of this historical period did not have a broad artistic context, as evidenced by a minimum of illustrative material in schoolbooks, lack of questions and tasks to works of art, and insufficient usage of art materials. The principles of introducing the artistic context in the didactic-methodical aspect of textbooks and anthologies on Ukrainian literature as an effective means of the culturological approach implementation in teaching Ukrainian literature are revealed.

Key words: Soviet era (1950–1980), secondary school, Ukrainian literature, textbooks and anthologies, artistic context.

УДК 37.014.3:373.5.011.33(477)»20»
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.2>

А. А. Загородня

доктор педагогічних наук, доцент,
головний науковий співробітник відділу історії та філософії освіти
Національної академії педагогічних наук України

ПРОФІЛЬНЕ НАВЧАННЯ: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ В УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ (2011–2017 рр.)

Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню основних засад реалізації профільного навчання в старших класах середніх загальноосвітніх шкіл України у період з 2011 по 2017 роки з точки зору різних концептуальних підходів. Окреслено ключові орієнтири щодо реформування системи загальної середньої освіти, як представлені у нормативно-правових документах, зокрема: Концепції профільного навчання у старшій школі (2013 р.); Концепція Нової української школи (2016 р.); оновленій редакції Закону України Про освіту (2017 р.); Проекті концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років (2018 р.), Проекті концептуальних засад реформування професійної освіти України «Сучасна професійна освіта» (2018 р.) та ін. Наведено авторське визначення профільного навчання, яке слід розглядати як засіб диференціації та індивідуалізації навчання, що дозволяє за рахунок змін у цілях, змісті та структурі організації освітнього процесу, урахування освітніх потреб, нахилів та здібностей учнів створити умови навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення. Подано розлогу характеристику поняття профільного навчання на концептуальному рівні. У ході дослідження було зосереджено увагу на інноваційному характері сучасної профільної освіти, яку характеризують такі ідеї: наскрізна профільна освіта; соціально обумовлені принципи відбору змісту освіти; елективний шлях профілізації; зміна пріоритетних форм організації освітнього процесу; формування життєвих компетентностей; наявність інноваційних рішень щодо визначення змісту профільної освіти та навчальних результатів. Охарактеризовано концептуальні підходи, на яких ґрунтується зміст навчання у профільних класах середніх загальноосвітніх шкіл: системний, особистісно-орієнтований, комплексний, інтегративний, психосоціальний, аксіологічний, культурологічний, акмеологічний, компетентнісний, діяльнісний, синергетичний, рефлексійний, середовищний.

Ключові слова: концептуальні підходи, профільне навчання, старшокласники.

Постановка проблеми. Дедалі гострішою стає залежність місця держави в сучасному глобалізованому світі від її можливостей у створенні умов для вільного самовизначення особистості, набуття нею доступних знань і професійної майстерності, самореалізації в тій галузі, де найповніше можна проявити свої здібності. Успішне вирішення цієї проблеми в основному залежить від позитивних результатів у побудові ефективної траєкторії навчання на засадах основних методологічних підходів з конструювання змісту навчання в профільних класах середніх загальноосвітніх шкіл. Відтак на зрізі 2011–2017 рр. це питання активно порушується в багатьох нормативних документах (Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.) [1]; Концепції профільного навчання у старшій школі (2013 р.) [5]; Проекті Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років (2014 р.) [7], Концепції Нової української школи (2016 р.) [4]; оновленій редакції Закону України «Про освіту» (2017 р.) [3]; Проекті концептуальних засад реформування професійної освіти України «Сучасна професійна освіта» (2018 р.) [6] та ін.), присвячених проблемі впровадження профільного навчання в систему середньої загальної освіти України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема впровадження профільного навчання в шкільній освіті України була і досі залишається предметом досліджень багатьох науковців, зокрема: С. Гончаренка, Г. Селевка, П. Сікорського (термінологічне поле профільного навчання); О. Бугайова, Н. Ничкало, І. Унта, О. Ярошенка (вивчення рівнів, форм і видів профільного навчання); В. Володька, О. Горіної, М. Солдатенко та ін. (закономірності, принципи, умови ефективності індивідуалізації та диференціації навчання); розглядаються методологічні підходи до конструювання змісту навчання в профільних класах середніх загальноосвітніх шкіл (Г. Васьківська, В. Кизенко, С. Косянчук, О. Барановська та ін.); диференціація змісту навчання школярів та профільна підготовка (Г. Авчіннікова, О. Барановська, Г. Васьківська, С. Дятленко, С. Закірова); державна освітня політика щодо організації профільного навчання й змісту шкільної освіти в радянській Україні (Л. Березівська); соціально-професійний вибір учнів (М. Піддячий) та ін.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є теоретичне обґрунтування основних засад реалізації профільного навчання з точки зору різних концептуальних підходів.

Виклад основного матеріалу. Перш за все доцільно визначити сутність базового поняття дослідження «профільне навчання», яке ми розглядаємо як засіб диференціації та індивідуалізації навчання, що дозволяє за рахунок змін у цілях, змісті та структурі організації освітнього процесу, урахування освітніх потреб, нахилів та здібностей учнів створити умови навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення [2, с. 243].

У «Концепції профільного навчання в старшій школі» (2013 р.) [5] зазначено, що профільне навчання – вид диференційованого навчання, що передбачає врахування освітніх потреб, нахилів і здібностей і створення умов для навчання старшокласників відповідно до їх професійного самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у меті, змісті, структурі та організації навчального процесу.

У такий спосіб на концептуальному рівні профільне навчання слід розглядати як один зі шляхів забезпечення рівного доступу особистості учня до якісної освіти, що має інноваційний характер сучасної профільної освіти, яку характеризують такі ідеї, а саме [8]:

– наскрізна профільна освіта, що означає моделювання загальнопредметної та профільної освіти на кожному етапі загальної середньої освіти з позиції характеристики змісту освіти, пріоритетів, цінностей, ключових особливостей, ступеня, критеріїв оцінки підсумкових результатів;

– соціально обумовлені принципи відбору змісту освіти – інформаційної ємності та соціальної ефективності;

– реалізація змісту профільного навчання на підставі системного, особистісно-орієнтованого, комплексного, інтегративного, психосоціального,

аксіологічного, культурологічного, акмеологічного, компетентнісного, діяльнісного, синергетичного, рефлексійного та середовищного підходів, які є сукупністю таких, що не суперечать одне одному;

– елективний шлях профілізації, суть його полягає в тому, що учням за рахунок варіативної складової частини навчального плану пропонуються курси за вибором (елективні курси), що мають функцію поглиблення та розширення меж профільних предметів, що розвивають і доповнюють їх зміст;

– зміна пріоритетних форм організації освітнього процесу, а саме організація внутрішньошкільної, зовнішньошкільної та міжшкільної взаємодія щодо профільного навчання старшокласників;

– формування життєвих компетентності, а також професійної спрямованості перспективного випускника профільного класу;

– наявність інноваційних рішень щодо визначення змісту профільної освіти та навчальних результатів.

Цілком очевидно, що означені зміни потребують нових концептуальних підходів при професійній підготовці учнів старшої школи.

Відтак розглянемо концептуальні підходи, що є основою до конструювання змісту навчання в профільних класах середніх загальноосвітніх шкіл (2011–2017 рр.) (рис. 1) [9].

Слід зазначити, що аксіологічний підхід реалізації змісту профільного навчання сприяє становленню цінностей старшокласників, їх особистісного самовизначення, активного визначення своєї позиції щодо суспільно виробленої системи цінностей, визначення на тій основі сенсу свого існування.

Системний підхід має на меті розвиток мотивації до самореалізації, прагнення до збагачення



Рис. 1. Концептуальні підходи реалізації профільного навчання старшокласників

і поповнення знань, усвідомлення необхідності щодо оволодіння цілісністю знань в подальшому житті, створення умов для максимального розвитку індивідуальності учнів, їхніх здібностей, нахилів, кола інтересів та уподобань.

Особистісно-орієнтований підхід надає особистісного сенсу цінності знань; створює розвивально-пізнавальне середовища для виявлення суб'єктивних можливостей кожного учня; сприяє організації діалогічного спілкування між суб'єктами освітнього процесу на засадах партнерства. Відповідно, фіксованого змісту освіти в особистісно орієнтованому підході не існує, адже його формує сам учень у процесі навчання. Методами навчання виступають діалог учителя й учня, самостійна робота учня з інформацією, виконання творчих робіт, необхідність яких визначена самим учнем.

Комплексний підхід у процесі реалізації змісту профільного навчання здійснює відхід від фрагментарного, відокремленого бачення дійсності, натомість має місце наближення до комплексного аналізу, до зосередженості на взаємодіях, взаємозв'язках, взаємозалежностях об'єктів та явищ, що вивчаються.

В основі інтегративного підходу закладено включення до вивчення інтегрованих курсів, які об'єднують розмаїтість освітніх об'єктів. Означене надає змогу учням і вчителів реалізувати свої можливості, забезпечити вивчення фундаментальних об'єктів шляхом виходу на суміжні теми інших навчальних предметів.

Культурологічний підхід сприяє використанню сукупності методологічних прийомів, які забезпечують аналіз будь-якої сфери соціального і психологічного життя, зокрема сфери освіти й педагогіки, крізь призму системоутворювальних культурологічних понять, таких як: культура, культурні зразки, норми і цінності, побут і спосіб життя, культурна діяльність та інтереси. Отже, розглядається система знань на широкому соціокультурному фоні, вивчаються загальні закономірності розвитку культури людини і суспільства, принципи їх функціонування, взаємозв'язки і взаємозалежності.

Акмеологічний підхід уможливорює перетворення наявного рівня розвитку особистості учня як цілісності в більш оптимальний, найвищий. Формуючи при цьому спочатку знання, а далі на їх основі вміння, навички та необхідні життєві компетентності.

Діяльнісний підхід спрямовує організацію навчально-пізнавальної діяльності старшокласників засобом використання різноманітних технологій навчання, зорієнтованих на формування умінь діяти та розв'язувати життєво важливі завдання.

Синергетичний підхід у питанні реалізації змісту профільного навчання створює освітнє сере-

довище, за якого об'єднуються не лише інші методологічні підходи, а й розрізнені знання.

Рефлексійний підхід полягає в активізації механізмів розвитку особистості учнів за рахунок власної діяльності. Зміст освіти перетворюється з мети в засіб розвитку здатності навчатися; створюються умови для прояву творчих задатків, зокрема через освітні ситуації, задіюються механізми критичного її осмислення й оцінювання; зростає рефлексійний потенціал учнів.

Висновки і пропозиції. На підставі системного аналізу науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження нами було узагальнено сутність поняття профільне навчання, розкрито його зміст, охарактеризовано основні принципи. Базуючись на даних концептуальних підходах, підводячи підсумок вищесказаного, слід відмітити, що проблема нашого дослідження знаходиться в колі найактуальніших освітнянських проблем сьогодення. Відтак реалізація профільного навчання у профільних класах середніх загальноосвітніх шкіл (2011–2017 рр.) на засадах окреслених концептуальних підходів надає учням імпульс для усвідомлення важливості набуття знань, умінь, навичок та необхідних життєвих компетентностей, формує стійку самомотивацію, посилює методологією наукового пізнання, що в кінцевому результаті слугуватиме детермінантою розвитку ціннісних орієнтацій старшокласників.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у системному аналізі проблеми проектування змісту профільного навчання в старших класах середніх загальноосвітніх шкіл України у період з 2011 по 2017 рр.

Список використаної літератури:

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>.
2. Загородня А.А. Основні підходи до конструювання змісту навчання в профільних класах середніх загальноосвітніх шкіл (2011-2017 рр.). *Збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції RESULTS OF MODERN SCIENTIFIC RESEARCH AND DEVELOPMENT*, 4-6 квітня 2021. Іспанія, м. Мадрид. С. 243–248.
3. Закон України 'Про освіту'. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38-39, ст. 380.
4. Концепція Нової української школи (колегія МОН від 27.10.2016). URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
5. Концепція профільного навчання в старшій школі. URL : https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/37784/.
6. Проект концептуальних засад реформування професійної освіти України 'Сучасна професійна освіта'. URL : <https://mon.gov.ua/>

ua/news/mon-rozrobilo-proekt-konceptualnih-zasad-reformuvannya-profesijnoyi-osviti-ukrayini-suchasna-profesijna-osvita.

7. Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років. URL : <https://osvita.ua/news/43501/>.
8. Профільне навчання: досвід упровадження, інноваційні технології / Л.Ф. Пашко,

О.П. Коваленко, Л.І. Симоненко. Полтава : ПОІППО, 2008. 196 с.

9. Формування змісту профільного навчання: теоретико-методологічний аспект : кол. монографія / авт. кол.: Г.О. Васьківська, В.І. Кизенко, С.В. Косянчук, О.В. Барановська, та інші. ; за наук. ред. д-ра пед. наук Г.О. Васьківської. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 260 с.

Zahorodnia A. Profile education: conceptual approaches to implementation in the Ukrainian school (2011–2017)

The article is devoted to the theoretical substantiation of the basic principles of realization of profile training in senior classes of secondary schools of Ukraine from the point of view in the period from 2011 to 2017 from the point of view of various conceptual approaches. The key guidelines for reforming the general secondary education system are outlined, as presented in the legal documents, in particular: 'Concepts of specialized education in high school' (2013); 'Concept of the New Ukrainian School' (2016); updated version of the Law of Ukraine 'On Education' (2017); 'Draft concept of education development in Ukraine for the period 2015-2025' (2018), Draft conceptual framework for reforming vocational education in Ukraine 'Modern vocational education' (2018), etc. The author's definition of 'profile education' is given, which should be considered as a means of differentiation and individualization of education, which allows due to changes in the goals, content and structure of the educational process, taking into account educational needs, inclinations and abilities of students. self-determination. An extensive description of the concept of 'profile training' at the conceptual level is given. The study focused on the innovative nature of modern profile education, which is characterized by the following ideas, namely: end-to-end profile education; socially conditioned principles of selection of the content of education; elective way of profiling; change of priority forms of organization of educational process; formation of life competencies; availability of innovative solutions to determine the content of profile education and learning outcomes. The conceptual approaches on which the content of education in profile classes of secondary schools is based are described: systemic, personality-oriented, complex, integrative, psychosocial, axiological, culturological, acmeological, competence, active, synergistic, reflexive, environmental.

Key words: conceptual approaches, profile training, high school students.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

УДК 378.147:[338.488.2:640.4]

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.3>

В. Г. Бурак

кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри готельно-ресторанного та туристичного бізнесу
Херсонського державного університету

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено здійсненню структурно-системного аналізу та визначенню педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в закладах вищої освіти в сучасних економічних реаліях. Деталізовано визначення «професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанного господарства», під яким розумітимемо організований, безперервний і цілеспрямований процес формування й розвитку в здобувачів освіти необхідних для фахової діяльності професійних компетентностей, що здійснюється в закладах вищої освіти різних форм власності та спрямовується на здобуття майбутніми фахівцями кваліфікацій відповідно до освітньо-професійних програм освітніх рівнів «бакалавр» і «магістр» спеціальності 241 Готельно-ресторанна справа, що забезпечить успішне виконання посадових обов'язків, конкурентоспроможність і професійну мобільність у сфері послуг, а також своєчасне оновлення та вдосконалення. Здійснено аналіз і диференційовано умови професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування в закладах вищої освіти. Проведено власні наукові дослідження, спрямовані на формулювання педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в закладах вищої освіти в сучасних економічних реаліях. У результаті структурно-системного аналізу визначено такі педагогічні умови: створення в закладі вищої освіти студентоцентрованого освітнього середовища; упровадження дуального освітнього процесу через взаємодію бізнес-сектору із закладами вищої освіти; цифровізацію вищої професійної освіти та підвищення цифрової компетентності майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи для цифрової трансформації суспільства; інтеграцію освіти й науки у професійній підготовці зазначених фахівців; імплементацію трансверсальності освітнього простору у професійну підготовку майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи. Доведено, що вмотивовані на ґрунтовне навчання студенти надалі будуть спрямовані на якісне виконання фахових обов'язків, самостійне й цілеспрямоване індивідуальне підвищення професійної компетентності через використання безоплатних послуг провайдерів неформальної освіти, що сприятиме зниженню фінансових витрат на перепідготовку та перекваліфікацію фахівців сфери обслуговування.

Ключові слова: майбутні фахівці, професійна підготовка, готельно-ресторанна справа, умови.

Постановка проблеми. Практики професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в закладах вищої освіти в сучасних економічних та карантинних реаліях породжують нові виклики перед системою освіти та вимагають ухвалення кардинальних рішень за реалізації оновлених умов провадження освітнього процесу та врахування глобальних трендів сьогодення.

Мета статті. Головною метою роботи є структурно-системний аналіз та визначення педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в закладах вищої освіти в сучасних економічних реаліях.

Виклад основного матеріалу. У контексті дослідження вагомим є трактування деталізованого визначення «**професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторан-**

ного господарства», під яким розумітимемо організований, безперервний і цілеспрямований процес формування і розвитку в здобувачів освіти необхідних для фахової діяльності професійних компетентностей, що здійснюється в закладах вищої освіти різних форм власності та спрямовується на здобуття майбутніми фахівцями кваліфікацій відповідно до освітньо-професійних програм освітніх рівнів «бакалавр» і «магістр» спеціальності 241 Готельно-ресторанна справа, що забезпечить успішне виконання посадових обов'язків, конкурентоспроможність і професійну мобільність у сфері послуг, а також своєчасне оновлення та вдосконалення [2, с. 9].

Професійна підготовка майбутніх фахівців здійснюється відповідно до визначених

умов. Дефініція поняття «умова», подана в Тлумачному словнику української мови, звучить так: «1. Необхідна, обов'язкова обставина, передумова, що визначає, зумовлює існування, здійснення чого-небудь. 2. Обстановка, у якій щось проходить, обставини, при яких щось здійснюється» [21, с. 278].

Багатоаспектні дослідження науковців проблем підготовки в закладах вищої освіти майбутніх фахівців сфери обслуговування загалом (Л. Короткова, С. Свиридова), готельно-ресто-

ранної справи (Я. Андрющенко, Ю. Безрученков, А. Віндюк, І. Гайовий, Л. Гончар, В. Зінченко, О. Каролоп, А. Козак, І. Майковська, К. Піцул, В. Полуда, В. Сопіга, Т. Сорока) та туризмознавства зокрема (Л. Безкорвайна, О. Дербак, В. Зінченко, С. Кожушко, В. Майковська) уможливили аналіз визначення дослідниками умов професійної підготовки означених фахівців у закладах вищої освіти, які подано в таблиці 1 «Диференціація умов професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування в закладах вищої освіти».

Таблиця 1

Диференціація умов професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування в закладах вищої освіти

Автори-дослідники	Визначені умови
Л. Безкорвайна [2]	<i>організаційно-методичні умови професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства:</i> – <i>теоретико-методологічні</i> – опорні орієнтири підготовки, зумовлені нормативно-правовою базою; – <i>технологічно-організаційні</i> – належне інформаційно-комунікаційне, методологічне, технічне підґрунтя; – <i>навчально-методичні</i> – належний навчально-методичний комплекс для ефективного оволодіння системою знань, умінь, навичок згідно з першим (бакалаврським), другим (магістерським) рівнями вищої освіти; – <i>практико-орієнтовані</i> – налагоджений зв'язок з роботодавцями; – <i>науково-дослідні</i> – належне середовище для науково-дослідної й інноваційно-проектної роботи студентів
Ю. Безрученков [3]	<i>педагогічні умови формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного господарства:</i> – формування у студентів мотивації до оволодіння професійною культурою фахівця сфери ресторанного господарства та знань про її сутність; – спрямовання змісту фахової підготовки на оволодіння майбутніми фахівцями сфери ресторанного господарства духовно-моральних цінностей, норм професійної поведінки, а також розвитку професійно важливих якостей; – удосконалення змісту фахової підготовки та застосування активних методів навчання як основи набуття та розвитку навичок і досвіду творчої професійної діяльності та професійного удосконалення
А. Віндюк [5]	<i>умови професійної підготовки майбутніх фахівців з готельно-курортної справи в умовах ступеневої освіти:</i> – формування творчої активності студентів та їх здатності до ефективної праці в індустрії гостинності; – забезпечення толерантного міжособистісного взаємозв'язку між викладачами і студентами; – педагогічна діагностика сформованості готовності майбутніх фахівців з готельно-курортної справи до діяльності в індустрії гостинності; – забезпечення сучасної навчально-методичної комплектації професійно-практичних дисциплін навчальних планів з підготовки фахівців
І. Гайовий [6]	<i>умови формування професійних умінь майбутнього фахівця ресторанної справи у процесі фахової підготовки:</i> – розвиток мотивації студентів до набуття професійних умінь; – застосування системного підходу у навчанні з використанням принципів послідовності, прогностичності, міждисциплінарності; – використання інтегративних форм навчання; – моделювання у навчальному процесі виробничих умов реально діючих підприємств галузі.
О. Дербак [8]	<i>педагогічні умови підготовки майбутнього бакалавра з туризму до професійної взаємодії засобами проектних технологій:</i> – створення атмосфери партнерської взаємодії викладачів і студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти на засадах проектного підходу; – активізація самостійної пізнавальної діяльності майбутніх бакалаврів з туризму за допомогою проектних технологій; – високий рівень готовності викладачів закладу вищої освіти до професійної взаємодії, їх майстерність у реалізації проектних технологій та гармонійному їх поєднанні в навчальній та позанавчальній діяльності студентів
В. Зінченко [9]	<i>психолого-дидактичні умови вдосконалення професійної підготовки майбутнього фахівця галузі туризму:</i> – удосконалення баз практик студентів, що навчаються за програмами «туризм» та «готельне господарство»; – залучення до викладання фахових дисциплін практиків серед авторитетних працівників сфери туризму і готельного бізнесу; – підготовка і видання за участю практиків фахових навчальних підручників, методичних рекомендацій; – доступ до досвіду проведення навчання в провідних туристичних вищих школах європейських держав; – проведення спеціалізованих туристично-готельних олімпіад, конкурсів, інших видів заохочувальних акцій; – удосконалення механізму працевлаштування випускників туристичного профілю, надання іменних стипендій, грантів, практика з подальшим працевлаштуванням в кращих структурах туризму і готельних господарств

О. Каролоп [11]	<p><i>педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності бакалаврів готельно-ресторанної справи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – формування особистісного сенсу бакалаврів готельно-ресторанної справи та позитивної мотивації до професійно-особистісного саморозвитку; – реалізація практико-орієнтованого підходу в процесі професійної підготовки бакалаврів готельно-ресторанної справи; – використання інноваційних технологій; – для моделювання професійної діяльності бакалаврів готельно-ресторанної справи
С. Кожушко [12]	<p><i>умови формування компетентності майбутніх фахівців у сфері туризму до професійної взаємодії:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – високий рівень компетентності викладачів ВНЗ у здійсненні професійної комунікації та взаємодії; – оптимізація взаємодії психолого-педагогічних та фахових кафедр ВНЗ для підвищення якості формування компетентності; – дотримання принципу гуманізму, толерантності суб'єкт-суб'єктних відносин у системах «викладач – студент», «студент – студент», освітньому середовищі вишу; – спрямованість викладання навчальних дисциплін на організацію різноманітної міжособистісної взаємодії; – забезпечення самореалізації студентів у різноманітних видах професійно орієнтованої взаємодії
А. Козак [13]	<p><i>умови вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців сфери ресторанного обслуговування:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – підвищення мотивації учнів до набуття фахових знань, умінь та навичок; – оновлення змісту професійного навчання з урахуванням сучасних виробничих технологій ресторанного обслуговування; – використання інтегративного навчально-методичного комплексу формування професійної компетентності майбутніх майстрів – ресторанного обслуговування; – здійснення проектного професійного навчання майбутніх майстрів ресторанного обслуговування
Л. Короткова [15]	<p><i>педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг в умовах освітньо-виробничого кластера:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – формування позитивної мотивації до оволодіння сучасними виробничими технологіями; – оновлення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг в умовах ОВК на основі компетентнісного підходу; – застосування інноваційних педагогічних і виробничих технологій; впровадження інтегративного навчально-методичного забезпечення професійної підготовки
К. Піцул [17]	<p><i>педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності у майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – формування особистісного сенсу в майбутніх фахівців з готельної і ресторанної справи та позитивної мотивації до професійно-особистісного саморозвитку; – реалізація практико-орієнтованого підходу в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з готельної і ресторанної справи – використання інноваційних технологій для моделювання професійної діяльності майбутнього фахівця з готельної і ресторанної справи
В. Полуда [18]	<p><i>педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців з готельного господарства:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – організація професійно-мотивованої діяльності майбутніх фахівців з готельної справи; – використання компетентнісно-діяльнісного підходу з системним розв'язанням реальних професійних ситуацій і завдань проблемного характеру; – застосування модульної технології компетентнісно-орієнтованої навчальної діяльності майбутніх фахівців з готельної справи; – активізації самостійної професійної діяльності студентів у процесі проходження навчальної, технологічної та виробничої практик
С. Свиридова [20]	<p><i>педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі вивчення природничо-математичних дисциплін:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – удосконалення теоретичного змісту матеріалу природничо-математичних дисциплін для забезпечення мотивації навчального процесу; – збільшення задач, що мають професійну спрямованість для відповідності змісту навчального процесу майбутній професійній діяльності студентів; – відповідність змісту курсів природничо-математичних дисциплін не тільки навчальним цілям цих дисциплін, але й перспективам застосування отриманих студентами знань у майбутній професійній діяльності

Здійснений аналіз диференціації умов професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування в закладах вищої освіти (ЗВО) та власні наукові дослідження, спрямовані на формування педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи, уможливили визначення основних із них. Зупинимось детальніше на їхньому розгляді.

На нашу думку, важливим в умовах індивідуалізації та інклюзії є студентоцентроване навчання (Student-Centred Learning – SCL), яке в педагогічній літературі пов'язується з підходом до організації освітнього процесу, заснованим на заохоченні здобувачів освіти до ролі автономних і відповідальних суб'єктів навчально-пізнавальної діяльності; створенням освітнього середовища

з орієнтацією на потреби й інтереси студентів, наданням можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії, забезпеченням його затребуваності на ринку праці, високої здатності до працевлаштування; побудовою освітнього процесу з використанням педагогіки партнерства. Студентоцентризований підхід є новою освітньою парадигмою, що ототожнюється з переходом акцентів з викладання (форми, методи, засоби діяльності викладача) на навчання (навчально-пізнавальна діяльність студента), з орієнтації на процес до зосередження на результат (формування необхідних для самореалізації, працевлаштування та професійної кар'єри компетентностей). Студентоцентризоване навчання у ЗВО ототожнюється із забезпеченням відкритості й доступності даних про освітні (освітньо-професійні) програми (ОП, ОПП), широким залученням роботодавців до розроблення, постійного спостереження та систематичного їхнього переглядання; урахуванням потреб замовників освітніх послуг, пов'язаних зі створенням індивідуальних навчально-пізнавальних траєкторій, стимулюванням самостійної роботи студентів, упровадженням сучасних педагогічних технологій та забезпеченням взаєморозуміння між викладачами та студентами.

У педагогічних дослідженнях освітнє середовище пов'язують із сукупністю цілісних педагогічних умов, чинників, суспільних об'єктів, запланованих і незапланованих впливів середовища, взаємодії з його складовими для підготовки майбутніх фахівців, що включає формування особистості здобувача вищої освіти, його фахової компетентності, набуття умінь, навичок внаслідок науково-методичних і педагогічних заходів у соціальному і просторово-предметному оточенні ЗВО.

Студентоцентризоване освітнє середовище ототожнюємо з педагогічною системою суб'єкт-суб'єктних взаємин за умови створення оптимальних умов для творчої самореалізації; підтримки розвитку ціннісних орієнтацій і гуманістичної спрямованості; акцентування уваги на розвиткові особистісних якостей, необхідних для успішного усвідомлення себе суб'єктом освітнього процесу із власними унікальними інтересами, потребами, досвідом та бекграундом, незалежним і відповідальним учасником навчально-науково-пізнавальної діяльності; визначенням рівня розвитку професійно важливих якостей у студентів та створенням системи формування готовності до фахової діяльності та/або продовження навчання, якісної реалізації соціальних ролей та концепції життєвого успіху через самоствердження в професії.

Отже, першою педагогічною умовою професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування визначено *створення в закладі вищої освіти студентоцентризованого освітнього середовища*.

Актуальним у контексті реформи вищої професійної освіти вважаємо використання в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи дуальної форми здобуття освіти. Чинне законодавство дуальну пов'язує зі способом здобуття освіти завдяки поєднанню навчання осіб у ЗВО з навчанням на робочих місцях (підприємствах, установах, організаціях) для реалізації потреб адаптації, інтеграції в професійне середовище та практичного набуття певної кваліфікації, фахової самоідентифікації на кожному курсі навчання.

Подібна співпраця покликана сприяти впровадженню інноваційних засобів навчання для забезпечення високої якості освіти, здобуттю цінних знань та застосуванню новаторських методик, реалізації змоги надання здобувачам освіти досвіду ведення бізнесу через організацію та проведення практик, стажування, виконання наукових проєктів на замовлення підприємств, участь у фахових чи творчих конкурсах, хакатонах, воркшопах та можливість здобути прикладні навички на практиці.

Спільні програми досліджень ЗВО та бізнес-структур забезпечать відбір викладачів як партнерів у професійному середовищі сфери обслуговування, упровадження результатів досліджень і нових методик у діяльність підприємств готельно-ресторанної справи, що надасть бізнес-структурам конкурентної переваги. Співпраця ЗВО зі стейкхолдерами щодо спільних проєктів підвищує рівень практичних знань і досвіду як здобувачів освіти, так і викладачів; концентрує зусилля роботодавців, освітян і науковців щодо перегляду змісту кваліфікаційних характеристик та оновлення чинних державних стандартів вищої професійної освіти, у тому числі й нових професій сфери обслуговування; сприяє перегляду й оновленню навчальних (навчально-професійних) програм щодо структури і змісту навичок, компетентностей (як компетенцій, так і результатів навчання), якими повинні володіти майбутні фахівці готельно-ресторанної справи задля забезпечення ефективності здійснення професійної діяльності та конкурентоспроможності на ринку праці.

Вивчення сучасного досвіду ведення готельно-ресторанного бізнесу дасть студентам практичне розуміння корпоративного життя, уможливить добір реальних прикладів для проведення занять методом ситуаційного аналізу, сприятиме формуванню вмінь брати участь у корпоративному житті компанії через наставництво на робочому місці, практичні семінари й особистий розвиток. Це актуалізує потребу створення окремих підрозділів (тренінг-центрів) безпосередньо на підприємствах сфери обслуговування як провайдерів неформальних освітніх послуг.

Тож другою педагогічною умовою професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування вважаємо *упровадження дуального освітнього процесу через взаємодію бізнес-сектору із закладами вищої освіти*.

Цифрова трансформація економіки та суспільства визнана Кабінетом Міністрів України провідним напрямом подальшого інноваційного розвитку держави. У широкому значенні цифровізація отожднюється з упровадженням цифрових технологій в усі сфери життя: від взаємодії між людьми до промислових виробництв, від предметів побуту до дитячих іграшок, одягу тощо, що передбачає цифрову трансформацію суспільства, оскільки держава, бізнес, громадяни стають активними й неодмінними споживачами цифрових технологій. Профільне міністерство упровадження цифрової трансформації освіти і науки називає пріоритетним напрямом роботи, пов'язаним із затвердженням Концепції цифрової трансформації освіти і науки України; наданням замовникам освітніх послуг вільного доступу до електронних освітніх ресурсів; забезпеченням підвищення кваліфікації з інформаційно-цифрової компетентності педагогічних та науково-педагогічних працівників; функціонуванням програмно-апаратного комплексу «Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту» (ПАК «АІКОМ»); запуском інформаційної системи управління професійною (професійно-технічною) освітою (EMIS); модернізацією Єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО); створенням онлайн-платформи для колаборації між партнерами інноваційних проєктів («Наука та бізнес»); виконанням проєкту SELFIE, за якого пілотні школи і заклади професійної освіти стануть платформами для самооцінки власної цифрової готовності; процесами, присвяченими створенню та розбудові Європейської хмари відкритої науки (EOSC); удосконаленням та наповнюванню контенту платформи «Всеукраїнська школа онлайн» [22].

Готельно-ресторанний бізнес як швидко адаптовуваний сектор економіки миттєво зреагував на карантинні заходи, оскільки цифровізація надання послуг та товарів стала пріоритетом адаптування бізнесу під стратегію диджиталізації країни та їхнього подальшого розвитку через призму сучасних процесів цифровізації. Неодмінним стало використання спектру державних цифрових послуг для бізнесу, інформаційних ресурсів публічних органів, банківських установ і бізнесових структур, державної платформи «Дія» Міністерства цифрової трансформації України – порталу-онлайн-сервісу надання швидких, чітких і зрозумілих державних послуг, мобільного застосування з електронними документами та даними про людину з реєстру, бізнес-порталу з надання допомоги малому й середньому бізнесові,

Центрів надання адміністративних послуг у регіонах України, Дія City – спеціального правового супроводу для IT-індустрії. З огляду на зазначене вище, формування в здобувачів освіти глобальної мобільності та цифровізації фахової діяльності набувають ваги необхідного компонента результатів навчання. Актуалізується здатність майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи до здійснення досліджень та/або провадження інноваційної діяльності задля здобуття нових знань та створення унікальних технологій і видів послуг (продукції) у сфері готельно-ресторанного бізнесу та в розгалуженіших трансдисциплінарних контекстах в умовах цифрової трансформації економіки та суспільства.

Зважаючи на вищесказане, наступною педагогічною умовою визначено *цифровізацію вищої професійної освіти та підвищення цифрової компетентності майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи* для цифрової трансформації суспільства.

Наукова й інноваційна діяльність – невід'ємна і пріоритетна складова діяльності ЗВО. Інтеграція наукової, освітньої й виробничої діяльності забезпечує імплементацію в освітній процес сучасних науково-технологічних досягнень, постійне вдосконалення кваліфікації науково-педагогічних і наукових працівників, підвищення рівня професійної підготовки фахівців, забезпечення конкурентоспроможності ЗВО на ринку освітніх та науково-дослідних послуг.

Сучасне реформування освіти і науки передбачає системну трансформацію, пов'язану із забезпеченням нової якості освіти: від дошкільної до вищої та освіти дорослих. Пріоритетні напрями ототожнено з розвитком науки та інновацій через створення результативної системи менеджменту та фінансування науки, забезпечення українським вченим можливості та належних умов для фахового самоствердження, розвою та входження в міжнародний науковий простір, розбудовою інноваційної екосистеми для українських винахідників з метою швидкого та якісного перетворення креативних ідей в інноваційні продукти та послуги. Оскільки молоді науковці позбавлені широкого набору можливостей і належних умов задля фахової реалізації в науці, ступінь комерціалізації, пов'язаний з упровадженням їхніх науково-технічних розробок і трансферу технологій, є досить низьким, не бачиться привабливою і участь в інноваційній діяльності.

З огляду на вищесказане пріоритетними визначено завдання, пов'язані із забезпеченням процедури приєднання до Рамкової програми досліджень та інновацій Європейського Союзу «Горизонт Європа» (Horizon Europe); оновленням Дорожньої карти інтеграції України до Європейського дослідницького простору (ERA-UA)

та затвердження Національного плану дій; продовженням дії державної цільової науково-технічної програми полярних досліджень та забезпечення її реалізації; затвердженням державної програми розвитку дослідницької інфраструктури та концепції державної політики розвитку е-інфраструктур, а також відповідних планів дій; спрощенням умов для академічної мобільності та виконання іноземних грантів; законодавчим врегулюванням питань, пов'язаних із функціонуванням Національного фонду досліджень України; наданням перших грантів Національним фондом досліджень; проведенням державної атестації наукових установ та ЗВО для проведення наукової діяльності; започаткуванням конкурсу для вчених та інноваційних підприємств коштами ЄС у програмі «Горизонт 2020»; формуванням оновленого переліку пріоритетів розвитку науки та інновацій; створенням та запуском онлайн платформи для комунікації між представниками науки, бізнесу, держави; створенням пілотних регіональних центрів трансферу технологій (Київ, Харків, Одеса) [19].

ЗВО, які здійснюють підготовку фахівців освітніх рівнів «бакалавр» і «магістр» спеціальності 241 Готельно-ресторанна справа, якість освітніх (освітньо-професійних) програм пов'язують із критерієм навчання через дослідження, що передбачає активну дослідницьку творчу діяльність. Здобувачі освіти мають набути фахових академічних знань і вмінь через теоретичне та практичне навчання, отримати навички для майбутнього розвитку у професії, що передбачає здійснення інноваційних досліджень, репрезентування результатів перед світовою дослідницькою чи бізнесовою спільнотою, здійснювання пошуку для подальшого фінансування та впровадження, інтегруватися до міжнародної професійної та/або наукової спільноти через взаємодію з науковцями з усього світу. Сподівані результати реалізації концепції навчання через дослідження пов'язані з активізацією осмисленого критичного навчання, тобто розвитком умінь структурувати, аналізувати, систематизувати готові знання та продукувати нові. Тож актуалізується потреба систематичного залучення студентів до наукової роботи; переорієнтація освітнього процесу на дослідницько-проектну діяльність; співпраця ЗВО з науковими установами і наукоємним виробництвом; використання дослідницьких лабораторій стейкхолдерів – підприємств готельно-ресторанного бізнесу – та створення власних міжуніверситетських консорціумів з належною лабораторно-практичною базою для спільного використання в освітньому процесі.

Спираючись на наведене вище, актуалізуємо ще одну важливу педагогічну умову – *інтеграцію освіти й науки у професійній підготовці майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи*.

Визначальним завданням сучасної освіти є підготовка фахівця інноваційного типу зі сформованими трансверсальними компетентностями (*soft skills*, «м'які навички»), пов'язаними із розвитком в особистості трансверсальності – новітньої універсальності в межах глобального суспільства майбутнього. Онтологічно трансверсальність отожднюється з перетином і навіть накладенням різних сфер суб'єктивності освітнього простору, що є надбудовним над ієрархією окремих цінностей та історичної пам'яті. Як методологічний орієнтир різноплановості, мультикультурності, мультифункціональності та багатовимірності трансверсальність передбачає активне використання специфічного психічного потенціалу окремих соціокультурних груп задля розвитку функціональної грамотності здобувачів освіти.

ЮНЕСКО визначено трансверсальні компетентності в таких сферах: *інтерперсональні* (презентаційні навички та комунікабельність, командоутворення та робота в команді, співпраця, ведення перемовин, лідерські та організаційні здібності, ініціатива, колегіальність, придатність до працевлаштування); *інтраперсональні* (тайм-менеджмент, ентузіазм, саморозвиток, наполегливість, мотивація, управління емоціями, співпереживання (емпатія), чесність, цілеспрямованість, організація харчування та спортивних тренувань, догляд за тілом, ефективного сну); *глобальне громадянство* (поінформованість, критичне і інноваційне мислення, толерантність, відкритість, повага до різноманітності, мультикультурна освіта, прикладна медіація та залагоджування конфліктів, громадянська / політична позиція, повага до навколишнього середовища).

З огляду на розбудову освітнього процесу трансверсальність виявляється в опануванні знань про форми, способи, засоби, методи ефективного навчання та самонавчання; забезпеченні «трансферу навчання» через застосування набутих знань, навичок і мета-когнітивних здібностей здобувача освіти на вирішення ситуацій реального життя, особистого і майбутнього професійного; розвиткові предметно-спеціальних компетентностей з профілю освітньої програми та кваліфікації випусника; орієнтуванні студентів на навчання впродовж життя.

Інтегрованими до *soft skills* у сучасному світі стають *business skills*, які акумулюють у собі знання інтелектуальної власності, інвестиційної і фінансової грамотності, навички продаж, проведення презентацій та бізнес-переговорів, івент-менеджменту, управління проектами, людьми, своєю роботою і часом, які, на нашу думку, є обов'язковими для здобувачів освіти – майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи. Пріоритетність означеної професії пов'язана з оперуванням та управлінням, здатністю вико-

ристовувати глобальні мережі, креативними та творчими навичками, фінансовою проникливістю й ефективною рекламою, що створює здатність забезпечити додаткову вартість продуктів і послуг. Представники зазначеного фаху працюють в умовах постійних змін, і головна їхня риса – гнучкість, можливість адаптуватися до незліченних нових ситуацій. Завдяки неперервній освіті та міждисциплінарним дослідженням такий працівник завжди має здатність сам себе «переатестувати», він чутливий до новітніх викликів у своїй галузі, пильно стежить за коливаннями ринку, змінами суспільних настроїв, а отже, завжди може вдосконалювати продукт та якість надання послуг у сфері обслуговування.

З огляду на вищесказане особливої вагомості набуває *імплементация трансверсальності освітнього простору у професійну підготовку майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи*.

Висновки і пропозиції. Отже, у результаті структурно-системного аналізу визначено педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в закладах вищої освіти в сучасних економічних реаліях, а саме: створення в закладі вищої освіти студентоцентрованого освітнього середовища; упродовження дуального освітнього процесу через взаємодію бізнес-сектору із закладами вищої освіти; цифровізацію вищої професійної освіти та підвищення цифрової компетентності майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи для цифрової трансформації суспільства; інтеграцію освіти й науки у професійній підготовці означених фахівців; імплементацию трансверсальності освітнього простору у професійну підготовку майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи. Саме вмотивовані на ґрунтовне навчання студенти в подальшому будуть спрямовані на якісне виконання фахових обов'язків, самостійне й цілеспрямоване індивідуальне підвищення професійної компетентності через використання безоплатних послуг провайдерів неформальної освіти, що сприятиме зниженню фінансових витрат на перепідготовку та перекваліфікацію фахівців сфери обслуговування.

Список використаної літератури:

1. Андрущенко Я.Е. Організаційні засади підготовки бакалаврів готельно-ресторанного бізнесу в умовах англомовного освітньо-цифрового мережевого середовища. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2019. № 1 (22). С. 108–112.
2. Безкоровайна Л.В. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра. пед. наук. Запоріжжя, 2018. 698 с.
3. Безрученков Ю.В. Реалізація педагогічних умов формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного господарства у навчальному процесі вищого навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. 2013. Вип. 12. URL: <http://dspace.itsu.org/xmlui/handle/123456789/1154>.
4. Бурак В.Г. Модернізація професійної підготовки фахівців готельно-ресторанного господарства. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 4 (104). С. 7–12.
5. Віндюк А.В. Професійна підготовка майбутніх фахівців з готельно-курортної справи в умовах ступеневої освіти: теорія та методика: монографія. Запоріжжя : КПУ, 2011. 340 с.
6. Гайовий І.І. Формування професійних умінь майбутнього фахівця ресторанної справи у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2010. 328 с.
7. Гончар Л.О. Обґрунтування концептуальної моделі підготовки фахівців готельно-ресторанної справи в Україні: організаційно-аналітичний аспект. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Економіка і управління*. 2020. Т. 31 (70). № 6. С. 39–49.
8. Дербак О.А. Обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх бакалаврів з туризму до професійної взаємодії засобами проектних технологій. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2020. № 1 (19). С. 158–164.
9. Зінченко В.А. Особливості підготовки кадрів туризму і готельної справи в умовах євроінтеграції України та підвищення конкурентності туристичної галузі. *Проблеми освіти*. 2017. Вип. III (67). С. 241–259.
10. Зубар Н.М. Формування компетентності педагогів професійного навчання з готельно-ресторанної справи. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. Вип. 7 (1). С. 36–42.
11. Каролоп О.О. Педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності бакалаврів готельно-ресторанної справи. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2020. № 29. С. 276–285.
12. Кожушко С.П. Формування компетентності майбутніх фахівців у сфері туризму до професійної взаємодії (педагогічні умови). *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2015. № 2 (10). С. 136–140.
13. Козак А.Р. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх майстрів

- ресторанного обслуговування. *Професійна педагогіка*. 2018. № 17. С. 43–50.
14. Конох А.А., Конох А.П. Організаційно-педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх фахівців фізичної культури у сфері екологічного туризму. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 31. Т. 3. С. 238–242.
 15. Короткова Л.І. Професійна підготовка майбутніх фахівців сфери послуг в умовах освітньо-виробничого кластера: теоретичні і методичні основи : монографія / за наук. ред. Радкевич В.О. Запоріжжя : Просвіта, 2020. 558 с.
 16. Майковська В.І. Формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців готельно-ресторанного і туристичного бізнесу: теорія і практика : монографія. Суми : Видавництво СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2020. 491 с.
 17. Піцул К.С. Педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності у майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2016. № 6 (113). С. 112–118.
 18. Полуда В.В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з готельного господарства у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2010. 364 с.
 19. Реформа освіти та науки. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti>.
 20. Свиридова С.В. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі вивчення природничо-математичних дисциплін. *Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2009. № 10 (173). С. 85–89
 21. Тлумачний словник української мови: близько 7000 слів / за ред. Д.Г. Гринчишина. Київ : Освіта, 1999. 302 с.
 22. Цифрова трансформація освіти і науки є однією з ключових цілей МОН на 2021 рік. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/cifrova-transformaciya-osviti-i-nauki-ye-odniyeyu-z-klyuchovih-cilej-mon-na-2021-rik-sergij-shkarlet>.
 23. Tolochko S, Bordiug N, Knysh I. Transversal competencies of innovative entrepreneurship professionals in lifelong education. *Baltic Journal of Economic Studies*. 2020. Vol. 6. Nr. 3. P. 156–165.

Burak V. Pedagogical conditions of professional training of future specialists in hotel and restaurant business in higher educational establishments

The article is devoted to the implementation of structural and system analysis and determination of pedagogical conditions of professional training of future specialists in hotel and restaurant business in higher education establishments in modern economic realities. The definition of “professional training of future specialists in hotel and restaurant industry” is detailed, which means an organized, continuous and purposeful process of formation and development of professional competencies necessary for professional activity, which is carried out in higher education establishments of various forms of ownership and aimed at future specialists’ qualifications in accordance with educational and professional programs of educational levels “bachelor” and “master”, specialty 241 Hotel and restaurant business, which will ensure successful performance of duties, competitiveness and professional mobility in the service sector, as well as timely updating and improvement. Analysis and differentiation of conditions of professional training of future specialists in service sector in higher education establishments is carried out. Own scientific research was conducted, aimed at formulating of pedagogical conditions for professional training of future specialists in hotel and restaurant business in higher education establishments in modern economic realities. As a result of the structural-system analysis, the following pedagogical ones have been identified: creation of a student-centered educational environment in a higher education establishment; introduction of a dual educational process through the interaction of a business sector with higher education establishments; digitalization of higher professional education and increase of digital competence of future specialists in hotel and restaurant business for digital transformation of society; integration of education and science in professional training of the specified experts; implementation of educational space transversality in training of future hotel and restaurant specialists. It is proved that students motivated for thorough study will be directed to qualitative performing of professional duties, independent and purposeful individual professional development through the use of free services of non-formal education providers, which will reduce financial costs for retraining of specialists in service sector.

Key words: future specialists, professional training, hotel and restaurant business, conditions.

УДК 378.14:355.23-796.8.012.6(075.8)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.4>

Н. Л. Височіна

доктор наук із фізичного виховання і спорту, старший дослідник,
провідний науковий співробітник
Навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій
Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського

А. А. Дяченко

кандидат наук із фізичного виховання і спорту, доцент,
завідувач кафедри теорії і методики фізичного виховання
факультету фізичного виховання і спорту
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Т. Г. Шевченко

старший викладач кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки
факультету № 2 (кримінальної поліції)
Харківського національного університету внутрішніх справ

І. В. Райтаровська

старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

О. С. Кравченко

старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту
Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

РОЗВИТОК І ВДОСКОНАЛЕННЯ ШВИДКІСНО-СИЛОВИХ ЯКОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ЯКІ СПЕЦІАЛІЗУЮТЬСЯ В ОДНОБОРСТВАХ

Систематичні заняття боротьбою самбо представниками різних груп населення, зокрема здобувачами вищої освіти, забезпечує: зміцнення здоров'я та гармонійний розвиток особистості; виховання морально-етичних якостей індивіда; формування високої психофізичної стійкості; патріотичне виховання здобувачів вищої освіти на оздоровчих і культурних традиціях українського народу; розвиток і вдосконалення фізичних якостей і вестибулярної стійкості; формування постави; вивчення спеціальних підготовчих вправ системи САМБО; вивчення правил поведінки у спортивних залах і на спортивних спорудах; вивчення «Правил спортивного етикету», вправ оздоровчого характеру та правил особистої гігієни тощо. Крім того, систематичні заняття боротьбою самбо забезпечують у здобувачів вищої освіти зростання спортивної майстерності (формування прикладних компетентностей), яка оцінюється за відповідними критеріями – спортивними розрядами та званнями (титулами). Зазначене вище створює відповідну конкуренцію між одноборцями, що потребує уніфікації та постійної модернізації педагогічних методик, технологій, форм і методів, а також відповідних педагогічних умов організації системи багаторічної підготовки самбістів, що сьогодні є актуальним напрямом наукової розвідки та важливим практичним завданням підготовки одноборців.

З огляду на результати моніторингу науково-методичної та спеціальної літератури встановлено, що питанням моделювання педагогічних умов, які забезпечують розвиток і вдосконалення швидкісно-силових якостей здобувачів вищої освіти, які спеціалізуються в боротьбі самбо, присвячено недостатню кількість науково-методичних робіт, що потребує подальших наукових досліджень і вказує на актуальність і практичний складник обраного напрямку наукової розвідки.

Головною метою дослідження є моделювання педагогічних умов розвитку й удосконалення швидкісно-силових якостей здобувачів вищої освіти, які спеціалізуються в боротьбі самбо (спортивний розділ) з акцентованим використанням гумового амортизатора та рукав канату.

Відповідно до результатів теоретичного дослідження ми змоделювали педагогічні умови розвитку та вдосконалення швидкісно-силових якостей здобувачів вищої освіти, які спеціалізуються в боротьбі самбо (спортивний розділ) з акцентованим використанням гумового амортизатора та рукав канату й відповідного комплексу навчально-методичного забезпечення. Очікується, що впровадження в систему багаторічної підготовки розроблених педагогічних умов сприятиме підвищенню у здобувачів вищої освіти, які спеціалізуються в боротьбі самбо (спортивний розділ), таких показників:

техніко-тактичної підготовленості, активності та ефективності змагальних дій. Окрім того, можливим є поліпшення показників підсистеми біохімічного контролю.

Ключові слова: багаторічна підготовка, боротьба самбо, гумовий амортизатор, засоби фізичної підготовки, навчально-тренувальний процес, однокористувач, педагогічні умови, рукав-канат, швидкісно-силові якості.

Постановка проблеми. Сьогодні актуальним є формування фізично-розвиненої та гармонійної особистості у закладах вищої освіти. Досягнення достатнього рівня фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти здійснюється у вигляді різних форм фізичного виховання (ранкової фізичної зарядки, навчальних занять із фізичного виховання, індивідуального фізичного тренування тощо).

Однією з ефективних форм фізичного розвитку здобувачів вищої освіти (представників різних груп населення) безсумнівно є секційна робота (спортивно-масова робота), яка реалізується за безпосередньою їх участю в тренуваннях з обраного виду спорту, зокрема – з однокористувачів (боротьби самбо, дзюдо, кікбоксингу, рукопашного бою, греко-римської боротьби, вільної боротьби, карате, змішаних однокористувачів, тощо).

Зі свого боку, систематичні заняття боротьбою самбо представниками різних груп населення, зокрема здобувачами вищої освіти забезпечує: зміцнення здоров'я та гармонійний розвиток особистості; виховання морально-етичних якостей індивіда; формування високої психофізичної стійкості; патріотичне виховання здобувачів вищої освіти на оздоровчих та культурних традиціях українського народу; розвиток та удосконалення фізичних якостей і вестибулярної стійкості; формування постави; вивчення спеціальних підготовчих вправ системи САМБО; вивчення правил поведінки у спортивних залах та на спортивних спорудах; вивчення «Правил спортивного етикету», вправ оздоровчого характеру та правил особистої гігієни тощо.

Систематичні заняття боротьбою самбо забезпечують у здобувачів вищої освіти зростання спортивної майстерності (формування прикладних компетентностей), яка оцінюється за відповідними критеріями – спортивними розрядами та званнями (титулами). Зазначене вище здійснює відповідну конкуренцію між однокористувачами, що потребує уніфікації та постійної модернізації педагогічних методик, технологій, форм та методів, а також відповідних педагогічних умов організації системи багаторічної підготовки самбістів, що на сьогодні є актуальним напрямом наукової розвідки та важливим практичним завданням.

Дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідних робіт кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки факультету №2 (кримінальної поліції) Харківського Національного університету внутрішніх справ «Шифр – САМБО», 2020–2021 рр.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз науково-методичної та спеціальної літератури, а також інтернет-ресурсів в обраному напрямі дав змогу визначити низку науковців: О. Хацаюка [1], К. Ананченка [2], А. Корольова, С. Соломаха [3], К. Янчука, В. Худякокова, О. Володченко, О. Тихорського [4], Н. Височіну, Л. Гуніну, Л. Котляренко, О. Малахову, О. Кириченко [5], які у своїх працях висвітлили основні складники організації системи багаторічної підготовки однокористувачів.

Під час подальшого аналізу науково-методичної літератури та спеціальних джерел, нашу увагу привернули роботи: Н. Бойченко [6], С. Нікітенка [7], Н. Баламутової, О. Блошенка, Н. Борейко, Л. Шейко [8], Н. Височіної, Л. Гуніної, А. Дяченко, С. Власка, А. Антонюка [9], С. Нікітенка, В. Бусола, А. Нікітенка, М. Величковича, А. Нікітенка, В. Марціва [10], у яких розкриваються актуальні питання розвитку та удосконалення швидкісно-силових якостей (фізичних якостей) у однокористувачів різних вікових груп. Крім цього на важливість розвитку швидкісно-силових якостей в спортивному та бойовому розділі боротьби самбо вказують заслужені тренери: В. Виноградов, О. Наухатко, А. Пирог, В. Рогач, М. Руденко, О. Савінов, С. Руднев, М. Хасанов, О. Хацаюк та інші учені та практики обраного напрямку наукової розвідки.

Цікавими, на нашу думку, є роботи таких учених: К. Ананченка, О. Хацаюка, Ф. Загури, Л. Огнєвої [11], О. Хацаюка, К. Ананченка, О. Хуртенко, С. Дмитренко, Н. Бойченко [12], О. Матвієнко, Л. Степаненка, З. Височана, Л. Височан, Г. Чорної, І. Максимчук [13], Н. Башавець, Б. Кіндзера, Ю. Таймасова, О. Зуб, В. Артеменка [14], у яких висвітлено актуальні питання алгоритмізації та технічних особливостей моделювання педагогічних умов підготовки однокористувачів у системі їх багаторічної підготовки.

Враховуючи результати моніторингу науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-ресурсів) встановлено, що питанням моделювання педагогічних умов, які забезпечують розвиток та удосконалення швидкісно-силових якостей (прикладних компетентностей) здобувачів вищої освіти, які спеціалізуються в боротьбі самбо присвячено недостатню кількість науково-методичних робіт, що потребує подальших наукових досліджень та підкреслює актуальність і практичну складову обраного напрямку наукової розвідки.

Мета статті – змоделювати педагогічні умови розвитку та вдосконалення швидкісно-силових

якостей здобувачів вищої освіти, які спеціалізуються в боротьбі самбо (спортивний розділ) із акцентованим використанням гумового амортизатору та рукав канату.

Для досягнення мети дослідження планувався розв'язати такі завдання:

- провести аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-ресурсів) у напрямі організації системи багаторічної підготовки одноборців;

- здійснити аналіз науково-методичної літератури у напрямі розвитку та удосконалення швидкісно-силових якостей (фізичних якостей) у одноборців різних вікових груп;

- провести моніторинг спеціальної науково-методичної літератури у напрямі особливостей моделювання педагогічних умов підготовки одноборців у системі їхньої багаторічної підготовки;

- розробити педагогічні умови розвитку та удосконалення швидкісно-силових якостей здобувачів вищої освіти, які спеціалізуються в боротьбі самбо.

У процесі дослідження було створено науково-дослідну групу (НДГ), у складі: О. Хацаюка, Н. Височіної, А. Дяченко, Т. Шевченко, І. Райтаровської, О. Кравченко (провідні учені і практики обраного напрямку наукової розвідки). Під час дослідно-експериментальної роботи членами НДГ було використано такі методи: аксіоматичні, ідеалізації, історичні і логічні, формалізації, власний досвід участі у змаганнях різних рангів з боротьби самбо (службово-прикладних одноборств) тощо.

Виклад основного матеріалу. Теоретичне дослідження організовано у два етапи (січень – липень 2020 р.). Під час першого етапу дослідження (січень – квітень 2020 р.) створено НДГ та проведено аналіз науково-методичної і спеціальної літератури (інтернет-ресурсів), у яких розкриваються шляхи розв'язання окресленої проблематики. Крім цього, упродовж зазначеного етапу членами НДГ сформульовано мету та визначені завдання дослідження, а також здійснено вибір необхідних наукових методів дослідження (наукового інструментарію).

Другий етап дослідження (травень – липень 2020 р.) було розподілено на три блоки. Упродовж 1 блоку другого етапу, відповідно до результатів попередніх теоретичних та емпіричних досліджень [3; 5; 6; 9], членами НДГ обґрунтовано доцільність впровадження в систему багаторічної підготовки самбістів (спортивний розділ) спеціалізованих засобів фізичної підготовки, які забезпечують розвиток та удосконалення швидкісно-силових якостей (формування прикладних компетентностей), а саме: гумового амортизатору [15] та рукав канату [16]. Вибір функціональних засобів фізичної підготовки (спеціалізованих тренажерів) обумовлений необхідністю підвищення швидкіс-

но-силових якостей здобувачів вищої освіти, які спеціалізуються у спортивному розділі боротьби самбо, що забезпечить підвищення їх результативності під час участі у змаганнях різних рангів.

Надалі, під час 2-го блоку другого етапу теоретичного дослідження, члени НДГ розробили високофункціональні тренувальні вправи (завдання), які імітують технічні дії боротьби самбо (у стійці та партері) із акцентованим використанням спеціальних тренажерів (гумового амортизатору та рукав-канату), що сприятиме у майбутньому формуванню індивідуальної технічної майстерності (індивідуального стилю ведення змагальної сутички) досліджуваними одноборцями.

Враховуючи результати моніторингу науково-методичної та спеціальної літератури в обраному напрямі наукової розвідки та зазначене вище науково-теоретичне обґрунтування необхідності впровадження у систему багаторічної підготовки самбістів спеціального тренажерного обладнання, а також власний досвід багаторічної підготовки одноборців, членами НДГ (3-й блок другого етапу теоретичного дослідження) розроблені педагогічні умови розвитку та удосконалення швидкісно-силових якостей здобувачів вищої освіти, які спеціалізуються в боротьбі самбо (спортивний розділ) із акцентованим використанням гумового амортизатору [16] та рукав канату [16] й відповідного комплексу навчально-методичного забезпечення [17]. Варто зауважити, що розроблені нами педагогічні умови є ключовим елементом відповідної педагогічної моделі формування готовності самбістів (спортивний розділ) до змагальної діяльності [18].

Ми очікуємо, що розроблені педагогічні умови забезпечать прискорений і сталий розвиток швидкісно-силових якостей (прикладних компетентностей) – провідного чинника змагальної діяльності самбістів різних розрядів (спортивних звань).

З метою перевірки ефективності зазначених вище педагогічних умов (табл. 1) нами передбачається проведення педагогічного експерименту за участю здобувачів вищої освіти (курсантів) Харківського національного університету внутрішніх справ та Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського, які спеціалізуються в боротьбі самбо (спортивний розділ). Учасників майбутнього педагогічного експерименту планується розподілити на дві групи: контрольну та експериментальну (із використанням методу випадкової вибірки), які будуть репрезентативними за досліджуваними показниками (фізичними, технічними та тактичними). Варто зауважити, що визначення рівня сформованості готовності (за досліджуваними показниками зазначеними вище) представників майбутньої контрольної та експериментальної груп до змагальної діяльності буде здійснено відповідно до діючої нормативної бази [17; 19].

Таблиця 1

Педагогічні умови розвитку та вдосконалення швидкісно-силових якостей самбістів у системі їхньої багаторічної підготовки з акцентованим використанням гумового амортизатора та рукав-каната (річний цикл підготовки)

Внесені зміни у програму багаторічної підготовки здобувачів вищої освіти, які спеціалізуються в боротьбі самбо [17] (спортивний розділ, чоловіки)	
Макроцикли	Педагогічні умови (зміст навчально-тренувальних занять)
I. Підготовчий	<p><u>понеділок</u> РФЗ (розминка; біг до 2-3 км; загальнорозвивальні та спеціальні вправи в русі та на місці; імітація технічних дій у стійці із використанням гумового амортизатору, розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 1 (розминка; відпрацювання технічних дій боротьби самбо в русі; відпрацювання больових прийомів та способів утримання; навчально-тренувальні сутички в партері із різними партнерами; відпрацювання техніки виконання кидків у стійці із використанням гумового амортизатору; замінка; розтягнення).</p>
	<p><u>вівторок</u> РФЗ (розминка; біг 2,5–3,5 км; загальнорозвивальні та спеціальні вправи в русі та на місці, відпрацювання техніко-тактичних технічних дій у стійці із використанням гумового амортизатору, розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 2 (розминка, відпрацювання технічних дій у стійці; швидкісне відпрацювання кидків у стійці; навчально-тренувальні сутички в партері із різними партнерами; навчально-тренувальні сутички у стійці із різними партнерами; лазіння по рукав-канату; відпрацювання технічних дій боротьби самбо із використанням гумового амортизатору, загальна фізична підготовка; замінка; розтягнення).</p>
	<p><u>середа</u> РФЗ (розминка; біг–3-3,5 км; подолання коротких відрізків 25–30 м із максимальною швидкістю, лазіння по рукав-канату в 3–5 разів, загальна фізична підготовка на гімнастичних снарядах, розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 3 (розминка, регбол, відпрацювання технічних дій у стійці; швидкісне відпрацювання кидків у стійці; відпрацювання больових прийомів; відпрацювання техніко-тактичних дій в партері із використанням гумового амортизатору; лазіння по рукав-канату, загальна фізична підготовка; замінка; розтягнення).</p>
	<p><u>четвер</u> РФЗ (розминка; біг 3,5–4 км; імітація техніко-тактичних комбінацій із використанням гумового амортизатору, лазіння по рукав-канату 3–5 разів, розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 4 (розминка; швидкісне відпрацювання техніко-тактичних дій у стійці та русі; відпрацювання способів утримання та уходів з утримання; навчально-тренувальні сутички в партері із різними партнерами; відпрацювання технічних дій в партері та стійці із використанням гумового амортизатору; лазіння по рукав-канату з обтяженнями; замінка; розтягнення).</p>
	<p><u>п'ятниця</u> РФЗ (розминка; біг 4,5–5 км, розвиток вибухової сили із використанням гумового амортизатору, подолання відрізків 25–30 м із максимальною швидкістю, розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 5 (розминка; відпрацювання технічних дій у стійці та в русі; швидкісне відпрацювання «коронних кидків» у стійці; навчально-тренувальні сутички із різними партнерами в партері; відпрацювання технічних дій у стійці та партері із використанням гумового амортизатору; навчально-тренувальні сутички у стійці із різними партнерами; лазіння по рукав-канату; замінка; розтягнення).</p>
	<p><u>субота</u> РФЗ (розминка; біг 2,5–3 км; загально-розвиваючі та спеціальні вправи на місці та в русі, відпрацювання технічних дій у стійці із використанням гумового амортизатору, розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 6 (розминка; регбол (міні-футбол); відпрацювання технічних дій у стійці та партері із використанням гумового амортизатору; функціональне тренування (кросфіт); лазіння по рукав-канату; замінка; розтягнення; парна (баня) підведення підсумків; постановка завдань на наступний тиждень).</p>
	<p><u>неділя</u> Відпочинок.</p>
II. Змагальний	<p><u>Понеділок</u> РФЗ (розминка; біг до 2–3 км; загальнорозвивальні та спеціальні вправи в русі та на місці; імітація технічних дій у стійці із використанням гумового амортизатору). Навчально-тренувальне заняття № 1 (ранок: розминка; відпрацювання технічних дій у партері; відпрацювання технічних дій у стійці із використанням гумового амортизатору; удосконалення способів утримання та больових прийомів; швидкісне відпрацювання коронних кидків; лазіння по рукав-канату; замінка; розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 2 (вечір: розминка; відпрацювання технічних та тактичних дій у стійці; відпрацювання техніко-тактичних комбінацій із використанням гумового амортизатору у партері; загальна фізична підготовка; лазіння по рукав-канату; замінка; розтягнення).</p>
	<p><u>Вівторок</u> РФЗ (розминка; біг 2,5–3,5 км; загально-розвиваючі та спеціальні вправи на місці та в русі; швидкісне подолання відрізків 25-30 м; відпрацювання техніко-тактичних дій у стійці із використанням гумового амортизатору; замінка; розтягнення). Навчально-тренувальне заняття №3 (ранок: розминка; регбол; відпрацювання технічних дій у партері та стійці; відпрацювання техніко-тактичних дій у стійці та партері із використанням гумового амортизатору; удосконалення індивідуальної «коронної техніки та тактики», лазіння по рукав-канату на швидкість; замінка; розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 4 (вечір: розминка; відпрацювання техніко-тактичних комбінацій у стійці; навчально-тренувальні сутички із різними партнерами у партері; відпрацювання технічних дій у партері та стійці із використанням гумового амортизатору; навчально-тренувальні сутички; загальна фізична підготовка; замінка; стречінг).</p>

II. Змагальний	<p><u>Середа</u> РФЗ (біг до 3–3,5 км; відпрацювання технічних дій у стійці із використанням гумового амортизатору; силова підготовка на спортивних снарядах; заминка; розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 5 (ранок: розминка; міні-футбол; швидкісне відпрацювання коронних техніко-тактичних дій; лазіння по рукав-канату із обтяженнями; заминка; розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 6 (вечір: розминка; відпрацювання технічних дій у партері; відпрацювання техніко-тактичних комбінацій в партері із використанням гумового амортизатору; швидкісне відпрацювання технічних дій у стійці; лазіння по рукав-канату; заминка; розтягнення; плавання в басейні до 1,8–2 км).</p>
	<p><u>Четвер</u> РФЗ (розминка; крос до 3–3,5 км; загально-розвиваючі та спеціальні вправи на місці та в русі; відпрацювання технічних дій у стійці із використанням гумового амортизатора; розтягнення; заминка). Навчально-тренувальне заняття № 7 (ранок: розминка; регбол; відпрацювання технічних дій у партері; швидкісне відпрацювання технічних дій у стійці із використанням гумового амортизатору; удосконалення «коронної техніки»; моделювання нових техніко-тактичних комбінацій; швидкісне лазіння по рукав-канату; заминка; розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 8 (вечір: розминка; відпрацювання технічних дій у партері із використанням гумового амортизатору; відпрацювання нових кидків та техніко-тактичних комбінацій у стійці та партері; лазіння по рукав-канату на швидкість; загальна фізична підготовка; заминка; розтягнення).</p>
	<p><u>П'ятниця</u> РФЗ (розминка; біг 3–3,5 км; загальнорозвивальні та спеціальні вправи на місці та в русі; відпрацювання технічних дій у стійці із використанням гумового амортизатору; силові вправи на гімнастичних снарядах; заминка; розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 9 (ранок: розминка; відпрацювання техніко-тактичних комбінацій в русі; відпрацювання технічних дій у стійці та партері із використанням гумового амортизатору; лазіння по рукав-канату на швидкість; швидкісне відпрацювання «коронних прийомів»; заминка; розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 10 (вечір: розминка; відпрацювання технічних дій у стійці в русі; відпрацювання технічних дій в партері; відпрацювання техніко-тактичних комбінацій у стійці та партері із використанням гумового амортизатору; навчально-тренувальні сутички із різними партнерами в партері; навчально-тренувальні сутички із різними партнерами у стійці; лазіння по рукав канату із обтяженнями; заминка; розтягнення).</p>
	<p><u>Субота</u> РФЗ (біг до 3 км; розтягнення; відпрацювання технічних дій у стійці із використанням гумового амортизатору; швидкісне подолання відрізків 25–30 м; швидкісно-силові вправи на гімнастичних снарядах; заминка). Навчально-тренувальне заняття № 11 (розминка; міні-футбол (регбол); відпрацювання технічних елементів боротьби у стійці із використанням гумового амортизатору; силова підготовка (кросфіт); розтягнення; баня (парна); підведення підсумків; постановка завдань на наступний тиждень).</p>
	<p><u>Неділя</u> Відпочинок.</p>
	<p><u>Понеділок</u> РФЗ (розминка; біг до 2,5–3,5 км; загальнорозвивальні та спеціальні вправи в русі та на місці; імітація технічних дій у стійці із використанням гумового амортизатору, лазіння по рукав-канату; розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 1 (розминка; регбол; відпрацювання техніко-тактичних дій в русі; відпрацювання больових прийомів та способів утримання; навчально-тренувальні сутички в партері із різними партнерами; відпрацювання імітаційних дій із використанням гумового амортизатору в партері; відпрацювання техніки виконання кидків у стійці із використанням гумового амортизатору; заминка; розтягнення).</p>
III. Перехідний	<p><u>Вівторок</u> РФЗ (розминка; біг 3–3,5 км; загальнорозвивальні та спеціальні вправи в русі та на місці, відпрацювання техніко-тактичних технічних дій у стійці із використанням гумового амортизатору; лазіння по рукав-канату на швидкість; розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 2 (розминка; регбол; відпрацювання швидкісне відпрацювання кидків у стійці; навчально-тренувальні сутички в партері із різними партнерами; навчально-лазіння по рукав-канату; відпрацювання технічних дій боротьби самбо із використанням гумового амортизатору, загальна фізична підготовка; заминка; розтягнення; басейн).</p>
	<p><u>Середа</u> РФЗ (розминка; біг 3 км; подолання коротких відрізків 25–30 м із максимальною швидкістю, лазіння по рукав-канату 3–5 разів, загальна фізична підготовка на гімнастичних снарядах, розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 3 (розминка, регбол, відпрацювання технічних дій у стійці; швидкісне відпрацювання кидків у стійці; відпрацювання техніко-тактичних дій в партері із використанням гумового амортизатору; лазіння по рукав-канату, загальна фізична підготовка; заминка; розтягнення).</p>
	<p><u>Четвер</u> РФЗ (розминка; біг 3 км; імітація техніко-тактичних комбінацій із використанням гумового амортизатору; розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 4 (розминка; регбол; відпрацювання способів утримання та уходів з утримання; відпрацювання технічних дій в партері та стійці із використанням гумового амортизатору; лазіння по рукав канату із обтяженнями; загальна фізична підготовка; заминка; розтягнення).</p>

Закінчення табл. 1

III. Перехідний	П'ятниця РФЗ (розминка; біг 3 км; загально-розвиваючі та спеціальні вправи на місці та в русі; відпрацювання технічних дій у стійці із використанням гумового амортизатору; силові вправи на гімнастичних снарядах; заминка; розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 5 (розминка; регбол; відпрацювання технічних дій у стійці в русі; відпрацювання технічних дій в партері; відпрацювання техніко-тактичних комбінацій у стійці та партері із використанням гумового амортизатору; навчально-тренувальні сутички з різними партнерами в партері; навчально-тренувальні сутички із різними партнерами у стійці; лазіння по рукав канату із обтяженнями; заминка; розтягнення).
	Субота РФЗ (розминка; біг 5 км; загальнорозвивальні та спеціальні вправи на місці та в русі, відпрацювання технічних дій у стійці із використанням гумового амортизатору, розтягнення). Навчально-тренувальне заняття № 6 (розминка; міні-футбол; відпрацювання технічних дій у стійці та партері із використанням гумового амортизатору; функціональне тренування (кросфіт); лазіння по рукав-канату; заминка; розтягнення; парна (баня) підведення підсумків; постановка завдань на наступний тиждень).
	Неділя Відпочинок.
	<i>Примітка: тривалість навчально-тренувального заняття 90 хв; тривалість ранкової фізичної зарядки 45-50 хв; організація системи річної підготовки надано відповідно до структурно-логічної схеми (сітьового графіку) «Програми САМБО» [15]; РФЗ – ранкова фізична зарядка; дозування навантаження відповідно до рівня фізичного розвитку (майстерності) самбістів та їх самопочуття</i>

Висновки і пропозиції. Відповідно до результатів теоретичного дослідження нами змодельовані педагогічні умови розвитку та удосконалення швидкісно-силових якостей здобувачів вищої освіти, які спеціалізуються в боротьбі самбо (спортивний розділ) із акцентованим використанням гумового амортизатору та рукав канату й відповідного комплексу навчально-методичного забезпечення.

Очікується, що впровадження у систему багаторічної підготовки розроблених педагогічних умов сприятиме підвищенню у здобувачів вищої освіти, які спеціалізуються в боротьбі самбо (спортивний розділ) наступних показників: техніко-тактичної підготовленості, активності та ефективності змагальних дій. Крім цього, можливим є покращення показників підсистеми біохімічного контролю.

Пропонується впровадити отримані результати у систему багаторічної підготовки самбістів (здобувачів вищої освіти: курсантів Харківського національного університету внутрішніх справ та студентів Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського).

Перспективи подальших досліджень у обраному напрямі наукової розвідки передбачають апробацію педагогічних умов розвитку та удосконалення швидкісно-силових якостей (формування прикладних компетентностей) здобувачів вищої освіти, які спеціалізуються в боротьбі самбо (спортивний розділ) із акцентованим використанням гумового амортизатору та рукав канату й відповідного комплексу навчально-методичного забезпечення та наукового інструментарію.

Список використаної літератури:

1. Хацаюк О.В. Біомеханічний аналіз ударної техніки бойового самбо курсантів НАНГУ. *Актуальні проблеми розвитку традиційних*

і східних единоборств. Харків, 2015. Вип. 9. С. 58–61.

2. Ананченко К.В., Хацаюк О.В. Новий методичний підхід для оцінки відеоматеріалу, що використовується при підготовці дзюдоїстів. *Слобожанський науково-спортивний вісник.* Харків, 2016. Вип. 4. С. 54–63.
3. Хацаюк О.В., Корольов А.І., Соломаха С.Ю. Удосконалення підготовки висококваліфікованих спортсменів-єдиноборців (на прикладі бойового самбо). *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості.* Слов'янськ, 2019. Вип. 6. С. 313–320.
4. Янчук К.О., Худякова В.Б., Володченко О.А., Тихорський О.А. Фактори, що впливають на тренувальний процес каратистів із вадами слуху. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт).* Київ, 2021. № 1 (120). С. 124–131.
5. Височіна Н.Л., Гуніна Л.М., Котляренко Л.Т., Малахова О.О., Кириченко О.М. Теоретико-методичні передумови формування системи рукопашної підготовки військовослужбовців-жінок із урахуванням досвіду країн блоку НАТО. *Військова освіта.* 2020. № 2. С. 59–75.
6. Бойченко Н.В. Вдосконалення техніко-тактичної майстерності та швидкісних можливостей каратистів стилю «Кіокушинкай». *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту.* Харків, 2010. № 2. С. 27–30.
7. Нікітенко С.А. Оптимізація швидкісно-силових компонентів техніки індивідуальних комбінацій ударів боксерів на етапах багаторічної підготовки : дис. ... канд. наук із фіз. вих. і спорту : 24.00.01. Львів, 2001. 190 с.

8. Баламутова Н.М., Блошенко О.І., Борейко Н.Ю., Шейко Л.В. Реакції кардіореспіраторної системи юних плавців на фізичні навантаження, що застосовуються для розвитку сили, швидкості і витривалості. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. Київ, 2020. № 2 (122). С. 12–15.
9. Височіна Н.Л., Гуніна Л.М., Дяченко А.А., Власко С.В., Антонюк А.Е. Педагогічна модель удосконалення спеціальної фізичної підготовленості дзюдоїстів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 72. Т. 1. С. 40–46.
10. Нікітенко С.А., Бусол В.А., Нікітенко А.А., Величкович М.Р., Нікітенко А.А., Марців В.П. Взаємозв'язки швидкісних і силових якостей спортсменів-однборців при застосуванні спеціально підготовчих і загально підготовчих вправ на етапі спеціалізованої базової підготовки. *Фізична активність, здоров'я і спорт*. 2012. №4 (10). С. 34–49.
11. Ананченко К.В., Хацаюк О.В., Загура Ф.І., Огньова Л.Ю. Вдосконалення техніко-тактичної підготовленості дзюдоїстів 17-18 років. *Єдиноборства*. Вип. 9 (10). Харківська державна академія фізичної культури, 2020. С. 4-13.
12. Хацаюк О.В., Ананченко К.В., Хуртенко О.В., Дмитренко С.М., Бойченко Н.В. Дослідження технічного арсеналу бійців ММА високої кваліфікації. *Єдиноборства*. – Вип. 6 (1). – Харківська державна академія фізичної культури, 2020. С. 92-105.
13. Матвієнко О.В., Степаненко Л.М., Височан З.Ю., Височан Л.Ю., Чорна Г.В., Максимчук І.А. Модель розвитку педагогічної майстерності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. Київ, 2021. № 1 (129). С. 64–71.
14. Башавець Н.А., Кіндзер Б.М., Таймасов Ю.С., Зуб О.В., Артеменко В.В. Удосконалення професійних компетентностей тренерів з однокористування. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 73 (Т. 1). Класичний приватний університет, 2020. С. 47–53.
15. Тренажер із захватом для дзюдо (самбо). 2021. URL: <https://www.wr-wrest.com/espander-imitator-kimono> (дата звернення: 10.04.2021).
16. Тренажер канат-рукав для самбо. 2021. URL: <https://www.forbox.com.ua> (дата звернення: 10.04.2021).
17. Михайленко А.В., Наухатко О.К., Виноградов В.В., Кучеренко А.С. Навчальна програма для студентів НТУ «ХПІ», учнів фахових коледжів, ліцеїв, технікумів та спеціалізованих класів, які входять до комплексу НТУ «ХПІ», а також для груп з самбо СК «Політехнік» (інших закладів вищої освіти): навч. програм. Харків : НТУ «ХПІ», 2009. 120 с.
18. Шемчук В.А., Вербин Н.Б., Нестеров О.С., Василенко М.М., Малахов Є.В. Педагогічна модель удосконалення спеціальної фізичної підготовленості майбутніх офіцерів засобами службово-прикладних єдиноборств. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 71 (Т. 2). Класичний приватний університет, 2020. С. 241–248.
19. Про затвердження Положення про школу вищої спортивної майстерності (Наказ ММСУ від 17 липня 2015 р. № 2581). 2015. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0936-15#Text> (дата звернення: 10.04.2021).

Vysochina N., Dyachenko A., Shevchenko T., Raitaravska I., Kravchenko O. Development and improvement of speed and power qualities of applicants for higher education who specialize in Martial Arts

Systematic classes in Sambo Wrestling by representatives of various groups of the population, in particular those seeking higher education provide: strengthening health and harmonious development of personality; education of moral and ethical qualities of the individual; formation of high psychophysical stability; patriotic education of higher education seekers in the health and cultural traditions of the Ukrainian people; development and improvement of physical qualities and vestibular stability; posture formation; study of special preparatory exercises of the SAMBO system; study of rules of conduct in gyms and sports facilities; study of «Rules of sports etiquette», health exercises and rules of personal hygiene, etc. In addition, regular Sambo Wrestling classes provide higher education students with an increase in sportsmanship (formation of applied competencies), which is assessed by appropriate criteria – sports categories and titles (titles). The above carries out appropriate competition between wrestlers, which requires unification and constant modernization of pedagogical methods, technologies, forms and methods, as well as appropriate pedagogical conditions for organizing a system of long-term sambo training, which is currently an important area of scientific intelligence and important practical task.

Considering the results of monitoring the scientific-methodical and special literature, it is established that the issue of modeling pedagogical conditions that ensure the development and improvement of speed and

strength qualities of higher education students specializing in sambo is insufficient scientific and methodological work, which requires further research and emphasizes relevance and practical component of the chosen direction of scientific intelligence.

The main purpose of the study is to model the Pedagogical Conditions for the development and improvement of speed and power qualities of higher education seekers who specialize in Sambo Wrestling (sports section) with an emphasis on the use of a rubber shock absorber and a rope sleeve.

According to the results of the theoretical research, the members of the research group simulated the pedagogical conditions of development and improvement of speed and strength qualities of higher education students who specialize in sambo (sports section) with accentuated use of rubber shock absorber and rope sleeve and appropriate training and methodological support. The members of the research group expect that the introduction of the developed pedagogical conditions into the system of long-term training will help to increase the following indicators of higher education students who specialize in Sambo Wrestling (sports section): technical and tactical training, activity and effectiveness of competitive actions. In addition, it is possible to improve the performance of the biochemical control subsystem.

Key words: *long-term training, Sambo wrestling, rubber shock absorber, means of physical training, training process, Martial Arts, Pedagogical Conditions, sleeve-rope, speed-power qualities.*

Л. Г. Галійкандидат філологічних наук,
доцент кафедри англійської філології та перекладу
факультету лінгвістики і соціальних комунікацій
Національного авіаційного університету

РОЛЬ ТЕОРІЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

У статті досліджуються місце та значення теорії міжкультурної комунікації в системі підготовки студентів-філологів. Констатується, що сучасне мовне навчання значною мірою передбачає навчання, пов'язане з міжкультурною ідентичністю. У статті розглядається взаємозв'язок між перекладом, міжкультурним спілкуванням і розвитком загальнокультурних навичок. Вказується, що міжкультурне спілкування передбачає обмін інформацією між представниками різних культур і соціальних груп, зокрема людей із різним релігійним, соціальним, етнічним та освітнім минулим. Обґрунтовується вирішальне значення культурних аспектів для успіху в міжнародному контексті. Привертається увага до важливості вивчення міжнародного досвіду формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців із максимальним наближенням змісту освіти до реалій життя та з орієнтацією студентів на продовження самоосвіти протягом життя. Зазначається про необхідність конкретних кроків для поліпшення навичок міжкультурного спілкування та міжкультурної взаємодії, які підвищать особисту конкурентоспроможність майбутніх фахівців. Вказується на особливе значення вивчення дисципліни «Теорія міжкультурної комунікації» для подолання культурних бар'єрів і підвищення обізнаності про культурні норми, а також для поліпшення самосвідомості та комунікативних навичок. На основі огляду літератури проводиться обговорення ролі міжкультурної комунікативної компетенції, деталізуються її основні компоненти та пов'язані з ними пропозиції, розглядаються проблеми й перспективи дослідження міжкультурної комунікативної компетенції. Оскільки посилення контактів між людьми з різних культур нині неминуче, вивчення міжкультурної комунікації визнається критично важливим. Тільки завдяки здатності до міжкультурного спілкування люди з різних культур можуть спілкуватися ефективно й належним чином. Формування професійної іншомовної компетенції майбутнього філолога здійснюється з максимальним наближенням змісту навчання до життєвих реалій з орієнтацією студентів на безперервну професійну самореалізацію. Зроблено висновки, що вивчення міжкультурної комунікативної компетенції має вирішальне значення в сучасному світі. Загальнокультурна компетентність студентів визнається однією з основних компетенцій, що забезпечують успішну соціалізацію молодих фахівців.

Ключові слова: Біла книга Ради Європи, культурний бар'єр, міжкультурна комунікація, міжкультурний діалог, освітня програма бакалаврату.

Постановка проблеми. Сьогодні під час навчання іноземної мови повинно відбуватися вивчення мови як реального та повноцінного засобу спілкування. Зміни мотивів вивчення мови зумовлюють необхідність модернізації викладання іноземної мови. Очевидно, що навчання іноземної мови як засобу комунікації між представниками різних народів і культур потребує вивчення мови в нерозривному поєднанні із сукупністю матеріальних і духовних цінностей, створених народом, що говорить цією мовою, з огляду на життєвий уклад і світогляд цього народу. Знання іноземних мов не тільки надає можливість без посередників спілкуватися, отримувати знання або працювати в іноземній компанії. Знання іноземних мов, зокрема англійської, свідчить про орієнтацію людини на відкритість світові, її здатність легко встановлювати відносини із зовнішнім світом. Принципами державної політики у сфері вищої освіти передбачається, зокрема, разом із підготовкою конку-

рентоспроможного людського капіталу забезпечення міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України в європейській простір вищої освіти, що вимагає узгодження програм викладання й вивчення іноземної мови в закладах вищої освіти та приведення їх у відповідність до Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти [1]. У прийнятій у 2019 році Міністерством освіти і науки України «Концепції розвитку англійської мови в університетах» наголошується: «Англійська мова визнається ключовою компетентністю сучасної людини, ключовим інструментом міжнародного спілкування в академічному та професійному житті та для розвитку країни загалом, засобом доступу до знань, умовою ефективної світової інтеграції та фактором економічного зростання країни» [2]. Заняття з іноземної мови мають сприяти розвитку компетенції, яка дала б змогу співвіднести іноземну мову й іноземну культуру, тобто культуру країни мови, що вивчається.

Такий підхід забезпечує взаєморозуміння за допомогою розуміння іншої культури, робить можливим міжкультурне спілкування, за якого зустріч з іншими культурними звичками, традиціями, умовностями, нормами не викликає додаткових ускладнень. З метою розкриття сучасних наукових концепцій, понять, методів і технологій міжкультурного спілкування, аналізування й порівняння характерних рис рідної культури спілкування та культур спілкування інших народів до системи професійної підготовки студентів-філологів внесено таку навчальну дисципліну, як основи теорії міжкультурної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питанням розвитку міжкультурної комунікативної компетенції молоді присвячено багато публікацій у фахових періодичних виданнях. Безліччю досліджень і практик викладання визнається важливість набуття тими, хто вивчає іноземні мови, міжкультурної комунікативної компетенції в глобальному контексті (Н.О. Арістова, Ж.Д. Горіна, І.С. Гриценко, Т.Г. Грушевицька, В.Б. Євтух, Т.Н. Кучера, О.В. Малихін, Л.Н. Печеникова, В.Л. Попов, А.П. Садохин, С.Г. Тер-Минасова, Ю.В. Яценко та інші). Сучасне мовне навчання зазвичай передбачає навчання, пов'язане з міжкультурною ідентичністю. За кордоном такий підхід до навчання мови в міжкультурному контексті зазнав визнання та поширення в навчальних програмах. Низка досліджень, які стосуються міжкультурної комунікативної компетенції, показала, що особи, які вивчають мову, формують нові особистісні та загальнокультурні якості завдяки підвищенню міжкультурної обізнаності, такі особи демонструють більш розвинені навички критичного мислення. Дослідженню проблем міжкультурної комунікації присвятили наукові праці численні зарубіжні науковці (М. Barrett, J. Basta, M. Byram, T. Cantle, G. Changnon, D.K. Deardorff, M. Fleming, B. Parekh, B.H. Spitzberg та інші). Про необхідність знання іноземної мови або навіть кількох іноземних мов у сучасному суспільстві вже годі й казати, проте питання щодо необхідності формування в тих, хто вивчає іноземну мову, відповідної міжкультурної комунікативної компетенції зберігає актуальність і навіть набуває нових значень.

Д. Імам'ярта та інші досліджували потенціал міжкультурних спільнот тих осіб, хто вивчає англійську як іноземну мову, щодо змін їхніх міжкультурних поглядів і переконань у своїй роботі «Залучення осіб, які вивчають англійську як другу мову до екстенсивного читання з метою підвищення міжкультурної комунікативної компетенції», констатували, що екстенсивне читання сприяло підвищенню міжкультурної комунікативної компетенції студентів завдяки ознайомленню з численними текстами, які зображують культурне розмаїття, у поєднанні з дискурсивною практи-

кою, під час якої студенти мали можливість ділитися своїми позиціями [3]. Автори роботи роблять висновок, що читання та дискусії про культурне різноманіття призвели до посилення міжкультурної комунікативної компетенції [3].

У Білій книзі міжкультурного діалогу Ради Європи стверджується, що міжкультурний діалог є найкращим підходом до розв'язання питань культурної різноманітності в сучасних суспільствах [4]. У ній стверджується, що компетенції, необхідні для міжкультурного діалогу, не набуваються: їх потрібно вивчати, практикувати та підтримувати протягом усього життя. Вивчення мови допомагає уникати стереотипних уявлень про людей, розвивати цікавість і відкритість до інакшості та відкривати для себе інші культури. Вивчення мови допомагає студентам зрозуміти, що взаємодія з людьми з різною соціальною ідентичністю та культурою є досвідом, який збагачує [4, с. 29].

Вищі навчальні заклади відіграють важливу роль у розвитку міжкультурного діалогу через свої освітні програми, виступаючи як дійові особи в більш широкому суспільстві і як місця, де міжкультурний діалог здійснюється на практиці. Саме заклади вищої освіти та університети ідеально визначаються через свою універсальність, неупередженість, відкритість новому та відкритість світові, що базується на освітніх цінностях. У Білій книзі міжкультурного діалогу Ради Європи стверджується, що університети мають величезний потенціал для створення «міжкультурних інтелектуалів», які надалі можуть відігравати активну роль у суспільній сфері. Цьому повинні сприяти наукові дослідження міжкультурного навчання, спрямовані на розгляд аспектів «вчитися жити разом» і культурного розмаїття у всіх навчальних заходах [4].

Мартін Барретт досліджував питання про те, чи є акцент на міжкультурній компетенції та міжкультурній освіті однією з характерних ознак, які служать для диференціації міжкультурних відносин від мультикультуралізму (культурного різноманіття) [5]. Тед Кентл стверджує, що в сьогоденних культурно різноманітних суспільствах життєво важливо, щоб громадяни набували навички культурної орієнтації та міжкультурної компетенції, щоб громадяни могли досліджувати інші ідентичності, розуміти інші культури й цінувати інші нації, етнічні групи та віросповідання [6, с. 206]. Варто зауважити, що реформування системи освіти в Україні почалося у 1990 році, водночас зазвичай звертаються до тенденцій і нововведень до освітніх програм країн Європейського Союзу. В Україні накопичено багато досліджень, пов'язаних із різними аспектами навчання іноземних мов у закладах вищої освіти, проте переважну більшість наукових робіт присвячено методам, спрямованим на вербальні засоби спілкування. Проте

в недостатньому обсязі ведуться розроблення та впровадження в мовній освіті методик навчання міжкультурного спілкування, стратегій міжкультурної комунікації.

Мета статті. У статті розглядаються місце та значення теорії міжкультурної комунікації в системі підготовки студентів-філологів як однієї з дисциплін, які формують філологічний профіль фахівця в галузі перекладу, а також загальнокультурні та фахові компетентності молодих людей. Для досягнення мети статті було використано такі методи дослідження, як систематизація теоретичного матеріалу та практичного досвіду, аналіз, синтез, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Як зазначає відомий науковець, доктор філологічних наук С.Г. Тер-Минасова, сьогодні «змішання народів, мов, культур досягло небаченого розмаху і, як ніколи, гостро постала проблема виховання терпимості до чужих культур, пробудження інтересу і поваги до них, подолання в собі почуття роздратування від надмірності, недостатності або просто несхожості інших культур» [7]. На шляху науки й техніки, які дедалі більше об'єднують людство фізично та технічно, постав «людський фактор»: мовний і культурний бар'єри [8]. І якщо за всю історію людства було розроблено величезну кількість освітніх методик вивчення іноземних мов, то міжкультурну комунікацію було визнано академічною дисципліною лише у 1954 році. Цього року вийшла у світ книга Е. Голла і Д. Трагера «Culture as Communication» («Культура як комунікація»). Відтоді бере початок використання терміна «міжкультурна комунікація». Міжкультурну комунікацію визначають як комунікацію (взаємодію) і спілкування між представниками різних культур народів світу, тобто як безпосередні контакти між людьми та їхніми спільнотами, так і опосередковані форми комунікації (наприклад, писемність, електронна комунікація).

Стандартом вищої освіти України за спеціальністю «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, який затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки № 869 від 20 червня 2019 року, передбачаються відповідні фахові компетентності, які повинні бути сформовані у студентів. Серед цих компетентностей такі, як: усвідомлення структури та теоретичних основ філології; здатність використовувати в професійній діяльності знання про мову як особливу знакову систему, її природу, функції, рівні; набуття знань із теорії та історії мови, аналізу діалектних, соціальних різновидів мови, а також соціолінгвальної ситуації; знань про розвиток літератури, напрями, жанри, стилі, тенденції розвитку світового літературного процесу та української літератури; вміння вільно, гнучко й ефективно використовувати мову в усній і письмовій формах, у різних жанро-

во-стильових різновидах і реєстрах спілкування, бути готовим до комунікативних завдань у різних сферах життя; вміння збирати, аналізувати, систематизувати та інтерпретувати мовні, літературні, фольклорні факти, оперувати спеціальною термінологією; створювати тексти; здійснювати аналіз текстів і бути готовими до організації ділової комунікації. Наведений у Стандарті перелік компетентностей і результатів навчання не є вичерпним і доповнюється навчальними закладами [9]. Варто зазначити, що стосовно компетентностей йдеться переважно про вербальні засоби, хоч і зазначається, що об'єктами вивчення та професійної діяльності майбутнього філолога є мова, література й усна народна творчість, переклад, міжособистісна, міжкультурна та масова комунікація в усній і письмовій формах. Можна сказати, що філолог працює насамперед з аналізом текстів – усних, письмових, історичних пам'яток писемності, розмовних текстів у найширшому розумінні тексту.

За останні два десятиліття проблема діалогу культур привернула особливу увагу вчених і громадськості [8, с. 15]. Мова як засіб спілкування людей і сформована за її допомогою культура відповідного суспільства перебувають у нерозривному зв'язку та безперервній взаємодії. Завдяки науково-технічному прогресу Інтернет і засоби мобільної комунікації забезпечують доступне мільйонам людей міжнаціональне, міжкультурне, міжособистісне спілкування. Проте використання іноземних мов як реального засобу спілкування є повномасштабним тільки за умови фонового знання відповідних культур, їхнього розвитку та взаємозв'язків. Звичайне країнознавство, яке зазвичай входить до програми вивчення іноземної мови, не задовольняє достатньою мірою сучасні вимоги до освіти. Для ефективного спілкування з представниками інших культур не досить одного володіння іноземною мовою. І тут на допомогу майбутнім фахівцям приходить така навчальна дисципліна, як «Основи теорії міжкультурної комунікації». Саме ця дисципліна покликана забезпечити ознайомлення з різними теоретичними підходами до теорії міжкультурного спілкування та різними методологіями розв'язання міжкультурних проблем, розширити діапазон навичок вербальної та невербальної комунікації, навчити певних правил поведінки відповідно до навколишнього культурного середовища та навичок продуктивного спілкування в незнайомому культурному оточенні. Також під час вивчення дисципліни студенти мають навчитися оперувати основними термінами й положеннями теорії міжкультурної комунікації, адже за умов мінливої соціально-економічної ситуації мають важливість саме теоретичні знання. Саме знання теорії та вміння ними користуватись орієнтують студентів на творче розв'язання тих проблем, з якими раніше вони

не стикались, зокрема на вміння застосовувати дослідження з теорії міжкультурної комунікації для розв'язання сучасних як лінгвістичних, так і екстралінгвістичних проблем.

Отже, окрім вивчення основ теорії міжкультурної комунікації, майбутні фахівці повинні засвоїти як основні характерні риси своєї рідної культури, так і риси культур народів-носіїв англійської мови [10]. Через міжкультурний компонент іноземної мови набуваються компетенції, необхідні для діалогу культур. Викладання теорії міжкультурної комунікації сприяє розкриттю потенціалу для створення «міжкультурних інтелектуалів». Тер-Минасова про це пише: «Знання граматики і значень слів <...> не забезпечує перемог і успіхів у спілкуванні – для цього необхідне знання культури своїх партнерів, їхнього загальнокультурного фону, їхнього способу життя, їхнього соціального устрою, їхніх звичок і традицій, норм поведінки, системи цінностей, відносин між собою та сприйняття світу» [8, с. 95]. На початковому етапі формування теорії міжкультурної комунікації насамперед досліджуються невербальні аспекти. Для обґрунтування цього звернімося до дослідження британських психологів, які виявили, що спілкування (усне та візуальне) складається з: 7 % – власне вербальних засобів (слів), 38 % – фонетичного оформлення мовлення (інтонації, тону, тембру, тем), 55 % – невербальних засобів (міміки, жестів, рухів тіла, очей, усмішки і т.п.). У підсумку важливість того, що саме говоримо, – 7 %, як говоримо – 93 % [8, с. 95]. І ще звернімося до думки відомої фахівчині Тер-Минасової, яка, спираючись на свій багаторічний досвід, констатує, що «культурний бар'єр, зумовлений різницею культур, є небезпечнішим від мовного, спочатку очевидного, тому що він прихований завісою впевненості, що своя культура – єдино можлива, правильна і нормативна. <...> Культурні помилки, які супроводжують і провокують конфлікт культур, сприймаються набагато болючіше і викликають більш негативну реакцію, ніж помилки мовні» [8, с. 68]. Загальнокультурна компетентність студента визнається однією з основних компетентностей, які забезпечують успішну соціалізацію молодої людини, її мотивацію до навчання за обраним фахом, готовність до майбутньої професійної, а також суспільно-громадської діяльності. Завдяки спрямованості такої навчальної дисципліни, як основи теорії міжкультурної комунікації на повагу до людської індивідуальності, розвиток толерантного ставлення до національного та світового культурного досвіду, навчання правил поведінки та навичок продуктивного спілкування в будь-якому оточенні, усунення упереджень і негативних міжособистісних і соціальних стереотипів, забезпечується підготовка активної,

здатної творчо мислити особистості, яка володіє загальнокультурною компетентністю.

Висновки і пропозиції. Сьогодні, у XXI столітті, ми живемо в мультикультурних суспільствах. Ситуацію, що склалася, треба розглядати та розцінювати як таку, що збагачує нас своїм різноманіттям. Унаслідок того, що міжкультурне спілкування передбачає поряд із мовною компетенцією також знання національно-культурних і соціальних правил, традицій і норм з урахуванням конкретних соціальних умов процес навчання іноземної мови в закладі вищої освіти містить таку дисципліну, як основи теорії міжкультурної комунікації. Розглянуті в статті підстави приводять до висновків про важливість вивчення теоретичного матеріалу в підготовці фахівців вищої кваліфікації, адже теорія виконує функцію засобу, який стимулює інтерпретацію та критику, дає змогу найбільш ефективно працювати зі стандартними типами дій, орієнтує на творчий підхід до проблем. Формування професійної іншомовної компетентності майбутнього філолога виконується з максимальним наближенням змісту освіти до реалій життя з орієнтацією студентів на безперервну професійну самоактуалізацію. Перспективною темою для наступної статті може бути дослідження того, як формування міжкультурної компетенції майбутніх фахівців сприяє їх адаптації до майбутніх умов соціальної та професійної діяльності.

Список використаної літератури:

1. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. *Верховна Рада України*. 2014. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 23.04.2021).
2. Концепція розвитку англійської мови в Університетах. *МОН України*. 2019. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-stvorilo-konceptiyu-rozvitku-anglijskoyi-v-universitetah-u-dodatku-riven-v1-obovyazkova-umova-vstupu-v2-vipuskuvkladannya-profilnih-disciplin-inozemnoyu-ta-movni-skriningi> (дата звернення: 23.04.2021).
3. Imamyartha D. et al. Engaging EFL Readers in Literature Circles to Escalate Intercultural Communicative Competence. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*. 2020. Vol. 485. P. 012090.
4. White Paper on Intercultural Dialogue: "Living together as equals in dignity". Strasbourg : Council of Europe. Committee of Ministers. 2008. 35 p.
5. Barrett M. Intercultural competence: A distinctive hallmark of interculturalism? In M. Barrett (Ed.), *Interculturalism and Multiculturalism: Similarities and Differences*. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2013. P. 147–168.
6. Cante T. Interculturalism: The New Era of Cohesion and Diversity. Basingstoke : Palgrave Macmillan, 2012.

7. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва : Слово, 2000. 624 с.
8. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. Москва : Слово, 2008. 334 с.
9. Арістова Н.О. Комунікативна компетентність майбутніх філологів: сутність, зміст, структура. *Вісник Національного авіаційного університету*. Серія: Педагогіка, Психологія. 2017. № 11.
10. Малихін О.В., Гриценко І.С. Формування загальнокультурної компетентності студентів філологічних спеціальностей : монографія. Київ : Вид-во ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2015. 492 с.
-

Halii L. The role of the theory of intercultural communication in the system of training students of philology

This article examines the place and significance of the theory of intercultural communication in the system of training students-philologists. To large extent, current language instruction has embraced learning bound to intercultural identity. The article addresses the relationship between translation, intercultural communication and development of culture-universal skills. Intercultural communication involves the sharing of information across different cultures and social groups, including individuals with different religious, social, ethnic, and educational backgrounds. Cultural implications are critical for succeeding in an international context. Attention is focused on the importance of studying international experience in the formation of foreign language competence of future specialists, taking into account the maximum approximation of the content of education to real life and with the orientation of students to continue of self-initiated education throughout life. Concrete steps should be taken to improve intercultural communication skills and cross cultural interactions that will enhance personal marketability of future specialists. Studying the discipline "The Theory Of Intercultural Communication" is incredibly important to breaking down cultural barriers and building awareness of cultural norms, as well as enhancing self-awareness and communication skills. A discussion of the role of intercultural communicative competence is carried out on the basis of a literature review, its main components and related proposals are detailed, and the problems and prospects for the study of intercultural communicative competence are considered. Since increased contacts between people from different cultures are inevitable at the present time, the study of intercultural communication becomes critically important. Only through the ability of intercultural communication can people from different cultures communicate effectively and appropriately. The formation of the professional foreign language competence of the future philologist is carried out with the maximum approximation of the content of education to the realities of life with the orientation of students towards continuous professional self-actualization. It is concluded that the study of intercultural communicative competence is critical to the modern world. The general cultural competence of students is recognized as one of the main competencies that ensure the successful socialization of young specialists.

Key words: *White Paper of Council of Europe, cultural barrier, intercultural communication, intercultural dialogue, undergraduate program.*

УДК 37.013.46

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.6>**А. М. Гузь**

старший викладач кафедри безпеки життєдіяльності та професійно-прикладної фізичної підготовки Херсонської державної морської академії

СКЛАДНИКИ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УКРАЇНІ

Статтю присвячено вивченню проблем повноцінного забезпечення якісної вищої освіти, яка є одним із головних завдань сьогодення, оскільки вища школа визначає головну соціальну функцію підготовки людини як професіонала вищої кваліфікації, і як представника вищої інтелектуальної думки суспільства. Болонський процес ставить за основу якості освіти, забезпечення якої займаються установи вищої школи, яке перевіряється згідно з репутаційним підходом в оцінюванні якості освітніх послуг, об'єктивним підходом на основі результатів освіти або згідно із загальним підходом.

Стратегічні інтереси України пов'язані з вибором європейської моделі розвитку. Одне з найважливіших завдань, що стоять перед нашою державою у сфері зовнішньої політики, – подолати довготривале відмежування від Європи та посісти гідне місце в колі розвинених демократичних країн. Утвердження позицій держави у світі, забезпечення її національних інтересів, реалізація європейського вектора в зовнішній політиці та участь у сучасних геополітичних процесах на континенті й за його межами вимагають партнерських відносин України зі світовими державами.

Загальноекономічні, соціальні та політичні зміни в країні також постійно впливають на сучасну систему підготовки спеціалістів. Необхідний системний аналіз результатів досліджень актуальних проблем професійної освіти, стану системи професійної підготовки студентів у вищих навчальних закладах.

Дослідження складників якості підготовки майбутніх фахівців також зумовлені специфічними особливостями навчання у виші та новою парадигмою сучасної європейської освіти, яка впроваджує максимально диференційовану систему підготовки спеціалістів.

Якість вищої освіти вміщує в себе кадрові, наукові, матеріальні, методичні та інші ресурси, формування процесу навчання, моніторинг освітніх послуг діяльності установ вищої школи. Окрім того, одним із головних показових аспектів якості освіти загалом є саме належна якісна підготовка майбутніх фахівців.

Ключові слова: професійна освіта, підготовка фахівців, якість освіти.

Постановка проблеми. У сьогоденні поняття «найважливіші професійні якості майбутнього спеціаліста» стало набагато ширшим і вміщує в себе соціальну та особистісну величини, друга відіграє найвпливовішу роль у професійному формуванні спеціаліста. Без сумніву, професійну автономність і підготовку за загальноосвітньою базою знань не можна вилучати зі списку найважливіших складників якості освіти загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із проблеми якості освіти свідчить, що вона розглядається багатьма дослідниками як політична, соціальна, управлінська і педагогічна категорія. Нас вона буде цікавити саме в останньому контексті. Проблеми якості вищої освіти також розглядають у своїх дослідженнях А. Бермус, О. Субетто, Е.В. Ткаченко Г. Волфорд.

Мета статті. Головною метою статті є виявлення найважливіших складників якості підготовки морських спеціалістів в Україні та їхнього подальшого впливу на систему сучасної морської освіти.

Виклад основного матеріалу. Низка вчених, серед яких Е.В. Ткаченко, окремо виділяє якості соціального значення, а саме професійну мобіль-

ність і автономність. Однак нарощування об'ємів професійної праці та технічний апгрейд в абсолютно всіх сферах породжує попит на відповідне вдосконалення професійної підготовки майбутніх професіоналів за фахом. Тут треба зазначити, що мається на увазі саме фундаментальність професійних знань, яка спостерігається разом зі збільшенням потреб використання диверсифікованого отримання вмінь і навичок у різних ситуаціях [1, с. 6].

Професійна автономність становить не тільки якість особистості майбутнього професіонала, але й компонент його професійної підготовки.

Сучасне студентство виділяється особливим прагненням до самостійності рішень, навіть за повного прийняття всіх суспільних традицій і переконань, сучасна молодь прагне максимально дивитися на життя своїми очима, що наводить на думку про особливу роль індивідуальних підходів в освіті. Статистично доведено, що, наприклад, цифрова грамотність людства молодшає дуже швидко, опанування новітніх технологій займає дедалі менше часу, що автоматично формує ще один важливий складник якості освіти – професійну мобільність.

Молодий професіонал будь-якої сфери діяльності – це майже завжди людина високої професійної самостійності, яка лежить в основі творчого самовизначення та подальшої реалізації власного особового та професійного буття в соціумі.

Окрім професійної автономності та мобільності, до змісту освіти професійної належать культура спілкування і культура праці [2, с. 73]. Кожен рівень діяльності майбутнього професіонала має бути відповідним рівню соціально значущих якостей як основних складників у підготовці фахового спеціаліста.

Треба зауважити пряму залежність соціально значущих якостей і загальних здібностей, неповне розвинення других негативно впливає на якість фахової підготовки та величину професійних вмінь. Несформована професійна мотивація також уповільнює розвиток соціально значущих і професійних якостей майбутнього фахівця.

Г.В. Беспяньська виділяє декілька проблем у навчанні студентів:

- погіршена здібність використання теоретичних знань на практиці – слабка мотивація до професії, неухважність у розумінні предмета, який навчається;

- квапливість;

- недостатній контроль у процесі роботи.

Усі вищезгадані проблеми пов'язані зі зменшеним акцентом педагога на розвиток мислення, уваги та подібних умінь і здібностей, які формують успішного майбутнього фахівця, працьовитого, зосередженого, наполегливого, самоорганізованого та дисциплінованого, який має належну витримку, самокритичного та професійно-мотивованого [3].

Звісно, не є правильним аналізувати проблеми професійної освіти без їх взаємозв'язку з особистими професійними якостями особи, до яких належать професійно важливі технологічні вміння за змістом професійної діяльності та соціальні вміння згідно з професійними вимогами та розвитком суспільства.

Однак формула знань, вмінь, навичок і професійних якостей майбутнього фахівця має базуватися на загальному фундаменті навчання, навіть підготовка майбутнього професіонала свого діла однієї сфери діяльності та різних рівнів кваліфікації повинна передбачати не тільки професійні, а й загальні знання непрофесійного складу.

Формула складників якості підготовки майбутнього фахівця – це не тільки відповідний набір розумових властивостей людини, а й набір її соціальних властивостей, який повинен збігатися із загальнодержавним запитом на вимоги до підготовки фахівця. Ця формула також об'єднує загальну мету підготовки фахівця з оцінкою якості підготовки. Саме від системи професійно-кваліфікованого просування в навчанні залежить якість підготовки в широкому значенні. Ця система скла-

дається в різниці мети, тобто метою навчання виконавця є вміння виконання завдання, на відміну від його керівника або керівника колективу, який повинен уміти організувати його ефективну роботу. Отже, вони повинні мати різні вміння.

Проблема об'єктивної оцінки якості підготовки майбутнього фахівця є очевидною. За даними вчених, є певна невідповідність сучасним умовам і цілям навчання. Нині оцінці якості навчання присвячено роботи багатьох авторів [2; 3; 5]. Якість освіти становить основу забезпечення та підвищення рівня життя людини, що являє собою головну мету існування держави. Цей критерій є базовим, він посідає особливе місце в процесі реформування суспільства та є складовим елементом соціальної функції державного управління, яка розглядає освіту в межах механізму соціального відтворення населення за допомогою створення умов для розвитку особистості й творчої самореалізації кожного громадянина; виховання людей, здатних ефективно працювати й навчатися протягом усього життя [4].

Якість освіти – це багатопланова категорія, і критерії її оцінки можуть бути найрізноманітнішими. Можна виділити чотири основних аспекти оцінки якості освіти, які доповнюють один одного:

- гарантоване дотримання базових стандартів і еталонів;

- досягнення поставлених цілей на всіх етапах освітнього процесу;

- здатність задовольняти запити й очікування споживачів освітніх послуг, а також учасників ринку праці;

- прагнення до вдосконалення процесу навчання. Деякі дослідники вважають, що для оцінки якості освіти раціональним є використання критеріїв, оснований на контролі за когнітивними результатами процесу навчання, думаючи, що основною метою антропоцентричної школи є інтелектуальне виховання [5].

На нашу думку, треба вказати на потрібність збільшити кількісні критеріїв якості підготовки майбутніх фахівців, окрім оцінки рівня загальноосвітньої підготовки та рівня спеціальної підготовки, необхідно враховувати рівень спеціальної підготовки, рівень сформованості вмінь і навичок.

Узагальнюючи все вищезазначене, стає зрозуміло, що критерії оцінки підготовки майбутніх фахівців мають бути відповідними до вимог професії. Мається на увазі певний набір умінь:

- самостійність у роботі;

- безпомилковість вибору необхідної технології або техніки для виконання професійного завдання;

- вміння діагностувати обставини та ухвалювати належні рішення;

- робота згідно з технічними вимогами, безпекою праці;

– вміння раціонального розподілу робочий часу відповідно до норм продуктивності праці, знання високопродуктивних та економних технік виконання робочих завдань;

– вміння нести відповідальність за виконання роботи за фахом.

Варто зазначити, що у вищій школі успішно використовується технологія рейтингових оцінок.

Підсумкова семестрова рейтингова оцінка в балах, за національною шкалою і за шкалою ECTS заноситься до заліково-екзаменаційної відомості, навчальної картки й індивідуального навчального плану студента, залікової книжки студента.

Висновки і пропозиції. Професійна підготовка в освіті та її якість завжди були державним завданням першого порядку. Сьогодні, у час глобалізації, вдосконалення системи освіти є одним із найважливіших аспектів у сучасній Україні. Саме від аналізу складників якості професійної підготовки залежить розвиток професійної освіти в масштабі країни, виявлення і розв'язання проблем якості освіти є необхідним фактором зростання освітньої здатності, яка є в Україні.

Список використаної літератури:

1. Ткаченко Е.В. Методология образования. Москва : Эгвес, 2001. 98 с.
2. Анненкова І.П. Моніторинг якості освіти у ВНЗ. Е-журнал. URL: <http://e-learning.onu.edu.ua/stati/pedagog-ka-visho-shkoli/an-nkova-p-monitoring-jakost-osv-ti-u-vnz.html>.
3. Беспяньська Г.В. Активізація навчання студентів з особливими потребами шляхом застосування різних форм та активних методів навчання: із досвіду роботи. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами* : зб. наук. праць. Київ : Університет «Україна», 2004. 448 с.
4. Vavrenyuk S.A. Monitoring as a means of achieving the quality of higher education in Ukraine. *Публічне урядування*. 2019. № 1 (16). С. 35–46.
5. Подковко Е.Н. Студенческий мониторинг качества высшего образования как условие обеспечения качества образовательных услуг. *Современная высшая школа: инновационный аспект*. 2019. Т. 11. № 1 (43). С. 45–50.
6. Конвенція про технічну та професійну освіту. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_271.

Huz A. Training quality components of future specialists in Ukraine

The article deals the studying of the problems of full-fledged provision of high-quality higher education, which is one of the main tasks of today, since higher education determines the main social function of training a person as a highly qualified professional and as a representative of the highest intellectual thought of society. The Bologna Process is based on the quality of education, which is ensured by higher education institutions, which are checked according to a reputational approach to assessing the quality of educational services, an objective approach based on educational outcomes, or according to a general approach.

The strategic interests of Ukraine are linked with the choice of the European model of development. One of the most important tasks facing our state in the field of foreign policy is to overcome the long separation from Europe and take a worthy place in the circle of developed democratic countries. Strengthening of the state's position in the world, ensuring its national interests, implementation of the European vector in foreign policy and participation in modern geopolitical processes on the continent and beyond require Ukraine's partnership with world powers.

Economical, social and political changes in the country also constantly affect the modern system of training specialists. A systematic analysis of the results of research on topical problems of vocational education, the state of the system of vocational training of students in higher educational institutions is needed.

The study of the training quality components of future specialists is also due to the specific features of education at the higher educational institution and the new paradigm of modern European education, which implements the most differentiated system of training specialists.

The task of ensuring the quality of higher education is multifaceted and includes the availability of the necessary resources (human, financial, material, informational, scientific, educational and methodological, etc.), the organization of the educational process, control of the educational activities of the higher education institution and the quality of training of specialists at all stages of training.

Key words: vocational education, training of specialists, quality of education.

УДК 37.0(100):17.022.1

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.7>

С. Т. Золотухіна

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

О. М. Іонова

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін
у дошкільній, початковій і спеціальній освіті
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

С. Є. Лупаренко

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

АКТУАЛЬНІ ЦІННОСТІ СУЧАСНОЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлюються провідні й актуальні цінності, що виступають основою розвитку сучасної європейської освіти. Розкрито основні європейські документи, що визначають актуальні цінності системи освіти країн Європи, зокрема: Декларація прав людини (1948), Декларація ЮНЕСКО та Комплексні рамки дій з виховання в дусі миру, прав людини та демократії (1995), Рамкове рішення ЄС про боротьбу з расизмом та ксенофобією та інші юридичні засоби боротьби з расизмом (2008), Хартія Європейського Союзу про основні права (2000); Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства і освіти в галузі прав людини (2010), Декларація про сприяння громадянству та загальних цінностей свободи, толерантності та недискримінації через освіту (2015). Підкреслюється, що країни Європи спираються на ліберальні цінності, що стають основою системи освіти європейських країн і розвитку європейського співтовариства. Схарактеризовано провідні цінності, що визначають розвиток європейської освіти, як-то: демократія (участь громадян у житті суспільства; демократична політика; демократичне суспільство), толерантність (толерантні особисті стосунки; толерантність до різних соціальних та культурних груп; інклюзивне суспільство), національна й міжнародна орієнтація, рівність для всіх людей, антирасизм та недискримінація, представництво та верховенство права, людська гідність, права людини, солідарність, свобода, гуманізм, міжособистісні стосунки, мир і міжнародне взаєморозуміння, міжкультурна освіта, екологічна обізнаність тощо.

У статті підкреслюється, що наявні тенденції до глобальної інтеграції та мобільності в освіті, культурно-змішаний або гібридний характер європейського суспільства не передбачають скасування національних відмінностей різних країн заради європейської ідентичності. Навпаки, важливою визнається цінність історичного розвитку кожної європейської країни, кожної нації, збереження їх унікальності, підтримка культурного та мовного різноманіття, формування єдності в різноманітності.

Ключові слова: цінності, освіта, європейська освіта, демократія, толерантність, права людини.

Постановка проблеми. Сучасна європейська освіта ґрунтується на низці цінностей, що є актуальними повсякчас і визначають формування гармонійної, різнобічної особистості, здатної жити і діяти на основі цих цінностей. Серед провідних європейських цінностей є демократія, толерантність, права людини, гуманізм тощо [17]. Їх виховання розпочинається ще в ранньому дитинстві у спілкуванні з батьками й оточенням і продовжується вже у спеціально організованому освітньому процесі закладів освіти, кожен з яких транслює цінності через організацію взаємодії всіх учасників освітнього процесу, формування сприятливого освітнього середовища (демократична шкільна культура, інклюзивне середовище), вивчення цін-

нісно-орієнтованих навчальних предметів, інтеграцію взаємопов'язаних навчальних дисциплін, позашкільну діяльність тощо.

З огляду на вищезазначене важливим є визначення і характеристика тих цінностей, які лежать в основі сучасної європейської системи освіти, що є пріоритетними цінностями і для системи освіти в Україні, детермінують організацію освітнього процесу в усіх закладах освіти та значною мірою впливають на розвиток особистості (особливо її духовної сфери).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідно підкреслити, що аксіологічні засади розвитку сучасної системи освіти вивчають як вітчизняні науковці, так і європейські вчені.

Зокрема, Р. Винничук, Л. Кравченко [2], Н. Ткачова [5] досліджують реалізацію аксіологічного підходу у вітчизняній педагогічній науці та практиці; О. Базалук, О. П. Кравченко і Л. М. Харченко [1] розкривають цінності та аксіологічні основи системи освіти в Україні, загалом; К. Левківська [4], Т. Калюжна, О. Уваркіна [3] вивчають ціннісні засади діяльності закладів освіти.

Щодо європейських науковців, то D. Bunikowski [6] вивчає систему цінностей в контексті європейської культури; S. Drelich [8] досліджує загальні аксіологічні засади європейського суспільства; I. Groot, V. Stolk, W. Veugelers [17] розкривають особливості формування провідних цінностей особистості в освітньому процесі закладів освіти Європи. Низка науковців вивчає специфіку формування окремих цінностей особистості, зокрема: екологічної обізнаності (I. Mihajlović [10]), міжкультурної освіти (P. Angelides, D. Faas, Ch. Hajisoteriou [11]), солідарності (A. Grimmel [12]), міжособистісних стосунків (S. Avgitidou, A. Brighi, P. Kutnick [14]), рівності і недискримінації (Ch. McCrudden, S. Prechal [15]) тощо.

Утім, питання характеристики актуальних цінностей сучасної європейської освіти, загалом, не стало предметом комплексних досліджень, що і зумовило цей науковий пошук.

Мета статті. Головною метою цієї статті є висвітлення провідних та актуальних цінностей, що виступають основою розвитку сучасної європейської освіти.

Виклад основного матеріалу. Основними європейськими документами, що визначають актуальні цінності системи освіти країн Європи, є: Декларація прав людини (Universal Declaration of Human Rights (1948)); Декларація ЮНЕСКО та Комплексні рамки дій з виховання в дусі миру, прав людини та демократії (UNESCO Declaration and Integrated Framework of Action on Education for Peace, Human Rights and Democracy (1995)); Хартія Європейського Союзу про основні права (The Charter of Fundamental Rights of the European Union (2000)); Рамкове рішення ЄС про боротьбу з расизмом та ксенофобією та інші юридичні засоби боротьби з расизмом (Framework Decision on combating racism and xenophobia and other legal means to combat racism (2008)); Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства і освіти в галузі прав людини (Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education (2010)); Декларація про сприяння громадянству та загальних цінностей свободи, толерантності та недискримінації через освіту (Declaration on Promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education (2015)) тощо. У цих документах зауважується, що європейські країни спираються на ліберальні цінності, що ста-

ють аксіологічною основою європейської освіти і, загалом, розвитку європейського співтовариства.

Серед провідних цінностей, що визначають розвиток європейської освіти, є такі [2; 4; 6; 7; 8; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 17]:

– демократія. Її компонентами є: участь громадян у житті суспільства (активна участь у різних політичних, соціальних заходах; знання про політику та політичні установи; знання про різні рівні управління; готовність до участі в політичному житті країни; активна участь у житті громади), демократична політика (знання про демократію та демократичні інститути; демократичне ставлення; знання про демократичний і авторитарний режими; навички критичного аналізу політики; навички участі в дебатах; готовність і вміння приймати рішення) і демократичне суспільство (позитивне ставлення до свободи слова; схильність до досягнення консенсусу; навички розв'язання громадянських питань; балансування між свободою та рівністю; прагнення зробити суспільство більш демократичним, справедливим та інклюзивним) [17];

– толерантність, що передбачає спільне життя різних людей та прийняття інших людей і включає: толерантні особисті стосунки (соціальні компетенції; емпатія; міжособистісні контакти; шаноблива поведінка у громадських місцях); толерантність до різних соціальних та культурних груп (толерантність до людей з різних соціальних та культурних груп; етнічне різноманіття, релігійна свобода, статеві відмінності; повага до прав меншини; взаємодія з іншими соціальними та культурними групами; навички сприяти прийняттю рішень у різних групах або громаді; толерантність різних точок зору); інклюзивне суспільство (знання про процеси включення та виключення; знання про права людини; знання про рівність і нерівність, дискримінацію та соціальну справедливість; прагнення до зменшення нерівності, дискримінації та соціальної несправедливості; прагнення зробити громадян більш відповідальними; навички критичного аналізу суперечливих питань у цьому контексті). Європейське суспільство стає більш культурно змішаними та гібридними, і люди стикаються з більшою різноманітністю у своєму суспільстві, громаді, а подекуди – і в особистому житті [17].

Європейські освітні традиції ґрунтуються на демократії та толерантності як на керівних принципах суспільного життя та організації суспільства і політичної системи;

– національна орієнтація (знання про історію власної країни; ставлення до власної національності; знання про суперечливі питання в історії власної країни; навички критичного аналізу цих питань) і міжнародна орієнтація (знання історії Європи та Європейського Союзу; рефлексивне ставлення до політичної інтеграції в Європі; знання

про глобалізацію; знання про міграцію; знання про різні культури, релігії, світогляд; космополітична орієнтація; навички аналізу ефектів глобалізації різних країн, соціальних та культурних груп);

– рівність для всіх людей як основна європейська цінність. Рівність передбачає рівні права всіх громадян перед законом. Принцип рівності всіх людей лежить в основі всієї європейської політики та є фундаментом європейської інтеграції [15; 16];

– антирасизм і недискримінація (однакове ставлення до людей незалежно від їхньої релігії чи віри, національності, особливостей фізичного розвитку, віку тощо);

– представництво та верховенство права. Усе, що відбувається в Європейському Союзі, у тому числі у сфері освіти, ґрунтується на договорах, добровільно та демократично узгоджених країнами Європейського Союзу. Закон і справедливість підтримує незалежна судова влада [16];

– права людини – її природні права, для захисту яких упроваджено низку міжнародних правових норм [8]. Так, права людини захищені Хартією Європейського Союзу про основні права (2000). Вони охоплюють право на свободу від дискримінації за ознакою статі, расового чи етнічного походження, релігії чи переконань, інвалідності, віку чи сексуальної орієнтації, право на захист персональних даних та право на доступ до правосуддя;

– людська гідність, яка виступає реальною основою прав людини. Вона є недоторканою, поважається та захищається всіма членами суспільства [16];

– солідарність, яка відіграє провідну роль в інтеграційних процесах [12];

– свобода, що проголошує людину вільною від впливу державної влади, релігії, соціальних груп тощо. Так, свобода пересування дає громадянам право вільно пересуватися та проживати в межах Європейського Союзу. Індивідуальні свободи (зокрема, повага до приватного життя, свобода думки, релігії, зібрань, вираження поглядів та інформації) захищені Хартією Європейського Союзу про основні права (2000). Толерантність і свобода забезпечують не лише право людини самостійно приймати рішення відносно власного життя, але й зобов'язують суспільство поважати такі рішення [8; 16];

– гуманізм, котрий розглядає людину як абсолютну цінність та істоту, що самовдосконалюється. Він передбачає повагу до людини, особливостей її розвитку, індивідуальності тощо. Гуманізм лежить в основі розвитку європейської освіти та запускає механізми успішної діяльності особистості на шляху досягнення своїх цілей;

– міжособистісні стосунки як важлива складова частина соціальних зв'язків та спілкування людей. Вони ґрунтуються на повазі до всіх людей, визнанні їхнього права на власну думку тощо;

– мир і міжнародне взаєморозуміння;

– міжкультурна освіта, що зумовлюється, зокрема, легальними і нелегальними міграційними потоками у країнах Європи, мобільністю освіти, просуванням ідеї соціальної згуртованості шляхом включення до освітнього процесу всіх його учасників з різних країн [11];

– екологічна обізнаність – усвідомлення того, що відбувається в навколишньому середовищі, прийняття на себе екологічної та соціальної відповідальності, зміни в поведінці людини стосовно збереження навколишнього середовища [10] тощо.

Слід відзначити, що на формування вищезначених цінностей впливають ціннісно-орієнтовані системи, зокрема релігія, світогляд, політичні теорії тощо. Окрім того, церква, засоби масової інформації та різні спільноти можуть теж виховувати цінності, але їхній вплив не є стійким. Людям все частіше доводиться конструювати власну ідентичність та розвивати свою власну систему цінностей, а також самостійно нести відповідальність за вибір власних цінностей.

Водночас кожна країна повинна знайти відповідний баланс в освіті між національною та міжнародною орієнтацією, щоб зміцнити визначені цінності як на національному, так і на міжнародному рівні. Формування певних цінностей (зокрема, рівність і солідарність, свобода, недискримінація) визнається складним через відмінності в національних, історичних, політичних, культурних, соціальних, релігійних особливостях розвитку різних країн Європи [13]. Незважаючи на тенденцію до глобальної інтеграції та мобільності в освіті, важливою є цінність історичного розвитку кожної нації, збереження її унікальності, підтримка культурного та мовного різноманіття. Розвиток європейського виміру освіти націлений не на скасування національних відмінностей заради європейської ідентичності, а на формування єдності в різноманітності [9]. Європейський Союз завжди наголошував на важливості цінностей демократії та толерантності для Європи як спільноти і для її держав-членів [9].

З огляду на це у процесі формування цінностей особистості важливою є орієнтація не лише на загальноновизнані цінності, але й національні цінності [8; 17].

Висновки і пропозиції. Отже, європейська освіта спирається на ліберальні цінності, що визначені в низці європейських освітніх документів і включають такі цінності, як: демократія, толерантність, національна й міжнародна орієнтація, рівність для всіх людей, антирасизм та недискримінація, представництво та верховенство права, людська гідність, права людини, солідарність, свобода, гуманізм, міжособистісні стосунки, мир і міжнародне взаєморозуміння, міжкультурна

освіта, екологічна обізнаність тощо. Утім, у формуванні вищезазначених цінностей важливим визнається збереження культурної ідентичності кожного народу та врахування історичних, політичних, економічних, соціальних, освітніх і культурних умов розвитку кожної країни Європи.

Дана стаття не вичерпує всіх аспектів проблеми, що вивчається. Перспективними напрямками подальших досліджень вважаємо визначення форм, методів, засобів, умов успішного формування в учнів провідних європейських цінностей.

Список використаної літератури:

1. Аксиологічні засади сучасної системи освіти України : навч.-метод. посібн. / О.О. Базалук, О.П. Кравченко, Л.М. Харченко. Переяслав-Хмельницький : «Видавництво КСВ», 2019. 87 с.
2. Винничук Р., Кравченко Л. Аксиологічний підхід у вітчизняній педагогічній науці та практиці: історико-педагогічна ретроспектива. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2019. Вип. 23. С. 22–28. URL : <https://doi.org/10.3398/9/2075-146x.2019.23.183168> (дата звернення: 31.08.2020).
3. Калюжна Т.Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти : монографія / за наук. ред. О.В. Уваркіної. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 128 с.
4. Левківська К.В. Ціннісні засади діяльності освітніх закладів : навч.- метод. посібн. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2017. 136 с.
5. Ткачова Н.О. Історія розвитку цінностей в освіті : монографія. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна. 2004. 423 с.
6. Bunikowski D. Values and Axiology in the European Union Legal System in Context of the European Culture and the Constitution for Europe. Why does the EU Need the Axiology? 2013. URL : <https://www.researchgate.net/publication/303971870> (дата звернення: 01.05.2021).
7. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. A Union of equality : EU anti-racism action plan 2020-2025. URL : https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/a_union_of_equality_eu_action_plan_against_racism_2020_-2025_en.pdf (дата звернення: 28.05.2021).
8. Drellich S. European Axiological Community: a Unity Impossible to Deny. *4Liberty*. 2013. September 13. URL : <http://4liberty.eu/european-axiological-community-a-unity-impossible-to-deny/> (дата звернення: 31.08.2020).
9. Educational Roots, Reform in the Twentieth Century, Contemporary Reform Trends, Future Challenges. URL : <https://education.stateuniversity.com/pages/2547/Western-Europe.html> (дата звернення: 02.09.2020).
10. Environmental Awareness as a Universal European Value: monograph / Ed. I. Mihajlović. Belgrade: University of Belgrade, 2016. 261 p. URL : <http://media.sjm06.com/2016/02/Monograph-Environmental-awareness-as-a-universal-European-Value.pdf> (дата звернення: 11.05.2021).
11. Faas D., Hajisoteriou Ch., Angelides P. Intercultural Education in Europe: Policies, Practices and Trends. *British Educational Journal*. 2014. Vol. 40. № 2. P. 300–318. URL : https://www.researchgate.net/publication/261675132_Intercultural_education_in_Europe_Policies_practices_and_trends (дата звернення: 10.05.2021).
12. Grimm A. Solidarity in the European Union: Fundamental Value or “Empty Signifier”. 2017. URL : https://www.researchgate.net/publication/318183890_Solidarity_in_the_European_Union_Fundamental_Value_or_Empty_Signifier (дата звернення: 11.05.2021).
13. Joint Statement on Citizenship Education & EU Common Values by the EU CONVINCe Project Partners. A Joint Initiative on Promoting EU Common Values and Inclusive Education. URL : <https://www.esha.org/eshaprojects/eu-common-values-and-inclusive-education/> (дата звернення: 01.09.2020).
14. Kutnick P., Brighi A., Avgitidou S. et al. The Role and Practice of Interpersonal Relationships in European Early Education Settings: Sites for Enhancing Social Inclusion, Personal Growth and Learning? *European Early Childhood Education Research Journal*. 2007. № 15(3), p. 379–406. URL : <http://dx.doi.org/10.1080/13502930701679429> (дата звернення: 10.05.2021).
15. McCrudden Ch., Prechal S. The Concepts of Equality and Non-Discrimination in Europe: A practical Approach. 2009. 60 p.
16. The EU Values. URL : <https://ec.europa.eu/component-library/eu/about/eu-values/> (дата звернення: 27.03.2021).
17. Veugelers W., Groot I., Stolk V. Research for CULT Committee – Teaching Common Values in Europe. 2017. URL : [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/585918/IPOI_STU\(2017\)585918_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/585918/IPOI_STU(2017)585918_EN.pdf) (дата звернення: 27.04.2021).

Zolotukhina S., Ionova O., Luparenko S. Current values of modern European education

The article authors reveal the leading and current values which are the basis for development of modern European education. The main documents that determine the current values of educational system in European countries are highlighted. They are: Universal Declaration of Human Rights (1948); UNESCO Declaration and Integrated Framework of Action on Education for Peace, Human Rights and Democracy (1995); The Charter of Fundamental Rights of the European Union (2000); Framework Decision on Combating Racism and Xenophobia and Other Legal Means to Combat Racism (2008); Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education (2010); Declaration on Promoting Citizenship and the Common Values of Freedom, Tolerance and Non-Discrimination through Education (2015) etc. The authors emphasize that European countries rely on liberal values which become the basis of educational system in European countries and development of European community. The current values that determine the development of European education are characterized. They are democracy (citizens' participation in social life; democratic politics; democratic society), tolerance (tolerant personal relationships; tolerance for different social and cultural groups, inclusive society), national and international orientation, equality for all people, anti-racism and non-discrimination, representation and the rule of law, human dignity, human rights, solidarity, freedom, humanism, interpersonal relationships, peace and international understanding, intercultural education, ecological awareness etc.

The article authors pay special attention to the fact that existing trend towards global integration and mobility in education, culturally-mixed or hybrid nature of European society does not mean the abolition of national differences between different countries for the sake of European identity. On the contrary, the values of historical development of every European country and every nation, preserving their uniqueness, support for cultural and linguistic diversity and formation of unity in diversity are considered to be significant.

Key words: *values, education, European education, democracy, tolerance, human rights.*

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

УДК 373.3.017:002

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.8>**О. О. Авраменко**

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Т. М. Дука

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

О. В. Рябошапка

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Т. В. Журавко

викладач-стажист кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

РОЛЬ КНИГИ У ФОРМУВАННІ ЧИТАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Статтю присвячено проблемі формування та розвитку читацької культури молодших школярів. Реформування змісту початкової освіти вимагає нових підходів до здійснення освітнього процесу, обертів набирає Нова українська школа, яка не обмежується лише наданням учням знань, умінь та навичок, а вимагає формування у них життєво необхідних компетентностей. Оновлення змісту освіти підкріплено відповідною законодавчою базою України.

Читацька культура представлена як інструмент виховання зростаючого покоління та широко застосовується на всіх освітніх рівнях. У мовно-літературній галузі здійснено низку психолого-педагогічних досліджень, які присвячені проблемам роботи з дитячою книжкою.

У статті подано визначення поняття «культура», яке розкрито у широкому та вузькому значеннях; представлено тлумачення ряду джерел. Читацька культура розуміється як складова частина загальної культури людини та визначається, згідно з О. Ісаєвою, як сукупність знань, умінь та почуттів читача, які дозволяють йому повноцінно та самостійно засвоювати художню літературу.

Компонентами читацької культури виступають: форма діяльності, культура особистості, потреба в читанні, сприйняття художнього тексту, оцінка художнього тексту, загальна начитаність, знання з літератури, вибір літератури, вміння письмового та усного опрацювання тексту, висловлення думок, естетичне почуття, художній смак, естетичний ідеал, читацькі інтереси.

Проблема формування читацької культури у Новій українській школі найбільше реалізується на уроках мовно-літературної галузі у процесі інтегрованого курсу «Навчання грамоти» (читання) шляхом щотижневої роботи з дитячою книжкою. Згідно з Державним стандартом початкової загальної освіти результатами такої роботи є інтерес і любов дітей до книги та читання, здатність сприймати та оцінювати текстову інформацію, цікавитися книгами, обирати літературу для читання.

Передумовами формування читацької культури у дітей молодшого шкільного віку є позитивний приклад її найближчого оточення. Важливим чинником є і здатність дитини до читання, сприймання, аналізу та обговорення прочитаного тексту.

З'ясовано, що основним засобом для формування у дітей читацької культури виступає книга, яка приваблює своїх читачів естетичним оформленням та яскравими ілюстраціями.

Ключові слова: читацька культура, книга, молодший шкільний вік, Нова українська школа, мовно-літературна галузь, культура.

Постановка проблеми. Проблема формування та розвитку читацької культури зростаючого покоління в умовах науково-технічного прогресу

є досить актуальною та потребує детального дослідження. Ще більшої значимості вона набуває в умовах реформування змісту освіти:

імплементатії Закону України «Про освіту», реалізації Концепції «Нова українська школа», упровадження Державного стандарту початкової загальної освіти, створення та затвердженні нового Базового компоненту дошкільної освіти. Модернізація змісту освіти орієнтована не лише на оновлення навчальних програм, що визначають та регулюють освітній процес, але й на зміну форм і методів навчання, збільшення викладацького інструментарію, мотивацію та активізацію діяльності дітей, формування в них життєво необхідних компетентностей.

Говорячи про читацьку культуру, варто зважати на неї як інструмент здійснення виховання зростаючого покоління. Зважаючи на розповсюдженість цифрових технологій та захоплення ними дітей, розвиток читацької культури набуває все більшого сенсу. Наразі постає актуальною позиція Нової української школи у формуванні та розвитку у дітей любові до читання як процесу та розвитку читацької культури загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У мовно-літературній галузі здійснено чималу кількість психолого-педагогічних досліджень, які присвячені проблемам роботи з дитячою книжкою: специфіці сприймання літературних творів (Т. Алієва, Л. Виготський, О. Запорожець, В. Кудрявцев, Г. Люблінська, О. Мелік-Пашаєв, Т. Репіна); удосконаленню методики роботи з книгою (М. Алексєєва, А. Виноградова, М. Коніна, Н. Карпінська, Л. Панкратова, О. Ушакова); формуванню художньо-мовленнєвої діяльності дітей (А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Гурович, Л. Таллер, С. Чемортан). Аналіз досліджень свідчать про значення книги у пізнавальному та виховному аспекті у формуванні та розвитку особистості зростаючого покоління. Так, роль книги в естетичному вихованні дітей досліджували В. Алексєєва, К. Бабенко, Д. Джурабаєва, І. Куличева, Л. Терещенко, Г. Савостіна та ін.; значення книги у здійсненні морального виховання юного покоління розглядали С. Варнаков, А. Коряка, Д. Здапарова; вплив книги на формування патріотичних почуттів вивчали С. Вінникова, А. Михайленко, Є. Райхліна; на виховання почуття гумору вказувала С. Курінна; виховання ціннісного ставлення до книги досліджували В. Абраменкова, Л. Варяниця, Н. Гавриш, М. Іконнікова, І. Кон, О. Кононко, В. Кудрявцев та ін.

Мета статті. Актуальність проблеми формування читацької культури та роль книги у її розвитку зумовлюють мету означеної статті: визначення ролі книги у формуванні читацької культури молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Реформування освіти на усіх її рівнях спрямовані на формування гармонійної всебічно розвиненої особистості нового покоління. Зокрема, Концепція «Нова українська школа» вбачає модель випускника таким

чином: інноватор, особистість, патріот [1]. А отже, людина, яка здатна буде самовдосконалюватися протягом усього власного життя: навчатися, розвиватися, змінюватися відповідно до вимог часу. За таких умов читацька культура постає як обов'язковий чинник розвитку людини, зокрема духовного та інтелектуального. Проте серед сучасного зростаючого покоління цінність книги значно знижена. Втрачено прагнення колекціонувати книги, збирати їх. Про знаходження ціннісних фоліантів можна говорити лише в рамках колекцій тих людей, які безпосередньо цим професійно займаються. Означені аспекти підкреслюють актуальність читацької культури з наймолодшого віку та провідну роль у ній книги.

Дефініція «культура» розглядалися багатьма дослідниками у різних співвідношеннях та ракурсах, оскільки є поняттям багатограним та відображає різноманітні аспекти людського буття. Так, із філософської точки зору культура – догляд, поліпшення, ушляхетнювання тілесно-душевно-духовних сил, схильностей і здібностей людини, а отже – і ступінь їх розвитку» [2].

Первинний історичний смисл поняття «культура» пов'язаний із протиставленням «освоєного» того, що є природним (диким), доки не «культивованим». Відповідно і стосовно людини – це зростання, удосконалення, формування образу, «другої природи» людини [3].

Поняття «культура» в широкому сенсі визначається як «сукупність практичних, матеріальних, духовних надбань, що відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства і людини та втілюються в результатах продуктів її діяльності» [4, с. 454]. У вужчому розумінні – це «сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіту, духовну творчість (особливо мистецьку), а також установи і організації, що забезпечують їх функціонування» [4, с. 454]. Водночас під «культурою» розуміють «рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння певною галуззю знань або діяльністю (культура виробництва, праці, мови, побуту тощо)» [4, с. 454].

Здійснене дослідження категорії «культура» резюмовано в таблиці 1.

Читацька культура виступає складовою частиною загальної культури людини, яка здатна самостійно обирати цікаву для неї літературу, повноцінно сприймати прочитане. За твердженням О. Ісаєвої, «читацька культура – це сукупність знань, умінь та почуттів читача, які дозволяють йому повноцінно та самостійно засвоювати художню літературу» [5].

Водночас читацька культура у своєму складі містить теж ряд компонентів: форму діяльності, культуру особистості, потребу в читанні, сприйняття художнього тексту, оцінку художнього тексту, загальну начитаність, знання з літератури,

Таблиця 1

Сутність поняття «культура»

Автор/джерело	Зміст поняття
I. Кант	спосіб реалізації природних задатків людини
Український Радянський Енциклопедичний Словник	в широкому сенсі визначається як сукупність практичних, матеріальних, духовних надбань, що відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства і людини та втілюються в результатах продуктів її діяльності
Український Радянський Енциклопедичний Словник	у вузькому розумінні – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовну творчість (особливо мистецьку), а також установи і організації, що забезпечують їх функціонування
Український Радянський Енциклопедичний Словник	рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння певною галуззю знань або діяльністю (культура виробництва, праці, мови, побуту тощо)
Філософський енциклопедичний словник	специфічний спосіб організації і розвитку людської життєдіяльності, матеріалізований у результатах матеріальної і духовної праці, у системі соціальних норм і установ, у духовних цінностях, у сукупності ставлень людей до природи, до інших людей і до самих себе
В. Андрущенко, С. Анісімов, В. Василенко, В. Кремень, О. Кудін, А. Лазарук, В. Межуєв, І. Надольний, Л. Сохань, В. Шинкарук та ін.	сфера становлення, розвитку та соціалізації людини
Т. Кузнєцова	універсальний спосіб людського буття
Е. Тейлор	сукупність особливостей, властивих людині, її «друга природа»
Ю. Романов	продукт історичного розвитку й успадкування соціального досвіду
К. Роджерс, А. Швейцер та ін.	основа гармонізації відносин між людьми на засадах цінностей та ідеалів
В. Давидович, Є. Соколов та ін.	результат розвитку індивіда, що виявляється в його поведінці та діяльності
В. Арнольдов, Р. Барт, В. Сагатовський та ін.	спосіб здійснення людської діяльності і реалізації людських потреб, способу життя
А. Алексєєв, Г. Васильєв та ін.	складна система програм поведінки, своєрідний сценарій спілкування і діяльності

вибір літератури, вміння письмового та усного опрацювання тексту, висловлення думок, естетичне почуття, художній смак, естетичний ідеал, читацькі інтереси.

В умовах істотного зниження інтересу учнів до читання важливого значення у змісті інтегрованого курсу «Навчання грамоти» (читання) набуває робота з дитячою книжкою, яку рекомендується проводити щотижня. Відповідно до чинного Стандарту початкової загальної освіти ключовими результатами такої роботи є «розвиток у дітей інтересу, любові до читання, вмінь сприймати перетворювати, оцінювати текстову інформацію у процесі усної взаємодії, умінь за допомогою дорослих обирати дитячі книжки, пояснювати свій вибір, розвиток прогностичних умінь орієнтовно визначати за обкладинкою, заголовком та ілюстраціями, про що йтиметься в дитячій книжці тощо» [6].

Першим кроком до зацікавлення та вибору твору виступає книга, її зовнішній вигляд, естетичне оздоблення. Тому важливим аспектом для формування дитячого інтересу до книги виступають її ілюстрації. На такій особливості книги наголошували науковці різних часів та країн.

Здавна стародавні фоліанти були оздоблені шкіряною обкладинкою із золотим тисненням. Текст оздоблювався він'єтками, рамками з орнаменту. Але як таких ілюстрацій у книгах не було.

На думку літературного критика В. Белінського, дитина ладна прочитати будь-який твір, аби він розтлумачив їй зміст цікавої картинки.

Характерною особливістю дитячих книг є те, що вони здатні вирішувати одночасно низку педагогічних завдань. Дослідження А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик дають змогу виокремити такі функції дитячої книги, як: виховна, розважальна, історична, культурноосвітня, естетична, національно-духовна, інформаційно-освітня [8, с. 58–59].

Слід зазначити, що визначальними чинниками розвитку у першокласників позитивних мотивів до читання на уроках роботи з дитячою книжкою є цікаві форми їх організації і проведення, а також добір відповідного змісту навчального матеріалу, який забезпечить його новизну, емоційність, розвиток читацьких інтересів. Дуже важливо на кожному занятті щоразу працювати з невеликою за обсягом новою ілюстрованою книжкою, у якій дитині буде легко орієнтуватися, а сам процес ознайомлення з нею викличе позитивні емоції, зацікавлення, радість спілкування [6].

У структурі уроків/занять виокремлюються етапи безпосередньої практичної роботи з дитячою книжкою: її розглядання до сприймання тексту з метою прогнозування орієнтованого змісту і після його первинного сприймання, коли проводиться колективне обговорювання прочитаного (прослуханого), обмін враженнями з опорою на ілюстрації, текстовий матеріал, а також візуалізація сприйнятого (ілюстрування, театралізація тощо) [6].

В основі формування та розвитку читацької культури лежить позитивний приклад найближ-

чого оточення дитини (батьки, педагоги, друзі, однокласники, рідні та інші) та виховання активного учня-читача [7].

Підґрунтям розвитку у дітей молодшого шкільного віку читацької культури виступають: читання, сприймання, аналіз прочитаного. Важливо також не лише вдумливо прочитати художній твір, але й переказати його, обговорити його зміст.

Реалізувати виховну мету доцільно шляхом інтегрованого впливу прочитаної книги на емоційно-почуттєвий світ дитини. Варто, аби такий досвід був перенесений у повсякдення дитини. Розважальна функція здійснюється цікавими, переважно гумористичними дитячими творами. Стародавні перекази, героїчні оповідання, казки реалізують історичну функцію. Опис традицій, обрядів, культури побуту рідного народу здійснює культурологічну функцію. Естетична функція найперше реалізовується тоді, коли книгу беруть до рук, у привабливому її оздобленні й ілюстраціях. Почуття прекрасного формується і під впливом творів, зокрема поетичного характеру. У фольклорі відтворюється національний досвід народу, а отже, реалізується національно-духовна функція. Передача та отримання інформації шляхом прочитання книги забезпечує інформаційно-освітню функцію виховання зростаючого покоління.

Проте основне завдання книги полягає в застосуванні її, перш за все, з метою навчання грамоти та формування в дитини читацької культури.

Використання книги для навчання дітей грамоти виявляємо ще у добу Київської Русі. Варто зазначити, що перша рукописна та перша друквана книги були призначені для навчання дітей грамоти. Означений період характеризується пануванням культури книги, які на той час були досить коштовними, оскільки люди, що володіли грамотою, користувалися неабиякою повагою.

Означені функції актуальні і в наш час, адже книга залишається одним із перших засобів навчання грамоти, представлена у букварях та абетках, перших читанках для дітей. Щодо дошкільного віку, то тут книга виступає засобом знайомства дітей із буквою, як знаком для позначення звуку та, що найголовніше, необхідною умовою введення дітей у читацьке середовище та формування у зростаючого покоління читацької культури. Формуванню та розвитку читацької культури сприяє і розмаїття літератури, що представлена на книжковому ринку: абетки, музичні книжки, книжки-зошити, книжки-ігри тощо.

Нині така чимала кількість книжкової продукції, в першу чергу, забезпечує навчання дітей грамоти. Проте чимало уваги приділяється підвищенню читацького інтересу (М. Вашуленко, Л. Кузьміна, С. Прибилик, О. Хорошковська), читацьких умінь (В. Джебелей, І. Лапшина, Н. Молдавська,

Т. Федорова) тощо. Сталі форми роботи, спрямовані на вироблення читацької техніки, на жаль, не мотивують маленького читача до читання. Саме тому варто формувати читацьку культуру з моменту, коли дитина оволодіває елементарними читацькими навичками. Така робота сформує позитивне ставлення дитини до книги, викликати бажання опанувати текстом, зрозуміти прочитане тощо.

Але слід зазначити, що знайомство із книгою в дитини відбувається майже з народження, а тому важливо, аби книга викликала в малечі позитивні емоції.

Окрім того, книга досить довгий час була безпосереднім засобом формування навичок самоосвіти (Т. Патрик), інформаційної культури (О. Харчевникова), розвитку здатності до дослідної діяльності (О. Кучерявий, М. Поддьяков), формування картини світу (Н. Тесля, Л. Фесюкова); виховання ціннісного ставлення до здоров'я (О. Жукова), до світу загалом (Є. Дворникова).

Розвитку читацької культури, інтересу до книги, на думку Н. Гавриш, сприятиме активне сприймання сюжету твору, його емоційне переживання, прояв емпатії до героїв та подій, про які йдеться у творі [10].

Проте сучасна стрімка інформатизація, яка нині перетворюється на головну рушійну силу соціального розвитку, почала витіснити книгу на другий план, оскільки створює умови швидкого поширення інформації та незначних часових затрат. Тому педагоги та видавці, які слідкують за сучасними змінами та тенденціями розвитку «нового» покоління, враховують їхні особливості, захоплення та пріоритети. Як наслідок розробляється та впроваджується новий формат книг, які «оживають» за допомогою електронних гаджетів та технологій і таким чином, захоплюють дітей та відновлюють їхню зацікавленість книгами. Такий підхід є своєчасним та необхідним у сучасних умовах, що позитивно відображається на формуванні читацької культури зростаючого покоління. Адже книга була, є і повинна бути своєрідним культурним містком між поколіннями.

Тому в межах окресленої теми надзвичайно цінними є рекомендації К. Ушинського щодо добору творів для дітей: варто зважати на вік, доступність змісту, високий рівень художності, близькість дитячим інтересам тощо. Також увагу приділяти методиці роботи над художнім твором: особливостям побудови бесіди за прочитаним твором з метою розуміння змісту прочитаного, красі літературного слова, освоєнню соціально-моральних правил [9].

Висновки і пропозиції. Отже, зважаючи на вищезазначене, читацька культура виступає необхідною складовою частиною загальної культури особистості та дає змогу здійснювати її

(особистості) духовний та інтелектуальний розвиток. Структурні компоненти читацької культури дитини молодшого шкільного віку взаємопов'язані із читацькою активністю, читацькими навичками, особистісними інтересами у виборі літературі, здатністю аналізувати прочитане, критично оцінювати події та вчинки героїв, наявністю потреби самостійного читання.

Важливим чинником у формуванні та розвитку читацької культури у молодших школярів виступає книга з її ілюстраціями, привабливим естетичним виглядом та цікавим змістом.

Список використаної літератури:

1. Концепція «Нова українська школа» / Міністерство освіти і науки України. 2016. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 04.04.2021).
2. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди. Київ : Абрис, 2002. VI, 742 с.
3. Рояк А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка. Москва, 1988. 120 с.
4. Український Радянський Енциклопедичний Словник : [В 3-х т.] / редкол.: А.В. Кудрицький (відп.ред.) та ін. [2-ге вид.]. Київ : Голов. ред. УРЕ. 1987. 735 с.
5. Ісаєва О.О. Про основні парадигми шкільної літературної. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2011. № 1. С. 2–4.
6. Початкова освіта : Методичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі Типової освітньої програми для 1 класів закладів загальної середньої освіти; типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти (колективу авторів під керівництвом О.Я. Савченко); методичні коментарі провідних науковців Інституту педагогіки НАПН України щодо впровадження ідей Нової української школи в початковій освіті; орієнтири для календарно-тематичного планування (1 клас НУШ). Київ : УОВЦ «Оріон», 2018. 160 с.
7. Блюмкін В.А. Мир моральных ценностей. Москва : Знание, 1981. 64 с.
8. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності у дошкільних навчальних закладах : підруч. для студ. вищих навч. закл. фак. дошк. освіти. Київ : Вид. дім «Слово», 2006. 304 с.
9. Ушинський К.Д. Родное слово : Кн. для детей и родителей. Москва : Лествица, 2003. 494 с.
10. Гавриш Н. Про ефективне використання художнього слова в освітньому процесі дошкільного закладу. *Освіта Донбасу*. 2011. № 1(144). С. 35–41.

Avramenko O., Duka T., Ryaboshapka O., Zhuravko T. The role of the book in the formation of the reading culture of junior schoolchildren

The article is devoted to the problem of formation and development of reading culture of junior schoolchildren. Reforming the content of primary education requires new approaches to the educational process, the New Ukrainian School is gaining momentum, which is not limited to providing students with knowledge, skills and abilities, but requires the formation of their competencies. Updating the content of education is supported by the legal framework of Ukraine.

Reading culture is presented as a tool for educating young people and is widely used at all educational levels. In the linguistic and literary field, a considerable amount of psychological and pedagogical research has been carried out, which is devoted to the problems of working with children's books.

The article presents the definition of culture, which is disclosed in broad and narrow meanings, presents an interpretation of a number of sources. Reading culture is understood as a component of the general culture of man and is defined, according to O. Isayeva, as a set of knowledge, skills and feelings of the reader, which allow him to fully and independently master fiction.

Components of reading culture are: form of activity, culture of personality, need for reading, perception of literary text, evaluation of literary text, general literacy, knowledge of literature, choice of literature, ability to write and oral text processing, expression, aesthetic sense, artistic taste, aesthetic ideal, reader interests.

The problem of forming a reading culture in the New Ukrainian School is mostly realized in the lessons of the language and literature industry in the process of an integrated course Literacy (reading) through weekly work with children's books. According to the State Standard of Primary General Education, the results of such work are children's interest and love for books and reading, the ability to perceive and evaluate textual information, to be interested in books, to choose literature to read.

Prerequisites for the formation of reading culture in children of primary school age are a positive example of its immediate environment. An important factor is the child's ability to read, perceive, analyze and discuss the text read.

It was found that the main means for the formation of children's reading culture is a book that attracts its readers with bright, aesthetic design and illustrations.

Key words: reading culture, book, primary school age, New Ukrainian school, language and literature branch, culture.

УДК 378.147:373.3

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.9>

I. I. Киричок

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

О. О. Коросташивець

магістрантка факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ У СИСТЕМІ «ТРЬОХ КІЛ ЧИТАННЯ»

Статтю присвячено пошуку ефективних способів формування літературознавчої компетентності молодших школярів на уроках літературного читання (на прикладі народної й авторської казок) за підручником Г. Сапун (2020 рік). Визначено, що для формування літературознавчої компетентності учнів початкової школи в системі «трьох кіл читання» під час вивчення розділів «Оповідання й авторські казки», «Казка – це велике диво» необхідно створити такі педагогічні умови: виділення істотних ознак теоретико-літературознавчих понять у певній послідовності на кожному уроці читання; зіставлення народної та літературної казки, яке спрямоване на реалізацію літературознавчих знань у практичній діяльності учнів; використання системного й особистісно-діяльнісного підходу, що стимулює активність дітей у процесі вивчення теоретико-літературних знань із застосуванням різноманітних методів навчання. Виявлено, що формування літературознавчої компетентності в молодших школярів у системі «трьох кіл читання» має відбуватись у 5 етапів, як-от: етап спостереження над літературним явищем, фактом, осмислення його ознак; етап пошуку знайомого явища в тексті художнього твору, квазідослідницького вивчення явища; етап формулювання поняття, терміна, визначення за сукупністю ознак; етап упізнавання літературознавчих явищ у самостійній читацькій практиці; використання літературознавчих уявлень у власній творчості.

Сучасний аналіз освітнього процесу початкової школи та численних досліджень показав, що ефективними методами формування літературознавчої компетентності в молодших школярів у системі «трьох кіл читання» є такі: читання-розглядання; бесіда, метод вправ, моделювання, гра, літературна творчість, лево-технології.

Доведено, що прийом зіставлення авторської та народної казки сприяє реалізації розвитку розумової діяльності школярів, кращому засвоєнню теоретико-літературних понять, водночас він впливає на емоційну і чуттєву сферу учнів, розвиває їхній творчий потенціал.

Ключові слова: читання, учні початкової школи, коло читання, «три кола читання», літературознавча компетентність.

Постановка проблеми. Однією із ключових і найбільш актуальних завдань літературної освіти у школі є підготовка кваліфікованого читача, здатного до глибоко особистісного, самостійного розуміння літературного твору, читача, що володіє естетичним смаком, загальною та читацькою культурою. Виховати такого читача можна лише за спираючись на пізнавальні інтереси школярів і їхнє емоційне сприйняття прочитаного.

Змістова лінія «Читаємо» у навчальних програмах із читання О. Савченко та Р. Шияна передбачає цілісне сприймання учнями художніх, науково-художніх текстів, їх аналіз, інтерпретацію з використанням літературознавчих понять (практично); формування вміння висловлювати рефлек-

сивні судження у зв'язку із прочитаним, критично оцінювати інформацію в текстах різних видів та використовувати її для збагачення особистого читацького досвіду [13].

Формування основ теоретико-літературознавчих понять є істотним показником літературного розвитку школяра. Саме на його основі будується система роботи, що забезпечує літературну освіту учнів.

Під час знайомства дітей із доступними їхньому віку літературознавчими поняттями ми відкриваємо учням специфіку літературної творчості. Школярі, які розуміють особливості мистецтва, знайомі із сутністю і засобами художнього зображення, здатні глибше зрозуміти і відчути літературний твір як явище мистецтва.

Особливо важливо почати планомірну роботу з вивчення теоретико-літературних понять із перших же тем, включених у програму початкової школи, адже саме в цей час закладаються основи літературної грамотності, і від міцності знань, умінь, набутих у цей віковий період, залежать успіхи учнів під час вивчення історико-літературного курсу в середніх та старших класах.

Якщо раніше методика звертала більше уваги на аналіз ідейно-тематичної сторони твору, образної системи, дещо менше – на мовну своєрідність, то зараз ми все більше усвідомлюємо необхідність вивчення поетики жанру, у нашому дослідженні – народної і літературної казки. Звідси постає потреба теоретико-практичного переосмислення підходів і способів вивчення жанрової специфіки народної та літературної казки. До того ж багатющий матеріал, накопичений фольклористикою і літературознавством про народну і літературну казку, часто виявляється незатребуваним у шкільній практиці.

Багаторічні спостереження над процесом викладання в початковій школі показують, що нерідко вчителі звертаються до таких відомостей про народну казку, як: її зміст (перемога добра над злом, прославляння доброти, працьовитості, вірності), роль чарівного начала, специфічні казкові прийоми розповіді (наявність зачину, кінцівки, стійких зворотів). Проте вивчення народної казки може бути більш глибоким, продуманим і цілеспрямованим. З одного боку, потрібно допомогти дітям осягнути специфіку змісту і форми народної казки, структурувати матеріал у систему, а з іншого – ми покликані у процесі цієї роботи підготувати школярів до сприйняття казки літературної. Її вивчення інколи обмежується лише знайомством із проблемно-змістовим рівнем твору, не дається чіткого уявлення про особливі властивості літературної казки, про своєрідність манери кожного автора. Але ми вважаємо, що доцільніше значно розширити уявлення дітей про поетику казок введенням нових теоретичних відомостей, серед яких можуть бути і такі: повторювані «сюжетні елементи», своєрідна композиційна структура, певні типи героїв, незвичайний час і простір, специфічні мовні прийоми тощо.

Первинне осмислення теоретико-літературного поняття є, таким чином, тільки відправною й опорною точкою формування літературознавчої грамотності. Розвиток поняття відбувається в разі багаторазового звернення учнів до різного літературного матеріалу як на уроці, так і у процесі самостійного читання, коли вони не тільки засвоюють визначення теоретико-літературного поняття, а й усвідомлюють його найбільш характерні, суттєві ознаки, виробляють навички перенесення набутих знань у сферу самостійного читання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема формування літературознавчої компетентності є предметом вивчення зарубіжних та вітчизняних науковців, проте вона не досить поширена в сучасній методиці. Зокрема, Л. Базиль [1] досліджує літературознавчу компетентність учителя української мови і літератури; А. Балибердін [2] висвітлює питання формування теоретико-літературних понять у школі; Т. Бучугіна [3] розкриває розвиток теоретико-літературних понять у системі «трьох кіл читання»; Г. Волошина [4] характеризує особливості уроків читання та літературознавчу пропедевтику в початковій школі; О. Савченко [10] простежує літературний розвиток учнів; І. Довгопола [5], А. Фасоля [14] – формування літературної компетентності молодшого школяра; Л. Іванова [7] – літературну компетентність молодшого школяра.

Отже, об'єктивна необхідність розв'язання проблеми формування основ теоретико-літературознавчих понять у молодших школярів у системі «трьох кіл читання» (на прикладі народних та літературних казок) на уроках читання, з одного боку, і відсутність дослідження, де б цілісно розглядалась ця проблема, із другого, зумовили вибір теми «Педагогічні умови формування основ теоретико-літературознавчих понять у молодших школярів у системі «трьох кіл читання» (на прикладі народних та літературних казок) на уроках читання».

Мета статті. Головна мета цієї роботи – обґрунтувати педагогічні умови формування літературознавчої компетентності молодших школярів на уроках літературного читання в системі «трьох кіл читання» (на прикладі народної й авторської казок).

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу дефініції «літературознавча компетентність» ми сформулювали таке визначення: літературознавча компетентність учня початкової школи – це сукупність знань про літературу і фольклор; розуміння закономірностей літературного процесу, художнього значення літературного твору; здатність оцінити художню своєрідність творів і творчість письменника загалом із погляду національної культури і міжкультурної значущості; здатність до літературознавчого аналізу.

Ефективність процесу формування літературознавчої компетентності залежить від створених відповідних умов. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов зумовлює визначення поняття «педагогічні умови».

Ми, як і більшість науковців, розуміємо педагогічні умови як сукупність цілеспрямовано сконструйованих можливостей змісту, форм, методів цілісного педагогічного процесу (заходи впливу), що лежать в основі управління функціонуванням та розвитком процесуального аспекту педагогічної системи / цілісного педагогічного процесу [8, с. 125].

Першою умовою формування основ теоретико-літературознавчих понять у молодших школярів у системі «трьох кіл читання» на уроках читання нами визначено поетапний процес опанування школярами теоретико-літературознавчих понять з урахуванням виділення їхніх істотних ознак.

Повноцінне прочитання літературного твору на сучасному етапі розвитку методики передбачає не тільки технічно якісне читання тексту, а й осягнення прочитаного через осмислення змісту і художньої форми, яке неможливе без певного обсягу літературознавчих знань і уявлень. У зв'язку із цим за два останніх десятиліття методистами розроблено цілу низку програм літературної освіти молодших школярів, націлених на залучення юного читача до літератури як мистецтва слова через опанування теоретико-літературних знань.

Як показав аналіз програм О. Савченко та Р. Шияна [13] та підручників із читання [11], літературознавча термінологія вводиться нерегулярно і без збереження логічного зв'язку між поняттями. Нерідко терміни отримують застаріле, а іноді й суперечливе тлумачення. Усе це заважає школярам освоїти систему літературознавчого аналізу художнього твору.

Саме тому формування літературознавчої компетентності в молодших школярів у системі «трьох кіл читання» повинно відбуватись поетапно, що забезпечуватиме спадкоємність у формуванні літературознавчої грамотності учнів. Цей процес повинен проходити в такі 5 етапів: етап спостереження над літературним явищем, фактом, осмислення його ознак; етап пошуку знайомого явища в тексті художнього твору, квазідослідницького вивчення явища; етап формулювання поняття, терміна, визначення поняття за сукупністю ознак; етап впізнавання літературознавчих явищ у самостійній читацькій практиці; використання літературознавчих уявлень у власній творчості [3, с. 13].

Ці п'ять етапів повинні здійснюватися послідовно під час вивчення художніх творів / казок на уроках читання.

На першому орієнтувальному етапі школярі ознайомлюються з літературним явищем, фактом, осмислюють його ознаки; шукають знайомі явища в тексті художнього твору, вивчають та досліджують літературні явища.

Наприклад, під час уроку з теми «Порівняльний аналіз української народної казки «Золоті яблука» та російської народної казки «Крихітка Хаврошечка» пропонуємо провести тренінг «Створення кластера «Види казок» із метою засвоєння знань та вивчення особливостей цього методу, формування умінь виконувати та створювати кластер з урахуванням знань школярів про казки, їхніх авторів, літературознавчі тер-

міни. Формуванню практичних умінь і навичок, яке, у свою чергу, забезпечить глибше осмислення вивченого матеріалу, розвитку кмітливості та творчих здібностей, сприятимуть створення учнями разом з учителем кластера «Оповідання та казка: відмінності», гра «Встанови послідовність» із цеглинками Лего, розгадування кросворда «Українські народні казки».

Діяльнісно-активний етап формування основ теоретико-літературознавчих понять продовжує забезпечувати спадкоємність у формуванні літературознавчої грамотності учнів. Школярі вчать поступово формулювати поняття, терміни, визначати поняття за сукупністю ознак; впізнавати літературознавчі явища в самостійній читацькій практиці спочатку під керівництвом вчителя, а потім самостійно.

Так, під час уроку на тему «Українська народна казка «Заяче сало»» учні спочатку під керівництвом учителя можуть виконувати кластер «Народна казка та літературна», а потім самостійно його створювати на тему «Літературні жанри». На уроці «Порівняльний аналіз казок В. Одоєвського «Мороз Іванович» і російської народної казки «Морозко»» під час створення кластера «Байка і казка» школярі без допомоги вчителя формулюють поняття «літературний жанр», «байка», «казка», «образ-персонаж», «тема», «ідея твору».

Проведення аукціону «Літературознавча пропедевтика», участь дітей у вікторині «Літературні казки», створення учнями усних висловлювань «Які літературні жанри мені найбільше подобаються?» націлюватиме школярів на формування умінь розрізняти поняття «казка», «казка авторська», «казка народна», навичок визначення жанрів твору, теми й ідеї, проблематики, типів казок, умінь порівнювати сюжети та героїв казок, виділяти авторську позицію, художні засоби твору. Цьому сприятимуть такі завдання:

1. Доведіть, що твір В. Одоєвського «Мороз Іванович» є казкою.

2. Назвіть відмінні риси казок В. Одоєвського «Мороз Іванович» і російської народної казки «Морозко».

3. Ідея казки «Морозко» та «Мороз Іванович».

4. Авторське ставлення до героїнь Рукодільниці та Ледарки.

5. Порівняльна характеристика героїнь Рукодільниці та Ледарки.

6. Визначте художні засоби казок.

Окрім того, як показує дослідження, такі завдання на уроках посилюють інтерес школярів до читання, предмета «Літературне читання», книги, казки, письменників тощо.

Під час уроку на тему «Порівняльний аналіз казки П. Єршова «Коник-горбоконики» та української народної казки «Про жар-птицю та вовка»»

учні виконували дослідження «Порівнюю казки», для проведення якого працювали у групах. Перша група створювала образ головного героя в обох казках (словесний та ілюстрований портрет головного героя). Друга група порівнювала сюжети казок (початок, головна частина, кінцівка, що відбувалося з головним героєм в обох казках). Третя група знаходила особливості чарівних казок (чарівні предмети, числа, помічники, слова). Четверта група порівнювала національні особливості творів (слова, властиві тільки казкам російського й українського народів).

Другою умовою формування основ теоретико-літературознавчих понять у молодших школярів у системі «трьох кіл читання» на уроках читання ми вважаємо використання прийому зіставлення народної та літературної казок, який спрямований на реалізацію літературознавчих знань у практичній діяльності учнів.

У своїй роботі ми простежуємо, як зіставлення народної та літературної казок забезпечує більш повну можливість засвоєння школярами важливих понять теорії літератури в курсі третього класу. Теоретичною базою для нашої роботи служать дослідження в галузі фольклористики та літературознавства, які пов'язані з даною проблемою.

Під час уроків порівняння авторської та народної казки важливо сформулювати в учнів уявлення про спільне та відмінне в цих жанрах. У літературній казці зберігаються закони казки народної: настанова на вигадку, затвердження законів Добра і Краси, опора на стійкі «Правила гри» у сюжеті й композиції твору, використання народних мотивів, образів, мовних засобів. Далі потрібно окреслити, яким чином трансформуються риси народної казки в літературній. Цю інформацію потрібно подати учням на засвоєння у вигляді виконання кластерів, створення порівняльних таблиць та шляхом проведення мозкового штурму.

Популярність прийому зіставлення у шкільному викладанні пояснюється тим, що на схожості та контрасті будуються система образів твору, пейзажні, портретні, побутові описи, мовні характеристики. Тому так важливо навчити школярів умінню порівнювати, зіставляти ті чи інші елементи художнього твору.

Особливу роль прийом зіставлення відіграє в роботі над темою «Народні та літературні казки» у третьому класі, оскільки сам фольклорний і літературний казковий матеріал підказує його використання в роботі зі школярами, тому що не можна говорити про народну і літературну казки, не з'ясувавши їхні подібності та відмінності. Ми використовуємо цей прийом багаторазово: коли аналізуємо структуру народної казки, порівнюємо різні чарівні казки; у проведенні аналізу казок народів світу, коли діти усвідомлюють в них спільне та відмінне; під час вивчення літератур-

них казок, близьких до народних, говоримо про те, що запозичив автор із народної казки, що вніс у неї; на уроках, присвячених літературним казкам ХХ ст., розглядаємо питання про оригінальні авторські прийоми, властиві тільки літературній казці, відзначаємо своєрідність манери кожного письменника-казкаря. Зіставлення творів різних мистецтв на уроках допомагає посилити співпереживання, суб'єктивну сторону розбору, управляти потоком асоціацій, розвивати фантазію й уяву учнів [3, с. 14].

Отже, прийом зіставлення, на який ми спираємося у своїй роботі, сприяє реалізації розвитку розумової діяльності школярів, кращому засвоєнню теоретико-літературних понять, водночас він впливає на емоційну і чуттєву сферу учнів, розвиває їхній творчий потенціал.

Зокрема, нами було проведено дванадцять уроків порівняння народних і авторських казок, казок різних народів у третьому класі. Тематику уроків за програмою й уроків читання дитячої книги були визначені такі: «Порівняльний аналіз української народної казки «Як коваль переміг Змія» та казки-драми О. Олесея «Микита Кожум'яка»»; «Порівняльний аналіз української народної казки «Золоті яблука» та російської народної казки «Крихітка Хаврошечка»»; «Порівняльний аналіз української народної казки «Як кіт чоботи купував» та «Хитрий кіт» (башкирська казка) (урок-дослідження)»; «Порівняльний аналіз казок В. Одоевського «Мороз Іванович» і російської народної казки «Морозко»»; «Порівняльний аналіз фінської народної казки «Язиката баба», української народної казки «Язиката Хвеська» та російської казки «Балакуча баба»»; «Порівняльний аналіз болгарської народної казки «Що шукав, те й знайшов» та казки О. Толстого «Дурний вовк»»; «Порівняльний аналіз грузинської народної казки «Як звірі приятеливали» та російської народної казки «Лисиця, вовк і ведмідь»»; «Порівняльний аналіз казки Джанні Родарі «Палац з морозива» та «Казки про десерт» К. Бабабекової»»; «Порівняльний аналіз казок Марії Солтис-Смирнової «Як Весна Літо зустрічала» та казки Ільфата Сітдікова «Дитяча казка про пори року»»; «Порівняльний аналіз казок «Казочка про писанку» А. М'ястківського та української народної казки Подніпров'я «Про писанку»»; «Порівняльний аналіз української народної казки Буковини «Іван Царевич і прекрасна царівна» та російської народної казки «Василина Прекрасна»»; «Порівняльний аналіз казки П. Ершова «Коник-горбоконики» та української народної казки «Про жар-птицю та вовка»».

На прикладі вивчення народної казки «Золоті яблука» та російської казки «Крихітка Хаврошечка» знайомимо учнів із поетикою чарівної казки, говоримо не тільки про традиційні зачини, кінцівку, але

намагаємося дати більш докладне уявлення про структуру чарівної казки, її просторово-часові особливості, різні типи героїв. Звертаємо увагу дітей на те, що сюжети чарівних казок підпорядковані загальним законам, мають загальні «секрети».

Спираючись на текст, показуємо школярам, що основна частина чарівних казок, за всієї їхньої різноманітності, традиційна. Коротка структура підсвого плану чарівної казки є такою:

1. Біда, нещастя, порушення будь-якої заборони.
2. Герой вирушає в дорогу.
3. Зустріч із дарувальником.
4. Випробування героя (бій із ворогом або виконання важких завдань).
5. Перемога над ворогом. Усунення біди.
6. Повернення додому.
7. Весілля, воцаріння героя [3, с. 12].

Складний теоретичний матеріал, відкриття В. Проппа про функції дійових осіб можна подати дітям у наочній формі у вигляді схеми «Шлях героя чарівної казки». Досить швидко засвоюють школярі й сім основних типів персонажів чарівної казки, вільно виділяють їх в аналізованих творах:

1. Герой (героїня), якого часто виганяють, він принижений, обділений.
2. Ворог (шкідник) – той, хто шкодить герою, його сім'ї, бореться з ним, переслідує його.
3. Відправник – той, хто відправляє героя в дорогу.
4. Чарівний помічник або чарівний засіб – переміщує героя, допомагає йому в боротьбі зі шкідником.
5. Дарувальник – той, хто передає герою чарівний засіб.
6. Бажаний персонаж – той, кого шукають (найчастіше наречена).
7. Фальшивий герой – той, хто приписує собі заслуги справжнього героя [3, с. 12].

Глибокий моральний сенс казок укладено і в категоріях «Краса – потворність», «добро – зло». За народною традицією, доброта, працелюбність та смиренність є складовими частинами успіху, краси, істинності, тоді як жорстокість уособлює диявольські сили. Мачуха в обох казках знущається над пасербицею, змушує її виконувати непосильну роботу, вирішує знищити сироту. Дівчина виконує всі завдання мачухи сумлінно, це увінчується успіхом – навіть на кістках убитої корови, яка служила помічницею сироти, виростає яблуня із золотими яблуками (в українській казці) або звичайними яблуками (у російській). Так, поступово вчитель підводить до основної ідеї, яка закладена в народному творі: зірвати яблучка може лише людина із чистими помислами та прекрасною душею – досягти успіху можна завдяки старанності, доброті та любові до праці.

Вивчення поетики літературної казки здійснюється на уроці, який присвячений порівняльному аналізу казки П. Єршова «Коник-горбоконик» та української народної казки «Про жар-птицю та вовка», водночас виділяються окремі мотиви, образи, певні мовні засоби, накопичується матеріал для заключного етапу уроку, на якому проводиться узагальнювальна бесіда про особливості літературної казки на прикладі вивченої. Під час аналізу текстів казок учитель підбиває підсумки зіставлення народної та літературної казки. У процесі бесіди учні повинні засвоїти і закріпити такі жанрові особливості літературної казки:

1. Сюжет твору ґрунтується на народній казці (одній або декількох), однак автор, творчо використовуючи фольклор, переробляє першоджерело.

2. Інакше, ніж у народній казці, зображується герой. Він наділяється індивідуальними рисами, читачеві відкривається внутрішній світ персонажа, його переживання і почуття.

3. Автор завжди незримо присутній у творі, різними способами висловлює своє ставлення до героїв.

4. Особливу роль відіграє опис побуту, зовнішності героя, природи.

5. Своєрідна мова літературної казки: використовуються мовні засоби, характерні як для фольклорного, так і для літературного твору [3, с. 12].

У процесі бесіди вчитель повинен підвести дітей до висновку: казка літературна, вбираючи в себе багато чого із творів усної поезії, є оригінальним авторським творенням. Під час вивчення казок інших авторів (В. Одоєвський, Л. Толстой та інші) ми закріплюємо матеріал на новому рівні осмислення, уже ведемо розмову про своєрідність творчої манери кожного з авторів.

Зіставлення народної та літературної казок у молодших школярів у системі «трьох кіл читання» включає такі етапи:

1. Опора на знання, здобуті учнями раніше, і подальший їх розвиток шляхом поетапного освоєння нового матеріалу про народну і літературну казки.

2. Розширення знань під час вивчення теми «Народні та літературні казки» уведенням теоретичних відомостей якісно іншого рівня.

3. Системне вивчення теми «Народні та літературні казки» шляхом активного використання універсального прийому зіставлення, який допомагає впорядкувати великий казковий матеріал.

4. Зіставлення народних і літературних казок за допомогою найбільш ефективних методів і прийомів, які виявлятимуть характерні особливості поетики казкових творів із метою виділення їхніх спільних і відмінних рис.

5. Закріплення отриманих теоретичних відомостей у системі «трьох кіл читання» і творчих завдань [3, с. 16].

Третьою умовою формування літературознавчої компетентності в молодших школярів у системі «трьох кіл читання» є *навчання з урахуванням системного й особистісно-діяльнісного підходу*, що стимулює активність учнів, із застосуванням різноманітних методів навчання.

Формування теоретико-літературних понять на матеріалі теми «Народні та літературні казки» здійснюється ефективніше, якщо реалізується діяльнісно-особистісний підхід у навчанні, ураховується принцип системності, забезпечується спадкоємність у вивченні матеріалу, не порушуються закони сприйняття художнього тексту, забезпечується поєднання емоційного та логічного в роботі зі школярами, створюються ситуації, які сприятимуть розвитку творчої активності учнів, шляхи і прийоми формування теоретичних понять, які відповідають віковим можливостям та інтересам учнів. У процесі проведеного експерименту встановлено, що діти легко засвоюють матеріал, який відображає особливості поетики народної та літературної казок, можуть використовувати теоретичні поняття як засіб аналізу художнього твору вже на ранніх етапах літературної освіти.

Значення діяльнісного підходу в навчанні є особливо актуальним для педагога НУШ [12]. Системно-діяльнісний підхід, який покладений в основу нових Державних освітніх стандартів початкової освіти 2019 р. [9], також підтверджує актуальність спеціальної методичної роботи з формування пізнавальної діяльності дитини у процесі навчання взагалі й у процесі літературного розвитку зокрема.

Особистісно орієнтований підхід у навчанні означає орієнтацію під час конструювання та здійснення педагогічного процесу на особистість як мету, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності. Він передбачає опору в освітньому процесі на саморозвиток задатків і творчого потенціалу особистості, створення для цього відповідних умов [10, с. 105].

Формування літературознавчих уявлень у молодших школярів на засадах особистісно орієнтованого підходу має бути націлене, на наш погляд, на процес літературного саморозвитку особистості. Надати знання про літературу – значить дати інструмент у руки молодшому школяреві, за допомогою якого він здатний самостійно повноцінно сприймати художній твір, перейде від підконтрольного читання до читання самостійного. З педагогічного погляду зору це закономірно, бо результатом правильно організованої освіти завжди є процес самоосвіти, виховання – самовиховання, розвитку – саморозвиток [10, с. 105].

Ефективними методами формування літературознавчої компетентності в молодших школярів у системі «трьох кіл читання» є такі: читання-роз-

глядання; бесіда, метод вправ, моделювання, гра, літературна творчість, леґо-технології.

Читання-розглядання – провідний метод навчання читання-спілкування як особливий універсальний вид читацької діяльності, у якому механічне розкодування (правильне, швидке відтворення тексту) і сприйняття інформативного змісту тексту (свідомість) є обов'язковими складовими частинами основного процесу [10, с. 106].

Ефективність методу читання-розглядання у процесі формування літературознавчих уявлень пояснюється його реалізацією у вигляді практичних дій із конкретними книгами і літературними творами, що відповідає діяльнісному підходу в навчанні й віковим особливостям мислення молодших школярів [10, с. 106].

Особливо важливо, що, як показує багаторічна практика використання методу читання-розглядання, цей метод продовжує надавати розвивальний вплив на молодшого школяра і після завершення роботи над твором, спонукає читача до самостійного, непідконтрольного пошуку і читання цікавої йому літератури.

Метод читання-розглядання активно застосовується в розробленій нами методиці формування літературознавчих уявлень на кожному уроці літературного читання і гармонійно поєднується з іншими методами навчання [2, с. 32].

Важливими у формуванні літературознавчої компетентності в молодших школярів є також різні види бесід (вступні, аналітичні, узагальнювальні) на 3-х етапах вивчення художнього твору [2, с. 70–75].

У сучасній дидактиці метод бесіди відносять до традиційних методів навчання і визначають як діалогічний метод навчання, за якого педагог шляхом постановки системи питань підводить учнів до розуміння нового матеріалу або перевіряє засвоєння ними вже вивченого. Отже, постановка питань є основним прийомом бесіди [2, с. 77].

Вступна бесіда проводиться безпосередньо перед первинним читанням твору і покликана зосередити увагу дітей на тому предметі, явищі, події, про які належить прочитати. З позиції формування літературознавчих уявлень вступна бесіда важлива як один із методів привернення уваги до особистості автора, як етап, на якому можлива робота з формування вміння правильно називати твір або книгу, і нарешті, як попередня робота, суть якої полягає в тому, щоб діти зацікавилися образами твору [2, с. 78].

Для формування літературознавчих уявлень у молодших школярів особливе значення має проведена після повторного читання твору аналітична бесіда, бо вона являє собою об'єктивну характеристику змісту та форми, сприяє осягненню змісту прочитаного. Саме аналітичну бесіду в методиці ототожнюють із головним засо-

бом, за допомогою якого можна досягти більш адекватного і глибокого «прочитання» тексту літературного твору [2, с. 80].

Саме на етапі проведення аналітичної бесіди, на наш погляд, можлива активна робота з формування уявлень про жанр і тему художнього твору як компоненти основного (актуального) змісту літературознавчих знань, а також спостереження за такими компонентами перспективного змісту літературознавчих знань, як сюжет, композиція, зображально-виражальні засоби мови, стиль письменника, проблематика, авторські прийоми. З метою корекції наївно-реалістичної забарвленості сприйняття молодшого школяра на цьому етапі уроку також особливо актуальне формулювання питань і завдань для аналізу образу автора як творця й аналізу авторського ставлення до описаних ним героїв і подій [2, с. 80].

Однак поряд із бесідою і читанням-розглядом у процесі передачі знань із теорії літератури, на наш погляд, ефективним є використання таких методів навчання, як вправи, моделювання, гра, літературна творчість [2, с. 82].

З огляду на психологічні особливості молодших школярів сучасна методика навчання має передбачати на уроці літературного читання методи, що стимулюють емоційну включеність учнів у роботу і творчий підхід до виконання завдань. На наш погляд, справжньою знахідкою в цьому разі стає використання в навчанні читання та літератури методу моделювання.

Моделювання як словесно-схематичне зображення прочитаного варто використовувати під час створення обкладинки книги, складання плану до твору з використанням блоків-схем, створення кластерів про різні жанри.

До необхідних методів навчання молодших школярів належить гра, що являє собою своєрідне моделювання проблемних ситуацій, у яких учасники виконують відведені їм соціальні ролі відповідно до поставлених цілей. Метод гри під час реалізації компонента «Літературознавча пропедевтика» мало використовується в сучасних програмах навчання читання та літератури, хоча саме гра робить цікавим літературознавство в початковій школі [2, с. 82].

Літературну творчість науковці тлумачать як акт створення будь-якого мовного твору (усного або письмового) відповідно до умов, мети і задуму (мовної ситуації і завдання) у широкому значенні і як створення учнем словесних, усних і письмових, художніх творів у вузькому значенні [15, с. 8]. Так, учитель пропонує на уроці створити на кшталт прочитаної народної власну авторську казку.

Окрім того, в останнє десятиліття широко застосовуються в початковій школі леґо-технології, які сприяють здійсненню плавного переходу від ігрової і предметної діяльності до навчальної.

Леґо-конструювання на уроках читання сприяє не лише розвитку в учнів комунікативних навичок, умінь взаємодіяти з оточенням, самостійно ухвалювати рішення; розкриттю творчого потенціалу дітей, здібностей до конструювання, моделювання, елементарного програмування; формуванню логічного мислення, мотивації до вивчення літератури, цілісного уявлення про навколишній світ, а також сприяє формуванню літературознавчої компетентності [6, с. 13].

Прикладами використання Леґо на уроках читання є гра «Завершення казки», під час якої учитель починає читати відому казку, а завдання кожного учня – продовжити розповідь і створити за допомогою конструктора картину подій [6, с. 13].

Досвід педагогічної діяльності в початковій школі переконав у тому, що основними фронтальними, груповими й індивідуальними формами роботи з формування літературознавчих уявлень повинні бути теоретичні хвилинки упродовж уроку, виконання завдань підручника і робочого зошита, ведення словника літературних термінів; засобами навчання – підручники, хрестоматії, дитячі книги, засоби наочності, засоби для здійснення практичних дій, технічні засоби навчання, зокрема електронні презентації.

Висновки і пропозиції. Формування основ теоретико-літературознавчих понять у молодших школярів у системі «трьох кіл читання» на уроках читання буде ефективним, якщо: буде здійснюватися на основі виділення істотних ознак теоретико-літературознавчих понять, у певній послідовності; за використання прийому зіставлення народної та літературної казок, який спрямований на реалізацію літературознавчих знань у практичній діяльності учнів; використання системного й особистісно-діяльнісного підходу, що стимулює активність учнів, із застосуванням різноманітних методів навчання.

Установлено, що ефективними методами формування літературознавчої компетентності в молодших школярів у системі «трьох кіл читання» є такі: читання-розглядання; бесіда, метод вправ, моделювання, гра, літературна творчість, леґо-технології.

Перспективи подальших наукових розвідок із проблеми ми вбачаємо в діагностуванні рівня розвитку літературознавчої компетентності учнів початкової школи, розробленні й апробації моделі формування літературознавчої компетентності молодших школярів у системі «трьох кіл читання».

Список використаної літератури:

1. Базиль Л. Літературознавча компетентність учителя української мови і літератури в контексті наукових підходів. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua> > Bazil (дата звернення: 12.04.2021).

2. Балыбердин А. Формирование теоретико-литературных понятий в школе: (IV–VII кл.). Киров : издательство Вятского ГПУ, 2000. 166 с.
3. Бучугина Т. Формирование теоретико-литературных понятий в системе «трех кругов чтения» (народная и литературная сказка в пятом классе) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Самара, 2000. 205 с.
4. Волошина Г. Особливості уроків читання та літературознавча пропедевтика в початковій школі : посібник для студентів та учителів початкових класів. Умань, 2011. 126 с.
5. Довгопола І. Формування літературної компетентності молодшого школяра. URL: <http://dovgorola03081981.blogspot.com> (дата звернення: 12.04.2021).
6. Журавель Н. Лего-технологии, или как «оживить» образовательную практику. *Інноваційна плейоўка. Народная асвета*. 2018 № 6. С. 12–15.
7. Иванова Л. Літературна компетентність молодшого школяра. *Початкова освіта*. 2005. № 38. С. 2–3.
8. Постоян Т., Кінешева А. Педагогічні умови формування прогностичної компетентності майбутніх магістрів початкової освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 7 (51). С. 124–132.
9. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua> > 68... (дата звернення: 03.04.2021).
10. Савченко О. Літературний розвиток учнів. Уроки розвитку літературних творчих здібностей учнів. Методика читання у початкових класах. Київ : Освіта, 2007. С. 105–110.
11. Сапун Г. Українська мова та читання : підручник для 3-х класів закладів загальної середньої освіти : у 2-х ч. Тернопіль : Підручники і посібники, 2020. Ч. 2. 128 с.
12. Сорочук І. Роль діяльнісного підходу у процесі становлення педагога нового покоління. *Young Scientist*. 2018. № 12. 1 (64.1). С. 63–68.
13. Савченко О., Шияна Р. Типові освітні програми для 1–2 класів НУШ. Типові освітні програми для 3–4 класів НУШ. URL: <https://mon.gov.ua> > osvita (дата звернення: 01.02.2021).
14. Фасоля А. Літературна освіта: компетентії, компетентності, знання, уміння і навички. *Українська література*. 2012. № № 6–7. С. 26–31.
15. Явоненко М. Система творчих завдань міжпредметного характеру як засіб розвитку літературно-творчих здібностей молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Київ, 2007. 23 с.

Kyrychok I., Korostashyets O. Pedagogical conditions for the formation of literary competence of junior schoolchildren in the lessons “literary reading” in the “three years” system

The article is devoted to the search for effective ways of forming the literary competence of junior schoolchildren in the lessons of literary reading (on the example of folk and author's fairy tales) according to the textbook by G. Sapun (2020). It is determined that for the formation of literary competence of primary school students in the system of “three circles of reading” while studying the sections “Stories and author's tales”, “A fairy tale is a great miracle” it is necessary to create the following pedagogical conditions: sequences in each reading lesson; comparison of folk and literary tales, which is aimed at the implementation of literary knowledge in the practical activities of students; use of a systematic and personal-activity approach, which stimulates the activity of students in the process of studying theoretical and literary knowledge with the use of various teaching methods. It is revealed that the formation of literary competence in junior schoolchildren in the system of “three circles of reading” should take place in the following 5 stages: the stage of observation of a literary phenomenon, fact, comprehension of its features; stage of searching for a familiar phenomenon in the text of a work of art, quasi-research study of the phenomenon; stage of formulation of the concept, term, definition of the concept by a set of features; stage of recognition of literary phenomena in independent reading practice; use of literary ideas in their own work.

Modern analysis of the educational process and numerous studies have shown that effective methods of forming literary competence in junior high school students in the system of “three circles of reading” are as follows: reading-consideration; conversation, method of exercises, modeling, game, literary creativity, Lego technologies.

It is proved that the method of comparing author's and folk tales promotes the development of mental activity of students, better mastering of theoretical and literary concepts, at the same time it affects the emotional and sensory sphere of students, developing their creative potential.

Key words: reading, primary school students, reading circle, three reading circles, literary competence.

ВИЩА ШКОЛА

УДК 378.011.3–051:004

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.10>

I. О. Агалець

кандидат педагогічних наук, доцент,
старший науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти
Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського
Національної академії педагогічних наук України

ІНФОРМАЦІЙНІ ІНСТРУМЕНТИ ЯК СКЛАДНИК СУПРОВОДУ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ОСВІТЯНСЬКОЇ ГАЛУЗІ

У статті розглянуто стан і перспективи наукового інформаційно-аналітичного супроводу освітньо-наукової діяльності освітян за допомогою електронних ресурсів як різновиду інформаційних інструментів наукової бібліотеки педагогічного профілю. Обґрунтовано необхідність створення умов для вдосконалення освітнього простору фахівців освітнянської галузі, що супроводжується поглибленням інформатизації освітнього процесу. Визначено освітньо-наукову місію ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського як культурно-освітнього, методичного та науково-інформаційного центру загальнодержавного рівня. Представлено низку створених в установі та розміщених на її офіційному порталі вторинних документів із науково-інформаційного супроводу освітнянської галузі. Зазначено, що наведені вторинні науково-інформаційні документи містять логічно умотивований різновид матеріалів, які висвітлюють стан, результати та перспективи інноваційного розвитку освіти, педагогіки й психології. Наголошено на широкому діапазоні застосування вторинної інформації, що має певну видову різноманітність і належність до різних щаблів освіти України. Наведено приклади онлайн-послуг на офіційному порталі науково-педагогічної бібліотеки. Акцентовано увагу на тому, що використання інструментів сучасного електронного освітнього контенту ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського уможливуватиме підвищення ефективності процесу освітньо-наукової діяльності освітян, що слугуватиме поліпшенню розв'язання фахових завдань галузі. Стверджується, що інформаційні інструменти офіційного порталу бібліотеки покликані оптимізувати діяльність фахівців освітнянської галузі, сприяючи зменшенню часових й інтелектуальних витрат із пошуку та опрацювання наукової освітньо-методичної інформації, та забезпечити умови для безперешкодного доступу до систематизованого освітнянського контенту.

Сформульовано висновки: наукові інформаційні інструменти як складник ефективного супроводу освітньо-наукової діяльності створюють оптимальні умови для подальшої діяльності фахівців освітнянської галузі з пошуку й практичного використання освітньої науково-методичної інформації щодо актуальних питань модернізації та реформування освіти.

Ключові слова: інформаційні інструменти, супровід, освітньо-наукова діяльність, фахівці, освітнянська галузь.

Постановка проблеми. Нині весь світ зіткнувся із кризовою ситуацією в багатьох сферах діяльності (економічній, технологічній, соціальній, культурологічній тощо), що зумовлено пандемією коронавірусу. Тривожною залишається життєдіяльність у період поширення пандемії, яка не оминула і сферу освіти України. Особливо це стосується намірів щодо реалізації особистісних планів та потенціалу фахівців освітнянської галузі. Адже освітньо-наукова діяльність освітян, що передбачає як підготовку, так і безпосередньо професійну діяльність, ґрунтується на сучасних вимогах суспільства, що потребує механізмів урахування освітньо-кваліфікаційного рівня та соціо професійного досвіду фахівців. Високі вимоги до освітніх

послуг спонукають менеджерів усіх ланок наукових установ і закладів системи освіти різного типу до використання освітніх інструментів, які сприяють залученню різних груп споживачів. А це, на нашу думку, «потребує розв'язання нових управлінських та освітніх завдань, розроблення нових підходів до визначення успішності освітньої діяльності» [1, с. 109].

Отже, сфера освіти насамперед передбачає створення оптимальних умов для розвитку й вдосконалення освітнього простору, що супроводжується інформатизацією освітнього процесу.

Цілком зрозуміло, що заклади освіти (далі – ЗО) в умовах сучасних викликів пандемії коронавірусу вживають різних заходів для забезпечення добро-

буту студентства й реалізації освітнього процесу. Проте забувають, що суттєву допомогу у здійсненні цього непростого завдання завжди надають наукові бібліотеки педагогічного профілю.

Однією з таких наукових установ є Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В.О. Сухомлинського (далі – ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського) – культурно-освітній, методичний та науково-інформаційний центр загальнодержавного рівня, до аспектів діяльності якої належать виконання наукових досліджень і впровадження їх результатів у практику освітянської галузі.

Так, у своїй науковій доповіді вчена Л. Березівська (директор ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського, д-р пед. наук, чл.-кор. НАПН України) зазначає: «Актуальність цих наукових досліджень зумовлена потребою реформування, підвищення якості освіти в Україні, оптимізації науково-інформаційного забезпечення системи освіти бібліографічними, реферативними й аналітичними документами з актуальних питань розвитку національної та зарубіжної освіти в умовах інтеграції України в європейський і світовий освітній простір; вдосконалення системи науково-методичного забезпечення функціонування мережі освітянських бібліотек МОН України та НАПН України тощо» [2, с. 7–8].

Зазначені інформаційні інструменти відкривають нові горизонти для реалізації освітньо-наукової діяльності для всієї спільноти освітянської галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дає підстави вважати, що упродовж останніх десятиліть спектр діяльності ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського, а це, зокрема, використання інформаційно-комунікаційних форм, методів та технологій у сфері бібліотечного супроводу науково-освітніх потреб споживачів системи освіти, є предметом наукових розвідок багатьох відомих дослідників (Л. Березівська, Т. Букшина, О. Бондарчук, Т. Добко, І. Коваленко, В. Лутовинова, О. Міхно, Л. Пономаренко, П. Рогова, Л. Самчук, А. Селецький, О. Сухомлинська, О. Яценко та ін.).

У рамках теми дослідження вивчено наукові праці вчених (В. Биков, А. Гуржій, М. Євтух, М. Жалдак, А. Кудін, М. Пригодій, О. Рибалко, Н. Сиротенко, С. Сисоєва, О. Спірін, Л. Шевчук та ін.), що присвячені фаховій підготовці студентів із використанням засобів і технологій дистанційного навчання.

Окремі питання із проблем дистанційного навчання та можливостей онлайн-освіти майбутніх фахівців різних професійних напрямів в умовах пандемії Covid-19 розглянуто в публікаціях О. Гондюл, І. Гращенко, Л. Карамушки, Т. Сергеевої, Н. Теренди, В. Хмурової та ін.

Однак проблемі супроводу освітньо-наукової діяльності освітян різновидом інформаційних

інструментів наукової бібліотеки педагогічного профілю, на наш погляд, приділено недостатньо уваги, тому ця проблема залишається актуальною й потребує популяризації таких можливостей.

Мета публікації полягає у висвітленні низки інформаційних інструментів науково-педагогічної бібліотеки як складника ефективного супроводу освітньо-наукової діяльності фахівців освітянської галузі.

Викладосновного матеріалу. Найважливішою умовою досягнення цілей результативності освітньо-наукової діяльності фахівців системи освіти є така організація освітнього процесу, в якій зміст, організаційні форми й методи освітньої діяльності збігаються з цілями освітнього процесу, що є основою для формування організаційних засад, які забезпечують підготовку високопрофесійного освітянина [3, с. 259].

Важливо враховувати, що суто традиційний підхід до здійснення освітньо-наукової діяльності хоча і є дієвим, проте в умовах сучасних викликів, зокрема пандемії коронавірусу, не забезпечує розв'язання всіх освітніх завдань.

Разом із тим актуальності набуває дистанційна форма організації і реалізації освітнього процесу. Упровадження освітнього процесу за дистанційною формою (застосування онлайн-платформ, проведення дистанційно занять, консультацій та ін.) у 30 різного типу є багатограним і складним, оскільки потребує наявності багатьох чинників: чіткої педагогічної організації (професійне планування, координація дій, ефективний контроль), кваліфікованого персоналу, розвиненої матеріально-технічної бази тощо.

Водночас постають питання щодо забезпечення надання освітніх послуг, до яких належать, наприклад, доступ до ресурсів сучасної науково-освітньої інформації про нові наукові, технічні й методичні досягнення, матеріально-технічне забезпечення 30 в умовах карантину, доступ до інтернету й ситуація щодо епідемічного стану в місцевості їх знаходження та дотримання карантинних заходів задля збереження здоров'я та життя спільноти системи освіти.

Частковий розв'язок проблеми супроводу освітньо-наукової діяльності освітян вбачаємо шляхом використання інформаційних інструментів науково-освітніх ресурсів, які постійно поповнюються на офіційному порталі ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського.

Важливий напрям дослідницької роботи науково-педагогічної бібліотеки забезпечує відділ наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти (наук. керівник – канд. іст. наук, ст. наук. співробітник А. Селецький), особливість діяльності якого полягає в інформаційно-аналітичному супроводі освітньої діяльності, проектуванні цільового інформаційно-освітнього простору та

електронних ресурсів із метою підвищення ефективності освітньої і наукової діяльності фахівців освітянської галузі шляхом застосування інформаційних інструментів.

Зокрема, йдеться про інформацію, яка є результатом наукової обробки першоджерел і має риси інформаційно-аналітичного дослідження, тобто являє собою інформаційні інструменти, до яких належать різновид наукових інформаційних документів, бази даних, інформаційні послуги [4].

Тож є сенс зупинитися на основних відомостях інформаційних потреб споживача – представника освітньо-наукової спільноти освітянської галузі щодо розуміння цільового призначення аналітичного документа, зокрема:

- сформулювати уявлення про зміст первинних джерел із певної проблеми з метою їх добору для поглибленого вивчення;

- оцінити стан і шляхи розвитку досліджуваної галузі з метою визначення місця проблеми поміж інших;

- використати новітні досягнення певних галузей науки й техніки з метою підвищення ефективності діяльності освітньої організації/наукової установи;

- звернути увагу на проблему, що досліджується, з метою відображення її позитивних і негативних сторін;

- оцінити інформаційне забезпечення освітньої, науково-методичної діяльності в обраній сфері з метою визначення перспективних рішень;

- визначити досягнутий рівень розвитку конкретної сфери суспільства чи організації й порівняти з ним рівень виконаної роботи;

- встановити значущість ідей, теорій, концепцій, гіпотез (припущень), практичних рішень з метою використання їх у розв'язанні конкретного завдання тощо [5, с. 42].

Складником зазначених інформаційних інструментів є низка вторинних науково-інформаційних документів (інформаційна продукція), що створюються науковцями відділу, а саме: оглядове видання «Інноваційний розвиток освіти в Україні й зарубіжжі в умовах євроінтеграційних та глобалізаційних процесів» [6]; випуски довідкового бюлетеня «Аналітичний вісник у сфері освіти й науки» [7]; огляди результатів наукової діяльності установ НАПН України (за матеріалами Загальних зборів НАПН України) [8]; оперативний моніторинг матеріалів ЗМІ освітянського спрямування [9]; різновид бібліографічних посібників у рубриці «Бібліографічні ресурси», що акумулюють інформацію про досягнення в педагогіці, психології та освіті кращих представників наукової еліти української нації.

Наведені вторинні науково-інформаційні документи як інформаційний інструмент містять логічно умотивований різновид матеріалів, що

висвітлюють стан, результати та перспективи наукового й практичного осягнення актуальних питань інноваційного розвитку освіти, педагогіки й психології в умовах сучасних викликів з урахуванням тенденцій євроінтеграційних і глобалізаційних процесів в освітньому просторі.

Наголосимо, що діапазон застосування вторинної інформації має широку видову різноманітність – від підготовки матеріалів до семінарських занять, курсових й дипломних робіт до оглядів у статтях, монографіях й дисертаціях та належить до видів діяльності спільноти наукових установ і закладів системи освіти (студентів, пошукувачів та аспірантів, науковців і викладачів, фахівців з аналітики).

На переконання учених-практиків, тільки обмін інформацією між дослідниками через канали комунікацій або прямим спілкуванням на науково-практичних заходах – семінарах, конференціях, симпозіумах тощо сприяє забезпеченню науково-технічного прогресу [10, с. 148].

Як відомо, електронний освітній контент є дієвим засобом здійснення взаємодії суб'єктів освітнього процесу. У дослідженні посилаємося на слушну думку науковця О. Спіріна про те, що електронний освітній контент передбачає: бібліотечне та інформаційно-ресурсне забезпечення освітнього процесу (навчання, виховання, управління), проведення освітньо-наукових досліджень; ресурси бібліотечних інформаційних центрів; колекції електронних освітніх ресурсів та ін. [11, с. 9].

Таким чином, використання інструментів сучасного електронного освітнього контенту ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського сприятиме значному підвищенню ефективності процесу освітньо-наукової діяльності освітян, що уможливить частковий розв'язок освітніх завдань на більш високому рівні.

Варто зазначити, що поряд із цим фахівцями бібліотеки «надається комплекс онлайн-послуг, до яких належать і віртуальні екскурсії, і користування освітніми інтернет-ресурсами, а це, зокрема, система каталогів і картотек, яка багатоаспектно розкриває склад і змістове наповнення фонду та забезпечує доступ до нього, віртуальна бібліографічна довідка, визначення класифікаційних індексів документів, формування тематичних бібліографічних списків (вітчизняні й іноземні документи), редагування бібліографічних списків джерел (технічна редакція), електронна доставка документів та ін.» [1, с. 111]. Принагідно звернемо увагу, що на постійній основі в бібліотеці діє «Освітньо-інформаційний лекторій», програму якого також представлено в інформаційному просторі офіційного вебпорталу бібліотеки. Тематику проекту розроблено за напрямками: «Педагогічна біографіка», «Сухомлиністика», «Педагогічне джерелознав-

ство», «Забезпечення якості освіти і науки», «ІТ-технології в освіті й науці», «Інформаційне забезпечення сфери освіти і науки» та спрямовано на здійснення науково-інформаційного забезпечення фахових потреб фахівців освітньої галузі й підвищення їх інформаційної культури (<https://dnpp.gov.ua>).

З огляду на викладене наведені приклади інформаційних інструментів покликані оптимізувати діяльність спільноти освітньої галузі, сприяючи зменшенню часових та інтелектуальних витрат із пошуку та опрацювання науково-освітньо-методичної інформації, та забезпечити умови для безперешкодного доступу до систематизованого освітнього контенту.

Отже, супровід інформаційними інструментами є оптимальною умовою ефективного проведення та одночасно невід'ємним складником освітньо-наукової діяльності кожного суб'єкта освітнього процесу.

Результати виконання завдань дослідницької роботи в інформаційному просторі постійно висвітлює офіційний портал ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського [12], на якому представлено ресурси бібліотеки, інноваційні послуги, різновид бібліографічної, реферативної й аналітичної інформації тощо. «Саме він в умовах карантину став основною платформою комунікації з дистантним користувачем, зокрема з використанням інформаційно-комунікаційних технологій і глобальних хмарних сервісів. За даними Google Analytics, показники відвідуваності веб-порталу зросли – майже 122 тис. осіб (2019 р. – 98 228), зокрема й із таких зарубіжних країн, як США, Німеччина, Франція, Білорусь, Болгарія та ін.» [2, с. 13].

Представлені наукові інформаційні інструменти здатні певною мірою забезпечити перманентність освітньо-наукового процесу, а саме: з'являється можливість задовольняти освітні й науково-методичні інтереси та запити освітньо-наукової спільноти галузі освіти сучасною інформацією з актуальних питань інноваційного розвитку освіти, педагогіки й психології, що створює умови для розвитку й удосконалення освітнього простору.

Висновки і пропозиції. На основі аналізу наукових джерел та вивчення досвіду науковців-практиків освітньої галузі сформульовано такі узагальнення: низка наукових інформаційних інструментів як складник супроводу освітньо-наукової діяльності створює оптимальні умови для подальшої діяльності фахівців освітньої галузі з пошуку й практичного використання освітньої науково-методичної інформації щодо актуальних питань модернізації та реформування освіти.

Надзвичайна актуальність супроводу науково-освітньої діяльності фахівців освітньої галузі потребує подальшого дослідження в напрямі

вивчення та аналітико-синтетичного опрацювання наукового доробку кращих представників наукової еліти української держави з питань освіти, педагогіки та психології.

Список використаної літератури:

1. Агалець І. О. PR-компоненти іміджу фахівців освітньої галузі у забезпеченні супроводу науково-освітньої діяльності. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 109–111.
2. Березівська Л.Д. Результати діяльності Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського НАПН України за 2020 р. та завдання на 2021 р. *«Інформаційне забезпечення сфери освіти та науки України»* : матеріали звіт. наук.-практ. конф. ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського (м. Київ, 22 груд. 2020 р.). Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2020. С. 5–22. URL : https://dnpp.gov.ua/wp-content/uploads/2020/12/abstracts_collection_2020.pdf (дата звернення: 25.05.2021).
3. Бацуровська І.В. Освітньо-наукова підготовка магістрів в умовах масових відкритих дистанційних курсів : монографія. Херсон : Грін Д.С., 2016. 514 с.
4. Кушнарєнко Н.М., Удалова В.К. Наукова обробка документів : підручник. 4-те вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2006. 334 с.
5. Варенко В.М. Інформаційно-аналітична діяльність : навч. посіб. Київ : Університет Україна, 2014. 417 с.
6. Інноваційний розвиток освіти в Україні й зарубіжжі в умовах євроінтеграційних та глобалізаційних процесів: огляд. вид. / НАПН України, ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського; авт.-упоряд.: Селецький А.В., Кравченко С.М., Агалець І.О. та ін. ; наук. ред. Селецький А.В. Київ : ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2019. 155 с. URL : https://dnpp.gov.ua/wp-content/uploads/2019/06/overview_edition_2019.pdf (дата звернення: 05.05.2021).
7. Аналітичний вісник у сфері освіти й науки : довід. бюл. Вип. 1–12 / НАПН України, ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського. Київ, 2015–2020. URL : <https://dnpp.gov.ua/ua/informatsiyno-analitychni-resursy> (дата звернення: 25.05.2021).
8. Огляди результатів наукової діяльності установ НАПН України (за матеріалами Загальних зборів НАПН України) : аналіт. огляди, 2018–2019 рр. / уклад.: А.В. Селецький, Л.А. Рапіна. *Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В.О. Сухомлинського* : офіц. портал. URL : <https://dnpp.gov.ua/ua/informatsiyno-analitychni-resursy/ohlyady-rezultativ-naukovoyi-diyalnosti>

- ustanov-napn-ukrayiny/ (дата звернення: 27.05.2021).
9. Інформаційно-аналітичний огляд головних подій у сфері освіти, науки й культури, оприлюднених засобами масової інформації України у січні-грудні 2020 / уклад. Т.І. Годецька. *Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В.О. Сухомлинського* : офіц. портал. URL : <https://dnrb.gov.ua/ua/monitorynh-zmi/analychnyy-monitorynh-zmi/> (дата звернення: 27.05.2021).
10. Сидоренко В.К., Дмитренко П.В. Основи наукових досліджень : навч. посіб. для вищ. пед. закл. освіти. Київ : РННЦ ДІНІТ, 2000. 259 с.
11. Технології дистанційного навчання : метод. посіб. / О.В. Базелюк та ін. Житомир : Полісся, 2018. 160 с.
12. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В.О. Сухомлинського : офіц. портал. URL : <https://dnrb.gov.ua/ua/> (дата звернення: 15.05.2021).
-

Ahalets I. Information tools as part of support of educational and scientific activity of experts in educational sphere

The article discusses the state and perspectives of the scientific information and analytic support of educational and scientific activity of educators with the help of digital resources as a variety of information tools of pedagogic scientific library. The article justifies the necessity to provide conditions for improvement of educational space of experts in educational sphere that is accompanied with the deepening of education informatization. The educational and scientific mission of V. O. Sukhomlynskyi SSPL of Ukraine as a cultural and educational, methodical and scientific and informative national-level centre is identified. The article presents a range of scientific and information educational support secondary documents created in the institution and posted on its official website. The article states that secondary scientific and informative documents submitted contain logically motivated variety of materials that present state, results and perspectives of innovative development of education, pedagogy and psychology. The wide range of use of secondary information that has certain specific diversity and belonging to different levels of education in Ukraine is stressed. This article provides examples of online-service on the official website of Scientific and Pedagogical library. The article concentrates on the fact that use of tools of modern electronic educational content of V. O. Sukhomlynskyi SSPL of Ukraine will make it possible to improve efficiency of educational and scientific activity of educators that serve to improve the solving of professional problems in the sphere. The article confirms that information tools of library's official website are aimed to optimise the activity of experts in the educational sphere and promoting reduction of time and intellectual loss in a search and processing of scientific educational and methodical information, and provide conditions for unimpeded access to systematized educational content.

Conclusions are formulated: scientific information tools as part of effective support of educational and scientific activity create the optimal conditions for further professional activity in educational sphere for search and practical use of educational scientific and methodical information about essential modernisation and educational reforming questions.

Key words: *information tools, support, educational and scientific activity, educators, educational sphere.*

УДК 378.091.31.041-059.1:81`234
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.11>

М. Г. Бабічева

старший викладач кафедри іноземних мов
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Ю. Л. Рибачук

старший викладач кафедри іноземних мов
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

АВТОНОМІЯ ЯК ОСНОВА САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглянуто проблему розвитку автономії студентів педагогічних спеціальностей у процесі вивчення іноземної мови. Авторами досліджується концепція автономного навчання та його роль у самостійній навчальній діяльності майбутніх педагогів на основі аналізу наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених. Визначено, що концепція автономного навчання – це поступовий процес, розвиток якого залежить від взаємодії багатьох факторів, серед яких – позиції та переконання студентів та викладачів, які беруть участь у навчальному процесі, взаємодія між ними, контекст навчання і викладання та інституційні умови.

Обґрунтовується сутність автономного навчання як виду самостійної навчальної діяльності студентів, аналізуються рівні навчальної автономії студентів та розглядаються критерії визначення готовності студентів до автономного навчання. Виявлено, що готовність студентів до автономного навчання реалізується через такі якості та властивості, як: мотивація і мотиваційна готовність, рефлексивність, системність знань, здатність обирати засоби і прийоми діяльності, які впливають на успішність навчання. Запропоновано розрізнити чотири рівні автономії: відносну автономію, напівавтономію, частково залежну та повну автономію.

Авторами розкриваються особливості основних навчальних стратегій та прийомів формування навичок автономії студентів у світлі сучасних вимог до організації навчального процесу в закладах вищої освіти згідно із студентоцентристським підходом. Відзначено, що метою викладання стратегій навчання є допомога студентам свідомо контролювати власний процес навчання. Навчальні стратегії поділяються на метакогнітивні, які базуються на рефлексії власного мислення, та стратегії на основі завдань, що спонукають студентів використовувати свої власні ресурси для більш ефективного навчання.

Виявлено, що навчальна автономія – це вимога часу і необхідна умова ефективної праці майбутнього спеціаліста в галузі педагогіки, яка передбачає володіння студентами навичками самоконтролю, тобто самостійно визначати мету навчання, організовувати його і структурувати сам процес навчання, адекватно оцінювати здобуті результати, використовуючи різні стратегії навчання. Для досягнення необхідного рівня автономії у процесі вивчення іноземної мови авторами пропонується створення спеціального методичного забезпечення для ефективної організації та вдосконалення самостійної навчальної діяльності студентів.

Ключові слова: навчальна автономія, самостійна робота, саморегуляція, стратегії автономного навчання, іншомовна компетенція, студентоцентристський підхід.

Постановка проблеми. Проблема автономії студентів набуває все більшої актуальності в сучасних умовах розвитку освіти і науки, інформаційно-комунікативних технологій, а також інтеграції вищих навчальних закладів України в міжнародний освітній простір. У зв'язку з підвищенням ролі самоосвіти майбутніх спеціалістів відбувається переорієнтація навчального процесу на скорочення кількості годин аудиторної роботи та, відповідно, збільшення годин для самостійної навчальної діяльності студентів. Правильно організована самостійна навчальна діяльність студентів дозволяє їм ефективно регулювати процес

навчання та здобувати навчальну інформацію з різних джерел. Тому проблема дослідження автономії студентів закладів вищої освіти набуває особливого значення в процесі оволодіння іноземною мовою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сьогодні вчені й педагоги-практики приділяють багато уваги вивченню різних аспектів, пов'язаних із автономією студентів. Науковці досліджують такі питання, як: готовність до автономії (С. Котерел, М. Чен, Ф. Бенсон, Т. Лемб), а також уміння та навчальні стратегії (Л. Агафонова, Ж. Анікіна, Н. Бориско, Т. Тернових, М. Брін,

Г. Елліс, С. Манн, Д. Нунан, Б. Синклер); рівні навчальної автономності (Д. Нунан, І. Задорожна, С. Кожушко, І. Лукша, О. Тарнопольський, Т. Тамбовкіна), способи і засоби її формування та розвитку (Ж. Анікіна, С. Бондар, О. Москалець, Є. Насонова, Є. Полат, Т. Тамбовкіна, Л. Дікінсон, В. Літлвуд, Дж. Стертридж, С. Шерін та ін.).

Проте подальшого більш глибокого вивчення, на нашу думку, потребує практична сторона навчальної автономії в системі вищої освіти України.

Формулювання цілей статті. Метою статті є розглянути сутність поняття навчальної автономії та її рівнів, а також проаналізувати основні навчальні стратегії та прийоми автономії у навчальній діяльності, які сприятимуть ефективному оволодінню іншомовною компетенцією студентами педагогічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Термін «автономія» походить від грецького, «авто» («сам») і «номос» («звичай, закон»), тобто самостійне навчання. Більшість викладачів та студентів розуміють це поняття як «самоорганізоване навчання», коли студент працює самостійно без допомоги та контролю викладача.

Педагогічне поняття для автономного навчання виникло у школах і університетах Європи та Сполучених Штатів Америки вже наприкінці 60-х років 20-го століття. Поняття навчальної автономії вперше згадується у 1981 році Х. Холеком, який визначає її як «здатність взяти на себе відповідальність за своє власне навчання» [1, с. 3].

На відміну від Х. Холека, який вважав автономію атрибутом студента, Л. Дікенсон визначає автономію як «ситуацію, в якій студент несе повну відповідальність за всі рішення, які пов'язані з його навчанням та виконанням цих рішень» [2]. На думку автора, студенти можуть самостійно відповідати за виконання завдань, добір навчального матеріалу і оцінку досягнутого. При цьому необхідно створити співпрацю між суб'єктами освітнього процесу, за якої викладач та / або спеціально розроблена навчальна комп'ютерна програма спрямовує студента, підштовхує його до пошуку шляхів і способів підвищення рівня знань. Автономне навчання можна забезпечити, якщо навчання вміню вчитися розглядатиметься як інтегральний складник вивчення іноземної мови так, щоб студенти самі обирали цілі, засоби, методи навчання і навчальні матеріали з урахуванням власних потреб і здібностей, усвідомлювали найефективніші напрями навчання.

Д. Літлвуд розглядав автономію як здатність до незалежних дій, критичної рефлексії, прийняття рішень; певне психологічне ставлення до процесу і змісту навчальної діяльності. Здатність до автономії проявляється як у способі навчання, так і у способі переносу студентами результатів навчання на більш широкий контекст

[3, с. 4]. Відповідно до наведеного визначення автономія передбачає діяльнісний (самоуправління навчальною діяльністю від визначення цілей до оцінювання отриманого результату) і особистісний (здатність до самостійності, позитивне ставлення до процесу і змісту навчальної діяльності) аспекти.

У галузі іноземних мов концепція автономії студента та автономного навчання спершу розроблялася у зв'язку з навчанням іноземної мови дорослих, вивчення іноземної мови для спеціальних цілей (Language for specific purposes – LSP). Пізніше ця проблема була перенесена на більш широку аудиторію та стала предметом досліджень у контексті безперервного навчання у програмах Ради Європи. У теперішній час розвиток автономії студента під час вивчення іноземної мови є найважливішою освітньою метою сучасних програм з іноземних мов [1]. При цьому рівень автономії, саморегуляції у процесі вивчення іноземної мови розглядається як обов'язковий критерій рівня володіння мовою, яка вивчається.

Концепція автономного навчання – це поступовий процес, розвиток якого залежить від взаємодії багатьох факторів, серед яких позиції та переконання студентів та викладачів, які беруть участь у навчальному процесі, взаємодія між ними, контекст навчання і викладання та інституційні умови.

Ефективність автономного навчання, на нашу думку, передбачає урахування двох ключових компонентів: здатність і готовність студентів до його реалізації у процесі навчання. Важливим чинником є здатність до саморегуляції, рефлексії та мотивації, яка забезпечується створенням ситуації розвитку, моделюванням особистісно значущого для студента контексту навчальної діяльності, спрямованого на створення реального продукту, навчання в співробітництві, акцент на рефлексивну самооцінку, самоконтроль та саморегуляцію навчальної діяльності.

І.О. Зимня розглядає два основних види саморегуляції: предметну та особистісну, та співвідносить останню із самовихованням людини, яке передбачає високий рівень свідомості, адекватність самооцінки, рефлексивність мислення, цілеспрямованість особистості, розвинені вольові якості. Для успішного розвитку предметної регуляції у студентів необхідно сформувати, окрім відповідних навичок і умінь, уявлення про свої можливості, а саме: цілеутворення, яке передбачає визначення цілей та їх утримання до моменту реалізації; моделювання об'єкта – бажаного кінцевого продукту; програмування власної діяльності з метою реалізації цілей; оцінювання кінцевих і проміжних результатів [4, с. 94–95].

Аналіз науково-методичних джерел свідчить, що готовність включає систему якостей / властивостей особистості (вагомими є психоло-

гічні фактори, серед яких виділяється розумова активність та здатність до саморегуляції). Якості та властивості, притаманні особистості, забезпечують, у свою чергу, її самостійний розвиток за такими напрямками: мотивація і мотиваційна готовність, рефлексивність, системність знань, здатність обирати засоби і прийоми діяльності, які впливають на успішність [5, с. 276]. Готовність студентів до автономного навчання дає змогу простежити рівень сформованості вмінь самостійної навчальної діяльності, необхідних для професійного вдосконалення, усвідомлення самостійного керівництва студентом процесом самопізнання [6, с. 38].

У контексті особистісно-діяльнісного підходу слід розрізнити два компоненти автономного навчання: діяльнісний, який характеризує студентів із точки зору можливості використання ними прийомів і стратегій, необхідних для здійснення автономного навчання, та особистісний, що передбачає наявність у студентів рис особистості, необхідних для успішної реалізації процесу навчання та самонавчання в умовах автономного навчання.

Готовність до автономії у процесі навчання передбачає урахування таких позицій:

- вміння сконцентрувати увагу на поставлених цілях і завданнях освітнього процесу в цілому або його окремих етапах;
- здатність керувати процесом власної освіти;
- контроль та оцінювання динаміки свого розвитку, дотримання визначених термінів заліків та екзаменів;
- здатність не втрачати впевненість у власних силах у разі стресових ситуацій або невдач [7, с. 146].

Наступним етапом є аналіз рівнів навчальної автономії. У науковій літературі пропонується кілька підходів до класифікації рівнів навчальної автономії студентів. О.Б. Тарнопольський [8, с. 54–58] розглядає такі рівні навчальної автономії:

- рівень нульової автономії або рівень повної залежності навчального процесу від викладача, що відповідає авторитарному виду автономії;
- рівень групової автономії, в якому в межах напрямку, визначеного програмою курсу, всі рішення стосовно використання мовних та мовленнєвих засобів, визначення цілей та засобів їх реалізації ухвалюються студентами в результаті обговорень і компромісів у парах, малих групах та всією групою, а не індивідуально;
- рівень індивідуальної / групової автономії, який відповідає самоорієнтованому виду автономії або може характеризуватися як повна автономія, студенти отримують право самостійно або у групі ухвалювати рішення стосовно цілей, завдань, змісту і методів власного навчання.

Цей рівень передбачає етап, коли всі рішення стосовно використання мовних та мовленнєвих засобів, визначення цілей та способів їх реалізації ухвалюються студентами під час обговорень / дискусій у парах, малих групах та всією групою або індивідуально.

У дослідженнях Т.Ю. Тамбовкіної запропоновано розрізнити чотири рівні автономії: відносну автономію, напівавтономію, частково залежну та повну автономію [9, с. 82].

Рівень автономії студента у закладах вищої освіти залежить від моделі педагогічної взаємодії студента та викладача. На нашу думку, викладач виконує дуже важливу функцію у сприянні автономії: він корегує процес навчання та мотивує студентів виявляти власну ініціативу, підтримує у формулюванні власних реалістичних цілей та у впровадженні їх до навчальної програми. Викладач надає студентам навчальні матеріали, висловлює поради і конструктивні відгуки. Результати досліджень та практичний досвід засвідчують, що саме роль викладача та взаємодія між викладачем та студентом виступають вагомими факторами розвитку автономії.

Щоб компенсувати обмеження аудиторного часу та посилити шанси успішного вивчення мови, студентів необхідно заохочувати розвивати свої власні навчальні стратегії, тобто ставати автономним.

Стратегії навчання – це ті думки та дії, якими ми виконуємо, свідомо чи ні, у процесі оволодіння новою інформацією. Метою викладання стратегій навчання є допомога студентам свідомо контролювати власний процес навчання так, щоб вони могли стати ефективними, вмотивованими і незалежними у процесі вивчення мови. Слід зазначити, що навчальні стратегії можуть бути поділені на метакогнітивні та стратегії на основі завдань (task-based)[10, с. 5–13].

Метакогнітивні стратегії можна використовувати практично для будь-яких завдань, і вони базуються на рефлексії власного мислення. Щойно студенти починають думати про власне навчання, вони починають помічати, як вони навчаються та як навчаються інші. Таким чином, вони можуть коригувати процес навчання і обирати найбільш ефективні для себе методи навчання. Перерахуємо чотири загальні метакогнітивні стратегії:

- організація / планування власного навчання;
- керівництво власним навчанням;
- моніторинг власного навчання;
- оцінка власного навчання.

Ці метакогнітивні стратегії відбуваються в послідовному порядку в процесі виконання студентом будь-якого завдання: «Що робити, перш ніж почати?» (Організувати / спланувати); «Що мені робити, коли я працюю над цим завданням?»

Стратегії для виконання завдань

СТРАТЕГІЇ ДЛЯ ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ		
СТРАТЕГІЯ	ПРИЙОМИ	ОПИС
Використовуйте те, що знаєте	<i>Використання фонових знань</i>	– Думайте про те, що ви вже знаєте, та як це можна використати під час виконання завдання. – Створіть асоціації.
	<i>Робіть висновки</i>	– Користуйтеся контекстом. – Читайте та слухайте «між рядками».
	<i>Прогнозування</i>	– Думайте, що скажуть далі. – Вгадуйте, що логічно відбудеться далі.
	<i>Особистий досвід</i>	– Думайте про те, які нові поняття стосуються вашого особистого досвіду (знань, цінностей, почуттів).
	<i>Знайомі явища / Когнати</i>	– Користуйтеся власними знаннями мов (свої та інших); – Ідентифікуйте когнати.
	<i>Заміна / переказ</i>	– Якщо ви не знаєте потрібного слова, підберіть синонім або описову фразу.
Використовуйте свою уяву	<i>Образне мислення</i>	– Уявіть інформацію образно.
	<i>Реалії / рольова гра</i>	– Розіграйте ролі, де потрібно використовувати мову, що вивчається. – Використовуйте як приклади реальні предмети.
Використовуйте організаційні навички	<i>Закономірності</i>	– Застосуйте відоме правило. – Створіть своє правило. – Застосовуйте фонетичні правила читання.
	<i>Класифікації</i>	– Класифікуйте слова та ідеї за ознаками.
	<i>Умовні знаки / записи</i>	– Створіть візуальні репрезентації (напр. діаграми, таблиці, схеми) головних співвідношень між поняттями. – Записуйте ключові слова та ідеї.
	<i>Додавання</i>	– Додавайте (в умі, усно, письмово).
	<i>Вибіркова увага</i>	– Зосереджуйтеся на необхідній інформації, зворотах, ідеях, ключових словах та фразах.
Використовуйте різноманітні джерела інформації	<i>Доступ до джерел інформації</i>	– Користуйтеся словниками, Інтернетом та іншими довідковими матеріалами. – Шукайте та використовуйте додаткові джерела інформації. – Слідкуйте, як поведуться носії мови. – Ставте запитання.
	<i>Співпраця</i>	– Працюйте разом над завданням, допомагаючи один одному. – Давайте поради іншим та прислухуйтеся до того, що кажуть вам.
	<i>Внутрішній діалог</i>	– Використовуйте внутрішні ресурси, нагадуйте собі про свої успіхи, можливості та цілі.

(Керувати); «Як я можу переконатися, що я роблю це завдання правильно? (Здійснювати моніторинг); «Що робити після завершення завдання? (Оцінити).

Проте важливо пам'ятати, що студенти не є настільки лінійними, як описує наша модель. Насправді, ми можемо рухатись вперед і назад: планування, потім моніторинг, потім знов планування, далі управління, організація тощо.

Навчальні стратегії на основі завдань (Task-based Learning Strategies) характеризуються більш специфічною природою завдань та зосереджуються на тому, як студенти можуть використовувати свої власні ресурси для більш ефективного навчання. Існує 16 стратегій даного типу, які можна поділили на чотири категорії за видами ресурсів:

- використовуйте те, що знаєте;
- використовуйте свою уяву;
- використовуйте свої організаційні навички;

– використовуйте різноманітні джерела інформації.

У кожній із цих чотирьох груп можна виділити приклади конкретних прийомів того, що студенти можуть зробити із цими ресурсами, щоб самостійно навчатися (див. Таблицю 1) [10, с. 14–18]:

Отже, коли викладач чітко ознайомлює студентів із різними навчальними стратегіями, він поділяє відповідальність за навчання студентів із самими студентами. Студенти, у свою чергу, беруть на себе більше відповідальності за своє власне навчання і отримують більшу незалежність. Це сприяє впровадженню студентоцентричного підходу в навчанні, що характеризується: акцентом на тому, як студенти навчаються; чітким розумінням стратегій навчання; чітким визначенням особистої мети та самооцінюванням студентів.

Висновки та пропозиції. Підсумовуючи проаналізовані аспекти автономного навчання, ми можемо зробити такі висновки.

Навчальна автономія, тобто здатність критично мислити, приймати компетентні рішення – це вимога часу і необхідна умова ефективної праці майбутнього спеціаліста в галузі педагогіки. Досягнути необхідного рівня автономії з метою оволодіння іноземною мовою можливо шляхом створення спеціального методичного забезпечення для ефективної організації та вдосконалення самостійної навчальної діяльності студентів.

Автономне навчання є когнітивним і конструктивним навчанням із супроводом викладача, яке передбачає володіння студентами навичками самоконтролю, тобто навичками самостійно визначати мету навчання, організувати його і структурувати сам процес навчання, адекватно оцінювати здобуті результати, використовуючи різні стратегії навчання.

Список використаної літератури:

1. Holec H. *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford : Pergamon, 1981. 156 p.
2. Dickinson L. *Learner training*. In A. Brookes & P. Grundy (eds.) *Individualization and Autonomy in Language Learning*. ELT Documents. London : Modern English Publications and the British Council, 1988. P. 45–53.
3. Littlewood D. *Self access: Why do we want it and what can it do? Autonomy and independence in language learning* / ed. by P. Benson and P. Voller. London and New York : Longman, 1997. P. 79–92.
4. Зимняя И.А. *Психология обучения неродному языку*. Москва : Русский язык, 1989. 210 с.
5. Леонтьев А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва : Политиздат, 1975. 304 с.
6. Коряковцева Н.Ф. *Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык*. Москва : АРКТИ, 2002. 176 с.
7. Соловова Е.Н. *Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс : пособие для студентов пед. вузов и учителей*. Москва : Астрель, 2008. 272 с.
8. Тарнопольський О.Б. *Методика обучения английскому языку для делового общения : учебное пособие*. Киев : Ленвит, 2004. 192 с.
9. Тамбовкина Т.Ю. *К проблеме автономии обучающихся иностранному языку в педвузе. Иностранные языки в школе*. 1998. № 4. С. 84–88.
10. Chamot A.U., Keatly C. *Developing Autonomy in Language Learners*. Georgetown: National Capital Language Resource Center, 2014. 103 p.

Babicheva M., Rybachuk Yu. Autonomy as the basis of independent learning activity of pedagogical specialties students in the process of studying a foreign language

The article considers the problem of developing the autonomy of pedagogical specialties students in the process of learning a foreign language. The authors study the concept of autonomous learning and its role in the independent educational activities of future teachers based on the analysis of scientific research of domestic and foreign scientists. It is determined that the concept of autonomous learning is a gradual process, the development of which depends on the interaction of many factors, including the positions and beliefs of students and teachers involved in the learning process, interaction between them, the context of teaching and learning and institutional conditions.

The essence of autonomous learning as a type of independent educational activity of students is substantiated, the levels of educational autonomy of students are analyzed and the criteria for determining the readiness of students for autonomous learning are considered. It is revealed that the readiness of students for autonomous learning is realized through such qualities and properties as: motivation and motivational readiness, reflexivity, systematic knowledge, the ability to choose the means and methods of activity that affect the success of learning. It is proposed to distinguish four levels of autonomy: relative autonomy, semi-autonomy, partially dependent and complete autonomy.

The peculiarities of the main educational strategies and methods of forming students' autonomy skills in the light of modern requirements for the organization of the educational process in higher educational institutions according to the student-centred approach are revealed. It is noted that the purpose of teaching learning strategies is to help students consciously control their own learning process. Learning strategies are divided into metacognitive, which are based on reflections on their own thinking, and strategies based on tasks that encourage students to use their own resources for more effective learning.

It was found that educational autonomy is a requirement of time and a necessary condition for effective work of future specialists in the field of pedagogy, which involves students' self-control skills, i.e. independently determine the purpose of learning, organize it and structure the learning process, adequately evaluate the results using different learning strategies. To achieve the required level of autonomy in the process of learning a foreign language, the authors propose to create a special methodological support for the effective organization and improvement of independent learning activities of students.

Key words: *learning autonomy, independent work, self-regulation, strategies of autonomous learning, foreign language competence, student-centred approach.*

М. І. Бабкінакандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

У статті досліджено проєктну діяльність студентів як ефективну освітню технологію в процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. Наголошено, що проєктна діяльність спрямована на формування в студентів дослідницьких навичок, фахових знань, умінь орієнтуватися в інформаційному просторі, вивчати й аналізувати проблему професійного спрямування. Проаналізовано наукові дослідження й публікації, у яких висвітлено застосування інформаційно-комунікаційних та інноваційних технологій у процесі вивчення іноземних мов. Визначено, що головною метою викладання іноземної мови за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах є формування в студентів професійних мовних компетенцій – оволодіння фаховою термінологією, що дасть змогу читати, розуміти, перекладати, реферувати оригінальну літературу, висловлюватись в усній і письмовій формах у межах професійної тематики.

Розглянуто етапи й методи, які застосовуються в процесі реалізації проєктної діяльності, серед яких найпоширенішими є спостереження, вивчення документів та інтерв'ю. Зазначено, що застосування методів збору інформації в процесі проєктної діяльності дасть студентам змогу виокремити важливе джерело інформації фахового спрямування з досліджуваної проблеми, створити реферативний документ, підготувати презентацію іноземною мовою. Дотримання певних етапів реалізації проєктної діяльності, поєднання методів збору інформації, створення нового інформаційного продукту з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій – це один зі шляхів підвищення мотивації студентів до вивчення іноземної мови, що є важливою умовою професійної самореалізації в сучасному суспільстві. Акцентовано, що робота над проєктами фахового спрямування в процесі вивчення іноземної мови передбачає сукупність навчально-пізнавальних і дослідницьких прийомів, інтеграцію знань та умінь, спрямованих на набуття досвіду студентами для майбутньої професійної діяльності. Знання іноземної мови є важливою частиною сучасного інформаційного суспільства, необхідною умовою в процесі працевлаштування спеціаліста.

Ключові слова: проєктна діяльність, іноземна мова, професійні мовні компетенції, методи збору інформації, інформаційно-комунікаційні технології.

Постановка проблеми. Сьогодення потребує висококваліфікованих фахівців, які адаптовані до багатомовних зв'язків і здатні до практичного володіння іноземною мовою. Саме тому головною метою викладання іноземної мови за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах є формування в студентів професійних мовних компетенцій – оволодіння фаховою термінологією, що дасть змогу читати, розуміти, перекладати, реферувати оригінальну літературу, висловлюватись в усній та письмовій формах у межах професійної тематики.

Актуальність проблеми полягає в запровадженні ефективних технологій навчання, що зумовлює підвищений інтерес до вивчення іноземних мов за професійним спрямуванням. До таких технологій належить організація проєктної діяльності, яка спрямована на формування в студентів дослідницьких навичок, фахових знань, умінь орієнтуватися в інформаційному просторі, вивчати та аналізувати проблему професійного спрямування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Застосування інформаційно-комунікаційних та інноваційних технологій у процесі вивчення іноземних мов висвітлюють у своїх публікаціях Г. Бакаєва, О. Березовська, О. Борисенко, Л. Власенко, А. Володько, І. Каташинська, Т. Коваль, О. Кужель, Л. Куниця, Т. Мельникова, А. Павлович, О. Попович, І. Сінельник, Ю. Скарлупіна, І. Ставицька, Г. Черендніченко, Л. Шапран та інші. Проєктну технологію як сукупність навчально-пізнавальних і дослідницьких прийомів, як засіб підготовки майбутніх фахівців розкрито в дослідженнях Л. Васильєвої, М. Голубенко, С. Горлицької, С. Ізбаш, І. Іонові, Н. Кайди, І. Карнаухової, О. Косович, Н. Котеланець, В. Курбатова, Л. Панченко, О. Павленко, Н. Солопової, М. Уйсімбаєвої, О. Фунтікової та інших.

Однак ще не досить розкрито проблему щодо формування в студентів умінь і навичок для ефективного реалізації проєктної діяльності в процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням.

Мета статті – дослідження проєктної діяльності студентів як ефективною освітньою технологією в

процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням.

Досягнення мети статті передбачає виконання таких завдань:

- проаналізувати наукові дослідження й публікації, у яких висвітлено застосування інформаційно-комунікаційних та інноваційних технологій у сучасних методах викладання іноземних мов;
- визначити етапи й методи, які застосовуються під час реалізації проєктної діяльності;
- дослідити проєктну діяльність студентів як ефективну освітню технологію в процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням.

Виклад основного матеріалу. Проєктна діяльність як освітня технологія дає можливість формувати в студентів навички науково-дослідницької діяльності професійного спрямування. У наукових дослідженнях проєктну діяльність розглядають як засіб управління активною діяльністю студентів [1], що сприяє розвитку й саморозвитку професійного зростання майбутніх спеціалістів [2], як спосіб розвитку творчості, пізнавальної діяльності, самостійності [3], уміння планувати, ухвалювати рішення, оцінювати результати [4]. Вона охоплює комплекс дій студента та способи організації педагогом цих дій. Беручи активну участь у проєктній діяльності, як стверджує О. Косович, студенти можуть виробляти свій власний погляд на інформацію, окреслювати мету, завдання й шукати шляхи їх розв'язання [5, с. 77]. На нашу думку, робота над проєктами фахового спрямування передбачає сукупність навчально-пізнавальних і дослідницьких прийомів, інтеграцію знань та умінь, спрямованих на набуття досвіду студентами для майбутньої професійної діяльності.

Сучасні суспільні процеси, формування інформаційного суспільства, розвиток міжнародних відносин, зростання темпів технічного прогресу, глобалізація економіки, лібералізація міжнародної торгівлі передбачають підготовку фахівців із високим рівнем володіння іноземними мовами. Саме тому знання іноземної мови є важливою частиною сучасного інформаційного суспільства, необхідною умовою в процесі працевлаштування спеціаліста.

Досягнення високого рівня знань з іноземної мови є однією з необхідних освітньо-кваліфікаційних характеристик сучасного фахівця. На заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням студенти мають можливість удосконалювати свої знання за фахом. Проєктна діяльність, на нашу думку, є ефективною технологією для поглиблення знань як з іноземної мови, так і зі спеціальності. Під час роботи над проєктом студенти опрацьовують автентичні джерела фахового спрямування, спілкуються з іноземними спеціалістами. Змістові лінії мовного компонента та інформаційна насиченість відіграють важливу роль у формуванні в студентів фахових компетентностей. У процесі проєктної

діяльності студенти набувають різноманітних навичок: опрацювання, аналізу, перекладу автентичних матеріалів за спеціальністю; ділової кореспонденції іноземною мовою; практичного спілкування іноземною мовою в професійному середовищі; участі в дискусіях іноземною мовою з певної наукової проблеми в різних формах наукової комунікації; наукової діяльності, здійснення інноваційних досліджень та їх оприлюднення іноземною мовою; здатність до подальшого професійного розвитку, застосовуючи знання з іноземної мови.

Організація проєктної діяльності в освітньому процесі передбачає дотримання відповідних етапів. О. Косович виділяє такі етапи: пошуковий, аналітичний, практичний, презентаційний і контрольний [5, с. 76]. Відповідно, розробляючи проєкт професійного спрямування іноземною мовою, студенти повинні дотримуватися таких етапів: вибір проблеми фахового спрямування; планування діяльності; прогнозування результатів; збір інформації; дослідження та розв'язання проблеми; представлення результатів своєї діяльності перед аудиторією [6].

Технологія проєктної діяльності стимулює активний пізнавальний процес, який неможливий без застосування навичок роботи з різними джерелами інформації. В інформаційному суспільстві успішна професійна підготовка залежить від готовності та здатності спеціаліста сприймати, критично оцінювати та використовувати у своїй професійній діяльності безперервний потік інформації, створювати новий інформаційний продукт [7, с. 150]. У процесі проєктної діяльності робота з інформаційними потоками іноземною мовою (офіційною, науково-дослідною, публіцистичною, довідковою та іншою інформацією) передбачає застосування різних методів, серед яких найпоширенішими є спостереження, вивчення документів та інтерв'ю.

Одним із методів, який застосовують студенти в роботі над проєктом, є спостереження. Цей метод полягає в цілеспрямованому, систематизованому, безпосередньому сприйнятті та реєстрації фактів і явищ, які можна перевірити. За ступенем участі в роботі над проблемою метод класифікується на включене і невключене спостереження. Включене спостереження – це ситуація, коли учасник проєкту безпосередньо включається в процес досліджуваної проблеми за фахом (наприклад, дослідження в лабораторних умовах). Досліджуючи проблему та отримуючи інформацію в лабораторних умовах, студенти використовують спеціальне обладнання та працюють за визначеною технологією для отримання або перевірки результатів. Інформація, здобута таким способом, буде досить правдивою та об'єктивною. Невключене спостереження застосовується, коли проблема або явище вивчається з боку. У цьому випадку важливо перевіряти отримані дані.

У процесі проєктної діяльності для підвищення об'єктивності спостереження студентам необхідно зіставляти та аналізувати здобуту інформацію з різних джерел. Важливим джерелом інформації в роботі над проєктом є документально підтверджені дані, що має безпосередній зв'язок із методом вивчення документів. Документ розглядають як систематизовані або узагальнені відомості з першоджерел у формі описів, анотацій, рефератів, статей, дисертацій, монографій, нормативно-технічної документації, інтернет-ресурсів тощо. Він є результатом наукової обробки з метою ознайомлення фахівців із новітніми вітчизняними та закордонними досягненнями.

Документи поділяють: за способом їх фіксації (книги, часописи, публікації, рукописи, фотографії, плани, схеми, обрахунки, графіки, аудіо- та відеоматеріали, комп'ютерні носії інформації); за типом фіксації (особисті та громадські); за статусом (офіційні та неофіційні); за ступенем близькості до проблеми, що досліджується (первинні документи, які зображають конкретну реальність, і вторинні, що складені на основі інших документів); за способом одержання документа (вільно доступні, спеціально замовлені, довідки, копії документів, описи справ тощо). Наведена класифікація дасть студентам змогу зорієнтуватися в процесі проєктної діяльності щодо характеру викладеної інформації та її правдивості, допоможе зробити логічний аналіз документа та надасть можливість провести його зіставлення з фактами з інших джерел інформації.

Працюючи над проєктом, студентам необхідно розпочинати з документів, які дають характеристику реальному факту. Це можуть бути наукові публікації в різних виданнях, публіцистичні виступи в пресі, радіо, телебаченні, інтернет-виданнях, кіно-, відео-, аудіо-, фотодокументи, кореспонденція, лабораторні дослідження, офіційні дані інших джерел інформації. Підготовка проєкту іноземною мовою, опрацювання автентичних джерел, кореспонденція з носіями мови вимагають високого рівня володіння іноземною мовою, стимулюють студентів до поглибленого вивчення іноземної мови фахового спрямування.

Важливим етапом збору інформації в проєктній діяльності є метод інтерв'ю. Застосовуючи цей метод, студенти мають можливість з'ясувати думку щодо досліджуваної проблеми компетентних спеціалістів із метою формування уявлень про сутність певного факту. Отримання інформації безпосередньо від професіоналів в усній чи письмовій формі потребує ретельної підготовки. Запитання необхідно формулювати так, щоб вони значною мірою показували сутність проблеми. Під час проведення інтерв'ю студенти повинні дошукатися правдивих та об'єктивних фактів, які мали б документальне підтвердження. Інтерв'юєрові

потрібно намагатися отримати аргументовані та практично обґрунтовані відповіді.

Організація інтерв'ю потребує певних етапів: підготовки до інтерв'ю (визначення мети проведення інтерв'ю, попереднього опрацювання матеріалів за обраною темою); вироблення стратегії та методів проведення інтерв'ю (тематичного анкетування, бесіди, офіційних запитів, листів тощо); формування комплексу запитань відповідно до теми дослідження (укладання тематичних запитальників, основних і допоміжних питань тощо); домовленості про місце та час проведення інтерв'ю; процес проведення інтерв'ю (способів фіксування відповідей, застосування технічних засобів); узагальнення, аналізу й формування висновків з отриманої інформації. Під час застосування методу інтерв'ю в проєктній діяльності практичне спілкування в професійному середовищі з носіями мови набуває великого значення як у фаховій підготовці, так і у формуванні в студентів мовних компетенцій.

Здобуття об'єктивної інформації в процесі проєктної діяльності професійного спрямування потребує від студентів умінь перевіряти отримані дані шляхом зіставлення з різних документальних джерел, проведення повторних спостережень, отримання професійних консультацій. Кожний метод збору інформації має своє функціональне навантаження, і лише їх поєднання в змозі забезпечити повноцінну правдивість фактів, потрібних у процесі дослідження певної проблеми.

Необхідною умовою організації проєктної діяльності студентів у процесі вивчення іноземної мови є застосування інформаційно-комунікаційних технологій. На думку Ю. Скарлупіної, використання інформаційних технологій відкриває нові можливості: наявність у відкритому доступі професійної й повсякденної інформації іноземною мовою сприяє розширенню світогляду, а відкритість ресурсів для створення інтерактивних завдань підвищує ефективність самостійної роботи студентів і їхню вмотивованість [8, с. 351]. Ці технології надають доступ через мережу Інтернет до електронних бібліотек, архівів, каталогів, конференцій, сайтів навчальних закладів та інших установ, можливість обміну кореспонденцією, спілкування в онлайн тощо. За допомогою ІКТ можна розв'язувати дидактичні завдання, формувати в студентів стійку мотивацію до вивчення іноземної мови з метою підвищення їхнього кваліфікаційного рівня. Використання інтернет-ресурсів допоможе студентам у розробленні проєктів за фахом, пошуку необхідної інформації, надасть можливість автентичного спілкування, ділової кореспонденції тощо. Презентація й обговорення підготовлених студентами проєктів сприятимуть формуванню навичок монологічного та діалогічного мовлення за професійною тематикою. Це забезпечує автентич-

ність спілкування, що стимулює краще засвоєння фахового матеріалу та виробляє мотиваційну поведінку студентів для подальшого вивчення й вдосконалення іноземних мов.

Висновки і пропозиції. Отже, однією з ефективних освітніх технологій вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах є проєктна діяльність, що сприятиме формуванню в студентів комунікативної фахової компетенції. Застосування методів збору інформації у процесі проєктної діяльності дасть студентам змогу виокремити важливе джерело інформації фахового спрямування з досліджуваної проблеми, створити реферативний документ, підготувати презентацію іноземною мовою. Дотримання певних етапів реалізації проєктної діяльності, поєднання методів збору інформації, створення нового інформаційного продукту з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій – це один зі шляхів підвищення мотивації студентів до вивчення іноземної мови, що є важливою умовою професійної самореалізації в сучасному суспільстві.

Перспективи подальших наукових розвідок полягатимуть у формуванні в студентів професійних мовних компетенцій, навичок практичного спілкування іноземною мовою в професійному середовищі.

Список використаної літератури:

1. Кайда Н.О. Метод проєктів як засіб управління активною діяльністю в підготовці майбутніх викладачів. *Управління в освіті : збірник*

матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції, 18–19 квітня 2013 р. Львів : Видавництво «Триада Плюс», 2013. С. 98–100.

2. Футнікова О.О. Сучасний погляд на використання методу проєктів в організації самостійної роботи студентів поза аудиторією у вищій школі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2013. № 11. С. 17–24.
3. Грабовська Н.А., Цимбалюк Т.П. Інформаційні технології у вивченні іноземної мови. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 24. С. 222–225.
4. Уйсімбаєва М. Проєктна діяльність: теоретичні аспекти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 13. С. 258–263.
5. Косович О.В. Проєктна діяльність як одна з форм інноваційних методичних технологій навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2018. Вип. 22. С. 76–78.
6. Бабкіна М.І. Інформаційна типологія в проєктній діяльності. Львів : ЗУКЦ, ПП НВФ БіАРП. 2008. 52 с.
7. Бабкіна М.І. Використання інформаційних потоків у процесі проєктної діяльності студентів за фахом. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 5 (39). С. 150–157.
8. Скарлупіна Ю.А. Інноваційні методи викладання іноземних мов для студентів немовних спеціальностей. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 4 (58). С. 347–354.

Babkina M. Project activity of students in the process of learning a foreign language for specific purposes

The article examines the project activity of students as an effective educational technology in the process of learning a foreign language for specific purposes. It is emphasized that the project activity is aimed at the formation of students' research skills, professional knowledge, and the ability to get oriented in the information space, to study and analyze the problem of specific purposes. The scientific researches and publications are analyzed, in which the application of information and communication and innovative technologies in the process of learning foreign languages is analyzed. It is determined that the main purpose of teaching a foreign language for specific purposes in higher educational institutions is to form students' professional language competencies – mastering professional terminology, which will allow reading, understanding, translating, reviewing original literature, speaking orally and in writing within professional subjects.

The stages and methods used in the process of project activity are considered, among which observation, the study of documents, and interviews are the most common. It is noted that the use of methods of information collection in the process of project activity will allow students to identify an important source of professional information on the research problem, create an abstract document, and prepare a presentation in a foreign language. The adherence to certain stages of the implementation of project activity, the combination of methods of information collection, the creation of a new information product using modern information and communication technologies is one of the ways to increase the student's motivation to learn a foreign language, which is an important condition for professional self-realization in modern society. It is emphasized that the work on professional projects in the process of learning a foreign language involves a set of educational and research techniques, the integration of knowledge and skills aimed at gaining experience by students for future professional activity. The knowledge of a foreign language is an important component of the modern information society, a necessary condition for the employment of a specialist.

Key words: project activity, foreign language, professional language competencies, methods of information collection, information and communication technologies.

УДК 378.096(477.83)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.13>

О. О. Балануца

кандидат економічних наук,
Надзвичайний і Повноважний Посол України в Державі Кувейт

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ДИПЛОМАТА

У статті розкрито особливості формування культури соціально-професійної комунікації майбутнього дипломата.

З'ясовано, що системі професійної підготовки майбутніх дипломатів не вистачає різноманітності, мобільності, гнучкості, безперервності, наступності, варіативності. Для конструктивного спілкування важливо володіти методами побудови оптимальних стратегій впливів. Для цього майбутньому дипломатові необхідно орієнтуватися на формуванні в себе комунікативних якостей, уміння адекватно оцінювати міжособистісні відносини. Відповідно, має підвищитися і рівень підготовки таких фахівців.

У дослідженні наголошується, що майбутній дипломат є носієм і виразником загальнолюдської культури, загальнолюдських духовних цінностей, він покликаний бути для своїх співгромадян зразком високоморальної поведінки та високої культури міжособистісного спілкування.

Встановлено, що сукупність таких якостей, як рефлексивність, гнучкість, емпатійність, комунікативність, формується на основі справжнього інтересу до партнера, до його діяльності, бажання працювати разом, брати участь у загальній справі. Здатність до співпраці інтегрує, вбирає в себе комплексні зміни: формулювати свою думку, слухати та чути іншого, з'ясувати позиції своїх партнерів, розв'язувати розбіжності за допомогою логічної аргументації, не переводити логічні протиріччя у площину особистих взаємин, заохочувати активність іншого й своєчасно проявляти свою ініціативу; здійснювати емоційну та змістовну підтримку; надавати іншому можливість утвердитися, спробувати сили в різних видах діяльності; стати на позицію іншого та координувати різні позиції, здійснюючи обмін думками; обирати діалогічну, а не монологічну позицію; органічно поєднувати рольові та міжособистісні ділові та людські взаємини. Здатність до співпраці передбачає відкритість майбутнього дипломата та його готовність до будь-яких форм взаємодії.

Формування культури професійно-педагогічного спілкування передбачає осмислене засвоєння норм взаємин майбутнього дипломата з учасниками переговорного процесу. Керуючись цими нормами, фахівець-міжнародник корегує свої емоційні сприйняття, волю, особисті прояви характеру.

Ключові слова: соціально-професійна комунікація, майбутній дипломат, рефлексивність, гнучкість, емпатійність, комунікативність.

Постановка проблеми. З огляду на сучасні реалії провідним завданням професійної підготовки майбутніх дипломатів є формування та розвиток особистості фахівця, що володіє соціально-професійною комунікацією. Цей вид діяльності передбачає вміння здійснювати й організовувати контакти з представниками зарубіжних країн на території України і за кордоном, зокрема протокольні заходи.

Основною проблемою дипломатичних представництв на всіх етапах української державності початку ХХ століття був брак підготовчих курсів для представників дипломатичної служби за винятком консульських курсів [13, арк. 16].

Дипломата не можна готувати поза зв'язком із часом і ситуацією, яку переживає країна, без спираючись на досвід сучасної науки й практики, на досягнення світової культури. Майбутній дипломат є носієм і виразником загальнолюдської культури, загальнолюдських духовних цінностей, він покликаний бути для своїх співгромадян зразком

високоморальної поведінки та високої культури міжособистісного спілкування.

Системі професійної підготовки майбутніх дипломатів не вистачає різноманітності, мобільності, гнучкості, безперервності, наступності, варіативності. Для конструктивного спілкування важливо володіти методами побудови оптимальних стратегій впливів. Для цього майбутньому дипломатові потрібно орієнтуватися на формування в себе комунікативних якостей, уміння адекватно оцінювати міжособистісні відносини. Відповідно, має підвищитися й рівень підготовки таких фахівців.

Під час підготовки майбутніх дипломатів і фахівців-міжнародників до роботи за кордоном необхідно акцентувати увагу не тільки на вивченні політичних і економічних чинників країни перебування, а й на формуванні міжкультурної комунікативної компетенції.

Міжнародна комунікація завжди передбачає міжкультурну комунікацію, тому особливо важ-

ливо виробляти «функціональні вміння розуміти погляди і думки представників іншої культури, коригувати свою поведінку, долати конфлікти в процесі комунікації, визнавати право на існування різних цінностей, норм поведінки» [10, с. 266].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Окремі аспекти проблеми професійної підготовки майбутніх дипломатів розкриваються у працях П. Андрієнко, Н. Бідюк, В. Вишпольська, К. Істоміна, Л. Отрощенко, О. Тарасова, В. Третько та інших. Однак зауважимо, що на сучасному етапі питання формування культури соціально-професійної комунікації майбутнього дипломата не набуло широкого висвітлення в наукових дослідженнях. Процес підготовки майбутнього дипломата не сприяє формуванню в нього системного бачення дійсності. Тому ця проблема потребує детального вивчення.

Мета статті – розкрити особливості формування культури соціально-професійної комунікації майбутнього дипломата.

Виклад основного матеріалу. Людина як суб'єкт є «сукупністю зв'язків і стосунків, у які вона справді вступає з іншими людьми, у відношення з найрізноманітнішими предметами. Вона не вичерпується жодним із цих конкретних стосунків, вирізняє себе з-поміж них і цією своєю універсальністю відрізняється від предмета» [5, с. 200].

Для того щоб активно впливати на інших людей, майбутній дипломат повинен формувати в себе майстерність міжособистісного спілкування. Розрізняють ділове і вільне спілкування. Друге і є рушійною силою впливу на інших людей. Нині є гостра потреба у відродженні старих і створенні нових традицій, які ґрунтуються на основі обміну зі справжнім духовними цінностями. Змістовна, основна сторона спілкування не повинна нівелювати сторону формальну. Щодо цього К. Абульханова-Славська пише: «Суперечність між безмежними просторово-часовими можливостями буття людства й обмеженістю людського життя в її індивідуальній формі є рушійна суперечність відтворення індивідуальної життєдіяльності. Об'єктивно в житті індивіда виникає потреба “встигнути здійснити себе” в житті, яка виступає для нього у формі тимчасової необхідності та системній організації його життя (суспільна діяльність, сім'я тощо) та спонукає його до активності. Це прагнення “здійснити себе” є доказом причетності індивіда до форм життя людства, його прагнення виконати своє суспільне “призначення”. Це своєрідна “мотивація” життя часом, яка спонукає до відтворення подій і ситуацій у часі» [1, с. 76].

Велике значення у формуванні культури соціально-професійної комунікації майбутнього дипломата має компетентність (відповідність наданій посаді). Зазвичай, у науковій літературі [6, с. 64] під компетентністю розуміють сукупність

певних якостей (властивостей) особистості із високим рівнем професійної підготовленості.

З позицій елементно-структурного аналізу основними компонентами компетентності майбутнього дипломата є: грамотність (загальнопрофесійні знання); вміння як здатність фахівця використовувати наявні в нього знання у професійній діяльності, в організації взаємодії; професійно значущі особистісні якості, наявність яких виявляється в органічній єдності з процесом професійної діяльності.

Сутнісну характеристику комунікативної компетентності майбутнього дипломата становить спрямованість на співрозмовника, а також потреба в самопізнанні й самозміні себе, методів впливу на співрозмовника з урахуванням закономірностей розвитку особистості.

Специфіка діяльності дипломата зумовлює особливу значущість соціально-професійних якостей, які сприяють міжособистісній і рольовій взаємодії учасників процесу. До них можна віднести рефлексивність, гнучкість, емпатійність, комунікативність, здатність до співпраці, емоційну цікавість.

Рефлексія – застосування всіх характеристик (мислення спрямоване на осмислення й усвідомлення власних форм і передумов; предметний розгляд самого знання, критичний аналіз його змісту й методів пізнання; діяльність самопізнання, що розкриває внутрішню будову та специфіку духовного світу людини), що дає можливість бачити свою працю з позиції іншої людини. Рефлексія визначає ставлення до себе як суб'єкта професійної діяльності. Здатність порівнювати, зіставляти самосвідомість з оцінками інших учасників взаємодії допомагає особистості усвідомити те, як вона сприймається й оцінюється іншими людьми.

Установка (готовність, налаштування) особистості на постійний зворотний зв'язок, на вміння інтерпретувати отриману інформацію, оцінювати результативність і доцільність вживаних нею рішень, завдань і соціально-психологічних ситуацій – важлива умова розвитку самореалізації [7, с. 74].

Рефлексивність як особистісна якість має тісний зв'язок із високим рівнем творчості у сфері дипломатії, з усвідомленням себе в цій позиції та оцінкою ефективності своєї діяльності, з осмисленням її не тільки для себе, але й для інших.

Дипломатична діяльність вимагає від майбутнього фахівця цього напряму усвідомлення своєї ролі в цьому процесі, прояву творчого підходу з урахуванням змінюваних ситуацій взаємодії. Динамізм особистості пояснюється необхідністю вибору засобів, форм, прийомів комунікації та залежністю від умов.

Така професійно значуща якість, як гнучкість, передбачає гнучкість мислення та поведінки:

самостійне перенесення раніше засвоєних знань, умінь, способів діяльності в нові ситуації; бачення проблеми, що виникає в різних рольових позиціях; виділення нової функції відомого об'єкта; комбінування раніше відомих способів у новий.

Суттєве значення мають розумова рухливість, здатність вносити до нових взаємозв'язків уже відомий зміст, використовувати можливість вибору під час розв'язання проблем, які виникають у професійній діяльності і в буденному житті, швидко змінювати прийоми дій відповідно до нових умов.

Наступна професійно значуща особистісна якість майбутнього дипломата – це емпатійність. Як особливі форми емпатії психологи виділяють співхвилювання суб'єктом тих емоційних станів, які відчуває інша людина та стосовно емоційних станів щодо відчуттів іншої.

Важлива якість – позитивне спілкування. Воно формується, розвивається на основі потреби у спілкуванні – однієї з основних соціально зумовлених потреб людини.

Сукупність таких якостей, як рефлексивність, гнучкість, емпатійність, позитивне спілкування, формується на основі значного інтересу до партнера, його діяльності, бажання працювати разом, брати участь у спільній справі. Здатність до співпраці інтегрує, вбирає в себе комплексні вміння: формулювати свою думку, слухати й чути іншого, з'ясовувати позиції своїх партнерів, розв'язувати розбіжності за допомогою логічної аргументації, не переводити логічні розбіжності у площину особистих відносин, заохочувати активність іншого та своєчасно виявляти свою ініціативу; надавати емоційну та змістовну підтримку тому, хто цього потребує; надавати іншому можливість утвердитися, спробувати сили в різних видах діяльності; стати на позицію іншого й координувати різні позиції, здійснюючи обмін думками; займати діалогічну, а не монологічну позицію; органічно поєднувати «рольові» та «міжособистісні», ділові та людські стосунки.

Емоційна зацікавленість передбачає дотримання такту, який містить підвищену чуйність стосовно оточення й уміння знайти таку форму спілкування з іншою особистістю, яка дала б зберегти обом особисту гідність.

Зауважимо, що складність професійної діяльності дипломата передбачає спеціально організований простір професійної підготовки. Формування такого простору складається з низки умов: стратегічних – підходів, концептуальних позицій, що визначають результат; технічних – технологій професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Велике значення в реалізації себе в такому просторі має самоаналіз, який, по-перше, сприяє майбутньому дипломату адаптуватися до умов середовища життєдіяльності; по-друге, виступає основою динаміки та розвитку самосвідомості

майбутнього дипломата, що дає змогу змінювати уявлення про себе та ставлення до себе у процесі життєдіяльності; по-третє, ставить майбутнього дипломата в активну позицію стосовно свого життя, роблячи суб'єктом своєї життєдіяльності (формується суб'єктивна життєва позиція).

Свідомість і діяльність індивіда зазнають впливу двох полярних сил: зовнішніх (середовище) і внутрішніх (власна воля, бажання і прагнення). У результаті кожна людина проходить свій шлях індивідуалізації як сходження до свого «Я» під дією внутрішніх сил, і в кожного свій шлях соціалізації як наслідок адаптації до зовнішнього середовища й вибору шляхів самореалізації в ньому.

Перша функція самоаналізу – адаптація до умов життєдіяльності і становлення суб'єктної життєвої позиції – це елемент процесу соціалізації та основа соціального самовизначення. Друга і третя функції – розвиток самосвідомості і становлення суб'єктної життєвої позиції – елемент процесу індивідуалізації й основа внутрішньоособистісного самовизначення. Третя функція об'єднує першу та другу, оскільки процеси індивідуалізації та соціалізації перебувають у взаємозв'язку, спрямовують цілісний процес особистісного самовизначення.

Змістовна сторона у створенні умов для задоволення провідних потреб майбутнього дипломата полягає у створенні умов для задоволення потреб: в особистіснозначущому спілкуванні; у формуванні своїх життєвих установок, позицій, цінностей; в ухваленні самостійних рішень і здобутті навичок суспільно доцільної поведінки; у вияві різноманітних форм самовираження і самореалізації; у визнанні з боку інших; у формуванні адекватної самооцінки, що ґрунтується на усвідомленні свого соціального досвіду та вдалих способах самореалізації; у формуванні своїх життєвих планів щодо майбутньої діяльності.

Один із напрямів впливу на майбутнього дипломата – це забезпечення їх інформацією: про прояви людиною себе в суспільстві (середовищі), про механізми (мотиви), які визначають поведінку людини в її життєдіяльності загалом, про способи самореалізації, про те, що допомагає людині сформулювати реальну уяву про себе. Це допомога в оволодінні прийомами самоаналізу, у формуванні адекватної самооцінки, у розумінні своїх взаємин у соціумі, у визначенні свого дзеркального «Я» та свого значення в оволодінні цілепокладання та планування.

Інший напрям – це допомога в розв'язанні проблемних життєвих ситуацій, таких як протиріччя між власним рішенням і соціальними умовами; своїми прагненнями й вимогами з боку соціуму.

Важливою характеристикою професійної спрямованості мислення майбутнього дипломата

треба вважати його гнучкість, альтернативність і креативність, тобто здатність знаходити в конкретних педагогічних ситуаціях різноманітні варіанти їх розв'язання, уміння відшукувати розумний вихід із суперечливих і конфліктних випадків.

Формування культури професійно-педагогічного спілкування передбачає осмислене засвоєння норм взаємин майбутнього дипломата з учасниками переговорного процесу. Керуючись цими нормами, фахівець-міжнародник коригує свої емоційні сприйняття, волю, особисті прояви характеру.

Культура спілкування майбутнього дипломата передбачає виникнення діалогу, в якому висловлювання кожного з учасників є значущим для всіх. Під час діалогічного спілкування суб'єкт здійснює рух не тільки із зовні в середину, тобто здійснює інтеріоризацію, а й із середини в зовні, створюючи цим рівність співрозмовників [7, с. 77].

На думку А. Брушлинського, необхідно розрізнити звично тотожні поняття соціального й суспільного. Він уважав, що завжди пов'язане із природним соціальне – це загальна, висхідна та найбільш абстрактна характеристика суб'єкта та його психіки в загальнолюдських якостях. Суспільне ж не синонім соціального, а більш конкретна – типологічна – характеристика нескінченно різних, окремих проявів загальної соціальності: національних, культурних тощо [4, с. 5–6].

Динамізм особистості характеризується не простим відтворенням, а поступальним розвитком. Складний характер людської соціальності легко піддається деформації, потребує спрямованого гуманістичного розвитку, сутність якого полягає в розумінні людини як невичерпної індивідуальності. Це, по-перше, передбачає осмислення таких форм взаємодії між суб'єктами соціалізації, які існують між суб'єктами як індивідуальностями. Це, по-друге, необхідний глибокий аналіз усієї багатоманітності соціокультурних умов, оскільки одна із центральних характеристик людини зумовлена її потребою та здатністю проживати в культурному середовищі.

Культурне середовище, як життєвий простір людини, ставить її перед вибором, формує й реалізує її суб'єктні якості, її самість [11, с. 141–147].

Складність реалізації суспільних (культурних) смислів полягає в тому, що їх не можна виокремити з абстрактно поданого явища, події, процесу. Культурний феномен, «буття цінності в культурі – це завжди запрошення до співтворчості, співавторства, воно несе в собі прагнення особистості до самореалізації для іншого, до продовження себе, втілення себе в іншому» [12, с. 114].

Це творчість особистості зі створення свого індивідуального світовідчуття, світопочуття та світорозуміння.

Конструктивність спілкування багато в чому залежить від того, настільки емоційно співрозмовник сприймає те, що є за наявними фактами. Головне – зрозуміти стан партнера, його настрій і налаштувати себе на сприйняття емоцій. Потрібно зуміти дати співрозмовнику знати, що його чують, розуміють.

Основний продукт спілкування на основі такого уміння – це розуміння, що містить здатність прогнозувати логіку дій і поведінки згідно з визначеною позицією, уміння прийняти інформацію, виділяючи в ній основні та другорядні факти, аргументи. Здатність особистості до емпатії (рівень її сформованості може бути різним) характеризується такими параметрами, як особливості її спрямованості, широта, стійкість, дієвість проявів.

Висновки і пропозиції. Сукупність таких якостей, як рефлексивність, гнучкість, емпатійність, комунікативність, формується на основі справжнього інтересу до партнера, до його діяльності, бажання працювати разом, брати участь у загальній справі. Здатність до співпраці інтегрує, вбирає в себе комплексні вміння: формулювати свою позицію, слухати та чути іншого, з'ясувати позицію своїх партнерів, розв'язувати розбіжності за допомогою логічної аргументації, не переводити логічні протиріччя у площину особистих взаємин, заохочувати активність іншого й своєчасно проявляти свою ініціативу; здійснювати емоційну та змістовну підтримку тому, хто цього особливо потребує; надавати іншому можливість утвердитися, спробувати сили в різних видах діяльності; стати на позицію іншого та координувати різні позиції, здійснюючи обмін думками; обирати діалогічну, а не монологічну позицію; органічно поєднувати рольові та міжособистісні ділові та людські взаємини. Здатність до співпраці передбачає відкритість майбутнього дипломата та його готовність до будь-яких форм взаємодії.

На думку А. Бодальова, «спілкування є таким видом взаємодії людей, в якому особи своїм зовнішнім виразом і поведінкою здійснюють більш-менш сильний вплив на очікування та наміри, на стани й почуття одне одного» [4, с. 65]. Успішність і конструктивність взаємодії базуються й на психологічних особливостях особистості, передбачає їх, хоч і не зводиться до них. Особлива система типових за проявом емоційно-почуттєвих, раціональних і вольових реакцій поведінки особистості надає неповторності й індивідуальності кожному майбутньому дипломату.

Список використаної літератури:

1. Абульханова-Славская К.А. Диалектика человеческой жизни. Москва, 1977. С. 76.
2. Акмеологический словарь / под общ. ред. А.А. Деркача. Москва, 2004.

3. Бодалев А.А. Личность и общение. *Избранные труды*. Москва, 1983.
4. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке. *Психологический журнал*. 1991. Т. 12. № 6. С. 5–6.
5. Дробницкий О.Г. Природа и границы сферы общественного бытия человека. *Проблемы человека в современной философии*. Москва, 1969. С. 200.
6. Ластовець Н.О. Компетенція та компетентність українських дипломатичних представників початку ХХ століття. *Гілея: збірник наукових праць*. Дніпро, 2016. Вип. 113 (№ 10). С. 64–68.
7. Лебедик І.В. Підготовка майбутніх учителів іноземних мов до професійної самореалізації у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2007. 216 с.
8. Лепська Н. Функціональні ресурси і структурний потенціал політичної компетенції. *Політичний менеджмент*. 2010. № 3. С. 27–31.
9. Лунев Ю.А. Социальное обучение молодежи: оптимальные условия, принципы, технологии. Курск, 1999.
10. Макеєва Е.А. Реализация условий формирования межкультурной компетенции в системе образовательного процесса. *Вестник Казанского технологического университета*. 2011. № 4. С. 266–270.
11. Пелипенко А.А. Смыслогенез и структуры сознания (культурологический подход). *Мир психологии*. 1999. № 1. С. 141–147.
12. Проблемы философии и культуры. Москва, 1984.
13. Central'nyj derzhavnyj arhiv vyshhyh organiv vlady ta upravlinnja Ukraїny. F. 2592. Op. 1. Spr. 14.

Balanutsa O. Formation of the culture of social-professional communication of the future diplomat

The article reveals the peculiarities of the formation of the culture of social and professional communication of the future diplomat.

It was found that the system of professional training of future diplomats lacks diversity, mobility, flexibility, continuity, continuity, variability. For constructive communication it is important to have methods of constructing optimal strategies of influences. To do this, the future diplomat must focus on the formation of communicative qualities, the ability to adequately assess interpersonal relationships. Accordingly, the level of training of such specialists should increase.

The study emphasizes that the future diplomat is the bearer and exponent of universal culture, universal spiritual values, he is called to be for his fellow citizens, a model of high moral behavior and a high culture of interpersonal communication.

It is established that the set of such qualities as reflexivity, flexibility, empathy, communication, is formed on the basis of genuine interest in the partner, his activities, the desire to work together, to participate in the common cause. The ability to cooperate integrates, absorbs complex skills: to formulate their point of view, listen and hear others, clarify the views of their partners, resolve differences through logical reasoning, not to translate logical contradictions into the plane of personal relationships, encourage the activity of others and timely show initiative; provide emotional and meaningful support to those who need it most; give others the opportunity to establish themselves, try their hand at various activities; take the position of another and coordinate different points of view, exchanging views; choose a dialogic rather than a monologue position; organically combine role and interpersonal business and human relationships. The ability to cooperate implies the openness of the future diplomat and his readiness for any form of interaction.

The formation of a culture of professional and pedagogical communication involves the meaningful assimilation of the norms of relations between the future diplomat and the participants in the negotiation process. Guided by these norms, the international specialist adjusts his emotional perceptions, will, personal manifestations of character.

Key words: *socio-professional communication, future diplomat, reflexivity, flexibility, empathy, communicativeness.*

УДК 378-026.15

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.14>**О. В. Боровець**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти
Рівненського державного гуманітарного університету**Т. В. Яковишина**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти
Рівненського державного гуманітарного університету

УМОВИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження викликана тим, що в педагогічній площині креативність розглядається як творча здібність, яка є потужним фактором розвитку особистості, визначає її готовність до нестандартного мислення й поведінки. На переконання авторів, саме творча обдарованість може стати могутнім стимулом економічного розвитку й засобом національного престижу. Ця обставина й актуалізувала перед практичною освітою завдання виховання креативної особистості, здатної до творчої діяльності в різних сферах життя.

У публікації здійснена спроба смислового розрізнення творчості та креативності. Дослідження базується на розкритті сутності понять «творчість» та «креативність». За результатами наукового пошуку авторки дійшли висновку: об'єднує ці поняття думка про те, що творчий процес ґрунтується на натхненні автора, його здібностях, традиціях, якими володіє людина, тоді як креативності притаманним є прагматичний елемент, який проявляється в розумінні того, навіщо потрібно щось створювати, для кого потрібно щось створювати, як потрібно щось створювати і, власне, що саме потрібно створювати.

Виокремлено та охарактеризовано низку якостей творчої особистості здобувачів ЗВО, на які слід опиратися викладачам в організації креативного освітнього процесу, зокрема увага дослідниць акцентована на вагомій рисі творчої особистості – здатності пристосовуватися до будь-яких, навіть найскладніших умов. Авторки дійшли висновку, що в теперішній час креативність значною мірою слугує своєрідним механізмом адаптації особистості майбутнього фахівця до швидкоплинних соціальних умов.

Дослідницями з'ясовано, що формування креативності у студентів пов'язано з проходженням ними низки етапів, кожен з яких є необхідним для того, щоб розвиток особистості відбувався гармонійно. Так, кожен із зазначених етапів включає низку послідовних дій, які дозволяють пройти етапи з мінімальною кількістю труднощів та перепон. Зроблено висновок про те, що основна мета формування креативності у здобувачів вищої освіти – «розбудити» в собі творця та максимально розвинути закладений творчий потенціал.

Ключові слова: креативна взаємодія, креативний розвиток, творчість, творча особистість, творчий потенціал.

Постановка проблеми. Закон України «Про вищу освіту» у статті 26 чітко вказує на необхідність створення в закладах вищої освіти необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів [1]. Така пильна увага з боку держави до проблеми розвитку креативності викликана тим, що одним із основних завдань освітньої системи в умовах сьогодення є виховання талантів, збагачення на цій основі творчого потенціалу всього народу. У цьому контексті доречним є звернення до інноваційної креативної освіти, яка базується на застосуванні позитивних засобів креативної педагогічної системи у вихованні духовно багаті, соціально активної, фізично розвиненої творчої особистості.

У педагогічній площині креативність розглядається як творча здібність, що є потужним фактором розвитку особистості, визначає її готовність до нестандартного мислення й поведінки. Безперечно, що саме творча обдарованість може стати могутнім стимулом економічного розвитку й засобом національного престижу. Ця обставина й актуалізувала перед практичною освітою завдання виховання креативної особистості, здатної до творчої діяльності в різних сферах життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Складність феномену «креативність» зумовила багатовекторність його вивчення. Так, розвиток креативності як важливої складової частини особистості сучасного педагога отримала наукове обґрунтування у працях О. Бодальова,

Л. Виготського, У. Джеймса, Г. Костюка, Ж. Піаже, С. Рубінштейна та багатьох інших. Зокрема, Г. Айзенк, спираючись на дослідження Дж. Гілфорда про дивергентне мислення, акцентував свою увагу на тому, що креативність є компонентом загальної розумової обдарованості.

За таких обставин зростає значущість освітнього напрямку дослідження проблеми креативності. Так, у педагогічній площині належно осмислено такі аспекти, як діяльнісний (творчість як діяльність людини, результатом якої є створення нових матеріальних і духовних цінностей) та особистісний (детермінантою творчості є креативність). Так, подібної думки дотримується низка науковців (Н. Гузій, Ю. Кулюткін, М. Лазарєв, С. Сисоєва, П. Торренс, Х. Трик, Т. Шамова, Г. Щукіна), які наполягають: визначальною якістю творчої особистості є креативність, яка, з одного боку, постає важливою характеристикою діяльності, умовою та її результатом, а з іншого – це цілісна особистісна якість, яка є системоутворювальною ланкою у структурі професіоналізму вчителя. Теоретичним підґрунтям зазначеної проблеми стали розроблені нові програми, методи та прийоми розвитку творчих здібностей (Н. Бабаєва, В. Дружинін, В. Моляко, А. Сологуб, Н. Хазратова, О. Яковлева).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на виявлене поживання в наукових колах досліджень проблем творчості, зокрема розвитку креативності, питання формування креативності в майбутніх педагогів в умовах орієнтації на людину як головну цінність, застосування багатогранності особистості у розв'язанні професійних завдань – не знайшло належного опрацювання.

Метою нашої публікації стала спроба смислового розрізнення творчості та креативності, обґрунтування умов формування креативності у здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичний аналіз дозволяє стверджувати, що поняття «творчість» і «креативність» мають свої відмінності. Існує чимало досліджень із різних аспектів творчості, що так чи інакше стосуються окресленої проблеми. Так, їх об'єднує думка про те, що творчий процес ґрунтується на натхненні автора, його здібностях, традиціях, якими володіє людина. Щодо креативності, то основоположним для неї є прагматичний елемент, який проявляється в розумінні того, навіщо потрібно щось створювати, для кого потрібно щось створювати, як потрібно щось створювати і, власне, що саме потрібно створювати [2].

Вищевикладене актуалізує рефлексію про орієнтацію креативності на особистість, на відміну від творчості, яка акцентує увагу на діяльності та її результаті. Тому вважаємо, що ототожнювати ці

поняття не зовсім правильно. З огляду на вищезазначене постає логічно виправданим вести мову про творчу діяльність у випадках, коли йдеться про певний продукт цієї діяльності: чи то презентація, малюнок, вірш або самостійна ідея. Зауважимо, що традиційно в українській мові прийнято продукти творчості називати «творчістю». Тобто цей термін виходить за межі сфери особистості і робить акцент на результатах діяльності особистості.

Щодо терміна «креативність», то у його тлумаченні такий підхід неможливий, оскільки в терміні прослідковується швидше визначальний, аніж змістовний сенс, який можна було б висловити, перекладаючи термін «creative» на українську мову як «творчість». А коли ми говоримо про креативність, то маємо на увазі процес суб'єктивного пізнання індивідом феноменальної і смислової сутності навколишнього світу, об'єктивної реальності. Йдеться не про створення зримого, матеріального продукту. Результатом креативного процесу є, власне, формування особистості, створення унікального мікрокосмосу – людської індивідуальної психіки, душі тощо.

К. Роджерс наполягав, що чим більше людина спирається на особистий досвід, тим більше її поведінка стає креативнішою, і ця креативність, швидше за все, буде конструктивною. Відкритість досвіду в такому контексті передбачає відсутність ригідності та взаємопроникнення меж між окресленими поняттями, думками, ідеями та гіпотезами, а також можливості отримати будь-яку кількість суперечливої інформації без спроби розв'язати ситуацію. Колишній конформістський спосіб життя змінився, став більш творчим, для нього характерною стала вільна та активна участь у різних видах діяльності та пошук нових стимулів. Новий спосіб життя доповнив принципи, згідно з якими яких саме креативності необхідно дотримуватися в життєдіяльності [5]. Креативність виступає як спосіб самореалізації особистості.

На тлі широкого спектра тлумачень більшість науковців креативність розуміють по-різному: проблема, яку потрібно вирішувати творчо; процес, що веде від проблеми до продукту, його характеристик, фаз; продукт, який розглядається як прояв творчості; особисті якості творця, його особливості, поведінка тощо; зовнішні передумови та умови творчого мислення, його прояви у вузькому середовищі, в обмеженій сфері діяльності або в макросередовищі, створеному історією, культурою, суспільством [2; 3; 4].

Акмеологія в розгляді проблеми креативності акцентує свою увагу на взаємозалежності процесу, результату та розвитку особистості. Виходячи із цього, об'єктивно існує природний зв'язок між творчим освітнім процесом та продуктивним результатом у креативному розвитку творчої індивідуальності.

У цьому сенсі креативність тлумачиться як динамічно розвиваюча структура особистості, що характеризується оригінальністю та цілісним набором таких особистісних характеристик, як: творчий потенціал, творча активність, творча спрямованість, творча індивідуальність, ініціативність, імпровізація, які сприяють формуванню творчої зрілості у процесі самоактуалізації [2].

Потужним джерелом креативного розвитку здобувачів вищої освіти визначаємо спонтанність творчого самовираження. У цьому випадку виникає закономірне питання про можливість інтенсифікації спонтанності в разі її нестачі, або можливості її пробудження – в ситуації відсутності. Найбільш можливим є виникнення спонтанних реакцій, стимульованих в умовах, які забезпечують безпеку й захист, оскільки такі умови дозволяють особистості «переграти» ситуацію й отримати таку бажану можливість розуміння і підтримки. Ця обставина є найбільш значущою у формуванні креативності у здобувачів старших курсів в умовах, коли це не згуртований колектив або існує кілька лідерів, що борються за владу в студентській групі [4].

Наше дослідження детерміноване безперервними дискусіями щодо креативної освіти, яка має бути орієнтованою на розвиток творчих здібностей майбутнього педагога, закріплення в його професійній свідомості установки на інновації, що включає аналіз проблем і варіантів діяльності. Власне, саме така освіта спонукає до самостійного осмислення дійсності, самопізнання індивідуальності, перетворення знань у потенціал мислення і саморозвитку.

Виокремимо низку характеристик творчої особистості здобувачів вищої освіти, на які слід спиратися викладачам в організації креативного освітнього процесу: 1) наявність нової або недосяжної значущої суспільно корисної мети (або системи цілей); 2) наявність програми (або програмного пакету) для досягнення мети та контролю за виконанням цієї програми; 3) прагнення та виконання величезного обсягу робіт у реалізації запланованих проєктів; 4) оволодіння технікою розв'язання проблем, що зустрічаються на шляху до мети; 5) здатність захищати свої ідеї, переносити невизнання, нерозуміння обраного шляху, вміння «тримати удар», відданість меті; 6) здатність оцінити відповідність досягнутих результатів.

Виокремлюють ще одну вагому рису творчої особистості – здатність пристосовуватися до будь-яких, навіть найскладніших умов. Єдина умова – система освіти має функціонувати відповідно до законів та положень, творча особистість засвоює ці закони за короткий проміжок часу, пристосовуючи до них свою поведінку. У теперішній час креативність значною мірою слугує своєрідним механізмом адаптації особи-

стості майбутнього фахівця до швидкоплинних соціальних умов [4].

Формування креативності в майбутніх педагогів відбувається поетапно, причому кожен з етапів необхідний для того, щоб розвиток особистості відбувався гармонійно:

1. Створення сприятливих умов, необхідних для активізації творчого потенціалу здобувачів вищої освіти.

2. Активізація творчого потенціалу за допомогою спеціально підібраних технологій творчого самодослідження і самовираження.

3. Аналіз виникаючих у процесі творчості проблем, обмежень і блокувань, із подальшим їх опрацюванням.

4. Закріплення отриманих на попередніх етапах навичок і використання цих навичок у подальшій професійній діяльності [4].

Кожному з вищезазначених етапів притаманна низка послідовних дій, що дозволяють пройти кожен етап із мінімальною кількістю труднощів та перепон. Охарактеризуємо ці дії.

1. Створення сприятливих умов, необхідних для активізації творчого потенціалу.

Створення таких умов передбачає наявність у навчальній групі атмосфери прийняття та довіри. У разі відсутності такої атмосфери необхідно максимально сконцентрувати увагу на створенні таких умов, що сприяють її виникненню. Вони можуть з'явитися упродовж перших зустрічей із групою. Кількість таких зустрічей залежить від ступеня довіри в групі, використання провідних технологій та залучення учасників у групову взаємодію.

Слід звернути особливу увагу на те, що під час проведення навчальних занять, особливо на перших, ми маємо можливість тільки створити умови, необхідні для того, щоб процес творчості міг здійснюватися, але здійсниться він чи ні, частково знаходиться поза нашим контролем. Відомо тільки, що в разі наявності у групі довірливих відносин процес саморозкриття йде легше, що полегшує процес самовираження.

Акцентуємо увагу на те, що особливу цінність має не сам кінцевий результат або продукт творчого самовираження, а той спектр емоцій і відкриттів, який супроводжував створення цього продукту в процесі виконання завдання або справи. Наприклад, малюнок, виконаний членом студентської групи, який не має спеціальної художньої освіти, може стати для автора композицією, насиченою глибоким змістом, і сприйматися ним як джерело позитивних емоцій. Інші учасники групи можуть відчувати те ж саме, а можуть переживати свій спектр емоцій і реакцій на малюнок, представлений учасником, або ж залишатися байдужими.

На цьому етапі рекомендується використання технологій, спрямованих на організацію групової взаємодії. До числа таких технологій відносяться

елементи групових розминок, психодрами, театру спонтанності, гештальт-терапії, рольові ігри. Ці технології за вмілого їх застосування та поєднання дозволяють у досить короткий термін опрацювати основні страхи, пов'язані із самовираженням і самопрезентацією в групі.

2. Активізація творчого потенціалу.

Робота на цьому етапі передбачає наявність певного рівня базової довіри учасників групи один до одного і до викладача. У разі, якщо попередній етап роботи був проведений успішно, рівень довіри формується автоматично.

Компонент творчого самовираження у процесі навчання пов'язаний з унікальністю та самобутністю кожного здобувача в будь-який момент часу. Розглянутий у такому аспекті творчий компонент стає на шлях розвитку без страху зробити помилку в будь-якій новій дії. Процес творчості перетворюється на шлях самопізнання, розширення контакту з оточуючими і із самим собою, наслідком чого є збільшення ресурсу особистості здобувача та поступове розширення ступеня свободи застосування набутих на заняттях практичних навичок.

Слід звернути особливу увагу на те, що в ситуації навчання креативність є добровільною дією, спрямованою на самопізнання та саморозкриття в першу чергу і вимагає від викладача створення в навчальній групі доброзичливої атмосфери, яка включає в себе безоціночність і прийняття кожного здобувача у групі таким, яким він є [2].

Якщо ця умова не буде дотримуватися повною мірою, то творчі ресурси так і залишаться у згорнутому стані, оскільки буде відсутній акт самоцінності творчості незалежно від результату й подальшої оцінки.

3. Аналіз виникаючих у процесі творчості проблем, обмежень і блокувань із подальшим їх опрацюванням

Цей етап проводиться з використанням арт-педагогічних технологій і технік рольового моделювання. Означені технології дозволяють працювати зі здобувачами в м'якій і ненав'язливій формі [2].

Велика частина блокувань зазвичай пов'язана з темами, які є актуальними на даний момент часу. У більшості випадків появи блокувань можна уникнути в ситуаціях, коли у групі існує атмосфера розуміння й безпеки. У роботі зі студентами рекомендується на першому занятті, присвяченому знайомству і виявленню очікувань, дати зрозуміти, що програма дисципліни буде спиратися на їхні запити. Така програма повинна стимулювати майбутніх педагогів до подальшого професійного росту.

Доцільно на першому ж занятті чітко простежити за виконанням усіма студентами правил групової роботи. Означені правила формулюються викладачем разом зі здобувачами на стадії знайомства. Бажано, щоб необхідність їх дотримання була чітко обґрунтована викладачем. Оскільки

групові правила слугують задля збереження психологічної безпеки викладача і студентів, ці правила слід запропонувати в м'якій формі, а не наполегливо їх нав'язувати.

У разі, якщо будь-які правила викликають в учасників протест, їх можна пояснити або перетворити, виходячи з потреб студентської групи. Не слід навантажувати групу надмірною кількістю правил, оскільки це може створити враження, що взаємодія викладача і здобувачів пов'язана із прийняттям великої кількості обмежуючих переконань, що не узгоджується із самим освітнім процесом і перетворює його в нудне заняття, виключає творче самовираження. Найкраще запропонувати п'ять основних правил (конфіденційність, безоціночність, черговість, добровільність, правдивість) і вводити основні правила за необхідності у процесі подальшого навчання.

Як критерії оцінки ефективності тих чи інших форм і методів креативної взаємодії повинні виступати не тільки показники, що враховують ступінь оволодіння знаннями, вміннями і навичками, а й показники сформованості певних особистісних якостей, що характеризують різні сторони розвитку інтелекту, духовності, творчих здібностей здобувачів вищої освіти.

Висновки і перспективи у цьому напрямі.

Отже, особлива увага в освітньому середовищі ЗВО повинна приділятися розвитку креативності здобувачів вищої освіти. При цьому креативність розуміється нами як інтегральна стійка характеристика особистості, що визначає її здатність до творчості, прийняття нового, нестандартного творчого мислення, генерування великого числа оригінальних і корисних ідей. Основна мета формування креативності у здобувачів – «розбудити» в собі творця та максимально розвинути закладений творчий потенціал. Креативне освітнє середовище повинне не тільки надавати можливість кожному студенту на кожному освітньому рівні розвинути вихідний творчий потенціал, а й (а це на наш погляд – головне) збудити потребу в подальшому самопізнанні, творчому саморозвитку, сформувані в людини об'єктивну самооцінку. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в дослідженні вимог до креативного освітнього середовища у ЗВО з урахуванням ступенів проблемності, безперервності й спадкоємності, прийнятті здобувача вищої освіти та включенні його в активну освітню креативну діяльність.

Список використаної літератури:

1. Закон України «Про вищу освіту. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
2. Кречетников К. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе : монография. Москва : Госкоорцентр, 2002. 296 с.

-
3. Махлай О. Творчість і креативність: психологічна сутність та зміст понять. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України серія: психологічні науки*. 2017. № 3(8). С. 139–152.
4. Петришин Л. Креативне середовище як педагогічна умова формування креативності майбутніх соціальних педагогів. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2013. № 2. С. 61–71.
5. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва : Прогресс, 1994. 318 с.
6. Туник Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Санкт-Петербург : Иматон, 1998. 158 с.
-

Borovets O., Yakovyshyna T. Conditions for the formation of creativity in higher education

The relevance of the study is due to the fact that in the pedagogical plane, creativity is seen as a creative ability, which is a powerful factor in the development of personality, determines its readiness for non-standard thinking and behavior. According to the authors, it is creative talent that can become a powerful stimulus for economic development and a means of national prestige. This circumstance also actualized before practical education the task of education of the creative personality capable of creative activity in various spheres of life.

The publication attempts to distinguish semantically creativity and creativity. The research is based on revealing the essence of the concepts of "creativity". According to the results of scientific research, the authors came to the conclusion that these concepts are united by the idea that the creative process is based on the author's inspiration, his abilities, traditions, while creativity is characterized by a pragmatic element, which is manifested in understanding why to create something, for whom you need to create something, how to create something and, in fact, what exactly you need to create.

A number of qualities of creative personality applicants are singled out and characterized, which teachers should rely on in organizing the creative educational process, in particular, the researchers focus on an important feature of creative personality – the ability to adapt to any, even the most difficult conditions. The authors came to the conclusion that at present creativity largely serves as a kind of mechanism for adapting the personality of the future specialist to the fleeting social conditions.

Researchers have found that the formation of creativity in students is associated with the passage of a number of stages, each of which is necessary for the development of personality in harmony. Thus, each of these stages includes a series of sequential actions that allow you to go through stages with a minimum of difficulties and obstacles. It is concluded that the main purpose of the formation of creativity in higher education seekers is to awaken the creator and maximize the inherent creative potential.

Key words: *creative interaction, creative development, creativity, creative personality, creative potential.*

УДК 613:378

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.15>

О. С. Бородіна

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціально-реабілітаційних технологій
Житомирського економіко-гуманітарного інституту
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

О. В. Гусаревич

кандидат наук із фізичного виховання та спорту,
доцент кафедри соціально-реабілітаційних технологій
Житомирського економіко-гуманітарного інституту
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено раціоналізації здоров'язберігальних технологій, що використовуються для збереження та поліпшення стану здоров'я студентської молоді та сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу в закладі вищої освіти. Вказано важливість формування здоров'язберігального освітнього простору, основною метою якого є реалізація валеологічного виховання, підвищення активності серед студентської молоді, створення сприятливого психологічного середовища під час навчально-виховного процесу, реалізація методів і прийомів, що сприяють збереженню інтересу студентів до навчального матеріалу, створення умов для самореалізації.

Використання здоров'язберігальних технологій у навчальному процесі дає студентам змогу більш успішно адаптуватися в освітньому і соціальному просторі, проявляти творчі здібності, а викладачу – ефективно здійснювати профілактику девіантної поведінки за допомогою формування здоров'язберігального освітнього середовища. Зазначено, що основними структурними компонентами здоров'язберігальних технологій є такі: аксіологічний, гносеологічний, власне здоров'язберігальний, емоційно-вольовий, екологічний, фізкультурно-оздоровчий.

Проведено науковий аналіз технологій у забезпеченні здоров'язбереження в освітньому процесі закладу вищої освіти, який дає змогу виокремити такі здоров'язберігальні технології, а саме: технологія диференційованого навчання, технологія особистісно-орієнтованого навчання, технологія проблемного навчання, технологія діалогового навчання, технологія рефлексивного навчання.

Аналіз наукової літератури дав можливість узагальнити класифікацію здоров'язберігальних технологій і з'ясувати, що за характером діяльності здоров'язберігальні технології є вузькоспеціалізованими (медичні, освітні, соціальні, психологічні) та комплексними (технології комплексної профілактики захворювань, корекції та реабілітації здоров'я, педагогічні здоров'язберігальні технології; технології спрямовані на формування здорового способу життя). З'ясовано, що здоров'язберігальні технології здійснюють функції, серед яких: формування, інформативно-комунікативна, здоров'язберігальна, оздоровча, формування культури здоров'я.

***Ключові слова:** здоров'я, здоровий спосіб життя, культура здоров'я, студент, освітнє середовище, навчально-виховна діяльність.*

Постановка проблеми. В останні десятиліття спостерігається стрімке погіршення стану здоров'я серед студентської молоді. Об'єктивними і суб'єктивними причинами зниження рівня здоров'я є такі: низький економічний рівень життя більшості студентів; умови навчально-виховної діяльності, відсутність механізму стимулювання культури здорового способу життя студентів; низький рівень фізичної активності щодо власного здоров'я; знецінення значення здоров'я (фізичного і духовного складників). Здебільшого процес зниження рівня здоров'я серед студентської молоді зумовлено тим, що сучасна освітня система не розглядає як один із пріоритетних напрямів своєї діяльності збереження та поліп-

шення стану здоров'я. У результаті така організація змісту освітнього процесу в закладах вищої освіти призводить до зниження рівня здоров'я всіх його учасників.

Сучасна концепція вищої освіти передбачає формування у студентської молоді мислення на основі методичної компетенції, ціннісної орієнтації та готовності до інноваційної професійної діяльності, що, відповідно, повинно ефективно стимулювати пізнавальну активність студентів. Для більш ефективного досягнення практичних, загальноосвітніх, виховних цілей, підтримки мотивації студентів важливо використовувати елементи здоров'язберігальних технологій у навчально-виховному процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Низка науковців займалася вивченням і далі досліджує поняття «здоров'язберігальні технології», розглядаючи різні його аспекти, серед яких: вивчення загальних питань здоров'язберігальних технологій (О. Леванова, Є. Мітіна, В. Петров, М. Смірнов, Н. Тамарська, В. Цибульникова та інші) [1–5], формування основ здорового способу життя і культури здоров'я (В. Горащук, Л. Пономарьова та інші) [6; 7], методологічні засади діяльності освітнього закладу, спрямовані на здоров'я (В. Оржеховська та інші) [8], техніки збереження здоров'я (В. Лозинський та інші) [9]. Здебільшого всі наукові пошуки дослідників спрямовано на вивчення здоров'язберігальних технологій у середовищі загальноосвітнього навчального закладу, проте в закладах вищої освіти процес формування здорового способу життя триває і є невіддільною частиною навчально-виховного процесу.

Мета статті. Головною метою роботи є раціоналізація здоров'язберігальних технологій, що використовуються для збереження і поліпшення стану здоров'я студентської молоді та сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу в закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. За визначенням М. Смірнова [4], «здоров'язберігальні технології» – це технології, що спрямовані на виховання та формування культури здоров'я, особистісних якостей, що сприяють збереженню, зміцненню здоров'я, формування уявлення про здоров'я як цінності, розвиток мотивації на ведення здорового способу життя.

В. Сонькін у своїх дослідженнях під здоров'язберігальними технологіями розуміє комплекс таких аспектів: умови навчально-виховного процесу повинні бути адекватними й мінімізувати вплив факторів стресу; раціональна організація навчального процесу, що відповідає віковим, статевим, індивідуальним особливостям і гігієнічними вимогами); раціонально організований руховий режим [10].

В. Петров визначає здоров'язберігальні технології як систему, яка створює максимально можливі умови для збереження, зміцнення і розвитку духовного, емоційного, інтелектуального, особистісного та фізичного здоров'я всіх суб'єктів освітнього процесу. До складників цієї системи належать: використання статистичних даних стану здоров'я молоді, проведеного медичними працівниками, і на підставі власних спостережень у процесі реалізації освітньої технології, її корекція відповідно до наявних даних; створення сприятливого емоційно-психологічного клімату в процесі реалізації технології; використання різноманітних видів здоров'язберігальної діяльності, спрямованих на збереження і підвищення резервів здоров'я і працездатності [3].

У результаті інтенсивного зниження рівня здоров'я населення одним із важливих стимулів наукового розвитку є проблема вивчення людини як суб'єкта виховання в умовах соціального стресу й економічних перетворень. Медичні та педагогічні працівники відчують необхідність у теоретичній інформації, яка об'єднує в собі засоби та методи вивчення людини, медичну й педагогічну організацію людського розвитку [11]. Працівники освітньої сфери пов'язують навчально-виховні питання з розробленням здоров'язберігальних технологій, які полягають у підтримці життєвої стійкості, життєздатності молоді, що однозначно буде сприяти підвищенню ефективності освітнього процесу. Навчально-виховний процес, як і пізнавальна діяльність студентської молоді, повинні ґрунтуватися на активній позиції особисті в набутті знань, умінь і навичок, розвитку творчих здібностей і моральних якостей, які безпосередньо стосуються збереження здоров'я.

Важливим моментом в організації освітнього процесу є формування в студентів знань, умінь і навичок, які сприятимуть активному навчанню та вихованню, вибору професійної траєкторії та самовизначенню в ній, адаптації до мінливих умов на ринку праці [12]. Майбутній фахівець, володіючи організаторськими вміннями, здатен створювати ситуацію оптимальної професійної взаємодії, залучати різні засоби для досягнення поставлених цілей, ухвалювати обдумані та зважені рішення в нестандартних ситуаціях, проявляти креативність і самостійність. Конструктивній взаємодії з колегами, налагоджуванню професійних стосунків, володінню культурою міжнародного спілкування допомагають комунікативні вміння. Здатність адекватно оцінювати отримані результати, ставити нові завдання, аналізувати, узагальнювати отримані знання – усе це забезпечують рефлексивні вміння.

Формування здоров'язберігального освітнього простору – створення середовища, що реалізує валеологічне виховання, сприяє підвищенню активності серед студентської молоді, створення сприятливого психологічного середовища під час навчально-виховного процесу, реалізація методів і прийомів, що сприяють збереженню інтересу студентів до навчального матеріалу, створення умов для самореалізації.

Використання здоров'язберігальних технологій у навчальному процесі дає студентам змогу більш успішно адаптуватися в освітньому і соціальному просторі, проявити творчі здібності, а викладачу – ефективно здійснювати профілактику девіантної поведінки за допомогою формування здоров'язберігального освітнього середовища. Організація здоров'язберігального освітнього середовища здійснюється завдяки введенню в освітній процес закладу вищої освіти здоров'язберігальних техно-

логій, які передбачають сукупність педагогічних, психологічних і медичних впливів, спрямованих на захист і забезпечення здоров'я студентської молоді, формування ціннісного ставлення до свого здоров'я.

Що стосується здоров'язберігальних технологій у закладах вищої освіти, у науковій літературі присвячується увага питанню їхньої структури. Основними структурними компонентами здоров'язберігальних технологій є такі: аксіологічний (усвідомлення здоров'я як вищої цінності, переконання в необхідності вести здоровий спосіб життя, усвідомлене ставлення до здоров'я, основане на самозбережувальній поведінці); гносеологічний (пов'язаний із набуттям необхідних для здоров'язбереження знань і вмінь, пов'язаних з інтересом до питань власного здоров'я, до вивчення літератури з цієї теми і різних методик з оздоровлення та зміцнення організму); власне здоров'язберігальний (містить систему цінностей і установок, які формують потребу в підвищенні рухової активності, запобіганні гіподинамії та набутті гігієнічних навичок; особлива роль відводиться фізкультурно-оздоровчій діяльності, дотриманню режиму дня, якості харчування, чергуванню праці і відпочинку, що сприяє запобіганню виникнення шкідливих звичок і різних захворювань); емоційно-вольовий (передбачає прояв емоційних і вольових психологічних механізмів, що закріплюють бажання вести здоровий спосіб життя); екологічний (формування екологічної компетентності з метою використання природних ресурсів для зміцнення здоров'я, яке виховувало б гуманне та раціональне поведіння з навколишнім середовищем); фізкультурно-оздоровчий (формування знань, умінь і навичок щодо методів, форм і засобів, які сприяють активній руховій діяльності) [13; 14].

Студенти, які прагнуть стати підготовленими професіоналами у своїй галузі, зазначають підвищену значимість знань професійних і спеціальних дисциплін у майбутній професійній діяльності. Проте має місце і прагнення студентів опанувати фундаментальні дисципліни, вважаючи, що вони також є не менш необхідними в майбутній діяльності. Причиною, що обмежує можливість глибокого вивчення фундаментальних дисциплін, є невміння організувати і планувати свій час, а отже й нестача вільного часу.

Навчально-виховний процес висуває до студентів великі психологічні та фізіологічні вимоги. Проведений аналіз факторів, які негативно впливають на здоров'я студентів, показав, що серед причин, які впливають на здоров'я студентів і зниження мотивації до навчання, є такі: інтенсивність навчального процесу та, як наслідок, стресові ситуації в закладі вищої освіти; хиби в сучасній системі фізичного виховання і недотримання еле-

ментарних фізичних і гігієнічних вимог до організації навчально-виховного процесу.

Причинами такого стану є відсутність у молоді сформованої культури здоров'я, мотивації на здоровий спосіб життя, нестача фахівців, які вміли б формувати культуру здоров'я, здійснювати профілактику розвитку шкідливих звичок і різних захворювань у молоді. Негативно позначаються на психічному здоров'ї студентської молоді – надмірні навчальні навантаження, нераціонально спланований і організований відпочинок, постійно діючі і наростаючі стресові ситуації та невміння їм запобігти або мінімізувати їх.

Проведений аналіз технологій [15] у забезпеченні здоров'язбереження в освітньому процесі закладу вищої освіти дає змогу виокремити такі здоров'язберігальні технології: технологія диференційованого навчання (надає психологічну і методичну допомогу з огляду на індивідуальні особливості студентської молоді, створює умови для самовираження, підбирає методи і прийоми роботи, що впливають на збереження інтересу до навчального матеріалу); технологія особистісно-орієнтованого навчання (сприяє розвитку особистісних якостей і створює оптимальні умови для самовираження студентів); технологія проблемного навчання (передбачає створення розвивальної мети, формулювання проблемної ситуації або питання); технологія діалогового навчання (на занятті пріоритетними стають взаєморозуміння, взаємопідтримка, взаємоповага, умови, що створюють сприятливий психологічний фон, які активізують різноманітні види діяльності); технологія рефлексивного навчання (дає можливість простежувати ставлення до досліджуваного матеріалу, ініціюючи різноманітні види діяльності).

В основі практичної реалізації здоров'язберігальних технологій лежить особистісно-орієнтований підхід. Завдяки використанню особистісно-орієнтованого підходу в застосуванні здоров'язберігальних технологій формується вміння студентської молоді ефективно взаємодіяти як у навчально-виховному процесі, так і в життєвих ситуаціях.

Здоров'язберігальні технології повинні забезпечувати максимальний розвиток природних здібностей особистості (тих, що забезпечують життя і розвиток людини в соціальному середовищі): розум, пам'ять, сприйняття навколишнього світу, моральних, етичних і естетичних почуттів, досвід комунікації з людьми та природою.

Аналіз наукової літератури дає можливість узагальнити класифікацію здоров'язберігальних технологій. За характером діяльності здоров'язберігальні технології є вузькоспеціалізованими та комплексними [2].

До вузькоспеціалізованих здоров'язберігальних технологій відносять: медичні технології

(профілактика хвороб, корекція та реабілітація здоров'я (фізичного, соціального, психічного та духовного складників), гігієнічний і санітарний аспекти); освітні технології (навчально-виховні та інформаційні); соціальні технології (орієнтація на безпечний і здоровий спосіб життя, низка заходів із профілактики та корекції девіантної поведінки серед студентської молоді); психологічні технології (профілактика й корекція психологічних порушень особистісного й інтелектуального розвитку) [2].

Комплексні здоров'язберігальні технології передбачають: технології комплексної профілактики захворювань, корекції та реабілітації здоров'я (фізкультурні, оздоровчі та валеологічні); педагогічні здоров'язберігальні технології; технології, спрямовані на формування здорового способу життя. Формування у студентів здорового способу життя вимагає створення в закладі вищої освіти здоров'язберігального освітнього середовища за допомогою здоров'язберігальних технологій [2].

Здоров'язберігальні технології виконують низку важливих функцій [16]: формування (відбувається з урахуванням біологічних і соціальних закономірностей розвитку особистості; в основі формування особистості є спадкові якості, які спричиняють індивідуальні фізичні і психічні властивості; доповнюють формуючий вплив на особистість соціальні чинники, обставини в сім'ї, студентському колективі, установки на збереження й накопичення здоров'я як основи функціонування особистості в суспільстві, навчальній діяльності, природному середовищі); інформативно-комунікативна (передача досвіду здійснення здорового способу життя, послідовність і трансляція традицій, ціннісних орієнтацій, що формують відповідальне ставлення до індивідуального здоров'я); здоров'язберігальна (профілактична вакцинація, профілактика гіподинамії (забезпечення рухової активності), організація раціонального харчування); оздоровча (фізична підготовка, лікувальна фізична гімнастика, загартування, фізіотерапія, масаж); формування культури здоров'я (факультативні заняття з розвитку особистості, позанавчальна і позавиховна діяльності).

Отже, важливо створити такі психолого-педагогічні умови, за яких студент може зайняти активну особистісну позицію й повною мірою проявити себе як суб'єкт навчальної діяльності. Принцип активності особистості в навчанні та професійному самовизначенні зумовлює необхідність створення комфортної зони для навчальної діяльності студентської молоді та викладачів в освітньому процесі.

Висновки і пропозиції. Сучасний етап розроблення та реалізації забезпечення здоров'язберігальних технологій в освітньому процесі закладу вищої освіти характеризується розглядом питань щодо вдосконалення структури і змісту освіти,

яка має бути орієнтована на соціальне, життєве і професійне самовизначення студентської молоді з урахуванням нагальних потреб сьогодення. Зважаючи на те, що рівень здоров'я сучасної студентської молоді перебуває на низькому рівні, є потреба у використанні здоров'язберігальних технологій під час освітнього процесу в закладах вищої освіти. Аналіз літературних джерел показав, що наукові пошуки щодо здоров'язберігальних технологій здебільшого тривають у сфері загальноосвітнього навчального простору. З огляду на факт, що той самий контингент молоді продовжує своє навчання в закладах вищої освіти, є необхідність подальшого застосування здоров'язберігальних технологій в освітньому процесі закладу вищої освіти. Адже саме здоров'язберігальні технології сприяють дотриманню здорового способу життя та формуванню культури здоров'я. Елементи здоров'язберігальних технологій не лише можна, а й необхідно використовувати під час навчальних занять і виховної роботи. Тому тенденція до використання здоров'язберігальних технологій в освітньому процесі закладу вищої освіти має бути перспективною і довготривалою.

Список використаної літератури:

1. Леванова Е.А., Цибульникова В.Е. Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании : учеб. пособ. (с практикумом) для студентов педагогических вузов. Москва : МПГУ, 2017. 148 с.
2. Митина Е.П. Здоровьесберегающие технологии сегодня и завтра. *Начальная школа*. 2006. № 6. С. 56–59.
3. Петров В.О. Здоровьесберегающие технологии в работе учителя физической культуры : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Карачаевск, 2005. 220 с.
4. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. Москва : АПК и ПРО, 2002. 121 с.
5. Тамарская Н.В., Русакова С.В., Гагина М.Б. Управление учебно-воспитательным процессом в классе (здоровьесберегающий аспект): учебно-методическое пособие для учителя. Калининград : Изд-во КГУ, 2002. 31 с.
6. Горащук В.П. Формирование культуры здоровья школьников (теория и практика). Луганск : Альма-матер, 2003. 388 с.
7. Пономарева Л.А. Формирование основ здорового образа жизни у школьников. *Гигиена и санитария*. 2002. № 1. С. 44–45.
8. Оржеховська В.М. Методологічні засади діяльності освітнього закладу, спрямованої на здоров'я. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 4. С. 5–17.
9. Лозинський В.С. Техніки збереження здоров'я. Київ : Главник, 2008. 160 с.

10. Безруких М.М., Сонькина В.Д. Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология, формы, методы, опыт применения – методические рекомендации. Москва : Триада-фарм Москва, 2004. 117 с.
11. Резер Т.М. Медицина и педагогика на пути интеграции. *Педагогика*. 2007. № 7. С. 83–90.
12. Федорова Е.Е. Проблемы адаптации студентов к профессиональной деятельности в вузе. *Педагогика*. 2007. № 5. С. 71–75.
13. Артемьева Л.О. Здоровьесберегающие технологии комплексного сопровождения детей, оставшихся без попечения родителей. *Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе: проблемы и перспективы* / под ред. Л.О. Артемьевой. Пенза, 2009.
14. Артемьева Л.О., Волостова А.Ф., Турбина Н.И. Инновационные технологии в реализации приоритетного национального проекта в сфере здравоохранения и образования. *Высшее образование: опыт, проблемы, перспективы* / под ред. А.П. Гаевой, С.Н. Жирякова, В.М. Полякова. Белгород, 2008.
15. Севрук И.А., Юнина Е.А. Здоровьесберегающий урок. *Школьные технологии*. 2004. № 2. С. 200–207.
16. Рыбцова Л.Л. Современные образовательные технологии : учебное пособие / под общ. ред. Л.Л. Рыбцовой. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2014. 92 с.

Borodina O., Gusarevich O. Technologies health-preserving in the educational process of a higher education institution

The article is devoted to the rationalization of health-preserving technologies used to maintain and improve the health of student youth and help increase the efficiency of the educational process in higher education. The importance of forming a health-preserving educational space, the main purpose of which is the implementation of valeological education, increasing activity among student youth, creating a favorable psychological environment during the educational process, implementation of methods and techniques to preserve students' interest in educational material, creating conditions for self-realization.

The use of health-preserving technologies in the educational process allows students to adapt more successfully in the educational and social space, to show creative abilities, and the teacher to effectively prevent deviant behavior by creating a healthy educational environment. It is noted that the main structural components of health-preserving technologies are: axiological, epistemological, actually health-preserving, emotional-volitional, ecological, physical culture and health-improving.

A scientific analysis of technologies in health care in the educational process of higher education, which allows to distinguish the following health technologies, namely: technology of differentiated learning, technology of personality-oriented learning, technology of problem-based learning, technology of dialogue learning, technology of reflective learning.

The analysis of the scientific literature made it possible to generalize the classification of health technologies and find out that the nature of health technologies are highly specialized (medical, educational, social, psychological) and complex (technologies of integrated disease prevention, correction and rehabilitation of health, pedagogical health technologies; technologies aimed at forming a healthy lifestyle). It was found that health-preserving technologies perform functions, including: formation, informative-communicative, health-preserving, health-improving, formation of health culture.

Key words: *health, healthy lifestyle, health culture, student, educational environment, training and educational activities.*

УДК 347.77+347.77.028.4):(378+174):004.4
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.16>

А. Р. Вергун

orcid.org/0000-0002-7521-3241
доктор медичних наук, доцент,
старший інспектор наукового відділу,
антиплагіатний експерт наукових, навчально-методичних праць та дисертаційних матеріалів,
доцент кафедри сімейної медицини
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

С. П. Ягело

orcid.org/0000-0002-9990-1022
кандидат філологічних наук, вчений секретар,
доцент кафедри українознавства
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

АНТИПЛАГІАТНА ЕКСПЕРТИЗА: ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ, ЗАХОДИ ТА ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

У статті розглянуто теоретико-методологічні засади антиплагіатної експертизи в контексті реалізації комплексних наукових тем, об'єктивізації якості представлення результатів досліджень у фахових та інших наукових виданнях. Зазначено, що завданням антиплагіатної експертизи є боротьба з академічним плагіатом, констатація відсотка унікальності тексту за допомогою спеціалізованих програм, які постійно вдосконалюються та стають більш ефективними. Актуальною залишається проблема оптимізації експертизи шляхом упровадження нових алгоритмів, сучасного програмного забезпечення, яке повинно аналізувати текстові збіги кирилицею та латиницею і бути вільнодоступним, простим для інсталяції та застосування. Не рекомендується використання безплатних антиплагіатних онлайн-ресурсів, що детермінує витік інформації та інші юридичні ризики. Охарактеризовано програмне забезпечення та комплекс експертних заходів, імплементації принципів академічної доброчесності у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького. Для об'єктивізації превентивних заходів та узагальнення досвіду експертизи проведено аналіз результатів антиплагіатної перевірки за 2018–2020 рр. методом шингл-порівняння, що дало можливість визначити відмінності та диференціації змісту окремих запобіжних заходів у контексті академічної доброчесності. Результат перевірки підлягає додатковому розгляду щодо наявності рерайту і реплікацій, адекватності посилань на першоджерела, зокрема з авторськими науковими публікаціями. У разі сумнівних результатів здійснювалася повторна валідаційна перевірка з дотриманням принципу неперевищення 3 0% максимального збігу текстових даних. Уніфікація наукової комунікації, програмний контроль якості публікацій і перехресне застосування вільнодоступних і ліцензійних програм, адекватне рецензування й антиплагіатна експертиза, діяльність комісії з питань етики та академічної доброчесності детермінують поліпшення організації та проведення навчального процесу та наукових досліджень. Удосконалення процедур перевірки та тестування сучасного програмного забезпечення є необхідними передумовами для валідності антиплагіатної експертизи в контексті наукової комунікації та впровадження принципів академічної доброчесності.

Ключові слова: академічна доброчесність, антиплагіатна експертиза, плагіат, експертна оцінка, програмне забезпечення.

Постановка проблеми. Експертна оцінка наукових праць, зокрема антиплагіатна перевірка, є важливою передумовою реалізації комплексних наукових тем, що об'єктивізує загальну оцінку якості представлення результатів досліджень у фахових та інших наукових виданнях [1; 2]. Одним із сучасних напрямків боротьби з академічним плагіатом є його констатація за допомогою програм, які постійно вдосконалюються та стають більш ефективними. Актуальною залишається проблема оптимізації експертизи шляхом упровадження нових алгоритмів комплексного застосування онлайн- і

десктопного програмного забезпечення (ПЗ) [3]. Такі програми в ідеалі повинні адекватно аналізувати текстові збіги кирилицею та латиницею й бути вільнодоступними, простими для інсталяції та застосування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Уніфікація контролю якості публікацій та антиплагіатна експертиза з позицій академічної доброчесності передбачають комплекс заходів із метою забезпечення збереження авторських прав шляхом проведення перевірки наукових робіт (наукові звіти, монографії, статті, тези тощо) на плагіат до

процедури їх публікації (захисту); формування та розвиток бази даних та електронного репозитарію як джерела забезпечення вільного доступу до наукових матеріалів для підвищення престижу університету; поліпшення якості освіти, підвищення продуктивності навчального процесу та дослідницької діяльності [3]. Для проведення первинної антиплагіатної експертизи на кафедрах і факультетах не рекомендується користуватися безплатними антиплагіатними онлайн-ресурсами з можливістю «пакетної перевірки» (надання інформації про проведені дослідження третім, юридично не відповідальним, особам, комерційним структурам містить різноманітні юридичні ризики) [3]. У Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького (ЛНМУ) перевірка наукових і навчально-методичних робіт із вересня 2015 р. та імплементація принципів академічної доброчесності реалізуються згідно зі статтею 1 розділу 1 «Про вищу освіту» [4] та Статуту Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького [5]. Розроблено Положення про протидію академічному плагіату [6], встановлено та оновлюється ефективно програмне забезпечення (ПЗ), імплементуються принципи та заходи щодо запобігання оприлюдненню (частково або повністю) наукових результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження та/або відтворенню опублікованих текстів інших авторів без відповідного посилання [7; 8].

Мета статті. Охарактеризувати антиплагіатне програмне забезпечення та комплекс експертних заходів у ЛНМУ з позицій імплементації принципів академічної доброчесності.

Методи дослідження. Для об'єктивізації превентивних заходів і узагальнення досвіду експертизи з позицій наукової комунікації та імплементації принципів академічної доброчесності у ЛНМУ проведено аналіз 5992 результатів антиплагіатної перевірки комерційним і вільнодоступним ПЗ за 2018–2020 рр. – наукових і навчально-методичних праць методом шингл-порівняння. На підставі Положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату в ЛНМУ [6] первинна перевірка здійснювалася комерційним ліцензійним ПЗ «Viper», «AntiPlagiarism.NET», вільнодоступним ПЗ «Advego Plagiatius», «ETXT Антиплагіат». У 2019 році оновлено старе та впроваджено нове ліцензійне ПЗ – «Unicheck», «Plagiarism Detector Pro». Вибір антиплагіатної програми для проведення перевірки здійснювався індивідуалізовано з урахуванням меморандумів МОН України [1; 9; 10] та методичних рекомендацій [11], обсягу представленого на експертизу матеріалу, технічних аспектів оптимізації затрат часу та економічних факторів. Застосовуються рекомендовані показники оригінальності текстів

для кваліфікаційних робіт здобувачів вищої освіти та тез доповідей студентів: понад 80 % – текст вважається оригінальним, від 70 до 80 % – оригінальність тексту задовільна, треба перевірити наявність посилань на першоджерела; від 40 до 70 % – матеріал відправляється на доопрацювання; менше 40% – матеріал до розгляду не приймається. У випадках наявності встановленого факту академічного плагіату автори самі або за допомогою уповноваженого працівника бібліотеки вилучали роботу з репозитарію, що не було підставою до тролінгу чи шантажування академічною спільнотою. Проведено аналіз стверджених текстових збігів і причин відхилення наукових праць без права публікації.

Виклад основного матеріалу. Кодекс академічної етики ЛНМУ імені Данила Галицького [12] визначає основні поняття, завдання академічної доброчесності, регламентує основні засади організації та контролю. За об'єктивність висновку про дотримання норм етичної наукової поведінки в контексті невиявлення академічного плагіату відповідальність несе керівник відповідного структурного підрозділу. У ЛНМУ згідно зі статтею 32 Закону України «Про вищу освіту» [4] наявне затверджене й імплементоване Положення про проведення антиплагіатної експертизи [6], вживаються юридично і технічно адекватні заходи, зокрема запровадження відповідних новітніх технологій для дотримання норм етичної наукової поведінки, запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників, а також здобувачів вищої освіти та притягнення їх (за наявності порушень академічної етики, зокрема фальсифікації результатів наукових досліджень та академічного плагіату) до дисциплінарної відповідальності. Положення про комісію з питань етики та академічної доброчесності у ЛНМУ [13] детермінує процедуру розгляду справ щодо порушення правил академічної етики та норм академічної доброчесності членами університетської спільноти, а також способи дисциплінарного впливу. Кожне антиплагіатне ПЗ, незважаючи на подібність алгоритмів, має свої особливості, переваги та хиби, зокрема пошукова індексація, зручність і доступність у практичному використанні. Пошук в інтернеті здійснюється декількома пошуковими системами; візуалізується відсоток оригінальності тексту та список сайтів з аналізом та візуалізацією текстових збігів у відповідному кольорі залежно від ПЗ, застосованих алгоритмів і пошукових систем (ПС). Пошук в інтернеті та Репозитарії університету відбувається ліцензованим та вільнодоступним ПЗ «Unicheck», «Plagiarism Detector Pro», «Viper», «AntiPlagiarism.NET», «AdvegoPlagiatius» тощо. Перевірка статей у фахові журнали і тез доповідей проводиться за допомогою ПЗ «Plagiarism Detector Pro», «Viper»,

«AntiPlagiarism.NET», «AdvegoPlagiatus», за необхідності перевірки англomовних текстів малого об'єму (для швидкої додаткової експертизи тез доповідей, анотацій тощо) з додатковим залученням ресурсів інших інтернет-сервісів. Перевірка дисертаційних робіт та авторефератів проводиться по шинглах (методом шингл-розбивки тексту) ПЗ «Unichek», «Plagiarism Detector Pro v. 1092», «Viper». Результат первинної перевірки підлягав додатковому детальному семантичному і перехресному технічному аналізу щодо кількісного та якісного моніторингу рерайту й реплікацій, текстової характеристики виявлених співпадінь та адекватності посилань на першоджерела, включно з науковими публікаціями автора (авторів). Пошук плагіату відбувається за індексом найбільших ПС, який достатньо адекватно визначає відсоток унікальності тексту стосовно різних джерел інтернету.

Упродовж трирічного періоду проведено 5992 перевірки та експертні оцінки, з них здійснено первинну експертизу 5260 (87,78 %) наукових та навчально-методичних робіт (таблиця 1).

Під час проходження первинної перевірки й за достатньої оригінальності представлено та рецензовано матеріалу видається довідка, що містить метадані статті та результати технічної експертизи адекватним ПЗ. До прикладу, за 2020 р. проведено експертну оцінку та перевірку 1442 наукових та навчально-методичних робіт. З них первинно перевірено 1123 праць. Порушення правил наукової комунікації, репліки та ознаки конфлікту інтересів стверджено у 438 роботах, які скеровано на доопрацювання (рис. 1); 319 проведено повторну експертизу. Остаточо відхилено (внаслідок відмови від допрацювання та негативних результатів повторної експертизи) 119 наукових праць. Візуалізовано текстові збіги, у розверстці червоним виділено можливі ознаки конфлікту інтересів, плагіатний «текстовий блок». Незважаючи на достатній відсоток унікальності тексту – 78 %, стаття повернута авторам на доопрацювання. Для порівняння, у 2019 році проведено експертну оцінку та перевірку 2200 наукових і навчально-методичних робіт; остаточно відхилено 138 праць.

Загалом за трирічний період наявність порушень правил наукової комунікації, репліки та ознаки

конфлікту інтересів стверджено в 954 роботах (15,92 %), які скеровано на доопрацювання. З них 732 проведено повторну експертизу (12,21 %).

За сумнівних результатів онлайн-перевірки, відповідно до Кодексу академічної етики ЛНМУ [12], згідно з рекомендаціями апеляційної комісії, здійснювалася повторна валідаційна перевірка іншим ПЗ (рис. 2) із дотриманням принципів незалежної перехресної експертизи щодо неперевіщення 30 % максимального збігу текстових даних.

Відповідно до статті 7 та статті 13 Закону України «Про авторське право і суміжні права» [14] про визнання співавторства та згідно з Положенням про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату у ЛНМУ імені Данила Галицького [6], у випадках високої вірогідності виникнення конфлікту інтересів і незгоди з висновком про виявлення факту плагіату (компіляцій) у творі автор має право у триденний термін із моменту отримання інформації подати апеляційну заяву.

Уніфікація принципів наукової комунікації, програмний контроль якості публікацій і перехресна експертиза кількоетапним застосуванням вільнодоступних і ліцензійних програм для встановлення відсотка унікальності тексту, адекватне рецензування й антиплагіатна експертиза, діяльність Комісії з питань етики та академічної доброчесності детермінують диверсифікацію вищої освіти, зростання цінності наукових досягнень, поліпшення організації та проведення навчального процесу, фінансування досліджень. Становлення фундаментальних моральних цінностей і вкорінення їх у поведінці науковця сприяють набуттю практичних навичок, умінь і компетенцій протидії проявам академічної недоброчесності, фальсифікаціям і плагіату в контексті забезпечення етики досліджень, наукової та професійної діяльності.

Висновки і пропозиції. Уніфікація контролю якості публікацій із позицій академічної доброчесності, адекватна первинна антиплагіатна експертиза для встановлення відсотка унікальності тексту та рецензування у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького передбачають застосування ліцензійного та вільнодоступного програмного забезпечення. Антиплагіатне забезпечення, що встановлене і функціонує у ЛНМУ імені Данила Галицького, від-

Таблиця 1

Результати антиплагіатної експертизи наукових праць за трирічний період

Рік	Первинна перевірка			Остаточно відхилено		
	Статті	Тези	Інше	Статті	Тези	Усього
2018	1044	803	293	64	68	132 (2,21 %)
2019	999	758	240	67	71	138 (2,3 %)
2020	458	464	201	52	67	119 (1,99 %)
Всього N=5992	2501	2025	734	183 (3,05 %)	206 (3,44 %)	389 (6,5%)
	5260 (87,78 %)			778 (12,98 %)		

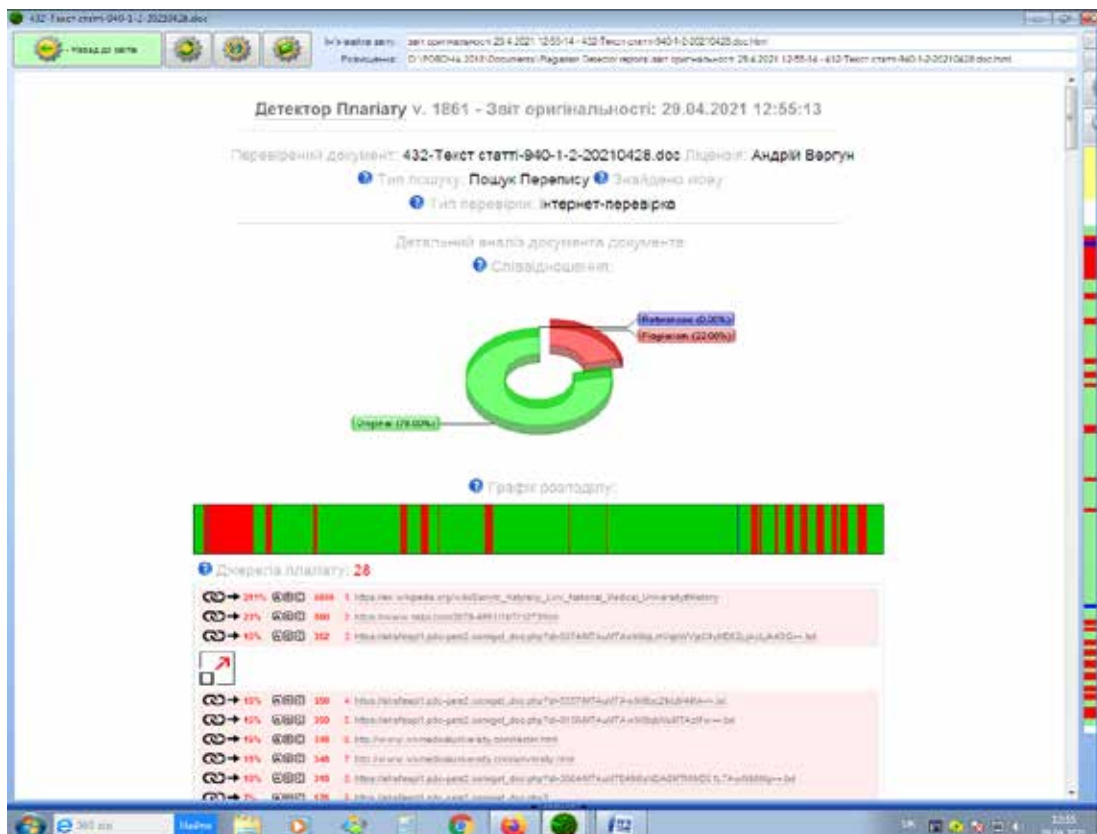


Рис. 1. Первинна антиплагіатна експертиза робіт, програмне забезпечення «Plagiarism Detector pro»

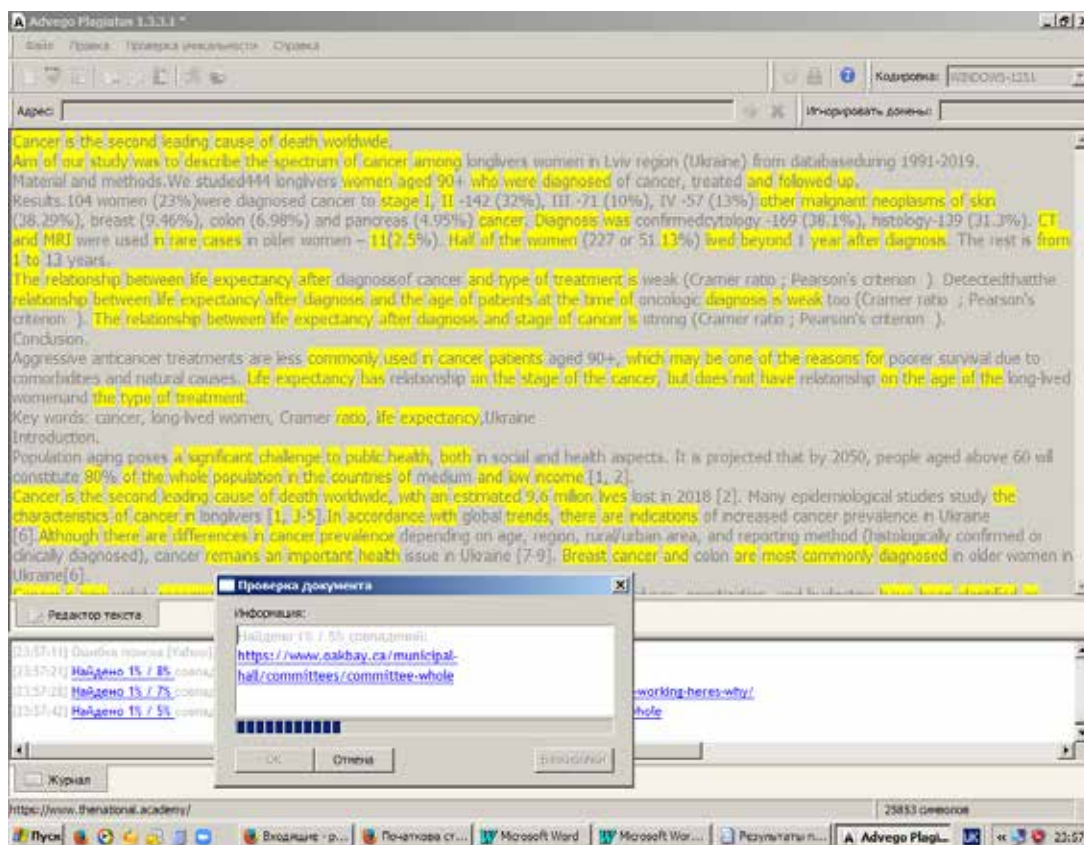


Рис. 2. Повторна (валідаційна) перевірка англомовної наукової статті вільнодоступним ПЗ «Advego Plagiaty» 1.3.3.1. Візуалізація стандартних текстових збігів

повідас сучасним критеріям імплементації принципів академічної доброчесності та є адекватним для перевірки кирилических і латинськоабеткових наукових текстів. Важливим є всебічне та повноцінне ознайомлення науково-педагогічних, наукових працівників і студентів університету з документами, що детермінують запобігання порушенням академічної етики та встановлюють відповідальність за академічний плагіат, конкретизують процедуру розгляду апеляцій, застосування превентивних заходів і санкцій за порушення академічної доброчесності. Удосконалення процедур перевірки та тестування сучасного програмного забезпечення є необхідними передумовами для розширення можливостей і підвищення валідності антиплагіатної експертизи в контексті поліпшення наукової комунікації, впровадження принципів академічної доброчесності, проте потребують подальших досліджень, ретельного економічного аналізу та організаційно-імплементаційного обґрунтування.

Список використаної літератури:

1. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / ред. Фінікова Т.В., Артюхова А.Є. Київ, 2016. 234 с.
2. Бывальцев В.А., Степанов И.А., Белых Е.Г., Калинин А.А., Бардонова Л.А. Плагиат и академическая добросовестность в науке. *Вестник РАМН*. 2017. № 72 (4). С. 299–304.
3. Вергун А.Р., Савенкова Л.В., Чуканова С.О. Програмне забезпечення для перевірки наукових текстів на плагіат: інформаційний огляд / Українська бібліотечна асоціація. Київ, 2017. 36 с. Електрон. опт. диск (CD-ROM). 36 с. ISBN 978-966-97569-5-4.
4. Закон України про вищу освіту : Документ 1556-VII (28 грудня 2014, зі змінами 25 вересня 2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
5. Статут Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького. 2018. URL: https://new.meduniv.lviv.ua/uploads/repository/dept/law_dept/01.%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%83%D1%82/statut_2018.pdf.
6. Положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату в Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького. 2020 Лютий. URL: http://nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/2020/03/nove_polozhennya_pro_ekspertizu_2020.pdf.
7. Вергун А.Р., Ягело С.П., Стечак Г.М. Академічна доброчесність та антиплагіатна експертиза у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького: ключові засади і методологія. *Медична освіта*. 2020. № 4 (89). С. 116–122.
8. Вергун А.Р., Ягело С.П. Академічна доброчесність з позиції антиплагіатної експертизи: ключові принципи та їх імплементація. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 1. С. 100–108.
9. Kim K.J., Jee Y-H, Lee D.W., Shim M-S. Medical student plagiarism in problem-based learning courses. *Med Educ Online*. 2016. № 21 (1). P. 305–337.
10. Mahmud S., Bretag T. Postgraduate research students and academic integrity: 'It's about good research training'. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 2013. № 35 (4). P. 432–443.
11. Хобзей М.К., Вергун А.Р. Деякі аспекти первинної експертизи наукових праць на наявність академічного плагіату. *Медична освіта*. 2016. № 3 (71). С. 102–105.
12. Кодекс академічної етики Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького. 2020. Жовтень. URL: <http://nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/2020/04/kodeks-akademichnoyi-etiki.pdf>.
13. Положення про комісію з питань етики та академічної доброчесності у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького. 2020. Лютий. URL: <http://nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/2020/08/polozhennya-pro-komisiyu-z-pitan-akad-dobrochesnosti.pdf>.
14. Закон України «Про авторське право і суміжні права» : Документ 3792-XII (25 червня 2007 р., зі змінами 14 жовтня 2020 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3792-12#Text>

Vergun A., Yagelo S. Anti-plagiarism expertise: software, some measure and implementation of the academic integrity principles

The article considers some theoretical and methodological anti-plagiarism principles in the context of the implementation of complex scientific research, objectification of the quality results of research presentation in professional and other scientific journals. The task of plagiarism prevention and examination is to struggle of academic plagiarism, to determine the percentage of the text uniqueness stated by specialized software that are constantly improved and become more effective. The problem of optimizing of the examination by introducing new algorithms, modern software and services that should be analyze of Cyrillic and Latin text fragments, should be freely available, easy to install and use, remains relevant. It is not recommended to use some anti-plagiarism free online resources, which determines of unauthorized transfer and deposit of scientific information and additional legal risks. The software and a set of expert measures, implementation of the academic integrity principles in Danylo Halytskyi Lviv National Medical University. To objectify of some

preventive measures and generalize of the examination experience, the results of the plagiarism inspection for 2018–2020. A comparative pedagogical analysis was carried out to differentiate of the content of individual preventive measures in the context of academic integrity.

The result of the plagiarism examination was subject to additional analysis for the presence of rewrite and replication (duplication), the adequacy of references to primary sources, including author's scientific publications. In case of doubtful results was carried out a re-validation (second validation) software examination in compliance with the principle of not exceeding 30 % of the maximum coincidence of text data. Unification and harmonization of scientific communication, software for quality control of publications and cross-application of free and licensed programs, adequate verification and anti-plagiarism examination, the Commission of the Ethics and Academic Integrity determines the improvement of the organization and conduct of educational process and research. Improving the expertise procedures and testing of modern software are necessary prerequisites for the validity of plagiarism examination in the context of scientific communication and implementation of the academic integrity principles.

Key words: *academic integrity, anti-plagiarism expertise (examination), plagiarism, expert evaluation, software.*

УДК 378.32

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.17>**І. М. Данилюк**викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
гуманітарного факультету
Національної академії Національної гвардії України

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НГУ ДО ПРОВЕДЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПІДЛЕГЛИМИ

У статті проведено аналіз суперечностей, що існують сьогодні у системі підготовки майбутніх офіцерів НГУ до проведення індивідуальної роботи з підлеглими. Визначено, що українська держава та суспільство висувають такі вимоги до якостей майбутніх офіцерів НГУ, як висока професійна компетентність, здатність діяти в екстремальних умовах, оперативно приймати вірні рішення для виконання службово-бойових завдань, вміло керувати підлеглими та колективами, проводити якісну індивідуальну роботу з підлеглими тощо.

Визначено педагогічні умови підготовки майбутніх офіцерів НГУ до проведення індивідуальної роботи з підлеглими: спрямованість їхньої підготовки на усвідомлену мотивацію щодо необхідності формування готовності до проведення індивідуальної роботи з підлеглими; упровадження в навчальний процес технологій особистісно орієнтованого навчання курсантів проведенню індивідуальної роботи з підлеглими; забезпечення міжпредметних зв'язків між дисциплінами, що формують готовність майбутніх офіцерів до проведення індивідуальної роботи з підлеглими на основі професійно-орієнтованих завдань, пов'язаних із комунікацією та взаємодією військовослужбовців у підрозділі.

Реалізацію першої педагогічної умови здійснювали на таких рівнях професійної підготовки майбутніх офіцерів НГУ: на рівні навчальної діяльності; на рівні навчально-професійної діяльності; на рівні квазіпрофесійної діяльності.

Під час навчання курсантів проведенню індивідуальної роботи з підлеглими дотримувалися основних вихідних положень особистісно орієнтованої системи: вплив особистості викладача на особистість курсанта, пріоритет індивідуальності, самобутності курсанта, обмін досвідом та прийняття усіх позицій курсантів. Під час реалізації третьої педагогічної умови виходили з того, що поряд зі знаннями та уміннями необхідно формувати особистісні якості курсантів, що притаманні професіоналам НГУ, які зумовлені особливостями їхньої службово-бойової діяльності. Для чіткої реалізації міжпредметності як педагогічної умови було створено схему міжпредметних зв'язків дисциплін кафедри та визначено роль кожної конкретної дисципліни, побудовано таблиці узгоджень таких зв'язків, визначено взаємозв'язки кожної теми та видів занять.

Ключові слова: майбутні офіцери Національної гвардії України, професійна підготовка, педагогічні умови, індивідуальна робота з підлеглими.

Постановка проблеми. Загальнодержавна система освіти нашої країни включає військову освіту, яка призначена для відтворення кадрового потенціалу силових структур України, забезпечення високої якості підготовки військових фахівців [1]. Вона сьогодні включає понад 150 спеціалізацій і 70 спеціальностей. Підготовка військових фахівців здійснюється в галузі знань «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону» та у 21-й «цивільній» галузі знань за ліцензованими спеціальностями та спеціалізаціями. Військові навчальні заклади підготовку фахівців здійснюють за державним замовленням. А обсяги прийому на навчання повністю забезпечують потреби Національної гвардії України (НГУ) та інших військових формувань, Збройних Сил України у військових фахівцях тактичного, оперативно-тактичного та оперативно-стратегічного рівнів підготовки. Після завершення навчання кожен випускник гарантовано працевлаштовується – він

отримує офіцерське військове звання та призначається на військову посаду для проходження військової служби за контрактом.

Серед пріоритетних напрямів сучасних досліджень у системі вищої військової освіти проблема якості підготовки офіцерських кадрів постала як найбільш актуальна. Особливо важливою вона стала упродовж останніх кількох років, що пов'язано із проведенням АТО та ООС на сході України. До того ж бойові дії висунули чіткі вимоги до теорії та практики військової педагогіки та психології щодо розроблення відповідної концепції якості освіти, інноваційних підходів до її реалізації в освітньому процесі, підготовки майбутніх офіцерів, у тому числі до проведення індивідуальної роботи з підлеглими у частинах НГУ.

Першочергового розв'язання, на нашу думку, вимагають такі суперечності, що існують сьогодні у системі підготовки майбутніх офіцерів НГУ до проведення індивідуальної роботи з підлеглими:

між вимогами сучасної війни до офіцерів-керівників НГУ та наявним рівнем їх підготовленості до управління особовим складом; між вимогами до професійних, особистісних і індивідуально-психічних якостей, що необхідні офіцеру НГУ, та їх недостатнім формуванням у ВВНЗ; між складністю службово-бойових завдань (СБЗ), що потрібно вирішувати офіцерам НГУ, та недостатнім рівнем їхньої підготовленості до індивідуальної роботи з підлеглими в підрозділах тощо.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що сьогодні українська держава та суспільство висувають до якостей майбутніх офіцерів НГУ такі вимоги: висока професійна компетентність, здатність діяти в екстремальних умовах, оперативно приймати вірні рішення для виконання службово-бойових завдань, вміло керувати підлеглими та колективами, проводити якісну індивідуальну роботу з підлеглими, володіти іноземною мовою тощо [2]. Тому сьогодні гостро постає проблема вдосконалення процесу навчання майбутніх офіцерів та визначення педагогічних умов підготовки майбутніх офіцерів НГУ до проведення індивідуальної роботи з підлеглими у ВВНЗ.

Аналіз наукових джерел і публікацій.

Наукові засади організації вищої професійної освіти в Україні сьогодні розробляють В. Биков, Г. Єльнікова, Е. Лузік, Н. Нічкало, В. Радкевич, О. Сухомлинська та ін. Важливого значення в нашому дослідженні набуває підхід до розгляду людини як активного суб'єкта життєдіяльності в освітньому середовищі, висвітлений у працях К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, Г. Балла та інших.

Різні наукові аспекти становлення і розвитку військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів в Україні досліджувалися М. Нещадимом, В. Толубко, Й. Варієм, В. Ягуповим та іншими. Методичні основи підготовки фахівців у вищих військових навчальних закладах у сучасних умовах розробляють О. Диденко, Ю. Кузь, О. Бойко, Т. Мацевко, О. Міршук та інші.

В останні роки у психолого-педагогічних наукових збірках з'явилися публікації, що присвячені з'ясуванню умов формування певного виду компетентності фахівців різних галузей освіти та науки (В. Коваль, Л. Базильчук, Н. Андрійчук, С. Вітвицька та ін.).

Аналіз військового-наукових джерел, досвіду підготовки майбутніх офіцерів НГУ дозволив визначити основні організаційно-педагогічні недоліки підготовки військовослужбовців військових формувань України [3]. Однак педагогічні умови підготовки майбутніх офіцерів НГУ до проведення індивідуальної роботи з підлеглими у наукових дослідженнях сьогодні розкрито не зовсім повно.

Метою статті є обґрунтування та розкриття педагогічних умов підготовки майбутніх офіцерів

до проведення індивідуальної роботи з підлеглими у військових частинах НГУ.

Виклад основного матеріалу.

Аналіз словників з освіти та педагогіки дозволив визначити поняття «умови» як сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх впливів, що продукують фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку; виховання і навчання, формування особистості. А тлумачний словник надає слову «умова» декілька значень: 1) необхідна обставина, що уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь; 2) обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь [4]. Також поняття «умова» часто розуміється як сукупність певних, фактів, обставин, впливів, процесів, що надають змогу управляти навчально-творчим процесом, у результаті якого формується особистість.

Під педагогічними умовами учені розуміють становище, в якому компоненти навчального процесу представлені в найкращій взаємодії, що дає викладачеві змогу результативно працювати, керувати навчальним процесом, а тим, хто навчається, – успішно працювати [5].

Отже, вплив багатьох чинників на вибір педагогічних умов визначає необхідність встановлення до них певних вимог: ці умови повинні бути спрямовані на формування позитивної мотивації учіння і задоволення результатом творчої діяльності; мають сприяти розвитку особистості та її творчих здібностей; мають забезпечувати не тільки розвиток студента, а й професійне зростання викладача [6].

Ураховуючи мету, дидактичні принципи, структуру професійної компетентності офіцера НГУ, підходи науковців до поняття «педагогічні умови», нами було визначено такі педагогічні умови підготовки майбутніх офіцерів НГУ до проведення індивідуальної роботи з підлеглими:

1) спрямованість підготовки на усвідомлену мотивацію майбутніх офіцерів НГУ до необхідності формування готовності до проведення індивідуальної роботи з підлеглими;

2) упровадження в навчальний процес технологій особистісно орієнтованого навчання курсантів, проведення індивідуальної роботи з підлеглими;

3) забезпечення міжпредметних зв'язків (МПЗ) між дисциплінами, що формують готовність майбутніх офіцерів до проведення індивідуальної роботи з підлеглими на основі професійно-орієнтованих завдань, пов'язаних з комунікацією та взаємодією військовослужбовців у підрозділі.

Для формування усвідомленої мотивації майбутніх офіцерів НГУ до необхідності формування готовності до проведення індивідуальної роботи з підлеглими було проведено деякі заходи, що передбачають безпосереднє ознайомлення зі

службою у військових частинах, особливостями службово-бойової діяльності офіцерів НГУ (військові практики, тематичні вечори до військово-патріотичних свят, екскурсії по містах бойової слави м. Харкова та області; зустрічі з офіцерами, що виконували завдання в зоні ООС; ознайомлення з передовим досвідом керівництва підлеглими частин НГУ тощо). Під час викладання психолого-педагогічних дисциплін увага акцентувалася на необхідності врахування під час індивідуальної роботи з підлеглими їхніх індивідуально-психологічних особливостей, сімейного стану, статусу у колективі тощо.

Реалізацію зазначеної умови здійснювали на таких рівнях професійної підготовки майбутніх офіцерів НГУ:

1) на рівні навчальної діяльності: лекції, бесіди, розповіді про особливості виконання СБЗ військовослужбовцями НГУ, що давали можливість презентувати сучасний досвід роботи з особовим складом, висвітлювати сучасні тенденції, факти, ставити акценти на важливих питаннях такої роботи, методах та стилях управління підлеглими, що створювали зацікавленість темою роботи з людьми; дискусії, що передбачали підготовку рефератів на тему роботи з особовим складом, обговорення в групах курсантів; семінарські та групові заняття з реалізацією діалогових методів («круглого столу», «мозкового штурму» тощо);

2) на рівні навчально-професійної діяльності: постановка завдань з індивідуальної роботи під час проходження військових практик; організація науково-дослідницької діяльності із проблем індивідуальної роботи з підлеглими (написання рефератів, виступи на науково-практичних конференціях, олімпіадах, конкурсах творчих робіт тощо);

3) на рівні квазіпрофесійної діяльності: ділові ігри з питань різних ситуацій індивідуальної роботи; імітаційні ситуації професійного характеру під час практичних занять («Конфлікти в колективі: причини та наслідки», «Варіанти поведінки у конфлікті»); соціально-психологічні тренінги спілкування щодо розв'язання професійно-орієнтованих завдань комунікативного характеру; розвиток професійно важливих якостей для спілкування з підлеглими тощо.

Наступна педагогічна умова – упровадження в навчальний процес технологій особистісно орієнтованого навчання щодо проведення індивідуальної роботи з підлеглими. Під час навчання курсантів проведенню індивідуальної роботи з підлеглими дотримувалися основних вихідних положень особистісно орієнтованої системи: вплив особистості викладача на особистість курсанта, пріоритет індивідуальності, самобутності курсанта, врахування його суб'єктного досвіду, обмін досвідом та прийняття усіх позицій курсантів, наповнення ситуацій спілкування суспіль-

ним досвідом, узгодження позицій та поглядів. При цьому основні позиції майбутніх офіцерів у системі навчання були такими: суб'єкт діяльності, дослідник проблеми, колега, проектувальник свого життя. Основні позиції викладача під час занять: колега-партнер, співробітник, компетентний консультант, особистий радник [7].

Курсантам було запропоновано завдання, що стосувалися індивідуальних, особистісних, родинних, соціальних проблем військовослужбовців НГУ. Вони в мікрогрупах обговорювали їх, презентували свої пропозиції, розробляли рішення, брали участь у суб'єкт-суб'єктній взаємодії відповідно до запропонованих викладачем ролей. Діяльність викладача під час вирішення поставленої проблеми зводилася до оперативного управління процесом обговорення у групах.

Наступна педагогічна умова – забезпечення міжпредметних зв'язків між дисциплінами, що формують готовність майбутніх офіцерів до проведення індивідуальної роботи з підлеглими на основі професійно-орієнтованих завдань, пов'язаних із комунікацією та взаємодією військовослужбовців у підрозділі.

Під час реалізації цієї педагогічної умови ми виходили з того, що поряд зі знаннями та вміннями необхідно формувати особистісні якості курсантів, що притаманні професіоналам НГУ, які зумовлені особливостями їхньої службово-бойової діяльності. Причому задіяти необхідно увесь арсенал дисциплін, які вивчають курсанти.

МПЗ тут виступають як прості й складні поняття, конкретні визначення, закони, правила і методи діяльності, що внесені у зміст навчального предмета та враховують інтегроване поєднання змісту декількох дисциплін. Тому для чіткої реалізації міжпредметності як педагогічної умови було створено схему МПЗ дисциплін кафедри та визначено роль кожної конкретної дисципліни, побудовано таблиці узгоджень МПЗ, визначено взаємозв'язки кожної теми та видів заняття, сформульовано міжпредметні категорії. Це дало можливість конкретизувати тематику, знайти проблемні аспекти та заповнити змістові прогалини, простежити перспективу вивчення та взаємозв'язки усіх задіяних у навчальному процесі дисциплін.

Рівень об'єктивності таких матеріалів досягався відповідно до таких вимог: оптимальний рівень складності; надійність; валідність; всебічність оцінки різних рівнів засвоєння навчальної інформації; вагомість експертної думки тощо.

Визначення МПЗ дозволило конкретизувати цілі, зміст і методи навчання курсантів, спроектувати доцільні засоби та організаційні форми навчання курсантів. А практична реалізація складених таблиць МПЗ під час викладання дисциплін, їх погодженість довели вірність та ефективність проведеної роботи.

При цьому уся діяльність викладачів була спрямована на досягнення таких компетенцій курсантів, як здатність планувати та організовувати особисту діяльність; здатність діяти соціально відповідально та свідомо; здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня; здатність ефективно використати в процесі військового управління різні теорії в галузі комунікації; розуміння факторів, які мають позитивний чи негативний вплив на результати виконання поставленого завдання, та здатність визначити та врахувати ці фактори в конкретних умовах обстановки.

В основу ж практичних занять було покладено проблемні ситуації службово-бойової діяльності, що мають міжпредметний характер та поєднують матеріал з різних дисциплін. Такі проблемні ситуації стимулюють творчу активність курсантів, вмикають механізми особистісного розвитку, збільшують активність та продуктивність мислення в подоланні труднощів.

Для спонукання курсантів до пошукової активності під час моделювання дій на заняттях з дисципліни «Інформаційно-пропагандистське забезпечення» створювалися проблемні ситуації під час індивідуальної роботи з підлеглими, коли відтворюються ситуації взаємодії, формуються організаційно-комунікативні способи вирішення їхніх службових, особистісних, колективних та родинних проблем тощо.

Висновки і пропозиції. У статті проведено аналіз суперечностей, що існують сьогодні в системі підготовки майбутніх офіцерів НГУ до проведення індивідуальної роботи з підлеглими. Визначено вимоги до якостей майбутніх офіцерів НГУ.

Запропоновано педагогічні умови підготовки майбутніх офіцерів НГУ до проведення індивідуальної роботи з підлеглими: спрямованість підготовки на усвідомлену мотивацію майбутніх офіцерів НГУ до необхідності формування готовності до проведення індивідуальної роботи з підлеглими; упровадження в навчальний процес технологій особистісно орієнтованого навчання

курсантів проведенню індивідуальної роботи з підлеглими; забезпечення міжпредметних зв'язків між дисциплінами, що формують готовність майбутніх офіцерів до проведення індивідуальної роботи з підлеглими на основі професійно-орієнтованих завдань, пов'язаних із комунікацією та взаємодією військовослужбовців у підрозділі. Розкрито реалізацію кожної визначеної педагогічної умови. Напрямок подальшої роботи є часткова експериментальна перевірка запропонованих педагогічних умов під час навчально-виховного процесу у ВВНЗ.

Список використаної літератури:

1. Серветник Р.М. Моделювання підготовки військових фахівців як важлива проблема оптимального входження системи військової освіти у Болонський процес. *Військова освіта*. 2008. Вип. 8. С. 274–283.
2. Платонов І.В. Структура психологічної готовності особистості до правоохоронної діяльності. *Психологія*. 2010. Вип. 11. С. 320–326.
3. Приходько І.І. Засади психологічної безпеки персоналу екстремальних видів діяльності. Харків : Акад., 2017. 745 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов.) / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ, «Перун», 2009. 1736 с.
5. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій / Пехота О.М., Будак В.Д., Старева А.М. та ін. Київ : А.С.К., 2003. 240 с.
6. Лошакова Т.Ф. Педагогическое управление процессом создания комфортной среды в образовательном учреждении. Екатеринбург : изд-во Дома учителя, 2001. 269 с.
7. Бакум З.П. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів одягу. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2014. № 1. С. 44–49.

Daniluk I. Pedagogical conditions of training of future officers to be held individual work with subordinates

The article analyzes the contradictions that exist today in the system of training future officers of the NGU to conduct individual work with subordinates. It is determined that the Ukrainian state and society make such requirements for the qualities of future NGU officers as high professional competence, ability to act in extreme conditions, quickly make the right decisions to perform combat tasks, skillfully manage subordinates and teams, conduct quality individual work with subordinates, etc. The pedagogical conditions of preparation of future officers of NGU for carrying out individual work with subordinates are defined: the orientation of their preparation on the conscious motivation concerning necessity of formation of readiness for carrying out individual work with subordinates; introduction into the educational process of technologies of personality-oriented training of cadets to conduct individual work with subordinates; providing interdisciplinary links between disciplines that form the readiness of future officers to conduct individual work with subordinates on the basis of professionally-oriented tasks related to communication and interaction of servicemen in the unit. The implementation of the first pedagogical condition was carried out at the following levels of professional training of future NMU officers: at the level of educational activities; at the level of educational

and professional activities; at the level of quasi-professional activity. During the training of cadets to conduct individual work with subordinates adhered to the basic principles of personality-oriented system: the influence of the teacher's personality on the cadet's personality, priority of individuality, cadet identity, exchange of experience and acceptance of all cadets. During the implementation of the third pedagogical condition, it was assumed that, along with knowledge and skills. For a clear realization of interdisciplinary as a pedagogical condition, a scheme of interdisciplinary connections of disciplines of the department was created, and the role of each specific discipline was determined, tables of coordination of such connections were constructed, interrelations of each topic and types of classes were determined.

Key words: *future officers of the National Guard of Ukraine, professional training, pedagogical conditions, individual work with subordinates.*

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.18>**В. А. Дмитрук**кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗАДАТОК МОЛОДІ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ШЛЯХОМ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Статтю присвячено проблемі розвитку творчих задаток молоді в навчальному процесі закладу вищої освіти. Відзначено, що вища школа, як одна із ланок професійного становлення особистості, орієнтується на вимоги суспільного буття та розвитку наукової думки і має на меті формувати та розвивати творчі задатки майбутніх молодих фахівців з метою реалізації професійних та особистих потреб суспільного буття. Визначено, що для виявлення та сприяння поглибленню індивідуальних творчих задаток молоді для досягнення максимального професійного розвитку особи як члена конкретного суспільства необхідна спеціальна педагогічна робота. Зазначено, що особлива увага викладачів повинна бути спрямована на професійну та міжкультурну комунікації. У таких видах комунікації важливу роль відіграє, зокрема, знання іноземних мов. Сучасний аналіз навчального процесу на прикладі Львівської політехніки показав, що студенти є більш зацікавленими у вивченні іноземних мов за умови застосування студентоцентрованого та компетентнісного підходів. Виявлено, що за таких форматів вивчення іноземних мов реалізуються усі можливі елементи творчого розвитку студентської молоді, набуття необхідних творчих і країнознавчих елементів міжкультурної/міжетнічної комунікації.

У ході дослідження було встановлено, що вчитель-мовник на особистому прикладі в міжкультурному/міжнаціональному спілкуванні, представляючи відповідну мовленнєву культуру, сприяє вдосконаленню мовленнєвої компетентності як рідної, так і іноземних мов та допомагає студентам вміло та ненав'язливо долати труднощі з іноземною мовою. Доведено, що вивчення мови є безперервним творчим процесом, який віддзеркалюється в можливій мовній комунікації з носіями мови та сприяє взаємній сатисфакції реципієнтів. З'ясовано, що нові форми організації та засоби передачі знань, впроваджені в практику при вимушеному дистанційному навчанні, надали викладачам можливість розширити базу для розвитку творчості студентів, що призвело до їх більшої зацікавленості до вивчення іноземних мов.

Ключові слова: креативне мислення, розвиток, іноземна мова, вища школа, студентцентризм, інформаційні технології.

Постановка проблеми. Вища школа, як одна з ланок професійного становлення особистості, орієнтується на вимоги суспільного буття та розвитку наукової думки і має на меті формувати та розвивати творчі задатки майбутніх молодих фахівців з метою реалізації професійних та особистих потреб суспільного буття. При цьому важливим у навчальному процесі є виявлення та сприяння поглибленню індивідуальних творчих задаток молоді для досягнення максимального професійного розвитку особи як члена конкретного суспільства шляхом професійної та міжкультурної комунікації, у якій важливу роль відіграє, зокрема, знання іноземних мов. Тому завдання дослідження розвитку творчих задаток молоді в навчальному процесі шляхом вивчення іноземних мов є актуальним та пріоритетним завданням сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблем розвитку засобами іноземної мови творчого мислення дітей у дошкільному віці, молодших школярів та учнів старших класів зверта-

лося чимало авторів, і проведено велику кількість досліджень [1–3]. Однак, зважаючи на посилений інтерес до проблеми креативного розвитку індивідуальності шляхом вивчення іноземних мов в закладах вищої освіти, постала необхідність саме в такому дослідженні.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є виокремити основні засоби розвитку творчих задаток молоді у ЗВО через вивчення іноземних мов та проаналізувати можливості вдосконалення цього процесу.

Виклад основного матеріалу. Розвиток творчих задаток молоді в навчальному процесі охоплює всі етапи розвитку особистості та є необхідним компонентом прояву задаток кожного члена суспільства як носія історичної самобутності людини. Свідомий вибір професії для підростаючого покоління є вирішальним маркером розвитку суспільства, де його усі члени усвідомлено знаходять своє професійно-життєве місце та сприяють загальному прогресу.

Вища школа, як одна з ланок професійного становлення особистості, орієнтується на вимоги суспільного буття та розвитку наукової думки і має на меті формувати та розвивати творчі задатки майбутніх молодих фахівців із метою реалізації професійних та особистих потреб суспільного буття. При цьому важливим у навчальному процесі є виявлення та сприяння поглибленню індивідуальних творчих задаток молоді для досягнення максимального професійного розвитку особи як члена конкретного суспільства шляхом професійної та міжкультурної комунікації, у якій важливу роль відіграє, зокрема, знання іноземних мов.

Процес вивчення мови є уже творчим етапом розвитку особистості і, як відомо, сприяє культурному та професійному становленню кожного із членів суспільства, адже принцип порівняння культур та професійних здобутків різних народів сприяє аналітичному осмисленню ролі та місця кожного із членів суспільства та набуття необхідних творчих і країнознавчих елементів міжкультурної/міжетнічної комунікації.

Згідно з дослідженнями Л. Виготського, вивчення іноземних мов підвищує в цілому здатність людини до навчання й інтелектуального розвитку. Експериментально доведено, що розвиток аналітичних задаток під час оволодіння іноземною мовою позитивно впливає на математичні і комунікативні задатки людини. Такий «подвійний» (навчальний і розвивальний) ефект занять можливий за умови вмілого, психологічно обґрунтованого керування розумовою, мовленнєвою діяльністю студентів із боку вчителя [4, с. 59].

У світовій практиці склалися різноманітні стилі навчання і з'являються різнопланові освітні технології. Їхня специфіка залежить від орієнтації на певну освітню парадигму або дидактичну концепцію, від професійно-особистісних особливостей педагога, культурно-освітніх традицій країни або регіону. Відомі різні типи, види і стилі навчання, які не можна оцінювати за ознакою «краще» або «гірше». Їх вибір залежить від освітньої політики у країні, панівної в суспільстві освітньої парадигми або доктрини, дидактичної концепції або теорії навчання, цілей, завдань навчання, індивідуально-особистісних і професійних можливостей та вподобань викладачів.

Викладачі кафедри іноземних мов інституту ІГСН Національного університету «Львівська політехніка» брали участь у проекті Британської Ради в Україні та Міністерства освіти і науки України щодо вироблення «Національної програми з англійської мови професійного спрямування» (для університетів). Викладацько-педагогічний склад продовжує активно співпрацювати з Британською Радою, підвищуючи свою професійну майстерність завдяки участі у значній кількості різноманітних заходів та тренінгів у рамках проекту

«Англійська для університетів», зокрема, АТЕ (Academic Teaching Excellence – вдосконалення вмінь та навичок проведення англійською мовою лекцій та практичних занять з фахових дисциплін), EAP (English for Academic Purposes – вдосконалення вмінь та навичок викладання англійської мови для академічних цілей студентам магістратури), CiVELT (English for Specific Purposes – вдосконалення вмінь та навичок викладання англійської мови професійного спрямування), English for Academics – вдосконалення вмінь та навичок написання наукових статей, анотацій, розробка тематичних презентацій). Пріоритетними завданнями для колективу кафедри є передусім вдосконалення якості викладання іноземних мов відповідно до міжнародних стандартів і активне застосування новітніх методик та інформаційних технологій у навчально-виховному процесі.

На заняттях із іноземної мови у Львівській політехніці реалізуються усі можливі елементи творчого розвитку студентської молоді і застосовуються різноманітні види вправ для поглиблення наявної мовної компетенції. Важливою особливістю занять з іноземної мови є чітка залежність вправ від поставленої мети. Адекватність вправ означає їх відповідність тому виду мовленнєвої діяльності, який розвивається на кожному занятті, частково-пошуковий та дослідницький методи займають провідне місце. Висловлення своєї думки та обговорення певної теми позитивно впливає на розвиток у студентів мовленнєвих навичок, зокрема збільшується темп мовлення, підвищується емоційність їхніх висловлювань тощо. Студент не просто розповідає про щось: він висловлює та аргументує свою думку, своє ставлення до предмета спілкування. Серед вправ для поглиблення мовної компетенції можна використовувати, наприклад:

- елементи пошуку в тексті синонімії/антонімії до уже відомих термінів та понять з іноземної мови;
- кросворди, де студенти знаходять приховані слова та терміни;
- питання-відповіді з елементами дискусії;
- обмін власних тлумачень контекстуальних синонімів;
- активізацію комунікативних навичок студентів шляхом обґрунтування власної думки;
- презентацію власних науково-творчих пошуків як доповіді на конференції;
- підготовку документації до різноманітних заходів та ін.

Важливою складовою частиною нової парадигми вищої освіти, зокрема викладання іноземних мов, слід назвати студентоцентризм. Орієнтація на результат навчання і спільна зацікавленість в кінцевому досягненні – основна ідея студентоцентризму [5, с. 47]. Дослідження пока-

зали, що студенти є більш зацікавлені в такій формі освітнього процесу, яка пропонує альтернативи і реальний кінцевий результат. Треба зазначити, що викладачу важко одразу пристосуватися до нових форм взаємодії, особливо коли відбувається реалізація одного проекту на різних рівнях дослідження. Командна робота може ускладнюватися якщо деякі студенти не здатні працювати в команді. Проблема групової роботи виникає тоді, коли теоретичні основи не засвоюються студентами самостійно, оскільки під час групової роботи всім потрібно брати участь в обговореннях на іноземній мові, аби всі мали однакове розуміння.

Якщо говорити про очікування від впровадження студентоцентризму в ЗВО, то, на думку А. Голіцина, стратегічне спрямування на імплементацію ідеї студентоцентризму дійсно дозволить привнести щось нове і позитивне у формат засвоєння конкретного матеріалу, саме того, що відповідає сучасним потребам цільової студентської аудиторії [6, с. 84].

У студентоцентрованому підході акцент в роботі викладача переноситься з передавання знань на консультування, викладач стає наставником. Мотиваційні аспекти навчання виносяться на передній план. Програма сприяє самостійному організованому і активному навчанню, яке орієнтоване на кінцеву ціль та результат, впровадження програм інклюзивної освіти, яка дає змогу зробити доступною освіту для всіх, зокрема для осіб з особливостями фізичного і психічного розвитку. Сучасні системи вищої освіти стають усе більше студентоорієнтованими і потребують нових інструментів для забезпечення прозорості й визнання [7, с. 98]. Використання студентоцентрованого підходу в освіті полегшує розробку змішаних моделей навчання, які активно запроваджуються в період пандемії, і визнання інноваційних методик, які забезпечують необхідну гнучкість навчання [7, с. 99].

Реальний перехід до навчання на засадах студентоцентризму потребує значних реформаторських дій усіх учасників освітнього процесу. Із боку ЗВО студентоцентризм слід розглядати також через коригування методик викладання і навчання з урахуванням потреб студентів [8, с. 32]. Якщо ми, викладачі, хочемо, аби студенти стали всебічними користувачами технологій, важливо вивести їх зі своєї зони комфорту. Наприклад, вони надають перевагу спілкуванню за допомогою коротких повідомлень, а також діджиспікінгу та хештегам у Telegram та Instagram. Обмін думками в більш об'ємному форматі на навчальних он-лайн платформах вже примушує їх виходити зі своєї зони комфорту. Або ж студенти можуть вже мати досвід роботи на навчальних он-лайн платформах. Тоді вони можуть спробувати щось більш оригінальне, наприклад відеожурнали або

подкасти. У будь-якому разі, надання студентам більшої свободи вибору та використання нових технологій будуть одним із кращих способів допомогти їм розпочати роботу над вихованням інформаційної грамотності [9, с. 192].

Під час дистанційного навчання у Львівській політехніці для викладання іноземних мов використовувалось кілька он-лайн платформ для проведення відеозанять. Це, перш за все, система віртуального навчального середовища Moodle (vns.lpnu.ua). Її перевагам та недолікам нами було присвячено окреме дослідження [10]. А також Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, Skype та інші. Кожен викладач обирає зручну для нього платформу. Перерахуємо кілька найважливіших функцій, які присутні на усіх цих платформах і які були успішно використані в процесі викладання іноземних мов.

Функція, яка є на більшості платформ, – спільне використання екрану (Sharing a Screen), і, звичайно ж, якщо ви використовуєте його під час он-лайн заняття, ви можете демонструвати свій екран для представлення слайдів зі словником до нової теми (vocabulary); показувати зображення для пояснення представленого словника; відтворювати відео на відеоканалах; відображати текст для студентів для виконання вправ на розуміння (comprehension tasks); показувати студентські письмові роботи та обговорювати корективи (один-на-один).

Це дійсно корисний і простий інструмент, який дозволяє вам міняти хід заняття, щоб додати різноманітності та свободи студентській творчості.

Ще одна функція, яка дійсно дуже корисна у викладанні іноземної мови, – біла дошка (Whiteboard), яка також є на більшості платформ. Якщо цієї функції немає на вашій платформі, є кілька безкоштовних функцій білої дошки за межами вашої платформи (наприклад, miigo), і ви можете користуватися ними так само, як у класі зі звичною дошкою для писання. Ви можете ввести текст, виділити текст, ви можете змінити колір, і ви також можете запросити студентів теж писати. Отже, це простий у використанні інструмент, який розвиває творчість студентів. Якщо є багато учасників комунікативного акта, за допомогою цього інструменту усі можуть висловлювати свої ідеї або поповнити свій словниковий запас.

Якщо ви проводите мозковий штурм, дійсно дієвим інструментом може бути вікно чату (Chat Box). Цей інструмент також використовується, щоб урізноманітнити ваші заняття.

Ось лише кілька ідей, що ви можете робити з вікном чату. Ви, звичайно, можете отримувати відповіді на поставлені запитання. Ви можете отримати відповіді до вправи. Ви можете попросити студентів скласти приклад речення на задану тему. Ви можете проводити мозковий штурм і

ділитися ідеями та думками. Ви можете виправляти помилки, і ви також можете дозволити студентам задавати запитання, що, звісно, простіше, ніж дозволити 20 студентам доповідати у класі, і, перш за все, це дозволяє групі студентів налаштувати тісніші зв'язки і дізнаватись більше один про одного. Навіть якщо студенти не мають можливості зустрітись, вікно чату – прекрасна можливість комунікації, який допомагає їм не почуватися самотніми, відчувати, що вони – колектив.

Під час названих видів робіт студенти вчаться швидше друкувати та реагувати в цілому. Майстер читання і написання тексту (Master Reading and Writing) – це фантастичний інструмент для практики читання та письма, якого у нас не було у звичайному класі.

Тепер студенти практикуються в розмовній мові, задають питання англійською, але тепер, на відміну від звичної роботи в класі, з'явилась можливість практикувати читання і письмо, і це теж чудовий новий інструмент.

Функція, про яку необхідно згадати при роботі в великих групах, – це кімнати для обговорень (Breakout Rooms). Кімнати для обговорень трохи складніший інструмент, можливо, тому, що багатьом викладачам може бути трохи некомфортно поміщати студентів у кімнати для обговорень без контролю з їхньої сторони.

Об'єднайте студентів у групи або пари і дайте їм можливість працювати по кімнатах. Усе, що вам потрібно зробити, – це продумати чіткі завдання, які вони повинні виконати і повернути. Так, наприклад, якщо вони повинні обговорити якусь тему, або написати якесь завдання, або обрати собі завдання, їм доведеться виконати це завдання англійською і принести назад. Так що цей інструмент працює.

Задаємо студентам скласти діалог або скласти повідомлення на тему тощо, але необхідно переконатися, що є результат, який їм потрібно повернути і показати вам.

Ще один і останній коментар, який необхідно зробити із приводу використання інформаційних технологій у викладанні іноземних мов, – це необхідність дуже чітко формулювати завдання студентам.

Більш ніж ймовірно, що студенти під час дистанційного навчання страждають від так званої технологічної втоми, що означає втому від усіх он-лайн конференцій, і цілком ймовірно, що якщо ви задасте їм щось, вони можуть це завдання не зафіксувати, оскільки відволікання – головна перешкода онлайн-навчання.

Тому навіть більш важливо, ніж у звичайному класі, передавати повідомлення декількома способами. В ідеалі пояснюйте завдання використовуючи відео, але також напишіть його як на дошці, так і в чаті, або використовуючи слайди

Powerpoint. Це – справді ключовий момент успішності навчального процесу.

Якщо говорити про складнощі студоцентризму, то нерозуміння кінцевого результату навчання студентами – головна причина їхньої інертності. Кінцевою метою освіти є можливість працевлаштування після завершення навчання за отриманим фахом. Ще одним із демотиваційних моментів для студентів є складнощі з пошуком роботи після випуску із ЗВО. Встановлено, що найбільше від безробіття потерпають молоді особи у віці від 15 до 24 років, рівень безробіття яких у 2015–2019 рр. становив близько 23%. Високим зберігався рівень безробіття і для вікової групи населення 25–29 років. У 2015–2019 рр. ця категорія становила трохи більше 11%, що було викликано переважно проблемами пошуку першого робочого місця і трудової адаптацією на ньому [11, с. 4]. Студенти повинні усвідомлювати, що фахівець, який володіє іноземною мовою, є більш конкурентоспроможним на ринку праці. Роботодавці охочіше беруть на службу працівника, який володіє однією, а ще краще декількома мовами. А також студент повинен усвідомлювати, що знання іноземної мови відкриває йому шлях для комунікації із представниками інших країн, а значить, шлях до їхньої культури та мистецтва.

Висновки і пропозиції. Викладач-мовник сприяє особистим прикладом у міжкультурній/міжетнічній комунікації шляхом презентації належної культури мовлення покращенню мовленнєвої компетенції як у рідній, так і в іноземній мові, та допомагає вміло та ненав'язливо долати студентам труднощі опанування іноземної мови. Вивчення мови є безперервним творчим процесом, який віддзеркалюється в можливій мовній комунікації з носіями мови та сприяє взаємній сатисфакції реципієнтів.

Отже, аналізуючи результати нашого дослідження, можна стверджувати, що реалії дистанційного навчання в умовах карантину спричинили широке запровадження у практику викладання іноземних мов інформаційно-комунікативних технологій, які дали можливість педагогу організувати навчальний процес із використанням нових форм організації та засобів передачі знань, які сприяють розширенню можливостей для творчого розвитку молоді, яка навчається у ЗВО.

У травні 2021 року у Львівській політехніці було проведено опитування студентів на тему «Вдосконалення технології викладання іноземних мов для студентів технічних та гуманітарних спеціальностей у Національному університеті «Львівська Політехніка»: професійно-орієнтований підхід», під час якого було встановлено, що якщо минулого 2020 року іноземну мову як вибірковий предмет обрало 47% студентів, які навча-

ються на магістратурі, то цього року ця цифра досягла 89%, тобто збільшилася більше, ніж вдвічі, що доводить успіх застосування інформаційних технологій у дистанційному навчанні іноземних мов та розвитку творчих задаток студентів.

Список використаної літератури:

1. Чапук Ю. Розвиток креативного мислення молодших школярів засобами іноземної мови: теоретико-прикладні аспекти. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 8(62). С. 95–105.
2. Трофімчук В.М., Панчук В.В. Розвиток творчих здібностей на уроках англійської мови в початковій школі. *Актуальні проблеми філології та методики викладання гуманітарних дисциплін* : зб. наук. пр. Рівне : РДГУ, 2019. С. 87–91.
3. Трофаїла Н.Д. Важливість вивчення іноземних мов у дошкільному віці. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2019. № 63. Т. 1. С. 74–77.
4. Кельнер С. Формування комунікативних навичок: психолого-педагогічний супровід учнів під час вивчення іноземної мови. *Психолог*. 2015. № 21. С. 59–61.
5. Кулага І.В., Турчанінова В.Є. Роль компетентнісного підходу в системі студентоцентрованої освіти. *Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-метод. конф. за міжнар. участю (Київ, 2-3 берез. 2016 р.). Київ : КНЕУ, 2016. С. 47–48. URL : https://kneu.edu.ua/userfiles/Department_of_International_Economics_and_manageme/studentozentruz.m.pdf (дата звернення: 30.05.2021).
6. Голіцин А.М. Студентоцентризм в освітньому процесі. Там само. С. 84. URL : https://kneu.edu.ua/userfiles/Department_of_International_Economics_and_manageme/studentozentruz.m.pdf (дата звернення: 30.05.2021).
7. Кругла М.М. Якість освіти через призму студентоцентризму. Там само. С. 98–99. URL : https://kneu.edu.ua/userfiles/Department_of_International_Economics_and_manageme/studentozentruz.m.pdf (дата звернення: 30.05.2021).
8. Волошина О.В. Педагогіка інновацій у вищій школі : навч.-метод. посіб. Вінниця, 2014. 161 с.
9. Маркова Т.В. Інформаційно-комунікативне середовище як засіб підвищення майстерності педагога. *Андрагогічний вісник* : наук. елек. період. вид., 2014. Вип. 5. С. 191–197.
10. Dmytruk V. Moodle English language education: Lviv Polytechnic dimension. *Approaches, methods and findings in the context of foreign language teaching: modern universities' dimension*. Vol. 1 : collective monograph / I. Baybakova et al. Lviv : ZUKC, 2018. P. 118–150. 152 p.
11. Павлюк Т.І. Стан та проблеми працевлаштування молоді в Україні. *Ефективна економіка*. 2020. № 12. URL : <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=8432> (дата звернення: 30.05.2021). DOI: 10.32702/2307-2105-2020.12.97.

Dmytruk V. Development of creative talents of youth in the educational process through the study of foreign languages

The article deals with the problem of development of creative talents of youth in the educational process of higher education institution. It is noted that higher education, as one of the links in the professional development of the individual, focuses on the requirements of social life and the development of scientific thought and aims to form and develop creative talents of future young professionals to meet professional and personal needs of social life. It is determined that special pedagogical work is needed to identify and promote the deepening of individual creative abilities of young people to achieve maximum professional development of a person as a member of a particular society. It is noted that special attention of teachers should be focused on professional and intercultural communication. Knowledge of foreign languages, in particular, plays an important role in such types of communication. Modern analysis of the educational process on the example of Lviv Polytechnic National University has shown that students are more interested in learning foreign languages using student-centered and competency-based approaches. It is revealed that in such formats of studying foreign languages all possible elements of creative development of student's youth, acquisition of necessary creative and ethnographic elements of intercultural/interethnic communication are realized.

In the course of the research, it has been established that a language teacher by personal example in intercultural/interethnic communication presenting an appropriate speech culture promotes improvement of speech competence in both native and foreign languages and helps students to overcome foreign language difficulties skillfully and unobtrusively. It is proved that language learning is a continuous creative process, which is reflected in the possible language communication with native speakers and contributes to the mutual satisfaction of recipients. It has been found out that the new forms of organization and means of knowledge transfer introduced into the practice during forced distance learning provided the teachers an opportunity to expand the base for the development of students' creativity, which led to their greater interest in learning foreign languages.

Key words: *creative thinking, development, foreign language, high school, student-centrism, information technologies.*

УДК 378.12

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.19>**Т. В. Дніпровська**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри філології та видавничої справи
Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського

ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КОНЦЕПЦІЇ ПЕДАГОГІКИ СПІВРОБІТНИЦТВА ПІД ЧАС НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

У статті проведено аналіз розвитку концепції педагогіки співробітництва в навчальному процесі ЗВО та педагогічних особливостей її застосування під час навчання майбутніх інженерів англійської мови за професійним спрямуванням.

Розглянуто сутність, принципи, основні положення педагогіки співробітництва як концепції навчання. Проведено історичний аналіз становлення та сучасного тлумачення різними педагогічними міжнародними студіями.

Наведено переваги концепції педагогіки співробітництва в навчальному процесі ЗВО. Визначено педагогічні умови, що забезпечать реалізацію ідей педагогіки співробітництва на заняттях з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)»: побудова міжособистісної взаємодії, тобто зміна психологічних позицій, стилю спілкування між викладачем та студентами на партнерській; створення ситуації «незакінченості» думки», коли у студентів збільшується інтерес до пошуку відповіді; створення психологічної атмосфери взаємної поваги і моральної рівності, яка допускає вільний обмін думками під час ведення дискусій, дотримання власної точки зору; застосування діалогу як методу під час навчання для стимулювання участі студентів у творчому процесі.

Констатовано, що одним із найбільш ефективних методів навчання у співробітництві є проєктний метод, або кейс-стаді. Наголошено, що його варто застосовувати на будь-якому етапі навчання студентів старших курсів англійської мови в різних модифікаціях та варіантах.

Створення кейсу фактично допомагає студентам отримати готове рішення, яке можна застосувати у схожих ситуаціях під час виконання виробничих функцій за спеціальністю на підприємстві.

Наведено узагальнені етапи щодо створення кейса, який використовується для навчання студентів англійської мови: формування навчальної мети; побудова програмної карти кейса (позначаються дійові особи, дії, дається їхня характеристика; описується ситуація, вказуються елементи середовища); визначення соціальної системи для кейса та збір усієї інформації; побудова моделі ситуації; діагностика ефективності кейса; впровадження кейса у практику навчання студентів під час навчання їх англійської мови тощо.

Ключові слова: майбутні інженери, педагогіка співробітництва, комунікативна компетентність, англійська мова за професійним спрямуванням, кейс-стаді.

Постановка проблеми. Останні технологічні прориви в космічній, біологічній, медичній галузях у світі підтверджують, що сучасна освіта повинна бути спрямована на формування, розвиток і самовдосконалення фахівця, який здатен самостійно шукати та опановувати нову інформацію, проєктувати свій кар'єрний шлях, може реалізувати власні освітні траєкторії, орієнтуватися у потребах виробництва.

Разом із тим традиційна освіта більше спрямована на передачу готових знань, ретрансляцію відомих варіантів вирішення виробничих та соціокультурних ситуацій. Утім, процеси демократизації та гуманізації сучасного суспільства потребують відповідних змін у системі освіти. Тому на зміну педагогіці авторитаризму повинна прийти педагогіка співробітництва, що передбачає

сумісну і взаємозумовлену діяльність суб'єктів дидактичного процесу, яка ґрунтується на їх взаєморозумінні, гуманізмі, на єдності їхніх інтересів і прагнень, метою якої є особистісний розвиток учнів та студентів.

На автопідприємствах України сьогодні насамперед потрібні інженери, що мають високий рівень професійної компетентності, інноваційний тип мислення, що можуть співпрацювати з іноземними колегами зарубіжних країн, знаходити з ними оптимальні шляхи взаємодії. А такі завдання можливо вирішити за допомогою такої концепції навчання, як педагогіка співробітництва, що усе більше набуває популярності у сучасній європейській освіті, яка головною метою освіти вважає надання особистості потужної життєвої мотивації, намагається сформувати її потенціал як систему

творчих здібностей і передумов їх реалізації, надати їй автономності тощо.

Науковцями доведено, що, оскільки сутність педагогічного процесу полягає у співробітництві педагога з учнем, то відповідно створені педагогічні умови (доброзичливе ставлення до суб'єктів учіння, прагнення адекватно оцінити їхні можливості, збагнути мотиви поведінки, стимулювати творчість, особистісне зростання і гідність, здатність підтримувати соціально сприятливий морально-психологічний клімат у навчальній групі) здатні суттєво підвищити їхню навчальну успішність [1]. Отже, на перший план виходить пріоритетне значення формування особистісних якостей студента, створення гуманних умов навчання, що здатні сприяти підготовленості майбутнього фахівця, прояву його мобільності, гнучкості, соціальної відкритості як особистості та професіонала, компетентного і глибоко освіченого не тільки в технічній галузі знань.

До того ж проведений нами аналіз рівня розвитку професійно важливих якостей випускників інженерних спеціальностей автопідприємств засвідчив, що молоді інженери сьогодні недостатньо готові до вирішення професійних і управлінських ситуацій, що потребують взаємодії та спілкування з підлеглими, з іноземними колегами тощо.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Проблема дослідження витоків педагогіки співробітництва завжди привертала до себе увагу значної кількості науковців (Є. Баклаженко, Л. Гурєєва, Н. Козьміна, Л. Прокопів та інші). Так, Н. Столярова зауважує, що педагогіка співробітництва – це справжня педагогічна творчість викладача, яка виступає як розумова і практична діяльність, що спрямована на розробку, конструювання нових ідей, форм, методів, досвіду, методичних систем, які відповідають головному завданню вищої школи [2]. На думку Л. Прокопова, завдання викладача сьогодні полягає в тому, щоб створити умови для плідної співпраці з вихованцями, а для цього йому необхідно вміти оперативно реагувати на особистісні якості студента, що можуть досить швидко змінюватися під впливом як зовнішніх обставин, так й індивідуального зростання [3].

На особливу увагу заслуговують ідеї педагогічного партнерства як умови інтерактивної навчальної взаємодії викладача та студентів у наукових працях сучасних українських учених (В. Власенко, С. Золотухіна, Л. Кондрашова, Л. Нечаєва, С. Микитюк, Н. Побірченко, О. Радул та ін.).

На необхідності посилення діалогічності, створення на заняттях середовища інтерактивної навчальної взаємодії та спілкування наголошується в дослідженнях О. Дубасенюк, Т. Картель, С. Литвиненко, Г. Радчук та ін.

Ш. Амонашвілі вважає діалог одним із найважливіших показників педагогіки співробіт-

ництва [4]. Основні ідеї цієї концепції створюють сприятливі передумови для встановлення суб'єкт-суб'єктних взаємин у навчально-виховному процесі, формування і розвитку в учнів мотивів і мотивації як навчально-пізнавальної діяльності, так і професійної.

Однак і до сьогодні розглянуто не в повному обсязі мету, зміст, технологічні основи, форми та засоби навчання майбутніх інженерів англійської мови за професійним спрямуванням на основі положень педагогіки співробітництва.

Постановка проблеми. Аналіз проблем підготовки майбутніх інженерів у ЗВО для роботи на підприємствах автотранспорту засвідчив, що їхня іншомовна комунікативна компетентність перебуває сьогодні на недостатньому рівні. А результати аналізу цієї проблеми дозволили визначити протиріччя між: необхідністю засвоєння студентами знань з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» і недосконалістю методів та форм, що могли б дозволити врахувати різний рівень підготовленості студентів у процесі їх навчання; необхідністю формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів та недосконалістю дидактичних систем, що могли б забезпечити високий рівень мотивації та особистісного розвитку на всіх етапах навчання у ЗВО.

Метою статті є аналіз розвитку концепції педагогіки співробітництва у навчальному процесі ЗВО та педагогічних особливостей її застосування під час навчання майбутніх інженерів англійської мови за професійним спрямуванням.

Виклад основного матеріалу. У скандинавських країнах педагогіку співробітництва називають педагогікою діалогу, яка орієнтується на принципи педагогічного досвіду бразильського педагога Паоло Фрейде [5]. Сутність такого діалогу полягає у гнучкій зміні орієнтації педагогічного впливу учителя на учнів на моральних принципах і загальнолюдських цінностях. Педагогіка діалогу визначає вчителя як провідну фігуру успішної педагогічної взаємодії з учнями й покладає на нього обов'язок оперативно враховувати особистісні якості вихованців, що постійно змінюються під впливом зовнішніх обставин та індивідуального зростання.

Голландські педагоги, які поділяють ці принципи, так визначають свої завдання: залишатися самим собою; сприймати себе та клас як єдине ціле; нести відповідальність за учнів; захопитися педагогічною роботою; розвивати педагогічний професіоналізм; вміти себе контролювати в нестандартних ситуаціях; вміти спілкуватися з учнями, впливати на їхній розвиток, на етапи життєвих пошуків; прищеплювати любов до власного предмета; створювати оптимальний морально-психологічний клімат у класі; забезпечувати дотримання правил колективної взаємодії [6].

Завдяки провідним принципам педагогіки спів-

робітництва під час занять зі студентами створюється партнерське середовище, що допомагає вивільнити творчий потенціал студента, розкрити його індивідуальний і неповторний внутрішній світ, сприяє кращому розвитку розумових здібностей. Термін «співробітництво» можна тлумачити як діяльність людей, що передбачає об'єднання зусиль для досягнення загальної для усіх мети. Співробітництво забезпечує організацію суб'єкт-суб'єктних стосунків у спільній діяльності через високий рівень мотивації, сумісну роботу в групах, взаємодію та прийняття рішень, готовність до сприйняття нового. Термін «співробітництво» тут розкривається через сумісні співпереживання, співчуття, співучасть, співтворчість тощо.

Педагогіка співробітництва як поняття і новаторський напрям була сформована в середині 80-х років минулого сторіччя. В освітянській діяльності вона почала застосовуватися як інноваційна дидактична система і успішно реалізовувалася в різних закладах освіти.

Прототипом особистісно орієнтованого підходу можна вважати технологію навчання у співпраці, яку запровадили американські вчені Р. Славін, Р. Джонсон і Д. Джонсон та Е. Аронсон з університету штату Каліфорнія. Вони встановили, що робота, зосереджена на досягненні спільної мети, приносить радість, створює дружню атмосферу творчості та взаємодопомоги [7]. Сама ж технологія фокусується на створенні сприятливого середовища, в якому кожен окремих учень проявляє свої здібності в ході активної спільної навчальної діяльності.

Під час проектування матеріалів занять дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» з майбутніми інженерами автотранспорту ми спиралися на погляди науковців Д. Джонсона, Р. Джонсона та Е. Джонсона-Холубека, які розробили п'ять елементів навчання у співробітництві [8].

Перший елемент у їхній концепції наголошує на сумісній діяльності студентів для досягнення успіху. Другий елемент зосереджується на індивідуальній і колективній відповідальності студентів за досягнення поставленої мети. Третій елемент вимагає стимулювання активного спілкування студентів у групі між собою у процесі спільного навчання, взаємодопомоги та взаємної підтримки. Четвертий елемент акцентує увагу на наявності необхідних навичок соціальної поведінки, які зможуть забезпечити об'єднання учнів у команду. П'ятий елемент створює технологію спільної роботи, що складається з таких етапів: організація роботи та обговорення різних способів досягнення цілей, що стоять перед групою, підтримка партнерських взаємовідносин, ґрунтовний аналіз результатів спільної роботи і пошук шляхів її інтенсифікації.

Нами також було враховано, що основними ідеями педагогіки співробітництва можна вважати стосунки між педагогом та студентом, засновані на взаємоповазі; постановку складного проблемного завдання, яке завдяки вмільому керівництву викладача дозволяє досягти успіху, долати перешкоди, отримувати задоволення від командної роботи, позитивний результат через систематичне повторення.

Американські вчені зазначають, що необхідно дотримуватися основних принципів навчання у співробітництві: члени групи повинні бути сумісними психологічно; завдання, підготовлене викладачем, стосується всієї групи; у кожній групі завжди є сильніший і слабший студент, тому варто розподілити ролі між членами групи; потрібно оцінювати роботу цілої групи [9].

Педагогіка співробітництва суттєво відрізняється від традиційної (авторитарної) педагогіки. Так, у традиційній педагогіці відбувається наслідування нормативних вимог, які спираються на авторитет керівництва, відчувається залежність від цього, відбувається уникнення відповідальності, догматизм. А в педагогіці співробітництва, навпаки, критично ставляться до нормативних вимог, заохочується прагнення до інновацій, до пошуку нових дидактичних методів роботи, надається перевага незалежності викладача.

Педагог виступає як консультант, організатор середовища навчання, посередник між студентами і соціальним досвідом. Вирішальний же вплив на здійснюється не через інформацію і слово, а через особистість педагога.

Щоб реалізувати ідеї педагогіки співробітництва, нами було на заняттях із дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» створено відповідні педагогічні умови: побудова міжособистісної взаємодії, тобто зміна психологічних позицій, стилю спілкування між викладачем та студентами на партнерський; створення ситуації «незакінченості» думки», коли у студентів збільшується інтерес до пошуку відповіді; створення психологічної атмосфери взаємної поваги і моральної рівності, яка допускає вільний обмін думками під час ведення дискусій, дотримання власної точки зору; застосування діалогу як методу під час навчання для стимулювання участі студентів у творчому процесі.

Для побудови моделі діалогічної взаємодії на заняттях дотримувалися рівності позицій педагога і студента під час вирішення завдань, атмосфери доброзичливості та творчості, підтримання високої мотивації студентів до навчання.

Для повноцінного розкриття змісту було використано різноманітні прийоми емоційного впливу викладача на студента: під час розповідей підкреслювалось власне, суб'єктивне бачення педагога певних подій та явищ; демонструвалися

сумніви, повністю не розкривалася вся тема; проявлялися почуття до певних емоційних моментів заняття; вносилися елементи проблемності, гри, застосовувалися діалогічні форми на заняттях.

Під час занять викладач уникав таких ситуацій, коли: проявляється авторитарність, зневага до опонента; виділяються окремі студенти (відбувається робота зі всіма, акцент на повній зайнятості кожного); тема дисципліни викладається абстрактно, без урахування реальних подій та явищ, індивідуальних особливостей студентів; педагог вважає себе головним у процесі навчання; викладач чує тільки себе, відсутній зворотний зв'язок зі студентами тощо.

Складовою частиною навчання у співробітництві можна вважати проектний метод. Його варто застосовувати на будь-якому етапі навчання студентів старших курсів англійської мови. Тому в навчальному процесі Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського нами проводиться достатньо заходів щодо розробки та впровадження проектних методів навчання студентів, їх модифікації та варіативності. Однак одним із найбільш ефективних методів сьогодні вважають використання такого цікавого методу, як кейс-стаді.

Відмінною особливістю методу case-study, що застосовано нами, є створення проблемної ситуації на основі фактів із реального життя. Створення кейсу фактично допомагає студентам отримати готове рішення, яке можна застосувати у схожих ситуаціях під час виконання виробничих функцій за спеціальністю на підприємстві.

Для того, щоб кейс досяг своєї мети, було враховано необхідність створення таких основних умов у навчальному процесі, як: творча атмосфера, вмотивованість студентів, кваліфікований викладач, що постійно заохочує студентів до креативу, добре виконаний кейс, визначена методика його використання в навчальному процесі та зрозуміла система оцінювання.

Наведемо стисло кілька узагальнених етапів щодо створення кейса, який використовується нами для навчання студентів: формування навчальної мети; побудова програмної карти кейса (позначаються дійові особи, дії, дається їх характеристика; описується ситуація, вказуються елементи середовища); визначення соціальної системи для кейса та збір усієї інформації; побудова моделі ситуації; діагностика ефективності кейса; впровадження кейса у практику навчання студентів під час навчання їх іноземної мови.

Важливу роль у педагогіці співробітництва також відіграє й диференційоване навчання, що допомагає кожному студенту розкрити свої потенційні інтелектуальні, емоційні, іншомовні можливості, дає змогу врахувати психологічні особливості студентів, здібності. Навчальна діяльність за

таких умов відбувається у трикутнику «педагог» – «студент» – «мікрогрупа», що дозволяє варіювати умови завдань та склад учасників, перебіг етапів занять з «Англійської мови (за професійним спрямуванням)».

Висновки і перспективи. У статті проведено аналіз розвитку концепції педагогіки співробітництва в навчальному процесі ЗВО та педагогічних особливостей її застосування під час навчання майбутніх інженерів англійської мови за професійним спрямуванням. Розглянуто сутність, принципи, основні положення педагогіки співробітництва як концепції навчання. Проведено історичний аналіз становлення та сучасного тлумачення різними педагогічними міжнародними студіями цієї концепції.

Визначено педагогічні умови, що забезпечать реалізацію ідей педагогіки співробітництва на заняттях з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)»: побудова міжособистісної взаємодії, тобто зміна психологічних позицій, стилю спілкування між викладачем та студентами на партнерський; створення ситуації «незакінченості думки», коли у студентів збільшується інтерес до пошуку відповіді; створення психологічної атмосфери взаємної поваги і моральної рівності, яка допускає вільний обмін думками під час ведення дискусій, дотримання власної точки зору; застосування діалогу як методу під час навчання для стимулювання участі студентів у творчому процесі. Констатовано, що одним із найбільш ефективних методів навчання у співробітництві є проектний метод, або кейс-стаді.

Наведено узагальнені етапи щодо створення кейса, який використовується для навчання студентів англійської мови: формування навчальної мети; побудова програмної карти кейса (позначаються дійові особи, дії, дається їх характеристика; описується ситуація, вказуються елементи середовища); визначення соціальної системи для кейса та збір усієї інформації; побудова моделі ситуації; діагностика ефективності кейса; впровадження кейса у практику навчання студентів тощо.

Список використаної літератури:

1. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. ЮНИТИ-ДАНА. 2002. 437 с.
2. Столярова Н.П. Педагогіка співробітництва – це відкрита програма в роботі з іноземними студентами в умовах вищого навчального закладу. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Харків, 2011. Вип. XXV. С. 164–168.
3. Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ. Івано-Франківськ, 2017. 166 с.
4. Амонашвили Ш. Без сердца что поймем? Москва : Амрита-Русь, 2017. 85 с.
5. Баклаженко Є.В. Реалізація педагогічних умов підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до співробітництва з учнями.

Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. 2015. Випуск. 43. С. 164–170.

6. Калошин В.Ф. Співробітництво – головна стратегія виховання, або як зробити виховання ефективним. Харків : Вид. група «Основа», 2016. 144 с.
7. Гуреева Л.В., Козьміна Н.А. Особистісно орієнтований підхід та технологія навчання у співпраці. *Матеріали III Міжнародної науково-*

практичної конференції «Сучасна освіта: методологія, теорія, практика». Київ : НТУУ «КПІ», 2015. С. 146.

8. Калошин В. Педагогіка співробітництва: необхідність, сутність, практика. *Учительський журнал. Педагогічні науки.* 2013. № 1. С. 123.
9. Пінчук Л.М. Навчання в співробітництві як ефективна педагогічна технологія у викладанні англійської мови як другої іноземної. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки.* 2012. № 1(17). С. 66–70.

Dniprovskа T. Pedagogical features of application concepts of pedagogy of cooperation during English language training for professional purposes of future engineers

The article analyzes the development of the concept of pedagogy of cooperation in the educational process of freelance education and pedagogical features of its application during the training of future English engineers in the professional field. The essence, principles, basic provisions of pedagogy of cooperation as the concept of training are considered. The historical analysis of formation and modern interpretation by various pedagogical international studies is carried out. The advantages of the concept of pedagogy of cooperation in the educational process are given. The pedagogical conditions that will ensure the implementation of the ideas of cooperation pedagogy in classes on the discipline "English (for professional purposes)": building interpersonal interaction, ie changing psychological positions, communication style between teacher and students in partnership; creating a situation of incompleteness of thought, when students have an increased interest in finding the answer; creating a psychological atmosphere of mutual respect and moral equality, which allows free exchange of views during discussions, adherence to their own point of view; the use of dialogue as a method of learning to stimulate student participation in the creative process. It is stated that one of the most effective methods of learning in cooperation is the project method or case study. It is emphasized that it should be used at any stage of teaching senior students in English, in various modifications and variability. Creating a case actually helps students to get a ready-made solution that can be used in similar situations when performing production functions in the specialty at the enterprise. The generalized stages concerning creation of a case which is used for training of students in English are resulted: formation of the educational purpose; construction of a program map of the case (actors, actions are indicated, their characteristics are given; the situation is described, elements of the environment are specified); definition of the social system for the case and collection of all information; building a situation model; case efficiency diagnostics; introduction of the case in the practice of teaching students when teaching them English, etc.

Key words: future engineers, pedagogy of cooperation, communicative competence, English language for professional purposes, case studies.

УДК 378.23

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.20>

А. П. Дранко

кандидат педагогічних наук,
викладачка кафедри льотної експлуатації, аеродинаміки та динаміки польоту
Льотної академії
Національного авіаційного університету

Г. А. Пухальська

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри професійної педагогіки та соціально-гуманітарних наук
Льотної академії
Національного авіаційного університету

Ю. В. Афтенюк

аспірантка
Льотної академії
Національного авіаційного університету

ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВІАЦІЙНОГО ТРАНСПОРТУ ПРИЙНЯТТЮ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ В АВІАКОМПАНІЇ

У статті зазначено, що сьогодні суттєвого значення набуває підготовка фахівців цивільної авіації, яка стала одним із найважливіших аспектів діяльності вищої освіти України, що переживає складні часи свого реформування та розвитку.

Зазначається, що під час підготовки майбутніх фахівців авіаційного транспорту в авіаційному закладі вищої освіти залишаються невирішеними дидактичні проблеми, що негативно відображаються на якості виконання завдань за призначенням, управлінні авіакомпаніями та безпеці польотів.

Визначено, що важливого значення набуває професійна взаємодія під час прийняття управлінських рішень в авіакомпанії як складова частина професійного спілкування з підлеглими, колегами, службами забезпечення повітряного руху, екіпажами, що має безпосередній або опосередкований характер одночасного або послідовного впливу суб'єктів управління на об'єкти для виконання льотної діяльності підрозділами авіаційної компанії, що нормативно закріплена керівними документами ICAO та Законами України, нормативними документами з організації повітряного руху тощо. Ознаками спільної діяльності працівників авіакомпанії в таких умовах виступають значущі цілі та розуміння того, що досягти їх можна за умови об'єднання загальних зусиль на основі вербального та невербального спілкування.

Запропоновано інтерактивні методи навчання дисципліні «Прийняття управлінських рішень в авіакомпанії» в закладі вищої освіти: моделювання проблемних ситуацій та ситуацій професійного характеру, рольові ігри, виконання інтерактивних вправ на взаємодію в умовах впливу стрес-факторів, проблемна дискусія тощо. Констатовано, що ці методи повинні сприяти формуванню навичок взаємодії курсантів під час навчального процесу, розв'язанню ситуацій професійного характеру, моделюванню атмосфери професійної діяльності у складних у тому числі конфліктних умовах.

Визначено особливості використання основних методів та форм формування професійної взаємодії курсантів під час наземної підготовки, схарактеризовано етапи та особливості проведення навчальної дискусії під час викладання дисципліни «Прийняття управлінських рішень в авіакомпанії».

***Ключові слова:** професійна підготовка, майбутні фахівці авіаційного транспорту, методик навчання, професійна взаємодія, управлінські рішення в авіакомпанії.*

Постановка проблеми. Професійна підготовка фахівців цивільної авіації (ЦА) стає сьогодні одним із найважливіших аспектів діяльності вищої освіти України, бо від її розвитку багато в чому залежить стан економіки країни та її конкурентоздатність. Тому це викликає потребу вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців авіаційного транспорту, пілотів та екіпажів повітряних суден (ПС), вдосконалення методик

та технологій навчання, обґрунтування та впровадження оптимальних педагогічних умов проведення навчально-виховного процесу у ЗВО авіаційного профілю.

Стан ЦА має велике значення як для ефективності економіки, так і для забезпечення реальної єдності нашої держави, яке багато в чому визначається наявністю єдиної системи повітряних зв'язків між усіма регіонами України.

У 2015–2019 рр. у світі різко збільшилася кількість авіаційних подій і катастроф, що посилює важливість розв'язання цих проблем. Тільки протягом 2017 року у країнах європейського простору сталося 12 катастроф, три аварії та десять інцидентів [1]. Як наслідок, одним із головних завдань, які потребують вирішення на сучасному етапі, є забезпечення безпеки польотів, чому останнім часом приділяється велика увага у всьому світі.

Сьогодні одним з основних чинників забезпечення високого рівня безпеки польотів є професійна підготовка майбутніх фахівців авіаційного транспорту – складний і багатогранний процес набуття знань та розвитку професійних навичок, умінь, досвіду, необхідних для вірних управлінських рішень в розвитку авіакомпаній України. Разом із тим конкретизувалася потреба в уточненні завдань професійної підготовки і підвищення кваліфікації майбутніх фахівців авіаційного транспорту, а саме у зміщенні акцентів із традиційної підготовки в бік гуманізації освітнього процесу, що передбачає використання принципів системного, компетентнісного, проблемного, комунікативного підходів, продуктивного навчання в інтересах формування професійно важливих якостей, комунікативної та управлінської складової частини компетентності тощо.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Аналіз широкого кола джерел і наукових праць з досліджуваної проблеми свідчить, що у вітчизняній професійній педагогіці досить ґрунтовно вивчено лише окремі аспекти проблеми управління та комунікації в авіаційній сфері, однак час і сучасний соціум вимагають оновлення цілей та змісту професійної підготовки майбутніх фахівців авіаційного транспорту, переорієнтації форм і методів їхньої діяльності на засадах нової освітньо-світоглядної парадигми. Суттєвий інтерес для такого оновлення становлять праці учених, у яких частково презентовано деякі аспекти окресленої проблеми. Так, значна кількість наукових праць присвячена різним аспектам дослідження проблеми формування комунікативної компетентності (Т. Дементьєва, Ю. Ємельянов, М. Заброцький, Д. Ізаренков, О. Касаткіна тощо).

Різні аспекти професійної підготовки авіаційних фахівців вивчали А. Ворона, Д. Гандер, Г. Герасименко, О. Керницький, П. Корчемний, Г. Лещенко, Р. Макаров, Я. Нечепорук, В. Пономаренко, І. Смирнова та ін.

Питання надійності операторів безпеки польотів досліджували Г. Лещенко, Р. Макаров, Т. Плачинда та ін. Однак поза увагою вчених залишились вкрай важливі дидактичні аспекти навчання майбутніх фахівців авіаційного транспорту прийняттю управлінських рішень в авіакомпанії.

Ознайомлення з результатами наукових доробок вчених і практичним досвідом педагогічних

працівників вищих навчальних закладів авіаційного профілю дало змогу виявити ряд суперечностей між: кваліфікаційними вимогами роботодавців до професійної підготовленості фахівців авіаційного транспорту і наявним її рівнем; усвідомленням ролі оптимальних управлінських рішень в авіакомпанії як важливого складника безпеки польотів і недоліками у професійній підготовці майбутніх фахівців авіаційного транспорту щодо формування управлінської компетентності курсантів; представленістю в педагогічній науці різних аспектів підготовки фахівців авіаційного транспорту і недостатньою вивченістю специфіки та особливостей їх управлінської діяльності в авіакомпаніях тощо.

Метою статті є аналіз дидактичних аспектів підготовки майбутніх фахівців авіаційного транспорту в авіаційному ЗВО, визначення сутності та компонентів професійної взаємодії авіаційних фахівців, проектування методів навчання курсантів прийняттю управлінських рішень в авіакомпанії.

Виклад основного матеріалу. Українські та зарубіжні вчені досліджують управління та взаємодію в аспектах вивчення професійної діяльності операторів складних систем управління (М. Банджейова, В. Денисов та ін.), психологічних засад їх професійної діяльності (К. Гуревич, В. Козлов, В. Пономаренко та ін.), психологічних особливостей професійно-мовленнєвої діяльності авіаційних операторів (Н. Завалова, Г. Карапетян та ін.) тощо.

Так, більшість дослідників (О. Коваленко, О. Ковтун, Г. Пащенко, Т. Тарнавська) ототожують професійну взаємодію авіадиспетчерів з комунікативними актами. Найбільш ґрунтовно особливості професійної взаємодії авіаційних операторів під час польоту дослідили О. Коваленко, О. Ковтун, П. Корчемний, Р. Макаров.

Важливого значення у проектуванні процесу підготовки майбутніх фахівців авіаційного транспорту в авіаційному ЗВО, безумовно, має компетентнісний підхід. У словнику «Професійна освіта» наводиться таке визначення: компетентність – міра відповідності знання, умінь, досвіду осіб певного соціально-професійного статусу реальному рівню складності завдань і проблем, що вони виконують і вирішують; компетенція – коло повноважень, прав, обов'язків певного державного органу, або коло питань, в яких певна посадова особа має знання та досвід [2]. С. Гончаренко в педагогічному словнику термін «компетентність» визначає таким чином: сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [3].

Науковець І. Багаєва виділяє три складові частини у структурі професіоналізму: професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професі-

аналіз самовдосконалення [4]. Американські ж дослідники Т. Кроул та С. Камінські підкреслюють, що професіонали відрізняються від інших працівників рівнем компетентності у процесі прийняття незалежних рішень і вмінням правильно орієнтуватися в усіх питаннях роботи [5].

Отже, професійна взаємодія під час прийняття управлінських рішень в авіакомпанії, як складова частина професійного спілкування з підлеглими, колегами, службами забезпечення повітряного руху, екіпажами, має безпосередній або опосередкований характер одночасного або послідовного впливу суб'єктів управління на об'єкти для виконання льотної діяльності підрозділами авіаційної компанії, нормативно закріплена керівними документами ICAO та Законами України, нормативними документами з організації повітряного руху тощо. Ознаками спільної діяльності працівників авіакомпанії в таких умовах виступають значущі цілі та розуміння того, що досягти їх можна за умови об'єднання загальних зусиль на основі вербального та невербального спілкування.

Предметом спільної діяльності працівників авіакомпанії можемо назвати зв'язки, спільні рішення, відносини, взаємний інтерес, спільність переживань, постановку і вирішення проблем професійних завдань щодо перевезення вантажів, людей, організації польотів, підготовки до них та здійснення польотів за маршрутом, організації технічного обслуговування тощо. Способами спільної діяльності тут виступають планування, консультації та координація спільних дій, практичні дії з літаководіння, завантаження, перевози, вивантаження людей та вантажів, спілкування та рішення щодо маршруту, особливостей польоту, ухвалення сумісних рішень тощо. Зворотний зв'язок при цьому здійснюється через розуміння сигналів та команд, запитів та проблем, участь у загальних діях, реакцію для корегування умов польоту та виконання завдань, погодженість дій та оцінок, підтримку тощо.

Науковці констатують, що особливостями професійної взаємодії сьогодні виступають: значимість суб'єктів один для одного як партнерів у професійній взаємодії; обізнаність у професійній діяльності; спрямування на професійне співробітництво [6]. До основних ознак взаємодії авіаційних фахівців відносять: 1) діяльність декількох суб'єктів, значимих один для одного як партнерів у професійній діяльності; 2) узгодженість дій, що визначена у часі та просторі; 3) спільну мету дій, спрямованих на професійне співробітництво; 4) причинно-наслідковий зв'язок між суб'єктами взаємодії; 5) можливість передбачати дії інших суб'єктів тощо. Однак такий підхід не повністю враховує особливості професійної взаємодії під час управління в авіакомпаніях. Тому однією з актуальних проблем діяльності авіакомпаній стає підвищення ефективності менеджменту на

всіх ланках управління. Досить часто виникають проблеми, які стають наслідком невміння керівників проводити якісний аналіз ситуації та наявної інформації, а також виробляти та приймати успішні управлінські рішення. Усе це зумовлює потребу в підвищенні фаховості майбутніх керівників, зокрема набутті знань із дисципліни «Прийняття управлінських рішень в авіакомпанії», набутті ними знань із розробки, прийняття та реалізації управлінських рішень. Ця навчальна дисципліна є теоретичною основою для сукупності знань та вмінь, що формують профіль фахівця в галузі прийняття управлінських рішень в авіакомпанії, цілями якої є формування відповідних компетенцій в управлінні, технології і методиці розробки, оцінки, організації та контролю виконання управлінських рішень.

Під час вивчення дисципліни здобувач вищої освіти набуває такі компетентності з урахуванням вимог освітньої програми відповідно до спеціальності та освітньо-професійної програми: загальні компетентності (здатність до системного аналізу діяльності авіапідприємства та розробки стратегічних планів розвитку авіапідприємства (організації) підрозділу з метою забезпечення конкурентоспроможності; здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями у сфері сучасного менеджменту); фахові компетентності (здатність планування і прогнозування діяльності авіапідприємства; здатність до розробки і визначення шляхів впровадження інновацій; здатність до здійснення процесів управління; здатність до визначення мети та задач діяльності та організації комерційної діяльності авіапідприємства).

При цьому здобувачі вищої освіти повинні засвоїти теоретичні основи розробки та прийняття управлінських рішень; технологію розробки рішень; вплив факторів зовнішнього середовища на прийняття управлінських рішень; методи прийняття управлінських рішень; методи оцінки та контролю управлінських рішень. А також вміти проводити аналіз роботи підприємства; вибирати, обґрунтовувати та реалізовувати у професійній діяльності управлінські рішення.

До інтерактивних методів, що пропонується нами використовувати під час занять із даної дисципліни, належать: моделювання проблемних ситуацій та ситуацій професійного характеру, рольові ігри, виконання інтерактивних вправ на взаємодію в умовах впливу стрес-факторів, проблемна дискусія тощо. Такі методи сприяли взаємодії курсантів під час навчального процесу, розв'язанню ситуацій професійного характеру, моделюванню атмосфери професійної діяльності в різних у тому числі конфліктних умовах.

В основу цих методів також були покладені квазіпрофесійні завдання, які розглядають науковці в галузі психології навчальної діяльності і

дидактики (Ю. Бабанський, І. Лернер, М. Скаткін). Нами визначено вимоги до обґрунтування таких завдань під час наземної практичної підготовки: завдання мають відтворювати зміст професійної взаємодії під час управлінської діяльності; диференціювати завдання із професійної взаємодії залежно від можливих обставин та ситуацій діяльності; забезпечувати ефективність використання методів та прийомів, засобів та організаційних форм навчальної діяльності курсантів професійної взаємодії; відповідати типовим завданням взаємодії в авіакомпаніях; розвивати соціальний інтелект курсантів; розвивати емоційну стійкість до можливих стресів управлінської діяльності тощо. Особливості основних методів та форм формування професійної взаємодії курсантів під час наземної підготовки наведено в таблиці 1.

Такі завдання повинні забезпечувати усвідомлення курсантами прямої залежності успішності їхніх дій від якості управління та професійної взаємодії; послідовне зростання рівня складності завдань із безпеки польотів, професійної взаємодії під час впливу стресових ситуацій; відображення у структурі завдань інтегрованого змісту шляхом застосування проблемних, продуктивних та тренінгових методів, контекстних прийомів розв'язання навчально-професійних проблем управління та взаємодії; врахування пізнавальних та операціональних можливостей курсантів під час моделювання ситуацій взаємодії; стресостійкість під час професійної взаємодії в ускладнених умовах; повноту охоплення змісту професійної діяльності та диференційованість у моделюванні як типових, так і нетипових ситуацій управління; зростання рівня складності завдань та емоційної напруженості в діях різних груп авіаційних фахівців.

Одним із інтерактивних методів була навчальна дискусія, що характеризувалася веденням діалогу, у процесі якого відбувався обмін думками,

судженнями та ідеями. Дискусію як метод навчання було застосовано під час викладання теми 6 «Розробка і вибір управлінських рішень в умовах невизначеності та ризику» навчальної дисципліни «Прийняття управлінських рішень в авіакомпанії». Матеріал цього заняття включав розгляд стилів поведінки, вербальні та невербальні компоненти поведінки пілотів під час стресових ситуацій, техніку ефективної поведінки лідера, теорію ігор Е. Берна.

Методика проведення дискусії складалася з таких основних етапів: визначення проблеми; мотивування аудиторії; уявлення шляхів розв'язання проблеми; визначення змісту термінів; обґрунтування власної думки щодо визначеної проблеми; власне дискусія щодо визначеної проблеми, що розкриває усі аспекти взаємодії під час управління; формулювання висновків. Діалог складався з взаємопов'язаних реплік курсантів та складав комунікативний акт як обмін вербальною інформацією: цілеспрямованість думки, намір донести та довести свою думку, правила поведінки та норми ведення розмови, вживання авіаційної та управлінської термінології тощо. Смыслові частини: установлення контакту; початок розмови; розвиток теми – реакція співрозмовника – репліки; закінчення розмови тощо. Було дотримано такі правила ведення діалогу: повага до партнера; ввічливість, відсутність категоричності; орієнтація на партнера; чіткість у викладі своїх поглядів; підтримка уваги партнера; зрозуміла система жестикуляції і міміки тощо.

Під час проведення занять щодо аналізу управлінських ситуацій основним завданням було збір інформації з проблеми, усвідомлення важливості проблеми для авіакомпанії, переборювання стресових ситуацій взаємодії, обмін думками та пошук шляхів розв'язання управлінських ситуацій в авіакомпаніях.

Таблиця 1

Особливості основних форм та методів формування професійної взаємодії курсантів під час наземної підготовки

№ п/п	Етап, на якому використано-увались	Характеристики		
		Позитивні	Негативні	Тип процесу
1.	Теоретичний етап	Теоретичне засвоєння матеріалу з формування професійної взаємодії	Необхідність врахування можливостей курсантів, які не встигають швидко опанувати матеріал	Груповий
2.	Етап практичної підготовки	Практичне відпрацювання завдань. Формування навичок, професійної взаємодії. Розігрування ролей, тренування у посаді, імітація дій	Неповне врахування індивідуальних особливостей. Неможливість врахувати особливості різних курсантів під час підбору діад, тренування взаємодії.	Індивідуально- груповий
3.	Контрольний етап	Повнота та глибина контролю, апаратне реєстрування	Можливі недоліки в організації занять, суб'єктивізм контролю при оцінюванні взаємодії	Індивідуальний
4.	Стрес-тестування	Стійка професійна взаємодія у напружених ситуаціях	Неповне врахування індивідуальних особливостей, суб'єктивізм контролю	Індивідуально- груповий

Наприкінці заняття курсанти формулюють основні пропозиції щодо дій у різних ситуаціях управлінської взаємодії. Потім кожен із них формулює 5 питань для обговорення типових помилок взаємодії під час управління.

Висновки та пропозиції. Визначено, що суттєвого значення набуває професійна взаємодія під час прийняття управлінських рішень в авіакомпанії як складова частина професійного спілкування з підлеглими, колегами, службами забезпечення повітряного руху, екіпажами, що має безпосередній або опосередкований характер одночасного або послідовного впливу суб'єктів управління на об'єкти для виконання льотної діяльності підрозділами авіаційної компанії, що нормативно закріплена керівними документами ICAO та Законами України, нормативними документами тощо.

Визначено особливості основних методів та форм формування професійної взаємодії курсантів під час наземної підготовки, охарактеризовано етапи та особливості проведення навчальної дискусії під час викладання дисципліни «Прийняття управлінських рішень в авіакомпанії». Подальшим перспективним напрямком є проектування педагогічної технології навчання курсантів взаємодії під час прийняття управлінських рішень в авіакомпанії.

Список використаної літератури:

1. Лещенко Г.А. Особливості професійної діяльності фахівців з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. Вип. 37(90). С. 255–262.
2. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / уклад. : С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало, О.С. Дубинчук, Л.Б. Лук'янова та ін. ; за ред. Н.Г. Ничкало. Київ : Вища шк., 2000.
3. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям. Київ, Вінниця : ПЛАНЕР, 2010. 308 с.
4. Багаева И.Д. Профессионализм педагогической деятельности и основы его формирования у будущего учителя. Усть-Каменогорск, 1991. 338 с.
5. Crowl T.K. Educational Psychology. Windows on Teaching / Crowl T.K., Kaminsky S., Podell D.M. Brown & Bench mark publishers. 2007. 416 p.
6. Галимская И.И. Формирование мотивации профессиональной деятельности будущих авиаспециалистов. *Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики*. Выпуск № 11. 2016. С. 56–60.

Dranko A., Pukhalska G., Afteniuk Yu. Didactic aspects of training future aviation transport specialists of management in the airline

The article notes that today the training of civil aviation specialists is becoming essential, which has become one of the most important aspects of higher education in Ukraine, which is going through difficult times of its reform and development. It is noted that during the training of future air transport specialists in the aviation institution of higher education, didactic problems remain unresolved, which has a negative impact on the quality of tasks assigned to them, airline management and flight safety. It is determined that professional interaction during management decisions in the airline as a component of professional communication with subordinates, colleagues, air traffic services, crews, which has a direct or indirect nature of simultaneous or sequential influence of management entities on facilities for performance of flight activities by units of the airline, which is regulated by the governing documents of ICAO and the Laws of Ukraine, regulations on air traffic management, etc. Significant goals and an understanding of what can be achieved by joining forces through verbal and nonverbal communication are indicative of the joint activities of airline employees in such an environment. Interactive methods of teaching the discipline «Management decision-making in the airline» in higher education: modeling of problem situations and situations of a professional nature, role-playing games, interactive exercises on interaction under stress factors, problem discussion, etc. It is stated that these methods should contribute to the formation of skills of interaction of cadets during the educational process, solving situations of a professional nature, modeling the atmosphere of professional activity in difficult, including conflict conditions. The main task of conducting management situation analysis was to gather information on the problem, understand the importance of the problem for the airline, overcome stressful situations of interaction, exchange views and find ways to solve management situations in airlines. Peculiarities of using the main methods and forms of professional interaction of cadets during ground training are determined, the stages and peculiarities of the educational discussion in teaching the discipline Management decision-making in the airline are characterized.

Key words: professional training, future specialists of air transport, training methods, professional interaction, management decisions in the airline.

УДК 378.22.018

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.21>**О. В. Дудіна**кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри мовних та гуманітарних дисциплін № 2
Донецького національного медичного університету**М. В. Пишногуб**викладач кафедри мовних та гуманітарних дисциплін № 2
Донецького національного медичного університету

СПЕЦІАЛІЗАЦІЯ МАГІСТРІВ У ГАЛУЗІ МЕДИЦИНИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КИТАЮ

Статтю присвячено питанню підготовки висококваліфікованих магістрів у галузі медицини, яке постає особливо релевантним в умовах пандемії Covid-19. Досвід Китаю з підготовки магістрів у галузі медицини є актуальним для вітчизняної системи медичної освіти, враховуючи необхідність вдосконалення такої підготовки в Україні. Дослідження визначає спеціалізацію в підготовці магістрів із медицини в китайських університетах.

Встановлено, що Китай розробив вітчизняну нову систему під назвою «5 + 3» (5-річна студентська та 3-річна ординатура (стандартизоване навчання за спеціальністю), метою якої є встановлення національних стандартів якості. Така китайська модель адаптувала елементи систем підготовки лікарів Великобританії та США. Визначено, що основними цілями магістерських програм в галузі медицини є розвиток науково-дослідницьких здібностей та розуміння студентами основних напрямків сучасних досліджень, прагнення до професіоналізму та отримання високої кваліфікації, навичок та вмінь у клінічній роботі з підготовки до професійної діяльності в медичних закладах; формування чіткого розуміння наукової та медичної експертизи з попередньою клінічною компетентністю, закладання необхідної основи для аспірантури та практики в системі охорони здоров'я.

У статті визначено, що програми та навчальні програми китайських медичних університетів на рівні магістратури передбачають проведення досліджень та експериментів у галузі медицини. Виявлено, що заклади вищої освіти в Китаї постійно оновлюють свої магістерські програми та застосовують передові методи та форми навчання, серед яких особливе місце посідає дистанційне навчання лекцій та практичних занять. Студенти розвивають здатність критично оцінювати наявні знання, технології та інформацію та застосовувати їх у дослідженнях, практичних роботах під час навчальної клінічної практики та професійної діяльності після закінчення навчання. Проаналізувавши магістерські програми з медицини в університетах Китаю, було встановлено, що основним підходом у їх розробленні є підхід, заснований на доказовому навчанні (evidence-based learning), який передбачає не тільки клінічні знання, але й оволодіння навичками взаємовідносин лікаря та пацієнта.

Ключові слова: магістр у галузі медицини, вища медична освіта в Китаї, методи та форми навчання лікарів, спеціалізація фахівців у галузі медицини.

Постановка проблеми. У сучасному світі Китай домігся значного прогресу у зміцненні своєї системи первинної медико-санітарної допомоги. Уряд країни постійно шукає шляхи вирішення проблем у системі охорони здоров'я шляхом удосконалення реформи. Про це свідчить швидка реакція на лікування Covid-19. Адаптація та асиміляція досвіду підготовки магістрів у галузі медицини є необхідною умовою для вдосконалення сучасної вітчизняної підготовки лікарів. Чітке розуміння особливостей підготовки китайських працівників медичної галузі та їх мотиваційні фактори ефективності сприяють розробленню цілеспрямованих рекомендацій щодо поліпшення підготовки таких фахівців в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав,

що особливостям підготовки фахівців у галузі медицини в університетах Китаю присвячено праці таких китайських вчених, як К. Сунь, Дж. Цзоу, Л. Чжао, К. Ван, Дж. Лю, Х. Донг, Й. Йе, Б. Купер, С. Редди, Р. Шерер та інші. Удосконалення та розвиток навчальних курсів для фахівців сімейної медицини в Китаї займалися такі дослідники, як Д. Ши, Х. Лу, Х. Ван, С. Бао, Л. Цянь та інші.

Особливості підготовки фахівців у закладах вищої освіти Китаю вивчали вітчизняні вчені, серед яких Є. Гобова, В. Мумладзе, Н. Мирончук, але особливості медичної підготовки фахівців в університетах Китаю для української системи підготовки лікарів є недостатньо висвітленими у сучасній педагогічній науці. Важливим внеском для адаптації та асиміляції досвіду підготовки фахівців у галузі медицини в Китаї є праці таких

відомих вчених, як Л. Чжао, Р. Ванг, Дж. Сін, К. Чен, С. Лі, Дж. В. Холсінгер, Х. Ма та інші.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є визначити особливості спеціалізації в підготовці магістрів у галузі медицини в університетах Китаю.

Виклад основного матеріалу. Як свідчить дослідження Дж. Хуана, Л. Ши та Ю. Ченя, «збереження персоналу після приватизації міських центрів оздоровчих центрів: приклад з міста Хаймен, Східний Китай» (Staff retention after the privatization of township-village health centers: a case study from the Haimen city of East China.), без належної та постійної підтримки цих медичних працівників, які працюють на передовій охорони здоров'я Китаю, міські центри здоров'я після приватизації переживають серйозний дренаж, що загрожує здоров'ю населення Китаю, тому місцева влада просто зміцненням мережі соціального захисту для всіх працівників може істотно знизити кар'єрний ризик для тих, хто працює у приватизованих медичних закладах і таким чином зробити ці оздоровчі центри конкурентоспроможними в наданні первинної допомоги охороні здоров'я сільських громад [1].

Під час дослідження та аналізу магістерських програм університету Цінхуа (Tsinghua University) встановлено, що ступінь магістра в галузі медицини в університетах Китаю здобувається протягом 2-3 років навчання залежно від форми навчання та іноді від спеціалізації [6]. Наприклад, у КНР студенти мають можливість здобути ступінь магістра в галузі медицини за такими спеціалізаціями, як: магістр із токсикології (Master of Toxicology), мова навчання – англійська/китайська, магістр із медичної хімії (Master of Medical Chemistry), мова навчання – англійська/китайська, магістр із клітинної біології (Master of Cell Biology), мова навчання – англійська/китайська, магістр із біохімії (Master of Biochemistry), мова навчання – англійська/китайська, магістр із дерматології та венерології (Master of Skin and Venereology), мова навчання – англійська/китайська, магістр з отоларингології (Master of Otolaryngology), мова навчання – англійська/китайська, магістр із неврології (Master of Neurology), мова навчання – англійська/китайська, магістр з онкології (Master of Oncology), мова навчання – англійська/китайська, магістр із пластичної хірургії (Master of Plastic Surgery), мова навчання – англійська/китайська, магістр із патології (Master of Pathology), мова навчання – англійська/китайська, магістр з ортопедії (Master of Orthopaedics), мова навчання – англійська/китайська, магістр із дерматології (Master of Dermatology), мова навчання – англійська/китайська, магістр із кардіології (Master of Cardiology), мова навчання – англійська/китайська, магістр із клінічної лабораторної діагностики (Master of Clinical Laboratory Diagnostics), мова навчання – англійська/китайська, магістр із гінекології та аку-

шерства (Master of Gynecology and Obstetrics), мова навчання – англійська/китайська, магістр з анестезіології (Master of Anesthesiology), мова навчання – англійська/китайська, магістр із радіології та зображення (Master of Radiology and Image), мова навчання – англійська/китайська, магістр із педіатрії (Master of Pediatrics), мова навчання – англійська/китайська, магістр із внутрішньої медицини (Master of Internal Medicine), мова навчання – англійська/китайська, магістр з офтальмології (Master of Ophthalmology, MOphth), мова навчання – англійська/китайська, магістр зі загальної хірургії (Master of General Surgery, MS), мова навчання – англійська/китайська, магістр із стоматологічної хірургії (Master of Dental Surgery), мова навчання – англійська/китайська. У Китаї магістерська програма передбачає підготовку із профілактичної медицини

Клінічні кафедри в університетах КНР є висококваліфікованими для підготовки як бакалаврів, так і магістрів та інтернів. Сьогодні в Китаї, окрім вищезазначених основних напрямків підготовки магістрів у галузі медицини, додається ще чотири ключові напрямки досліджень, включаючи молекулярну та клітинну біологію, імунологію, інфекційні хвороби.

Наприклад, медична школа університету Цінхуа (School of Medicine Tsinghua University) забезпечує підготовку магістрів у галузі біомедичної інженерії. Предметом біомедичної інженерії є міждисциплінарна медицина та техніка. Ключові напрямки досліджень включають біомедичну візуалізацію, нейронну інженерію, мікронаномедицину та тканинну інженерію та медичне обладнання. Крім того, такі відомі дослідницькі платформи, як Спільний центр біомедичних інженерних досліджень Цінхуа-Джонса Хопкінса (Tsinghua-Johns Hopkins Joint Center for Biomedical Engineering Research) та Центр удосконалених технологій геному Цінхуа при Університеті Колумбії (Tsinghua Center for Advanced Genome Technology with Columbia University) надають потужну підтримку розвитку предмета.

Традиційні методи викладання в Китаї, включаючи використання лекційного стилю викладання, мають суттєві недоліки; однак у найближчому майбутньому він залишатиметься основною методологією викладання в галузі охорони здоров'я, особливо як основна теорія навчання. Під час реформування традиційних методів навчання у класі пропонується кілька нових методів навчання: 1) методи викладання в наукових дослідженнях; 2) поступовий розвиток методології викладання у справах охорони здоров'я; 3) метод викладання проєктів; та 4) інші методи викладання досліджень. Навчання в магістратурі в Китаї можна розділити на п'ять етапів: уточнення проєктних завдань, складання планів,

реалізація планів, оцінка результатів та застосування результатів.

Китайські науковці-практики, Л. Чжао, Р. Ванг, Дж. Сінь, К. Чен, С. Лі, Дж. В. Холсінгер, Х. Ма у своєму дослідженні «Аналіз навчальної програми для студентів превентивної медицини в Китаї: Західнокитайська школа громадського здоров'я: Тематичне дослідження» (Analysis of the Preventive Medicine Undergraduate Curriculum in China: The West China School of Public Health Experience: A Case Study) стверджують, що у процесі оцінювання успішності магістрів увесь процес навчання стає центром оцінки: 1) використання кількох методів тестування, таких як презентації та аналіз справ, замість єдиного закритого іспиту; 2) зміна одноразового підсумкового іспиту на кілька тестів, щоб заохотити навчання студентів протягом семестру; 3) розробка додаткових нестандартних екзаменаційних питань для заохочення творчого мислення; 4) акцентування уваги на оцінці та оцінці викладання, особливо на відгуках студентів; та 5) запровадження процесу взаємної оцінки в курсовому навчанні [8]. Китайський науковець Дж. Ван у своїй праці «Про підготовку молодих лікарів у Китаї» (On the training of young doctors in China) визначає, що медична школа є основним місцем для підготовки майбутніх лікарів, клінічним навичкам та аналітичному мисленню слід навчати протягом багатьох років, особливо під час навчання в магістратурі [7]. Проблемне навчання (problem-based learning) слід часто використовувати як на лекційних, так і на практичних заняттях лікарів.

Дослідники Джонатан Ліу, Хунмей Донг, Янкінг Є, Брайан Купер, Шаліні Редді та Ренслоу Шерер у своєму дослідженні «Стандартизовані програми проживання в Китаї: перспективи якості навчання» (Standardized residency programs in China: perspectives on training quality) припускають, що викладачам медичних університетів необхідний постійний розвиток навичок викладання, які сприяють стимулюванню клінічних розмов майбутніх лікарів, заохочують звичне використання поточної медичної літератури під час прийняття клінічних рішень або підтримують регулярні конструктивні зворотні зв'язки протягом усього навчального процесу [2].

Висновки і пропозиції. У підготовці фахівців у галузі медицини Китай випустив нову систему під назвою «5 + 3» (5-річна студентська та 3-річна ординатура (стандартизоване навчання за спеціальністю), метою якої є встановлення національних стандартів якості. Така китайська модель адаптувала елементи систем підготовки лікарів Великобританії та США. Модель «5 + 3» досягає успіху шляхом подолання основних проблем акредитації та сертифікації, розроблення альтернативних освітніх шляхів та унікальної китайської системи ступенів та акредитації. Клінічна компе-

тентність лікарів у Китаї набуває актуальності в умовах взаємодоповнення підготовки спеціалістів та лікарів загальної практики, які є важливими для якості китайської системи охорони здоров'я.

Список використаної літератури:

- Huang J., Shi L. & Chen Y. Staff retention after the privatization of township-village health centers: a case study from the Haimen city of East China. *BMC Health Serv Res.* 2013. 13(136). URL : <https://link.springer.com/content/pdf/10.1186/1472-6963-13-136.pdf> doi:10.1186/1472-6963-13-136.
- Lio J., Dong H., Ye Y., Cooper B., Reddy S., Sherer R. Standardized residency programs in China: perspectives on training quality. *International Journal of Medical Education.* 2016. Vol. 7 P. 220-221. URL : <https://www.ijme.net/archive/7/perspectives-on-training-quality/> Doi: 10.5116/ijme.5780.9b85.
- Liu L., Wei K., Zhang X., Wen D., Gao L., Lei J. The Current Status and a New Approach for Chinese Doctors to Obtain Medical Knowledge Using Social Media: A Study of WeChat. *Wireless Communications and Mobile Computing.* 2018. URL : <https://www.hindawi.com/journals/wcmc/2018/2329876/doi:10.1155/2018/2329876>.
- Shanghai Medical College. Fudan University. Study & Research. Undergraduate medical Education. [Official site]. URL : <http://shmc.fudan.edu.cn/eng/list/ume>.
- Sun C., Zou J., Zhao L., Wang Q. New doctor-patient communication learning software to help interns succeed in communication skills. *BMC Medical Education.* 2020. Vol. 20(1). URL : https://www.researchgate.net/publication/338467992_New_doctor-patient_communication_learning_software_to_help_interns_succeed_in_communication_skills Doi: 10.1186/s12909-019-1917-z.
- Tsinghua University. Research Center for Public Health. Program Objective. 2020. [Official site] URL : <http://www.phrc.tsinghua.edu.cn/ccert/f/view-7d28eb057a4d4d5ea623fcb19671949-5bbc3ced6f514badafe1bc6a4a9676dc.html>.
- Wang J. Yi-X. On the training of young doctors in China. *Quantitative Imaging in Medicine and Surgery.* 2015. Vol. 5, Issue 1. P. 182-185. URL : <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4312294/doi:10.3978/j.issn.2223-4292.2014.12.01>.
- Zhao L., Wang R., Xin J., Chen Q., Li C., Holsinger J. W., Ma X. Analysis of the Preventive Medicine Undergraduate Curriculum in China: The West China School of Public Health Experience: A Case Study. *Frontier Education.* 2017. Vol. 2. URL : <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2017.00028/full> doi: 10.3389/feduc.2017.00028.

Dudina O., Pyshnohub M. Specialization of masters in medicine in higher education institutions of China

An article is devoted to the issue of training highly qualified masters in medicine, which is particularly relevant in the context of the Covid-19 pandemic. China's experience in training masters in medicine is relevant to the domestic system of medical education, teaching the need to improve such training in Ukraine. The study identifies specialization in the preparation of master's degrees in medicine at Chinese universities.

It has been established that China has developed a new domestic system called «5 + 3» (5-year student and 3-year residency), due to the establishment of national quality standards, that the main objectives of master's programs in medicine are the development of research skills and understanding of students in the main areas of modern research, preparation for professionalism and achievement of high qualifications, navigation and content in preparation for professional activity in medical institutions; previous clinical competence, creating the necessary foundations for graduate school and practice in the health care system.

The article states that the programs and curricula of Chinese medical universities at the registration level provide for research and experiments in the field of medicine. It is said that higher education in China is constantly updating its master's programs and supporting advanced methods and forms of teaching, among which a special local department determines the distance learning of lectures and practical classes. Students develop the ability to critically evaluate existing knowledge, technology and information and use it in research, practical work during educational clinical practice and professional activities after graduation. After analyzing master's programs in medicine at Chinese universities, it was found that the main approach in their development is an evidence-based approach (evidence-based learning), which involves not only clinical knowledge but also mastering the navigation of physicians and humans. The clinical competence of doctors in China is gaining relevance in the context of complementary training of specialists and general practitioners, which are important for the quality of the Chinese health care system.

Key words: *master's degree in medicine, higher medical education in China, methods and forms of training doctors, specialization in medicine.*

УДК 378.23

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.22>**В. О. Єршова**старший викладач відділення мовного тестування мовного відділу
Національної академії Національної гвардії України

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ ДО ВЗАЄМОДІЇ ПІД ЧАС МІЖНАРОДНИХ МИРОТВОРЧИХ ОПЕРАЦІЙ

У статті зазначено, що сьогодні військовослужбовці НГУ беруть активну участь і у миротворчих операціях у складі миротворчих контингентів ООН. Складність та специфічність цих операцій пред'являють сьогодні високі вимоги до комунікативних якостей фахівців, і в цьому аспекті до процесу оволодіння англійською мовою, яка є мовою міжнародного спілкування військових.

Констатовано, що до складу компетенції офіцерів-миротворців необхідно включити такі складові частини: професійну компетенцію, самостійно-пізнавальну (здатність самостійно оволодівати навчальним та практичним матеріалом), мовну компетенцію; компетенцію взаємодії (здатність використовувати вербальні та невербальні форми спілкування у службових ситуаціях взаємодії); соціокультурну (вміння будувати міжкультурне спілкування з іноземними колегами інших країн та місцевим населенням).

Визначено, що проблемне навчання в рамках педагогічної технології представляло собою вид навчально-пізнавальної діяльності, що спрямований на пошук курсантами рішення системи комунікативних, службових, проблемних завдань і професійних ситуацій, в результаті чого відбувалося формування навичок і вмінь іноземного спілкування, оволодіння досвідом миротворчої діяльності, а також розвиток мислення засобами англійської мови.

Запропоновано педагогічну технологію формування готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до взаємодії під час міжнародних миротворчих операцій, що спирається на переваги проблемного підходу у навчанні військовослужбовців.

На науковому рівні технології обґрунтовано цілі, зміст, методи і форми підготовки курсантів до миротворчих операцій, спроектовано можливий алгоритм руху до вирішення проблем під час їх іноземної підготовки.

Обґрунтовано змістові компоненти технології, її етапи, методи та форми проведення занять, схеми вирішення проблемних завдань, типи проблемних ситуацій, тематику кейсів для курсантів тощо.

Процес виконання кейсів створював підвалини для оптимального вирішення проблеми професійного характеру, формував уміння вирішення завдань миротворчих місій у реальних ситуаціях взаємодії: як у типових ситуаціях, так і в екстремальних та непередбачуваних умовах. Підбір тем для створення кейсів було здійснено на основі досвіду участі військовослужбовців НГУ у миротворчих місіях.

***Ключові слова:** курсанти, миротворчі операції, англійська мова, педагогічна технологія, проблемне навчання, метод кейсів.*

Постановка проблеми. Національна гвардія України (НГУ) формувалася у найскладніші часи для сучасної історії України. У зв'язку з агресією Росії проти України вже 13 березня 2014 року було прийнято Закон України «Про Національну гвардію України», завдяки якому створено нове військове формування з правоохоронними функціями.

На НГУ було покладено і нові функції. Так, у військовій сфері – участь у здійсненні заходів, пов'язаних із припиненням збройних конфліктів та інших провокацій на державному кордоні, проведення заходів щодо недопущення масового переходу державного кордону з території суміжних держав, участь у спеціальних операціях з припинення діяльності озброєних організованих груп та злочинних організацій на території України.

Разом із тим сьогодні військовослужбовці НГУ беруть активну участь і у миротворчих операціях у

складі миротворчих контингентів ООН. Складність та специфічність цих операцій пред'являють сьогодні високі вимоги до комунікативних якостей фахівців [1]. У зв'язку із цим актуальним постає питання пошуку нових підходів, технологій, методик щодо впровадження наукових знань у професійну діяльність різних категорій військовослужбовців, особливо – офіцерів-миротворців зі складу НГУ, які мають бути здатними керувати підлеглими, підтримувати контакти та взаємодіяти з іноземними партнерами в умовах ситуацій, що часто мають характер непередбачуваних.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різні наукові аспекти професійної підготовки фахівців розглядаються в роботах педагогів, психологів, військових науковців (О. Бойко, В. Кремень, І. Ліпатов, Т. Мацевко, В. Моляко, В. Ягупов та ін.). Методичні основи підготовки фахівців у вищих

військових навчальних закладах у сучасних умовах розроблено В. Васильєвою, В. Давидовим, О. Диденком, О. Латишевою, А. Шестаковою та іншими.

Підходи, що можуть покращити навчання військовослужбовців, такі як проблемне навчання відображено у працях таких науковців, як Ю. Бабанський, І. Лернер, М. Махмутов та ін. Польський дидакт В. Оконь зазначає, що застосування проблемно-пошукових методів у процесі професійної підготовки суттєво сприяє підвищенню її ефективності, бо воно відповідає завданням розвитку особистості, пошуковій, дослідницькій діяльності учнів [2].

Г. Селевко зазначає, що під проблемним навчанням розуміють таку організацію навчального процесу, яка передбачає створення у свідомості учнів під керівництвом викладача проблемних ситуацій та організацію активної самостійної діяльності учнів з їх вирішення, у результаті чого і відбувається творче оволодіння знаннями, вміннями, навичками та розвиток розумових здібностей [3].

Сьогодні у військово-наукових джерелах науковці наводять такі недоліки підготовки українських миротворців організаційно-педагогічного характеру [4]:

1. Зміст військово-професійної та інших видів підготовки не завжди адаптований до конкретних завдань підрозділів ЗС України.

2. Недостатня готовність підрозділів у складі українського миротворчого контингенту до виконання певних миротворчих функцій з організаційних та методичних причин.

3. Недостатня підготовленість до професійного іншомовного спілкування з представниками силових структур інших країн.

4. Недоліки комунікативно-організаційної взаємодії з миротворчими підрозділами інших країн під час сумісних навчань тощо.

Аналіз наукових праць та джерел навчального та методичного спрямування, досвід миротворчих операцій дозволили до складу компетенції офіцерів-миротворців включити такі складові частини: професійну компетенцію, самостійно-пізнавальну (здатність самостійно оволодівати навчальним та практичним матеріалом), мовну компетенцію (здатність здійснювати спілкування у всіх видах мовленнєвої діяльності); компетенцію взаємодії (здатність використовувати вербальні та невербальні форми спілкування у службових ситуаціях взаємодії); соціокультурну (вміння будувати міжкультурне спілкування з іноземними колегами інших країн та місцевим населенням).

Однак педагогічні аспекти, що визначають проектування педагогічної технології підготовки майбутніх офіцерів НГУ до миротворчих операцій на основі проблемного підходу, не знайшли свого

належного обґрунтування як у реалізації в наукових дослідженнях, так і в системі такої підготовки.

Метою статті є обґрунтування та розробка педагогічної технології формування готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до взаємодії під час міжнародних миротворчих операцій, що спирається на переваги проблемного підходу у навчанні військовослужбовців.

Виклад основного матеріалу. Тривалий час в освіті термін «педагогічна технологія» використовувався тільки стосовно навчання, а сама «технологія» розумілася як навчання за допомогою технічних засобів. Сьогодні педагогічну технологію вже розуміють як послідовну взаємопов'язану систему дій педагога, спрямованих на вирішення педагогічних завдань, або планомірне і послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого педагогічного процесу [5].

А. Нісімчук зазначає, що еволюція цього поняття й означеного ним напрямку пройшла шлях від питання використання технічних засобів навчання до чіткого планування і побудови навчально-виховного процесу, його індивідуалізації за рахунок широкого впровадження найсучаснішої комп'ютерної техніки у комплексі з іншими технічними засобами навчання [6].

Отже, педагогічна технологія – це змістовна техніка реалізації навчального процесу, той задум, який запланований педагогом, це проектування і опис процесу формування особистості або її якості для досягнення попередньо визначеного результату навчання. Вона описує системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, що будуть використані для досягнення педагогічної мети.

Науковець Г. Селевко зазначає, що педагогічна технологія повинна відповідати таким методологічним вимогам, як: концептуальність, системність, керованість, ефективність, відтворюваність [3]. Можемо додати, що підсилити дієвість педагогічної технології, що спрямована забезпечити навчальний процес військовослужбовців НГУ, на нашу думку, може проблемний підхід до вивчення навчального матеріалу під час їх іншомовної підготовки.

Проблемне навчання, як і інші концепції навчання, посідає важливе місце у процесі організації та здійсненні навчально-виховного процесу у ВВНЗ. У науковій літературі для пояснення цієї концепції використовуються такі терміни: методи проблемного навчання (С. Архангельський), метод розв'язання пізнавальних задач (Р. Нізамов), проблемне навчання (О. Матюшкін), проблемно-пошукові методи (М. Гарунов) тощо. Головний висновок із цих наукових джерел: проблемне навчання – це один з основних способів залучення учнів та студентів до самостійного наукового

пошуку, це метод та засіб розвитку їх пізнавальної активності.

Теорія та практика, особистий досвід викладання у ЗВО дає можливість визначити такі види зростання ступеня проблемності на заняттях: елементи проблемного викладу знань викладачами сумісно з репродуктивною діяльністю курсантів; проблемний виклад у поєднанні із самостійною роботою курсантів (програмоване навчання); інтегроване заняття (проблемний виклад у поєднанні з реконструктивно-варіативною діяльністю курсантів); частково-пошукова діяльність курсантів як елемент дослідницької діяльності.

Під час іншомовної підготовки курсантів нами було використано елементи науково-дослідної роботи курсантів 3 курсу НАНГУ, що мало на меті пошук ними проблемних ситуацій і подальше проектування кейсів на тематику миротворчих завдань. Проблемне навчання в рамках технології представляло собою вид навчально-пізнавальної діяльності, що спрямований на пошук курсантами рішення системи комунікативних, службових, проблемних завдань і професійних ситуацій, у результаті чого відбувалося формування навичок і вмій іншомовного спілкування, оволодіння досвідом миротворчої діяльності, а також розвиток мислення засобами англійської мови.

Згідно з методологічними поглядами науковців на сутність та призначення технологій проектування педагогічної технології відбувалося на трьох рівнях: науковому, теоретико-методичному та праксиологічному [3].

На науковому рівні нами було обґрунтовано цілі, зміст, методи і форми підготовки курсантів до миротворчих операцій, спроектовано можливий алгоритм руху до вирішення проблем під час їх іншомовної підготовки.

Теоретико-методичний рівень забезпечив визначення змісту, підбір методів, засобів та форм проблемного навчання курсантів.

На праксиологічному рівні забезпечено практичну реалізацію розробленої педагогічної технології, зафіксовано результат, основні перешкоди та труднощі, які необхідно буде скорегувати у навчанні курсантів.

Педагогічна технологія (за К. Селевком) включала характеристику об'єкта проектування – навчального процесу курсантів на основі проблемного підходу; таксономію завдань, що поетапно розкриваються та відображають конкретний алгоритм; педагогічні умови, що забезпечують успішність навчання курсантів та створюють можливість для їх розвитку у проблемних ситуаціях; етапи навчання; програму, де відображено зміст, форми, порядок навчання; систему форм (індивідуалізованих і групових), методів, засобів реалізації проблемного навчання; критерії продуктивності такої технології та основні показники тощо. Розроблена

технологія включає методологічний, організаційний, методико-дидактичний, суб'єктний та корегувально-рефлексивний компоненти.

Основу педагогічної технології навчання курсантів складала: характеристика навчального процесу; таксономія завдань, що відповідають вимогам до мети навчання та мають покроковий технологічний характер; педагогічні умови, що покращують навчання курсантів та створюють можливості для їх творчості та розвитку; етапи як індивідуалізованого, так і групового навчання; програма, де відображено зміст, форми, порядок навчання; система форм, методів, засобів реалізації навчання; критерії продуктивності навчання та основні показники.

Вона спрямована на формування, в першу чергу, лінгвістичної компетенції курсантів (здатність усвідомлювати сутність, розуміти, лексично та граматично правильно будувати речення); мета-компетенції тощо (знання понятійного апарату, аналіз та оцінка засобів мовленнєвого спілкування); когнітивної компетенції (здатність обробляти, групувати, запам'ятовувати, актуалізувати в пам'яті знання, факти, що стосуються миротворчих операцій); вербально-комунікативної компетенції (здатність враховувати другорядні значення при побудові мовних одиниць).

Теоретична частина технології навчання була спрямована на оволодіння системою знань щодо сутності, поняття, функцій іншомовного спілкування, його складових частин та особливостей під час міжнародних миротворчих операцій. Друга, операційно-діяльнісна частина була спрямована на формування у курсантів умінь і навичок вирішення професійно-орієнтованих завдань під час проблемних ситуацій у діадах та тріадах (з викладачем) тренінгів, змагань, рольових ігор, підготовки професійних кейсів з миротворчих питань.

Третя частина спиралася на позааудиторну самостійну роботу і мала рефлексивний характер, включала в себе елементи програмованого навчання, коли увесь навчальний матеріал опановувався певними порціями, за правильністю виконання яких стежив викладач і надавав своєчасні консультації.

Під час проблемного навчання курсантам доцільно самим формулювати гіпотезу та потім її верифікувати. При цьому реалізуються евристична, з'ясовуюча, прогностична і практична функції гіпотези.

Проблемне навчання ґрунтується на аналогії, аналізі, синтезі, абстрагуванні, конкретизації як основних операціях мислення. Тому важливим є обґрунтування критеріїв та показників оцінювання успішності виконання курсантами проблемних ситуацій.

Під час проведення практичних та тренінгових занять із курсантами нами використовувались

такі рівні проблемного навчання: постановка проблеми педагогом; створення проблеми педагогом та її спільне розв'язання у групах; курсанти самі шукають проблеми, що виникають в об'єктах пізнання; курсанти разом із педагогом визначають проблему і самостійно її розв'язують в групах.

Для спонукання курсантів до пошукової активності під час моделювання дій на заняттях за розробленою технологією створювалися проблемні комунікативні ситуації спілкування з іноземними колегами. Вони були двох варіантів: типові, що зустрічаються найбільш часто, мають ззовні зрозумілі мотиви та перешкоди; і ситуації «латентної динаміки», що мають часто непередбачувані наслідки та виникають вкрай рідко, однак мають руйнівний потенціал в умовах миротворчих місій.

Такі проблемні комунікативні ситуації спілкування з іноземними колегами, населенням, складають зміст основних «проблемних» кейсів для курсантів: кейс «Надання гуманітарної допомоги», кейс «Перша медична допомога та евакуація поранених», кейс «Спілкування з місцевим населенням та перешкоди на шляху до розуміння».

Процес виконання кейсів створює підвалини для оптимального вирішення проблеми професійного характеру, формує уміння вирішення завдань миротворчих місій у реальних ситуаціях взаємодії: як у типових ситуаціях, так і в екстремальних та непередбачуваних умовах. Підбір тем для створення кейсів було здійснено на основі досвіду участі військовослужбовців НГУ у миротворчих місіях.

У проектуванні реальних ситуацій взаємодії використовувались такі проблемні ситуації за варіантами: ведення перемовин із агресивними мешканцями, невизначеність умов обстановки, дії у стресових ситуаціях, невизначеність намірів комунікантів, відсутність розуміння, несподіване погіршення умов спілкування тощо.

Схема вирішення курсантами проблемних завдань була такою:

– на першому етапі – проаналізувати завдання та визначити вихідну інформацію, труднощі, можливі перешкоди;

– під час другого етапу – сформулювати варіанти дій, можливі утруднення, опосередковані ролі інших посадових осіб та учасників; пошук додаткової інформації у довідниках, настановах;

– під час третього етапу – курсантам із усіх можливих варіантів запропоновано визначити найбільш оптимальний; перевіряються на достовірність усі гіпотези, враховуються пропозиції, порівнюються рішення та висновки, практичне

значення для виконання службових завдань миротворчих операцій.

Досвід проведення занять за розробленою технологією показав, що для закріплення матеріалу є корисним, коли курсанти в парах на 3 етапі формулюють діалогові вправи англійською мовою, що відображають зміст вирішених проблемних ситуацій та стисло переказують основні події, що відбулися.

Крім того, такі діалогові вправи щільно пов'язані з професійно-комунікативними ситуаціями спілкування з іноземними колегами, населенням, що складають зміст вищенаведених кейсів.

Висновки та пропозиції. Важливого значення в аспекті професійної підготовки майбутніх миротворців зі складу НГУ сьогодні набуває їхня іншомовна компетентність.

Запропоновано педагогічну технологію формування готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до взаємодії під час міжнародних миротворчих операцій, що спирається на переваги проблемного підходу в навчанні військовослужбовців.

Обґрунтовано змістові компоненти технології, її етапи, методи та форми проведення занять, схеми вирішення проблемних завдань, типи проблемних ситуацій на практичних заняттях, тематика кейсів для курсантів тощо. Подальшим перспективним напрямком дослідження є розробка варіантів дій під час ситуацій миротворчої діяльності, що можуть мати екстремальний характер.

Список використаної літератури:

1. Ценко М.Б. Формування комунікативної компетентності майбутніх юристів. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія / ред кол.: А.П. Гетьман та ін. Харків : Право, 2014. № 4(23). 360 с.
2. Okon W. U podstaw problemowego uczenia sie. Warszawa, P, 1994. 210 s.
3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. Москва : НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
4. Хацановський В.С. Підготовка персоналу миротворчих контингентів Збройних Сил України як педагогічна проблема. *Військова освіта*. 2016. Вип. 2. С. 58–66.
5. Якубовська С. Застосування проблемного методу у підготовці майбутніх науково-педагогічних працівників технічного ВНЗ. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 1. С. 253–255.
6. Нісімчук А. Сучасні педагогічні технології. Київ : Вища школа, 2000. 368 с.

Ershova V. Pedagogical technology of formation of readiness of future officers of the National Guard of Ukraine to interaction during for international peacekeeping operations

The article notes that today servicemen take an active part in peacekeeping operations as part of UN peacekeeping contingents. The complexity and specificity of these operations today place high demands on the communicative qualities of specialists. Today, the effectiveness of the process of mastering English, which is the language of international communication of the military, is becoming increasingly important. It is stated that the competence of peacekeeping officers should include the following components: professional competence, self-cognitive (ability to master educational and practical material), language competence (ability to communicate in all types of speech activity); competence of interaction (ability to use verbal and nonverbal forms of communication in official situations of interaction); socio-cultural (ability to build intercultural communication with foreign colleagues from other countries and the local population). It is determined that problem-based learning in the framework of pedagogical technology was a type of educational and cognitive activity aimed at finding cadets solutions to the system of communicative, service, problem tasks and professional situations, resulting in the formation of skills and abilities of foreign language as well as the development of thinking by means of the English language. The pedagogical technology of forming the readiness of future officers of the National Guard of Ukraine to cooperate during international peacekeeping operations is proposed, which is based on the advantages of a problematic approach in the training of servicemen. At the scientific level of technology, the goals, content, methods and forms of preparation of cadets for peacekeeping operations are substantiated, a possible algorithm of movement to solve problems during their foreign language training is designed. A further promising area of research is the development of options for action in situations of peacekeeping activities, which may be extreme. The process of case studies created the foundations for the optimal solution of the problem of a professional nature, formed the ability to solve the problems of peacekeeping missions in real situations of interaction: both in typical situations and in extreme and unpredictable conditions.

Key words: *cadets, peacekeeping operations, English language, pedagogical technology, problem-based learning, case method.*

УДК 811.111:070+378

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.23>

О. А. Ільченко

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри філології, перекладу та стратегічних комунікацій
Національної академії Національної гвардії України

Е. О. Яценко

лейтенант,
старший офіцер служби мовного тестування мовного відділу
Національної академії Національної гвардії України

ЕЛЕМЕНТИ МЕДІАГРАМОТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Стаття присвячена проблемам інтегрування елементів медіаграмотності в освітній простір здобувачів вищої освіти, зокрема в заняття з англійської мови або в заняття, які викладаються англійською мовою, що спрямовані на розвиток комунікативних навичок. У час інформаційно-психологічних викликів тема інфомедійної грамотності набула особливо гострої актуальності для українців, у першу чергу молоді.

У цій розвідці розглянуто шляхи інтегрування основ медіаграмотності в освітні професійні програми, сформульовано мету курсу й репрезентовано проєкт програми «Основи медіаграмотності», запропоновано приклади вправ для інтегрування в англійськомовні дисципліни.

Шляхи інтеграції інфомедійної грамотності в освітньо-професійну програму підготовки здобувачів вищої освіти: 1) впровадження окремого курсу; 2) запуск онлайн-курсу або мотивація здобувачів вищої освіти проходити наявні; 3) організація гуртка; 4) включення окремих тем / змістових модулів / блоків змістових модулів до існуючих у програмі дисциплін; 5) введення окремих вправ, що сприятимуть розвиткові критичного аналізу медіаконтенту, у план занять із дисциплін суспільно-гуманітарного циклу, зокрема з англійської мови.

Програма курсу з медіаграмотності передбачає інтеграцію таких основних п'яти тем: 1) роль медіа в житті сучасної людини; 2) традиційні медіа; 3) редакційна політика; 4) соціальні медіа; 5) дезінформація та медіаманіпуляція.

У цій статті запропоновано приклади вправ і завдань, спрямованих на вивчення й самоаналіз медіапростору здобувачів вищої освіти, на розрізнення фактів і суджень, на розвиток новинної грамотності, на ознайомлення із впливом власників медіа на інформаційний медіапростір, на виявлення медіаманіпуляцій. Ці вправи варто сприймати як «правила гри», добираючи контент із англійськомовних, франкомовних, українськомовних і т.д. сайтів за темою заняття, в яке буде інтегровано ту чи ту вправу.

Медіапростір мінливий і в аспекті інформаційного наповнення контенту, і в аспекті подачі / інтерпретації матеріалу. Тож перспектива подальших розвідок спрямована на методичну рефлексію на відповідні зміни в освітньому просторі здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: інфомедійна грамотність, англійська мова, інтегрований курс із медіаграмотності.

Постановка проблеми. В епоху інформаційно-психологічних викликів молоді люди мають «озброїтися» навиками критичного декодування медіапродукції й використання масмедіа у свої цілях. Науково-педагогічні колективи навчальних закладів повинні перетворювати здобувачів вищої освіти на свідомих і творчих користувачів масмедіа, сприяти виробленню імунітету до маніпулятивної дії екрану [1, с. 39], а це неможливо без опанування основ інфомедійної грамотності. Цим і зумовлена актуальність теми статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зростання ролі масмедіа в освітніх процесах, зміна умов і пріоритетів навчання здобувачів вищої освіти, підготовка до життя в інформатизованому суспільстві вимагають визначення змісту медіа-

аосвіти й шляхів її впровадження в педагогічну практику. Цим питанням було присвячено Шосту міжнародну науково-методичну конференцію «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи» (м. Київ, 2018 р.) [2]; Сьому міжнародну науково-методичну конференцію «Сучасний простір медіаграмотності та перспективи його розвитку» (м. Київ, 2019 р.) [3] та ін.

Рефлексією на поставлені завдання можна вважати посібник для вчителя «Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін» [4], проєкт «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність» і розроблений командою цього проєкту посібник для тренера «Інфомедійна грамотність онлайн» (конструктор із 61 практичної вправи – мотиваційної, тематичної і підсумкової) [5]; онлайн-курси з медіа-

грамотності: двомовний онлайн-курс «Very Verified: онлайн-курс з медіаграмотності» (verified.ed-era.com), просвітницький онлайн-курс «Новинна грамотність» (<https://video.detector.media/special-projects/novynna-gramotnist-i22>), курси на платформі «Prometheus» – «Медіаграмотність для освітан», «Медіаграмотність: практичні навички», «Інтернет-медіа», «Інформаційні війни» (prometheus.org.ua) та ін.

Мета статті. Мета цієї розвідки – визначити зміст і намітити шляхи інтегрування елементів медіаграмотності в заняття з англійської мови. Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких завдань:

1) намітити шляхи інтегрування курсу інфомедійної грамотності в освітній простір здобувачів вищої освіти;

2) репрезентувати проєкт програми «Основи медіаграмотності» як інтегрованого курсу;

3) розробити вправи і завдання для розвитку медіаграмотності на заняттях із англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Українське суспільство потребує вироблення навичок формування медійної й інформаційної грамотності в умовах пропагандистсько-психологічних війн [4]. Освітні заклади – саме ті інституції, які мають усі можливості для того, щоб долучитися до формування медіаграмотного споживача. Намічаються такі шляхи інтеграції інфомедійної грамотності в освітньо-професійну програму підготовки здобувачів вищої освіти: 1) впровадження окремого курсу; 2) запуск онлайн-курсу або мотивація здобувачів вищої освіти проходити наявні; 3) організація гуртка; 4) включення окремих тем / змістових модулів / блоків змістових модулів до існуючих у програмі дисциплін; 5) введення окремих вправ, що сприятимуть розвитку критичного аналізу медіаконтенту, у план занять дисциплін суспільно-гуманітарного циклу. Науково-педагогічний склад Національної академії Національної гвардії України вже вніс істотні зміни до мотивації та змісту медіаосвіти з фокусом на формуванні навичок критичного мислення й імунітету до маніпуляцій громадською свідомістю та пропаганди: основи медіаграмотності досліджуються на заняттях із «Основ теорії мовної комунікації», «Комунікативного аспекту діяльності військового командира», «Основ наукових досліджень», «Лідерства», «Основ стратегічних комунікацій», «Комунікативної взаємодії НГУ з громадськістю», «Іноземної мови (факультатив)», «Інтенсивного курсу із вивчення іноземних мов» та ін. із запрошенням радника командувача Національної гвардії України зі стратегічних комунікацій Дмитра Брука та практикуючих журналістів Харкова; організовано гурток для курсантів із «прицілом» на відпрацювання практичних навичок інфомедійної грамотності; запущено онлайн-курс «Кожен

ЗМІ» для молодих офіцерів Національної гвардії України. У межах цієї розвідки авторки статті зосередяться на інтеграції вправ на розвиток медіаграмотності в заняття з англійської мови або в ті заняття, які викладаються англійською мовою.

«Мета курсу з медіаграмотності – озброїти здобувачів вищої освіти інструментами критичного аналізу медіаконтенту; розвивати інтерактивні навички (здатність спілкуватися за допомогою медіа й виконувати різні медіаролі) та креативність, яка полягає у формуванні навичок створювати й інтерпретувати медіаконтент» [6, с. 108].

Раніше одна з авторок цієї статті, О. Ільченко, впорядкувала проєкт програми «Основи медіаграмотності» як інтегрованого курсу для здобувачів вищої освіти, що й визначає зміст медіаосвіти (див. табл. 1).

Таблиця 1

Проєкт програми «Основи медіаграмотності»

№	Тема	Навчальні питання
1	Роль масмедіа в житті сучасної людини	1. Масмедіа як джерело інформації 2. Медіазвички здобувачів вищої освіти 3. «Інформаційна бульбашка» та як із неї вирватися 4. Типи контенту 5. Факт і судження 6. Новинна грамотність 7. Свідоме медіаспоживання
2	Традиційні медіа	1. Типи традиційних медіа 2. Власники медіа
3	Редакційна політика	1. Редакційна політика 2. Громадянська журналістика 3. Військова журналістика 4. Журналістські стандарти 5. Свобода слова та цензура
4	Соціальні медіа	1. Соціальні медіа як джерело новин 2. Боти, тролі і групи в соціальних мережах 3. Стереотипи й мова ворожнечі 4. Синдром злого світу
5	Дезінформація та медіа-маніпуляція	1. Типи маніпулятивного контенту 2. Маніпулятивні медіатехнології 3. Наратив як спосіб маніпулювання 4. Маніпулятивні заголовки 5. Дезінформація та політична змова 6. Фотофейки 7. Маніпуляції з першоджерелами 8. Сервіси для фактчекінгу 9. Матеріал на замовлення, або джінса 10. Маніпуляції в рекламі
6	Підсумок	Фінальний проєкт

Джерело: <https://cutt.ly/2xfxqAQ>

Формати проведення занять: комунікативні ігри, вебквести, воркшопи, робота з першоджерелами (аналіз оригінальних англійських постерів, медіастатей, інтерв'ю, дописів у соціальних мережах і т. под.).

Приклади вправ із медіаграмотності для інтегрування в заняття з англійської мови:

Exercise 1. Second acquaintance: tell about yourself, hobbies (you can do it in a humorous

way). Complete the story with a photo. Let your classmates distinguish between true, humorous and fictional information. Consider how a person presents himself in the media reality, does it always provide comprehensive and reliable information?

Exercise 2. Choose and demonstrate a photo that depicts a natural phenomenon, and metaphorically describe the feelings that this photo evokes in you. Ask other group members about their feelings that arise when viewing the same photo. Distinguish between fact and judgment in your communicative activity. Explain how interpretations appear, i.e. opinions concerning verbal decoding of the same fact.



Рис. 1. Приклад фото

Джерело фото: <https://cutt.ly/RbQIs7j>

Exercise 3. Write ordinary and extended news, building it according to the standard scheme: 1) title, 2) main part, 3) answer to five / six questions, 4) a quote that supports the title or main part. The news should relate to the event in which you participated: a professional practice / a sports competitions / a classes using a non-traditional form of education, etc.

Questions to which the news should answer					
1	2	3	4	5	6
Who?	What?	When?	Where?	Why?	How?

Answer the questions:

- What is the optimal number of words in the title?
- How did you start writing the news? From the text or title?
- Formulate the basic grammatical rules of writing news.
- Why the structure of the news should be built on the rule of «an inverted pyramid», when a journalist announces about the most important (foundation of the pyramid) at the beginning and then about the details (the top of the pyramid)?

Exercise 4. (Individual task). Read the article (choose one of the following list of links), answer the questions by filling in the table. Define the main news standards, using references, if necessary. How do

the table's questions relate to the news standards listed in the references?

List of links to articles (by options)

- <https://www.theguardian.com/politics/2021/may/11/queens-speech-unveils-johnsons-populist-and-interventionist-plans>;
- <https://www.buzzfeednews.com/article/piapeterson/photo-stories-may-8>;
- <https://www.express.co.uk/news/politics/1434488/kill-the-bill-latest-boris-johnson-policing-bill-return-queens-speech>;
- <https://www.telegraph.co.uk/politics/2021/05/11/queens-speech-parliament-new-laws-boris-johnson-roadmap-labour/>;
- <https://www.nytimes.com/2021/05/11/business/covid-weight-loss-companies.html?ac>.

Questions	Yes	No
The article contained the opinions of all parties of the conflict or important people.		
The information is presented in the upcoming release of TV or radio news, newspaper / magazine issue, as fast as possible in the online media.		
The article discusses where, and what sources the information came from and whether these sources are competent.		
Every given fact corresponds to reality; citation / retelling of opinions is given word for word.		
There are no assessments and conclusions of the journalist (presenter or reporter), each subjective opinion is clearly marked.		
Availability of key data about the event, i.e. from the news it is clear what, when, where, how and why it happened, who is involved.		

Reference: balance of opinions, efficiency, reliability, accuracy, separation of facts from comments, completeness.

Джерело довідки: <https://cutt.ly/Kh84wKv>

II (group work). Answer the questions:

- What news standards are violated in your chosen material?
- How did you find out about the violation of the news standard?
- Compare the results of your analysis (completed table) with the results of classmates. Make a conclusion-assumption: what news standards are violated more often. Why?

Exercise 5. Recall the plot and the heroes of the fairy tale “Kolobok”, choose your role – Kolobok, Hare, Wolf, Fox, Bear, Grandfather / Grandmother, etc. The teacher (host) asks questions, and the heroes are given reasons to their positions, explain their behavior, justify themselves.

Think about, how one event generates different views. What does it depend on? Who tells and on whose side is he? Is each of the stories told by the “heroes” true? And how does this relate to how information is presented by different media? Pay attention who owns the private media, who are

owners of the media and how they can influence the narrative?

Exercise 6. Take two sheets of paper and circle your palms on each of them with a pencil – draw gloves, cut and paint. Put all the products in one box. The teacher mixes the gloves in the box and gives each one two. Your task – to collect a pair of identical products, exchanging the desired item with classmates. In the process of exchange, apply all your communication skills to influence (manipulate) the conversationalist. The teacher analyzes the dialogues and names the manipulative techniques you use (If you are already familiar with manipulative techniques, then your task is to use these techniques in the process of exchanging gloves).



Рис. 2. Приклад «рукавичок»

Джерело фото: <https://cutt.ly/0nrrpMY>

Запропоновані вправи варто сприймати як «правила гри», добираючи контент із україномовних, франкомовних і т. д. сайтів за темою заняття, в яке буде інтегровано ту чи ту вправу.

Висновки і пропозиції. Вміння протистояти негативним інформаційним впливам і маніпуляціям; шукати, аналізувати й обробляти медіаконтент; створювати власний якісний контент з урахуванням інтересів цільової аудиторії; досягати власної мети за допомогою масмедіа – усе це невід’ємна складова частина розвитку сучасної особистості, а тому необхідно впроваджувати елементи медіаграмотності в навчальний процес закладів вищої освіти у вигляді окремої дисципліни чи у формі інтеграції до чинного навчального плану відповідного напрямку підготовки (спеціальності).

Медіапростір стрімко міняється і в аспекті інформаційного наповнення контенту, і в аспекті подачі / інтерпретації матеріалу. Тож перспектива подальших розвідок спрямована на методичну рефлексію, на відповідні зміни в освітньому просторі здобувачів вищої освіти.

Список використаної літератури:

1. Матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Медіаосвіта – пріоритетний напрям в освіті XXI століття: проблеми, досягнення і перспективи» (25-27 жовтня 2013 року) / за заг. ред. канд. пед. наук Л.Д. Покроєвої. Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2013. 268 с.
2. Збірник статей Шостої міжнародної науково-методичної конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи» / за ред. В. Іванова, О. Волошенюк. Київ : Центр вільної преси, Академія української преси, 2018. 244 с. URL : https://www.aup.com.ua/uploads/Zbirnyk_statey_AUP2018.pdf.
3. Збірник статей Сьомої міжнародної науково-методичної конференції «Сучасний простір медіаграмотності та перспективи його розвитку» / за ред. В. Іванова, О. Волошенюк. Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2019. 435 с.
4. Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін. Посібник для вчителя / за ред. В. Іванова, О. Волошенюк, О. Мокрогуза. Київ : Центр вільної преси, Академія української преси, 2016. 201 с. URL : <https://www.slideshare.net/mobile/ssuser9b9413/ss-63773058>.
5. Інфомедійна грамотність онлайн: посібник для тренера / за заг. ред. О. Тараненко / Розроблено в рамках проєкту «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність». Київ : IREX, 2021. 400 с. URL : <https://www.aup.com.ua/mm/>.
6. Ільченко О.А. Медіаграмотність у суспільно-гуманітарному циклі дисциплін освітньо-професійної програми підготовки здобувачів вищої освіти. *Pedagogical and psychological sciences: regularities and development trends: Collective monograph*. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2020. P. 104–118. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-023-0-7>. URL: <https://cutt.ly/2xfxqAQ>.

Ilichenko O., Yashchenko E. The elements of media literacy in the English classes

The article is devoted to the problems of integrating the elements of media reality in the educational space of higher education students, particular in English classes. In the information and psychological challenges time, the topic of info-media literacy has become especially relevant for Ukrainians, especially to young people.

This research considers the ways of integrating the basics of media literacy into educational professional programs, formulates the purpose of the course and presents the project of the program “The Fundamentals of Media Literacy”, offers examples of exercises for integration into English-language disciplines.

Ways of integration of info-media literacy into the educational-professional program of preparation of applicants for higher education: 1) introduction of a separate course; 2) launching an online course or motivating applicants for higher education to take existing ones; 3) organization of a workshop; 4) inclusion of separate topics / content modules / blocks of content modules in the existing disciplines in the program; 5) introduction of certain exercises that will promote the development of critical analysis of media content in the curriculum of the disciplines of the social and humanitarian cycle, in particular English.

The program of the media literacy course provides for the integration of the following five main topics: 1) the role of the media in the life of modern person; 2) traditional media; 3) editorial policy; 4) social media; 5) misinformation and media manipulation.

This article offers examples of exercises and tasks aimed at studying and self-analysis of the media space of higher education, to distinguish facts and judgments, to develop news literacy, to get acquainted with the influence of media owners on the information media space, to detect the media manipulation. These exercises should be perceived as “the rules of the game”, selecting content from English, French, Ukrainian, etc. sites on the topic of the lesson, which will be integrated into a particular exercise.

Key words: *info-media literacy, English language, the integrated media literacy course.*

УДК 378.013

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.24>**С. І. Кара**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації
Бердянського державного педагогічного університету

ФОРМУВАННЯ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розкрито проблему формування структурних компонентів професійної компетентності майбутніх учителів біології у процесі професійної підготовки. Визначено, що структурними компонентами професійної компетентності є мотиваційний, операційно-виконавчий та рефлексивний, кожен з яких передбачає наявність відповідних елементів та змісту. Мотиваційний компонент особистості є інтегральною якістю, яка характеризується сукупністю соціальних установок, ціннісних орієнтацій, потреб та інтересів, що складають основу мотивів. Операційно-виконавчий компонент характеризується сукупністю знань, умінь та навичок педагога, його професійно-важливих якостей. Рефлексивний компонент у структурі професійної компетентності вчителя відтворює уявлення педагога про себе, особистісні якості та результати діяльності; є важливою умовою сформованої професійної самосвідомості вчителя.

Структура професійної компетентності педагога характеризується високим рівнем професійної підготовки до здійснення навчання, виховання та розвитку учнів, мотиваційною спрямованістю на педагогічну діяльність. Особливу значущість має володіння вчителем практичними вміннями та навичками здійснювати на високому рівні аналіз та адекватний самоаналіз власної діяльності.

Виокремлено професійні знання, які відповідають базовому рівню професійної освіти вчителя біології, такі як: загальнокультурні, психолого-педагогічні, природничо-математичні, фахові, методичні. До важливих професійних умінь майбутніх учителів біології віднесено такі: діагностичні-прогностичні, організаційно-регулятивні, конструктивно-проектувальні, комунікативні, аналітично-коригуючі, спеціально-біологічні, прикладні. Високий рівень розвитку професійно значущих якостей особистості педагога є важливою умовою, що забезпечує його високу продуктивність у професійній діяльності.

Професійна компетентність передбачає усвідомлення особистістю своїх потреб та інтересів; прагнень і ціннісних орієнтацій; мотивів діяльності, уявлень про свої соціальні ролі; самооцінку особистісних властивостей і якостей як майбутнього спеціаліста – професійних знань, умінь та навичок, професійно-важливих якостей; регулювання власного професійного становлення.

Ключові слова: структурні компоненти професійної компетентності, майбутній учитель біології, професійна підготовка.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти висуває підвищені вимоги до підготовки вчителя закладу загальної середньої освіти, його педагогічної майстерності, професійної компетентності. У зв'язку із цим проблема підготовки конкурентоздатного вчителя біології з високим рівнем професійної компетентності, інтелектуальної активності, соціальної відповідальності, здатного розв'язувати складні спеціалізовані задачі з організації освітнього процесу, набуває особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Становлення професійної компетентності як основного напрямку реформування сучасної освіти є предметом багатьох спеціальних досліджень сучасних науковців та знайшло відображення в наукових працях І. Ареф'єва, І. Беха, В. Бондаря, Н. Бібік, О. Біди, Т. Браже, Л. Ващенко, Г. Данилової, А. Деркача, Т. Добудько, О. Дубасенюк, Е. Зеєра, І. Зимньої, І. Зязюна, Б. Ельконіна, Н. Кузьміної, О. Локшиної, А. Маркової, Л. Мітіної, О. Овчарук,

О. Пометун, О. Савченко, В. Сластьоніна, С. Скворцової, І. Соколової, С. Трубачової, М. Чошанова, О. Шиян та ін.

Не залишились поза увагою науковців і питання формування професійної компетентності майбутніх учителів біології у процесі професійної підготовки. Так, теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх учителів біології розглянуто в дослідженні Ю. Шапрана, методолого-теоретичні та організаційно-педагогічні засади підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін (хімії та біології) до роботи в профільній школі розроблено В. Оніпко, формування готовності майбутніх учителів біології до роботи з обдарованими учнями присвячені роботи К. Ліневич.

Проте проблема формування структурних компонентів професійної компетентності майбутніх учителів біології у процесі професійної підготовки залишається недостатньо вивченою.

Мета роботи – розкрити структурні компоненти професійної компетентності майбутніх учителів біології у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що професійна компетентність охоплює всі сфери особистості (мотиваційну, операційно-виконавчу та рефлексивну) майбутнього педагога, які формуються поетапно в активній діяльності, є проміжним етапом на шляху до професійної майстерності.

Мотиваційна сфера особистості є інтегральною якістю, яка характеризується сукупністю соціальних установок, ціннісних орієнтацій, потреб та інтересів, що складають основу мотивів. Здобувач вищої освіти може успішно оволодівати професійними знаннями та вміннями, проявляти деякі здібності і водночас негативно ставитися до своєї професії, відрізнятись низькою сприйнятливістю до педагогічних явищ, до вирішення педагогічних задач. У зв'язку із цим неадекватна мотивованість може позначитися на структурі й ефективності діяльності, що здійснюється. Тому проблема мотиваційної готовності виявляється однією із центральних у підготовці вчителя. Вважаємо, що тільки адекватна цілям педагогічної діяльності мотивація забезпечує гармонічне здійснення цієї діяльності і саморозкриття особистості майбутнього вчителя біології.

Операційно-виконавчий компонент професійної компетентності характеризується сукупністю знань, умінь та навичок педагога, його професійно-важливих якостей. Розвиненість операційно-виконавчої сфери забезпечує сформованість в майбутнього вчителя біології таких знань:

- загальнокультурних – знань про людину, її становлення, розвиток;

- психолого-педагогічних – знань принципів педагогіки навчання та виховання, закономірностей педагогічного процесу, психолого-педагогічних особливостей процесу навчання, виховання та розвитку учня з урахуванням його індивідуальних, вікових психофізіологічних особливостей та особистісних характеристик;

- фахових – знань методології біологічної науки, сучасних досягнень біології;

- методичних – знань змісту і структури навчальних програм і шкільних підручників із біології; сучасних форм, методів, методичних прийомів та засобів навчання біології; теорії формування біологічних понять; інноваційних технологій навчання біології; особливостей шкільного кабінету біології тощо [2, с. 66].

Щоб професійно та компетентно здійснювати педагогічну діяльність, учителю необхідно володіти певними вміннями. Сучасний вчитель біології має володіти сукупністю різних умінь, які відповідають функціям педагогічної діяльності й обумовлюють рівень його професійної підготовки. До

важливих професійних умінь майбутніх учителів біології відносимо такі:

- діагностичні-прогностичні – вміння діагностувати рівні навчальних досягнень і компетенцій учнів, визначати рівень вихованості школярів; прогнозувати результати навчання і виховання учнів, передбачати можливі труднощі та помилки у навчанні; планувати освітню роботу;

- організаційно-регулятивні – вміння організувати власну діяльність, навчально-пізнавальну діяльність учнів на уроці, під час позакласних та позашкільних заходів (екскурсій, виконання навчально-дослідної роботи тощо);

- конструктивно-проектувальні – вміння, пов'язані з проектуванням і науково обґрунтованою побудовою освітнього процесу; застосуванням ефективних технологій, методів, форм, прийомів і засобів навчання та виховання; активізацією пізнавальної діяльності учнів; виготовленням наочних засобів навчання, оформленням кабінету біології, куточка живої природи;

- комунікативні – вміння, що забезпечують передачу інформації під час педагогічного спілкування, створення позитивного емоційно-психологічного клімату, налагодження контактів із дітьми, батьками, колегами;

- аналітично-коригуючі – вміння аналізувати результати освітньої діяльності учнів, перспективний педагогічний досвід учителів; ефективність методів, прийомів і засобів навчання; прийняття педагогічних рішень щодо удосконалення освітнього процесу;

- спеціально-біологічні – вміння застосувати знання сучасних теоретичних основ біології для пояснення будови й функціональних особливостей організмів на різних рівнях організації живого, їхню взаємодію, взаємозв'язки, походження, класифікацію, значення, використання та поширення; розкривати сутність біологічних явищ, процесів і технологій, розв'язувати біологічні задачі; здійснювати біологічні дослідження, інтерпретувати результати досліджень; виготовляти біологічні препарати, колекції, гербарії;

- прикладні – вміння використовувати технічні засоби навчання, виготовляти наочні посібники; проводити різноманітні ігри; художні, музичні, спортивні та ін. [3, с. 67].

Високий рівень розвитку професійно значущих якостей особистості педагога є важливою умовою, що забезпечує його високу продуктивність у професійній діяльності.

Професійно важливі особистісні якості були предметом досліджень багатьох учених (П. Блонський, С. Шацький, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Ю. Бабанський, Ф. Гоноболін, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, В. Семиченко, В. Сластьонін та ін.).

У працях С. Вершловського [2], Н. Гоноболіна [3], Н. Кузьміної [5], А. Сластьоніна [6], А. Щербаківа

[7] представлено розмаїття важливих для досягнення успіху в педагогічній діяльності якостей особистості вчителя.

На думку багатьох психологів, жодна з якостей не може існувати поза цілісною особистістю і не виявляється ізольовано, а завжди виступає як прояв усієї особистості, змінює свій зміст залежно від того, у якій структурі особистості вона дається. Одна і та ж якість проходить різний шлях формування і набуває різного характеру залежно від структури даної особистості, від того, в системі яких її провідних потреб вона складалася [1].

Виходячи з вищевказаного, під професійно важливими особистісними якостями будемо розуміти індивідуальні якості особистості вчителя, які сприяють ефективному освоєнню професії в процесі безпосередньої діяльності, успішному виконанню професійних функцій, а також формуванню професійної компетентності.

Отже, професійна компетентність є інтегративною характеристикою рівня професійної підготовленості вчителя, заснованою на фундаментальних знаннях (загальнокультурних, психолого-педагогічних, методичних, фахових), розвинених уміннях (діагностично-прогностичних, організаційно-регулятивних, конструктивно-проектувальних, комунікативних, аналітично-коригуючих, прикладних), які мають прояв у єдності із професійно значущими якостями особистості.

Сучасній школі необхідні вчителі, спроможні самостійно оцінювати власну педагогічну діяльність, в якій реалізується їхня професійна компетентність. Загальновідомо, що самооцінка – це властивість свідомості, що тією чи іншою мірою властива кожній людині, і веде до осмислення власних дій і вчинків, станів особистості, можливостей, якостей, досягнутих результатів. Уважаємо, що здатність особистості до адекватної самооцінки є ефективним засобом управління процесом самовиховання, що впливає на формування її професійної компетентності.

У педагогічній діяльності самооцінка відіграє велику роль у процесі досягнення педагогічної майстерності. Тому в підготовці майбутніх вчителів біології ми передбачали формування здатності здобувачів вищої освіти оцінювати власні професійні дії.

Отже, професійна компетентність передбачає: усвідомлення особистістю своїх потягів до діяльності – потреб та інтересів; прагнень і ціннісних орієнтацій; мотивів діяльності, уявлень про свої соціальні ролі; самооцінку особистісних властивостей і якостей як майбутнього спеціаліста – професійних знань, умінь та навичок, професійно-важливих якостей; регулювання власного професійного становлення.

Від рівня її сформованості залежить педагогічна майстерність педагогів. Відсутність мотиваційної сфери професійної компетентності

перетворює діяльність у набір окремих дій без усвідомленої цілі, інтересу до педагогічної діяльності та її результатів. Відсутність рефлексивної сфери перетворює діяльність на неусвідомлену, спонтанну сукупність дій. Під час цього губиться головна мета діяльності, спостерігається відсутність уявлення щодо її досягнення. Тому будь-яка регулярна діяльність повинна мати всі три зазначені компоненти (мотиваційний, операційно-виконавчий та рефлексивний). Уважаємо, що всі три компоненти професійної компетентності мають бути збалансованими і можуть формуватися в процесі професійної підготовки.

Висновки і пропозиції. Структурними компонентами професійної компетентності є мотиваційний, операційно-виконавчий та рефлексивний, кожен з яких передбачає наявність відповідних елементів та змісту. Структура професійної компетентності педагога характеризується високим рівнем професійної підготовки до здійснення навчання, виховання та розвитку учнів, мотиваційною спрямованістю на педагогічну діяльність. Особливу значущість має володіння вчителем практичними вміннями та навичками здійснювати на високому рівні аналіз та адекватний самоаналіз власної діяльності. Високий рівень розвитку професійно значущих якостей особистості вчителя є важливою умовою високої продуктивності у професійній діяльності.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в удосконаленні змісту, форм та методів організації методичної компетентності майбутніх учителів біології.

Список використаної літератури:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва, 1961. 416 с.
2. Вершловский С.Г., Лесохина Л.Н. О подходах к исследованию структуры профессионально-педагогической деятельности. Ленинград : НИИ ООВ, 1977. 203 с.
3. Гоноболин Ф.Н. Книга об учителе. Москва : Просвещение, 1965. С. 105–112.
4. Кара С.І. Формування особистості майбутнього вчителя біології та основ здоров'я в процесі професійної підготовки. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 72. Т. 2. С. 65–69.
5. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. Ленинград : ЛГУ, 1967. 183 с.
6. Слостенин В.А. Формирование социально-активной личности учителя. / Под ред. А.В. Слостенина. Москва : Просвещение, 1984. 151 с.
7. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя. Ленинград, 1967. 96 с.

Kara S. Formation of structural components of vocational competence of future teachers on biology in the process of vocational training

In the article is disclosed the formation of structural components of professional competence of future biology teachers in the process of vocational training. It is determined that structural components of vocational competence are motivational, operational-executive and reflexive, each of which foresees the presence of relevant elements and content. Motivational component is a keystone in the structure of vocational competence; it is the formation of spiritual world of personality – needs, vocational orientations and motives of activity. Operational-executive component consists of knowledge, skills of a teacher, their vocational qualities. Reflexive component in the structure of vocational competence of a teacher reflects the imagery of pedagogue about themselves, personal qualities and results of activity; that is the sphere of self-esteem, which forms the skills of self-analysis of personal activity as well.

The structure of vocational competence of pedagogue is characterized with the high degree of vocational training to providing education, upbringing and development of pupils, motivational orientation to pedagogical activity. Having practical skills to analyze and esteem adequately teacher's own activity has the particular importance.

It is singled out vocational knowledge, which correspond to basic level of vocational education of a teacher on biology, such as: generally cultural, psychological pedagogical, natural mathematical, vocational, methodological. To momentous vocational skills of future teachers on biology are related: diagnostic and prognostic, organizational and regulatory, constructive design, communication, analytical and corrective, special biological, applied. It is noted that the high level of improvement of vocationally significant qualities of pedagogue's personality are important conditions, that provides their high productivity of vocational activity.

Professional competence presupposes the individual's awareness of his inclinations to activity – needs and interests; aspirations and value orientations; motives for activities; self-assessment of personal qualities and qualities as a future specialist – professional knowledge, skills and abilities, professionally important qualities; regulation of one's own professional development.

Key words: *structural components of vocational competence, future teacher on biology, vocational training.*

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.25>**Т. О. Кириченко**кандидат економічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов
Сумського національного аграрного університету**Т. М. Рідель**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Сумського національного аграрного університету

ІНДИВІДУАЛЬНА РОБОТА СТУДЕНТІВ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ: ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ШЛЯХИ АКТИВІЗАЦІЇ

Статтю присвячено розгляду різних підходів до організації індивідуальної роботи студентів із використанням інформаційних технологій та ролі індивідуальної роботи студентів у процесі вивчення мови. Виявлено, що індивідуальна робота студентів є досить гнучким процесом і передбачає такі заходи, як: вирішення практичних завдань різного рівня складності, практикуми; робота з різними джерелами інформації та написання нарисів, доповідей, конспектів. Зроблено висновок, що інформаційні технології можуть бути потужним інструментом для кожного, хто хоче вивчати іноземні мови за допомогою індивідуальної роботи, та є ефективним засобом для розширення творчого потенціалу студентів. Визначено переваги інформаційних технологій в освіті та їх використання в організації індивідуальної роботи студентів. Застосування інтернет-ресурсів, спеціального комп'ютерного програмного забезпечення, електронних енциклопедій та словників, соціальних мереж, інтерактивних додатків було проаналізовано як найефективніший засіб для організації індивідуальної роботи студентів у процесі вивчення мови. У статті визначені умови, за яких індивідуальна робота студентів матиме позитивний ефект на процес вивчення іноземної мови, набуття професійних іншомовних компетентностей. У процесі дослідження було визначено, що правильно організований процес навчання з методичного погляду, застосування сучасних технологій на заняттях стимулюватиме студентів до вивчення й активного використання іноземної мови сприятимуть розвитку індивідуальних пізнавальних здібностей під час вирішення поставлених завдань, формуватиме навички творчого мислення та розширюватиме професійні можливості, забезпечуватиме міжкультурний контекст спілкування. Комп'ютеризація, використання інформаційних технологій є чинниками оптимізації індивідуальної роботи студента у процесі вивчення іноземної мови. Сучасні технології забезпечують доступ всіх охочих до навчальних сайтів, електронних словників і підручників, навчально-методичних комплексів. У статті визначається важливість ролі викладача, який у процесі навчання розвиває у студентів навички самоорганізації, навчальні компетенції, супроводжує всі етапи самостійної роботи.

Ключові слова: індивідуальна робота, англійська мова, інтернет, ресурс, технологія.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення слушне твердження, що вивчення іноземної мови студентами вищої школи являє собою ключовий момент у професійній підготовці майбутнього спеціаліста. Конкурентним на ринку праці може бути лише той спеціаліст, який має навички іншомовного спілкування. Звичайно, на таких спеціалістів є великий попит, адже в умовах міжнародного співробітництва, у створенні великої кількості транснаціональних компаній, в умовах розвитку аграрного бізнесу роботодавця буде віддавати перевагу фахівцю зі знанням іноземної мови. Водночас є загальновідомим той факт, що не завжди студент може опанувати іноземну мову на належному рівні. Уведення обов'язкового зовніш-

нього незалежного тестування (далі – ЗНО) у разі вступу до магістратури, можливість закордонних стажувань, перспектива кар'єрного зростання, мобільність – усе це чинники, які спонукають до активізації процесу вивчення іноземної мови. Однак наявна проблема скорочення навчальних годин у вищій школі із цього предмета, водночас збільшується кількість годин, які відведені для самостійної роботи. Для того, щоб навчити студента навичкам самостійної роботи під час вивчення іноземної мови, необхідний процес активізації індивідуальної роботи під час занять, тому ця проблема є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі організації самостійної роботи студен-

тів присвячено багато праць як вітчизняних, так і закордонних науковців. Але передусім варто визначитися з теоретичною основою, з визначенням таких понять, як «самоосвіта» та «самостійна робота». У «Педагогічному словнику» С.У. Гончаренка самоосвіта визначена як освіта, яка набувається у процесі самостійної роботи і є невід'ємною частиною систематичного навчання у стаціонарних закладах, сприяє поглибленню, розширенню і більш міцному засвоєнню знань [1, с. 296]. Самостійна навчальна робота учнів трактується як різноманітні види індивідуальної і колективної навчальної діяльності, яка здійснюється на навчальних заняттях під керівництвом учителя, однак без його безпосередньої участі. Реалізація цих настанов вимагає від учнів активної розумової діяльності, самостійного виконання різних пізнавальних завдань, застосування раніше засвоєних знань. Різні аспекти самостійної роботи студентів висвітлені в роботах багатьох учених і методистів: А.М. Алексюка, В.І. Бурака, В.А. Козакова, О.Г. Мороза. [2, с. 11; 3, с. 270]. Науковий та педагогічні принципи індивідуальної роботи були розроблені українськими вченими: С.І. Архангельським, М.Н. Нікітіним, Н.Г. Ничкало. В.М. Жуковський та К.В. Сімак у своїй праці порушують питання спонукання студентів до самостійності, пропонують застосування таких підходів, як системний, комунікативний, особистісний, культурологічний [4, с. 142]. Дослідники наголошують важливість самостійної роботи студента не лише з погляду опанування комунікативних навичок, але і для формування навичок для подальшої діяльності – наукової та професійної [4, с. 142].

Мета статті. Головною метою цієї роботи є визначення особливостей організації самостійної роботи студентів під час вивчення іноземної мови, шляхи її активізації для отримання ефективного результату та набуття іншомовних компетентностей.

Виклад основного матеріалу. Інтенсифікація процесу навчання та пошук нових і більш ефективних його форм може бути виходом із ситуації, що складається зараз. Варто зазначити суперечності між індивідуальним характером опанування іноземної мови та масовістю освіти. Поділ студентів на підгрупи, безумовно, має позитивний ефект на якість опанування іноземної мови. Формування підгруп з урахування підготовки студентів з іноземної мови, розроблення й імплементація в освітній процес різнорівневих підручників та складених на їхній основі програм допомогли б удосконалити процес вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі та сформуванню більшої частини студентів, яка зможе продовжити навчання в магістратурі, займатися науковою діяльністю. Такі суб'єктивні характеристики, як працездатність, мотивація, індивідуальний стиль діяльності, спе-

цифічні особливості студента, іноді можуть залишатися поза увагою викладача [5, с. 148].

Навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах відбувається переважно тільки на першому курсі для здобувачів освітнього рівня бакалавр та на першому році навчання в магістратурі. Водночас воно є обмеженим у годинному ресурсі, оскільки навчальний план передбачає невелику кількість аудиторних занять, усе більше годин виноситься для самостійної роботи студента. У таких умовах викладач не є єдиним джерелом знань, що виконує функції спрямування, коригування та контролю під час навчання іноземної мови. У даній ситуації варто звернути увагу на значення та застосування інформаційних технологій (далі – ІТ) під час вивчення іноземної мови. ІТ не обмежують процес навчання в часі, просторі, надають безмежні можливості для диференціації навчання іноземних мов. Це сприяє інтенсифікації процесу навчання та стане важелем для виведення цього процесу на більш високий рівень. Сучасні інформаційно-комунікативні технології мають значний дидактичний потенціал. Найбільш важливими є: багаторівневість інформаційно-комунікативних технологій (наявність в інтернет-просторі матеріалу, який може відповідати різним рівням складності, матиме різний характер інформативності); можливість створення персональної зони користувача / студента – це може бути сторінка в соціальних мережах (інстаграм, фейсбук), блоги; організація співпраці (можливість працювати над спільним контентом); створення індивідуальної освітньої траєкторії.

У разі застосування диференційного підходу в навчанні варто розглянути загальнодоступні онлайн-сервіси. Сучасна молодь майже не уявляє своє життя без соціальних мереж. Блоги та форуми можуть мати двосторонній характер, оскільки дозволяють студентам бути креативними та створювати власний контент, а також виступати в ролі реципієнтів – користуватися іншомовним контентом. Звичайно, він може бути різного змісту та формату – пісні (аудіо), ролики (відео), текст та фото. Подкасти з'явилися з розвитком інтернет-технологій і являють собою аналог радіопередач, які можна слухати онлайн, а також завантажувати на свої пристрої. Подкасти також виступають у ролі сервісів, які надають можливість користувачам самим створювати аудіо- та відеофайли, завантажувати їх для прослуховування та перегляду. Такі файли є прекрасним ресурсом для розвитку іншомовних комунікативних навичок. Робота з таким матеріалом може бути використана студентами з різним рівнем підготовки, на різних етапах навчання, частіше в індивідуальній роботі. Найпопулярніші подкасти, які широко застосовуються під час вивчення іноземних мов, такі: The English We Speak, Elementary Podcasts

by the British Council, Splendid Speaking Better at English, Voice of America, Learning English, Business English Pod Clips, ESL Podcast, ESL Pod, Luke's English Podcast. Перевагою подкастів є те, що в навчальному процесі вони можуть бути як засобом навчання, так і кінцевим продуктом. Як перевагу варто зазначити мобільність подкастів, адже студенти можуть завантажувати та слухати їх у будь-який зручний час та у зручному місці. Усі згадані вище сервіси додають гнучкості в поєднанні індивідуальної та групової роботи під час вивчення іноземної мови.

Використання мобільних телефонів стало невід'ємною умовою успішного навчального процесу. Вони являють собою додатковий засіб інтенсифікації процесу навчання лексики, граматики, аудіювання, роблять цей процес безперервним. Використання спеціальних додатків, сервісів, запис аудіофайлів, виконання тестових завдань онлайн сприяють кращому засвоєнню мови.

З метою розвитку навичок говоріння викладач може запропонувати студентам записати на диктофон свої думки й ідеї, що виникли в них у процесі читання або прослуховування, які згодом можна обговорити в рамках парної або групової аудиторної роботи. Крім того, мобільні телефони є поширеним засобом доступу до соціальних мереж, як-от Twitter, Facebook, MySpace. Написання та розміщення коротких повідомлень у блогах сприяють розвитку писемного мовлення студентів. SMS-повідомлення можуть виступати способом організації групової роботи. Для розширення словникового запасу можна використовувати кросворди і лінгвістичні ігри, де наявний розважальний і змагальний елемент, що сприяє концентрації уваги і розвитку пам'яті. Навіть зміна мови самої системи телефона на англійську мову допоможе збагатити лексику студента. Телефон є водночас компактним словником, який завжди під рукою. Згадано лише деякі способи використання мобільних телефонів як засобу інтенсифікації навчального процесу, індивідуальної роботи студентів, стимулювання їхньої самоосвітньої діяльності під час вивчення іноземних мов, але наука не стоїть на місці, навіть через невеликий проміжок часу їх може налічуватись набагато більше. Важко не погодитися з тим, що використання мобільних телефонів дає широкі можливості для самоосвіти, оскільки студенти можуть працювати з навчальним матеріалом у зручний час і у зручному темпі, та й сам матеріал можна варіювати залежно від рівня підготовленості й інтересів студента. Використання мобільних телефонів розширює можливості викладача в організації позааудиторної роботи студентів, стимулюванні їхньої діяльності із самоосвіти.

Застосування вищезгаданих видів та форм робіт надає можливість організувати самостійну роботу студентів більш ефективно та сучасно.

Навчання з використанням інтернет-ресурсів засноване на конструктивізмі, який ставить студента в центр процесу навчання. Звичайно, індивідуальна робота студентів буде здійснюватися більш ефективно з викладачем, бо наявність мовного бар'єра, велика кількість автентичної інформації можуть ускладнити процес навчання на початковому етапі. Ефективна організація самостійної роботи здатна створити умови не тільки для підвищення якості навчання іноземної мови, а й для розвитку професійно значущих якостей особистості, творчих здібностей, самостійності й активності, тобто сприяти становленню і розвитку професійної компетентності. Усі освітні технології спрямовані на те, щоб навчити студентів працювати самостійно, оскільки саме самостійність дає можливість успішно адаптуватися до роботи, пов'язаної з мінливими технологіями.

Висновки і пропозиції. Індивідуальна робота студентів у процесі вивчення іноземної мови сприяє поглибленню, розширенню та закріпленню знань, розвитку пізнавальних здібностей. Саме тому вона стає основним важелем у підвищенні ефективності підготовки сучасних фахівців. Звернення до використання інформаційних технологій у рамках виконання індивідуальної, самостійної роботи під час вивчення мови стратегічно важливо, оскільки воно може бути використане і на наступних рівнях вивчення та використання мови. Для досягнення основної мети вищої професійної освіти, підготовки компетентного фахівця необхідно дотримуватися певних умов в організації процесу навчання. У разі такого підходу іноземна мова стає одним із засобів вивчення спеціальності, формування і розвитку професійних інтересів у студентів, активізації їхньої пізнавальної діяльності, готовності учнів цілеспрямовано використовувати здобуті знання у сфері професійної діяльності, що відповідає поставленій меті навчання іноземної мови в немовному виші. Щоб самостійна робота студента була ефективною, необхідне дотримання низки умов, однією з яких є організація роботи студента в аудиторії та поза нею на належному методичному рівні. Є необхідність у формулюванні цілей на весь період навчання, коригуванні змісту навчання, методів роботи. Такий підхід допомагає вирішити проблему послідовності, бо стимулює студентів до опанування нових знань, особливо таких, які пов'язані з їхньою майбутньою професійною діяльністю. Варто звернути увагу на набуття студентами навичок самоорганізації, упевненості у своїх силах, умотивованості як у результаті, так і в самому процесі вивчення іноземної мови. Головна ціль – формування особистості студента як активного суб'єкта навчальної діяльності, його всебічна підготовка до безперервної освіти, саморозвитку та самовдосконалення. Отже, завдання

викладача полягає як у передачі знань, так і у формуванні у студентів навичок самостійного їх здобуття.

Список використаної літератури:

1. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
2. Буряк В.І. Самостійність навчання як сучасний дидактичний принцип. *Наукові записки. Серія «Проблеми методики фізико-математичної і технічної освіти»*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. Вип. 4 (II). С. 11–16.
3. Мороз О.Г., Падалка О.С., Юрченко В.І. Педагогіка і психологія вищої школи : навчаль-

ний посібник / за заг. ред. О.Г. Мороза. Київ: НПУ, 2003. 267 с.

4. Жуковський В.М., Сімак К.В. Роль самостійної роботи студентів першого курсу у процесі формування професійної мовленнєвої компетентності під час підготовки бакалаврів мовних спеціальностей. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. Острог : Вид-во Нац. університету «Острозька академія», 2016. Вип. 60. С. 141–144.
5. Буряк В.К. Керування самостійною роботою студентів. *Вища школа : науково-практичне видання / за ред. С.М. Ніколаєнко*. Київ : Знання, 2001. № 4–5. С. 48–52.

Kyrychenko T., Ridel T. Individual work in the process of foreign languages studying at higher educational establishments: problems of organizing and the ways of optimizing

The article is devoted to the consideration of different approaches to the organization of individual work of students with the use of information technologies and the role of individual work of students in the process of language learning. It was found out that the individual work of students is a very flexible process and involves such activities as: solving practical problems of different levels of complexity, workshops; work with various sources of information and writing essays, reports, abstracts. It is concluded that information technology can be a powerful tool for anyone who wants to learn foreign languages through individual work, and an effective means to expand the creative potential of students. The advantages of information technologies in education and their use in the organization of individual work of students are determined. The use of Internet resources, special computer software, electronic encyclopedias and dictionaries, social networks, interactive applications were analyzed as the most effective means of organizing individual work of students in the process of language learning. The article defines the conditions under which the individual work of students will have a positive effect on the process of learning the foreign language, the acquisition of professional foreign language competencies. It was found out that a properly organized learning process and the use of modern technologies in the classroom will stimulate students to learn and actively use the foreign language, promote individual cognitive abilities in solving problems, develop creative thinking skills and expand professional opportunities. Computerization, use of IT are factors of individual students' work optimization in the process of studying a foreign language. Modern technologies provide access to educational sites, electronic dictionaries and textbooks, educational and methodological complexes. The article defines key role of the teacher, who develops students' skills of self-organization, learning competencies, accompanies all stages of individual work.

Key words: individual work, English, language, Internet, resources, technology.

УДК 371.14 +374.71

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.26>**С. В. Кіриченко**кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри наукових основ управління
Інституту підвищення кваліфікації педагогічних працівників і менеджменту освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЗДІЙСНЮВАТИ ПЕДАГОГІЧНУ ПІДТРИМКУ ШКОЛЯРІВ

Статтю присвячено розвитку здатності вчителя закладу загальної середньої освіти здійснювати діяльність у сфері педагогічної підтримки школярів, яка орієнтована на допомогу вихованцю у вирішенні проблем спілкування та взаємодії з людьми, подоланні ускладнень, криз, конфліктів, що виникають під час соціалізації й індивідуалізації особистості.

Теоретично обґрунтовано, що підвищення кваліфікації вчительських кадрів, орієнтоване на розвиток здатності вчителя здійснювати педагогічну підтримку школярів, має проводитися у трьох взаємопов'язаних напрямках: управлінському, просвітницькому й освітньому. Це передбачає: започаткування шкільної служби педагогічної підтримки, діяльність якої спрямована на створення мотиваційного середовища, сприяння педагогам в оволодінні системою педагогічної підтримки через організацію роботи педагогічного консиліуму, творчих груп учителів за інтересами, шкільного психолого-педагогічного семінару «Актуальні проблеми розвитку дитини і педагогічна підтримка» із залученням різних форм і методів (лекційні заняття, «круглі столи», евристичні бесіди і диспути, рольові та ділові ігри, аналіз типових ситуацій професійної діяльності, інцидентів і конфліктів; соціально-психологічні тренінги, взаємовідвідування та аналіз уроків, спостереження за діяльністю вчителів у позакласній роботі тощо).

Результатами експериментальної роботи доведено ефективність запропонованих напрямів, форм і методів підвищення кваліфікації вчителів: здатність учителів до здійснення педагогічної підтримки отримала позитивну динаміку за всіма досліджуваними показниками (свідоме бажання та позитивне ставлення до здійснення педагогічної підтримки школярів; сформованість знань про систему педагогічної підтримки; володіння методами діагностики утруднень школярів; засвоєння форм і методів надання педагогічної допомоги учням, які мають ускладнення у взаємодії та спілкуванні з оточенням; сформованість умінь організації суб'єкт-суб'єктних взаємин в освітньому процесі; розвиненість комунікативних умінь і спроможності до педагогічної рефлексії).

Ключові слова: заклад загальної середньої освіти, учитель, школярі, педагогічна підтримка, здатність, розвиток.

Постановка проблеми. Ключовими компонентами функціонування Нової української школи є умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно, реалізуючи на практиці принципи педагогіки партнерства, що передбачає плідну співпрацю вчителів, батьків та дітей на засадах взаємної довіри й поваги (Концепція «Нова українська школа», 2016).

Особлива відповідальність у сфері досягнення балансу прав, обов'язків і відповідальності у трикутнику дитина-педагог-батьки покладається на вчителя закладу загальної середньої освіти, у змісті діяльності якого виділяються такі основні моменти: обов'язкове вивчення індивідуальних особливостей кожного школяра в повсякденній життєдіяльності, спостереження за його взаєминами у класі та в мікрогрупах, співробітництво з батьками та колегами тощо.

З огляду на вищезазначене важливою особистісно-професійною рисою вчителя є його здат-

ність працювати з позиції педагогічної підтримки, що передбачає комунікабельність, потребу у спілкуванні з учасниками освітнього процесу, позитивну емоційну тональність та задоволення від взаємодії з вихованцями, спроможність установлювати індивідуальні та групові контакти, конструктивно розв'язувати міжособистісні суперечності й конфлікти.

Це актуалізує проблему підвищення кваліфікації вчителя та вдосконалення його здатності здійснювати педагогічну підтримку учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здійснений науковий пошук доводить, що ідея педагогічної підтримки не є новою для педагогічної науки, її висловлювали багато педагогів-класиків (Ш. Амонашвілі, Ю. Бабанський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.). Водночас своєї цілісності ця ідея набула в дослідженнях О. Газмана та його учнів і колег (Т. Анохіна, В. Бедерханова, Н. Крилова, Н. Михайлова, С. Юсфін та ін.).

Під педагогічною підтримкою О. Газман розумів «превентивну та оперативну допомогу дітям у розв'язанні їхніх індивідуальних проблем, пов'язаних із фізичним і психічним здоров'ям, соціальним та економічним становищем, успішним просуванням у навчанні, у прийнятті шкільних правил; ефективною діловою і міжособистісною комунікацією; із життєвим, професійним, етичним вибором (самовизначенням)» [4, с. 10].

Вочевидь, що до вчителів, які працюють у сфері педагогічної підтримки, висуваються досить високі кваліфікаційні вимоги, зокрема: здатність до особистісно-професійного самовизначення в цінностях педагогічної діяльності; спроможність будувати рефлексивну практику; переорієнтація з власних особистісних проблем на проблеми дитини; розуміння власної неспроможності у вирішенні багатьох проблем дитини та стремління до кооперації з іншими людьми й фахівцями з метою залучення їх до діяльності з підтримки учня; проектування діяльності з педагогічної підтримки, урахування всієї реальності, яку містить конкретна ситуація, та ті можливості, якими володіє педагог, учень, педагогічна система, інші люди; спроможність будувати свій особистісний сценарій професійної діяльності: від ціннісного змісту та цілей до конкретної разової дії, яка є ланкою єдиного ланцюга; наявність таких сценаріїв і складає реальну педагогічну дійсність [3].

Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що професійно-педагогічна діяльність на засадах педагогічної підтримки потребує від учителя більшої відповідальності, ніж традиційна педагогічна діяльність, вимагає додаткових знань і вмій.

Водночас питання вдосконалення професійної майстерності вчителя для роботи в системі педагогічної підтримки учнів висвітлено в наукових джерелах недостатньо.

Мета статті. Головною метою цієї статті є обґрунтування та експериментальна перевірка основних напрямів розвитку здатності вчителя здійснювати педагогічну підтримку учнів.

Виклад основного матеріалу. Узагальнення різних підходів до визначення поняття педагогічної підтримки учнів (Т. Анохіна, О. Газман, Н. Крилова, Г. Сорока, Т. Строкова, Т. Фаласеніді, С. Юсфін та ін.) [4; 7; 8], підготовки вчителів до її здійснення (Т. Дрожжина, С. Кіриченко, Н. Михайлова, О. Пехота, Л. Рибалко та ін.) [1; 3; 5; 6] уможливило визначення основних взаємопов'язаних напрямів діяльності з підвищення кваліфікації вчительських кадрів, а саме: управлінський, просвітницький та освітній.

Охарактеризуємо ці напрями детальніше. Так, із метою створення мотиваційного середовища в закладі освіти доцільно започаткувати низку управлінських заходів, а саме: а) проведення педагогічних нарад, групових та індивідуальних

бесід тощо, спрямованих на перебудову діяльності вчительського колективу школи на засадах педагогічної підтримки учнів; б) створення методичної ради, яка забезпечує координацію форм внутрішньошкільного управління процесом педагогічної підтримки, взаємопогоджену роботу класних керівників та вчителів-предметників, затверджує методичні рекомендації з питань педагогічної підтримки учнів; в) забезпечення науково-методичної й матеріальної бази здійснення педагогічної підтримки учнів (наявність відповідної літератури у шкільній бібліотеці, методичного кабінету з відповідною відео- й аудіотехнікою, фонотекою, широким арсеналом діагностичних, розвивальних тестів, сценаріїв ділових та рольових ігор тощо).

Метою просвітницьких заходів є поширення ідей гуманістичного виховання, особистісно-орієнтованого навчання, невід'ємним складником чого є здійснення педагогічної підтримки школярів. У зв'язку із цим спільно з науковцями педагогічних вишів доцільно провести низку психолого-педагогічних семінарів і консультацій у галузі педагогічної підтримки учнів.

Освітні заходи, спрямовані на сприяння педагогам в оволодінні системою педагогічної підтримки, включають організацію роботи педагогічного консиліуму, творчих груп учителів і шкільного психолого-педагогічного семінару «Актуальні проблеми розвитку дитини і педагогічна підтримка».

Так, завданнями педагогічного консиліуму, до складу якого входять учені педагогічного університету, педагогічні працівники, психологи, медичний персонал закладу, є: залучення вчителів до наукової й видавничої діяльності; розробка плану індивідуальної роботи з учителями; проведення консультацій учителів із питань основ психології та педагогіки, спостережень і діагностування утруднення, що виникають в учнів; навчання способам й надання рекомендацій щодо розв'язання проблем учнів; допомога вчителю в організації самоосвіти як особистісної потреби в підвищенні рівня професійної майстерності, що не залежить від віку та професійного досвіду педагога.

Розвитку професійної майстерності сприяє робота творчих груп учителів за інтересами, зокрема «Педагогічні комунікації», «Тьюторство», «Педагогічна рефлексія», «Адаптація», «Педагогічна інтуїція», на засіданнях яких здійснюється обмін досвідом, педагогічними наробками, відбувається колективний пошук шляхів інтенсифікації освітнього процесу. Методичні знахідки вчителів можуть бути висвітлені у шкільному рукописному журналі «Співробітництво».

Роботу шкільного психолого-педагогічного семінару «Актуальні проблеми розвитку дитини і педагогічна підтримка» доцільно проводити 3-4 рази на місяць, із залученням таких видів занять, як: настановчі (вступна лекція, навчання складанню індиві-

дуальної програми тощо), що сприяє актуалізації знань і досвіду педагогів, визначенню цілей та завдань освіти вчителів тощо; основні (лекції, семінарсько-практичні), які забезпечують досягнення визначених цілей освіти педагогів, засвоєння й закріплення відповідних знань і вмінь; контрольні (залікові роботи, захист рефератів, творчих проєктів, анкетування, тестування, співбесіди тощо), що передбачає перевірку й оцінку рівня досягнення поставлених завдань освіти.

Так, учителям можна запропонувати таку тематику лекційних занять: розвиток особистості учня (вікові кризи і конфлікти дитини із самою собою та оточенням); педагогічна підтримка як шлях усунення суперечностей між процесами соціалізації й індивідуалізації дитини; суть педагогічної підтримки учня, мета, завдання, принципи, умови, форми, методи, способи її здійснення; вимоги до професійних та особистісних якостей учителя, який працює у сфері педагогічної підтримки; характер ускладнень учнів у навчанні, взаємодії та спілкуванні з оточенням; методи діагностики утруднень школярів; роль суб'єктного досвіду дитини в особистісно-орієнтованому навчанні.

У проведення практичних занять мають залучатися різні форми та методи активізації навчально-пізнавальної діяльності вчителів, що забезпечує поглиблення та закріплення знань, отриманих у ході лекцій, а саме:

– «круглий стіл» «Учитель – це тьютор, опікун, організатор дозвілля? У чому для мене особисто полягають цінності педагогічної праці?», а також диспут «Чи є обов'язком учителя педагогічна підтримка учня?», що сприяє розвитку професійно-педагогічної спрямованості вчителя на здійснення педагогічної підтримки;

– евристичні бесіди «Як реагувати на конфлікти? Радіти тому, що вони є!», що забезпечує усвідомлення вчителем значущості здійснення педагогічної підтримки в запобіганні й розв'язанні конфліктів, які виникають в учнівському середовищі;

– рольові та ділові ігри, аналіз типових ситуацій професійної діяльності, інцидентів і конфліктів, які реально виникають у вчителів у різних життєвих обставинах, а також розв'язання спеціально розроблених педагогічних ситуацій і завдань, що стосуються різного роду міжособистісних стосунків з іншими учасниками педагогічного процесу і вирішення яких спрямовує вчителів на самостійний пошук оптимальних способів реакції й поведінки, зняття напруженості у взаєминах з оточенням, розв'язання конфліктів;

– соціально-психологічні тренінги, спрямовані на розвиток комунікативних умінь, навичок рефлексії й саморегулювання професійної поведінки, умінь володіння своїм емоційним станом, стримування негативних емоцій тощо;

– взаємовідвідування та аналіз уроків. Перед відвідуванням уроків своїх колег учителі мають отримувати цільові завдання: спостереження за професійною діяльністю педагога, взаємодією вчителя з учнями, визначення відповідності тематики заняття меті та завданням уроку, проведення спостереження адекватності й ефективності застосування вчителем форм і методів організації навчально-пізнавальної діяльності учнів; вивчення стилю спілкування педагога зі своїми вихованцями, його впливу на психолого-емоційний клімат у класі; фіксування під час відвідувань уроків «емпатійних» і «неемпатійних» реплік учителя тощо;

– спостереження за діяльністю вчителів у позаурочній роботі та проведенні позакласних заходів, визначення актуальності й цінності проведених заходів, здатності вчителя до встановлення педагогічно доцільних взаємин з учнями тощо;

– взаємоаналіз учителями стану оформлення календарних планів і планів виховної роботи, оформлення журналів й особистих справ учнів, іншої шкільної документації.

У роботу семінару вчителі мають залучатися диференційовано – залежно від ступеню підготовленості вчителя надається різний обсяг інформації та літератури, різна кількість завдань та їх розмаїття. Інформація подається з урахуванням побажань педагогів. Семінар має гнучкий склад учасників: учителі можуть відвідувати всі заняття або вибірково (за необхідністю).

Важливим аспектом роботи семінару є створення сприятливої психоемоційної атмосфери, що забезпечує активну розумову діяльність, вільний обмін думками та досвідом.

Із метою отримання об'єктивних даних щодо динаміки рівня теоретичних знань і практичних умінь учителів надавати педагогічну підтримку необхідно розробити план вивчення рівнів кваліфікації педагогів, який передбачає використання таких емпіричних методів, як бесіди, анкетування, аналіз відвідуваних уроків, спостереження за діяльністю вчителів на уроках і в позаурочний час, їхньою участю в методичній роботі школи, у процесі вивчення змісту їхніх виступів на нарадах, консилиумах, семінарах, конференціях, перевірки матеріалів, підготовлених на педагогічний ярмарок, аналіз формулярів шкільної бібліотеки тощо.

Критеріями оцінки рівня теоретичних і методичних знань визнаються такі: наявність інноваційних підходів до організації навчання, орієнтація у процесі навчальної діяльності на особистість учня, сприйняття його повноправним учасником процесу пізнання.

У ході роботи з учителями необхідно також постійно здійснювати психолого-педагогічну діагностику і самодіагностику, що спрямовується на виявлення типологічних особливостей особисто-

сті педагога, оцінку й самооцінку мотивації педагогічної діяльності, рівня емпатії, товариськості, комунікабельності, спроможності до рефлексії своєї поведінки й діяльності.

Визначені напрями роботи з удосконалення професійності вчителів, їхньої здатності працювати в системі педагогічної підтримки учнів було перевірено експериментально. Експериментальна робота здійснювалася впродовж 2017–2000 років на базі закладів загальної середньої освіти №№ 22, 51, 89, 129, 146, 150 I–III ступенів Шевченківського району Харківської міської ради Харківської області. В експериментальній роботі брали участь 150 шкільних учителів.

Експериментальні дані, отримані на основі порівняння результатів освітньої й професійної діяльності вчителів під час проведення констатувального (2017 р.) та контрольного (2020 р.) зрізів, дозволили зробити висновок про те, що якості педагогів зазнали значних змін і мали позитивну динаміку за всіма досліджуваними показниками, а саме: свідоме бажання та позитивне ставлення до здійснення педагогічної підтримки школярів; сформованість знань про систему педагогічної підтримки; володіння методами діагностики утруднень школярів; засвоєння форм і методів надання педагогічної допомоги учням, які мають ускладнення у взаємодії й спілкуванні з оточенням; сформованість умінь організації суб'єкт-суб'єктних взаємин в освітньому процесі; розвиненість комунікативних умінь і здатності до педагогічної рефлексії.

Так, на 46,0% зросла кількість учителів, які мали свідоме бажання здійснювати педагогічну підтримку учнів; на 59,3% – тих, хто позитивно ставився до роботи в системі педагогічної підтримки. Більшість учителів на високому рівні засвоїли знання про систему педагогічної підтримки (58,7%), оволоділи методами діагностики утруднень школярів (60,7%), уміннями організації суб'єкт-суб'єктних взаємин у педагогічному процесі (52,7%).

Переважною більшістю педагогів на високому та достатньому рівнях були засвоєні форми та методи здійснення педагогічної підтримки учнів (61,3%), уміння педагогічної рефлексії (64,0%) та педагогічної комунікації (73,3%).

Виявлено також позитивні зміни у професійній діяльності педагогів: спостерігалася активна участь учителів у проведенні педагогічних ярмарок, виданні рукописного журналу «Співробітництво», в обміні педагогічним досвідом на засіданнях різного рівня (наради, консиліуми, семінари, конференції).

Робота з учителями сприяла підвищенню якості організації освітнього процесу. Так, відвідування під час проведення експерименту 950 уроків та їх аналіз дозволили зробити висновок про

те, що відбулися позитивні зміни у міжсуб'єктних стосунках, а саме: у взаєминах з учнями вчителі виявляли непідробну зацікавленість проблемами дітей, педагогічний такт, емпатію; скоротилася дистанція між учителями та учнями, педагоги більш уважно прислухалися до учнівських думок, виявляли повагу до учня, частіше використовували методи заохочення; на уроках створювалася сприятлива атмосфера довіри, емоційного розкріпачення, рівноправної взаємодії, діалогічного спілкування.

Висновки і пропозиції. Теоретично обґрунтовано, що розвиток здатності вчителя здійснювати педагогічну підтримку школярів має проводитися у трьох взаємопов'язаних напрямках: управлінському, просвітницькому й освітньому.

Реалізація зазначених напрямів вимагає: започаткування шкільної служби педагогічної підтримки, діяльність якої була спрямована на створення мотиваційного середовища, поширення ідей особистісно-орієнтованого навчання, сприяння педагогам в оволодінні системою педагогічної підтримки через організацію роботи педагогічного консиліуму, творчих груп учителів за інтересами, шкільного психолого-педагогічного семінару із залученням різних форм і методів активізації освітньо-пізнавальної діяльності вчителів.

Уточнено критерії та показники розвиненості здатності вчителя здійснювати діяльність у сфері педагогічної підтримки школярів, а саме: свідоме бажання та позитивне ставлення до здійснення педагогічної підтримки школярів; сформованість знань про систему педагогічної підтримки; володіння методами діагностики утруднень школярів; засвоєння форм і методів надання педагогічної допомоги учням, які мають ускладнення у взаємодії й спілкуванні з оточенням; сформованість умінь організації суб'єкт-суб'єктних взаємин в освітньому процесі; розвиненість комунікативних умінь і здатності до педагогічної рефлексії.

Результатами експериментальної роботи доведено ефективність запропонованих напрямів, форм і методів підвищення кваліфікації вчителів для здійснення педагогічної підтримки школярів.

Перспективними напрямами подальшого дослідження вважаємо визначення способів організації самостійної роботи вчителів щодо розвитку здатності здійснювати педагогічну підтримку учнів.

Список використаної літератури:

1. Дрожжина Т.В. Підготовка педагогічних кадрів для роботи в системі педагогічної підтримки. *Засоби навчальної та наукової-дослідної роботи: Зб наук.* пр. Харків : ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. 2000. Вип.14. С. 150–155.
2. Концепція «Нової української школи». 2016. *Освіта.ua*. URL : <http://osvita.ua/school/52062/>.

3. Михайлова Н. Квалификационные требования к педагогу, работающему в сфере педагогической поддержки ребенка. *Народное образование*. 1998. № 6. С. 115–118.
4. Педагогика поддержки / Н.М. Касицина, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин, М.М. Миркес и др. Санкт-Петербург : Агентство образовательного сотрудничества, 2005. 160 с.
5. Пехота О.М., Ратовська С.В. Культура співробітництва: практика групової роботи студентів : навч.-метод. посіб. Миколаїв : Іліон, 2011. 252 с.
6. Рибалко Л.С., Черновол-Ткаченко Р.І., Кіриченко С.В. Професійна самореалізація вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності в контексті Нової української школи. Харків : Вид. група «Основа», 2018. 144 с.
7. Сорока Г.І., Дрожжина Т.В. Система педагогічної підтримки школярів. Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2002. Вип. 22. С. 69–75.
8. Фаласеніди Т.М. Стратегії навчання і педагогічна підтримка учнів. Львів : Свічадо, 2016. 88 с.

Kirychenko S. Development of ability of a teacher of general secondary educational institution to provide pedagogical support to schoolchildren

The article is dedicated to the development of ability of a teacher of general secondary educational institution to carry out activities in the field of pedagogical support of schoolchildren. It is aimed at providing assistance to schoolchildren in solving problems with communication and interaction with people, overcoming difficulties, crises and conflicts arising in the process of person's socialization and individualization.

The author has substantiated theoretically that teachers' advanced training, focused on the development of teacher's ability to provide pedagogical support to schoolchildren, should be conducted in three interrelated directions, namely: managerial direction, enlightenment and educational direction. It includes: launching a school pedagogical support service, the activity of which is aimed at creation of motivational environment, assisting teachers in mastering the system of pedagogical support through the organization of work of the pedagogical concilium, teachers' creative interest groups, school psychological-pedagogical seminar "Current problems of child's development and pedagogical support" involving different forms and methods (lectures, "round tables", heuristic talks and disputes, game and business games, analysis of typical situations of professional activity, incidents and conflicts; social-psychological trainings, mutual visits and analysis of lessons, monitoring of teacher's activities in extracurricular work etc.).

The results of the experimental work have proved the effectiveness of the suggested directions, forms and methods of teachers' advanced training, For instance, there was positive dynamics of teachers' ability to provide pedagogical support in all investigated indicators (conscious desire and positive attitude to implementation of pedagogical support for schoolchildren; formation of knowledge about the system of pedagogical support; mastering the methods for diagnostics of schoolchildren's difficulties; mastering the forms and methods of providing pedagogical assistance to schoolchildren who have difficulties in communication and interaction with the environment; development of ability to organize subject-subject relationships in educational process; development of communicative skills and ability for pedagogical reflection).

Key words: *general secondary educational institution, teacher, schoolchildren, pedagogical support, ability, development.*

УДК 37

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.27>

Р. В. Клопов

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри фізичної культури і спорту
Запорізького національного університету

Г. В. Горшкова

аспірантка кафедри фізичної культури і спорту
Запорізького національного університету

МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ АДАПТОВАНИХ ФІЗИЧНИХ ВПРАВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ КОМПЕНСУЮЧИХ ГРУП ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

У статті представлено методику застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності вчителів-логопедів компенсуючих груп для дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Визначено методологічні підходи, які застосовувались для розробки та обґрунтування методики. Відзначено її міждисциплінарний характер. Проаналізовано дослідження науковців з питань: теорії і методики професійної освіти, застосування логопедичного масажу при порушеннях мовлення, фізичного розвитку та виховання, застосування адаптивної фізичної культури, нейропсихології, фізичного виховання дітей дошкільного віку, системи фізичної реабілітації дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення в умовах закладу дошкільної освіти, ортодонтії, проблеми корекції порушень артикуляційної моторики, застосування артикуляційних та дихальних вправ, правил організації та проведення корекції з урахуванням причин виникнення цих порушень у дітей, місця та обсягу їхньої локалізації, типу порушення артикуляційної моторики, сміхотерапії. З'ясовано особливості рухової сфери дітей із загальним недорозвитком мовлення. Вказано на тісний взаємозв'язок моторики і мовлення. Надано тлумачення базових понять дослідження: «адаптовані фізичні вправи», «психомоторний розвиток», «тяжкі порушення мовлення», «загальний недорозвиток мовлення» тощо.

Обґрунтовано структуру методики, яка містить дві складові частини: діагностику стану психомоторного розвитку дітей (містить 8 напрямів досліджень) та комплекси адаптованих фізичних вправ (по 18 комплексів вправ для кожного віку, кожен з яких складається з 8 груп вправ) для дітей молодшого, середнього, старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. Запропоновано зразок комплексу адаптованих фізичних вправ для дітей старшого дошкільного віку.

Експериментальною апробацією методики застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності вчителів-логопедів компенсуючих груп для дітей із тяжкими порушеннями мовлення закладів дошкільної освіти доведено її ефективність і результативність, підтверджено її практичне призначення. Наголошено, що зазначена методика виступає додатковим інструментом до комплексної системної корекційної роботи вчителів-логопедів компенсуючих групах для дітей з тяжкими порушеннями мовлення в закладах дошкільної освіти.

Ключові слова: адаптовані фізичні вправи, дошкільний вік, загальний недорозвиток мовлення, корекція, методика, психомоторний розвиток, тяжкі порушення мовлення.

Постановка проблеми. В останні роки збільшується кількість дітей, які відвідують компенсуючі групи для дітей із тяжкими порушеннями мовлення в закладах дошкільної освіти. Також збільшується кількість таких груп у закладах дошкільної освіти не тільки для дітей середнього і старшого дошкільного віку, а вже і для дітей молодшого дошкільного віку, щоб забезпечити раннє логопедичне втручання. Діти, які зараховують до компенсуючих груп з тяжкими порушеннями мовлення за заключеннями з інклюзивно-ресурсних центрів, мають складні комбіновані порушення мовлення, які потребують тривалої корекційної

роботи. Відповідно, вчителя-логопеди мають оволодівати новими додатковими методами, прийомами, техніками для ефективного подолання тяжких порушень мовлення. Нагадаємо, що в Україні підґрунтям для створення та існування компенсуючих груп для дітей з тяжкими порушеннями мовлення виступає психолого-педагогічна класифікація порушень мовлення. Переважна більшість дітей, що відвідує зазначені групи, у заключенні від інклюзивно-ресурсного центру має запис «Тяжке порушення мовлення» за рівнями загального недорозвитку мовлення відповідно до віку дітей. Тому, що за визначенням М.К. Шеремет,

загальний недорозвиток мовлення вважається тяжким порушенням мовлення, під час якого у дітей із нормальним фізіологічним слухом і первинно збереженим інтелектом порушено формування всіх компонентів мовлення (лексика, граматики, складова будова слів, зв'язне мовлення, звуковимови) [1]. Загальний недорозвиток мовлення часто обтяжений порушеннями мовлення, що визначені клініко-педагогічною класифікацією: дизартрія, алалія, ринолалія тощо.

Корекція загального недорозвитку мовлення вимагає систематичної і системної логопедичної роботи, врахування особистісних, індивідуальних особливостей психофізичного розвитку, перебігу порушення мовлення кожної дитини та її віку. Саме з огляду на тяжкість порушення мовлення для корекції психомоторного розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення ми пропонуємо використання додаткового інструменту у професійній діяльності вчителів-логопедів – методики застосування адаптованих фізичних вправ для прискорення результативності та підвищення ефективності корекційної роботи для подолання загального недорозвитку мовлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На існування тісного взаємозв'язку та взаємозалежності між моторною та мовленнєвою діяльністю вказано у наукових доробках В.М. Акименко. Вчений наголошує, що необхідно приділяти велику увагу розвитку рухової сфери за наявності порушення мовлення [2]. Методика застосування адаптованих фізичних вправ є інтегрованим утворенням таких галузей науки, як педагогіка, медицина, психологія, фізичне виховання. Питання теорії і методики професійної освіти розглянуті в роботах О.А. Дубасенок, С.У. Гончаренко, Л.П. Суценко, О.В. Аніщенко тощо. Тему застосування логопедичного масажу при порушеннях мовлення запроваджували М.К. Шеремет, Н.С. Гаврилова, О.Ф. Архіпова, О.В. Новікова, О.О. Дьякова тощо. Дослідження з фізичного розвитку та виховання, застосування адаптивної фізичної культури проводили Н.Г. Байкіна, О.С. Сокірко, І.М. Ляхова тощо. Положення нейропсихології висунуті О.Р. Лурія, Т.Г. Візель тощо. Науковці Е.С. Вільчковський, Н.Ф. Денисенко досліджували проблеми фізичного виховання дітей дошкільного віку. До кола наукових інтересів Ю.В. Пінчук включено систему фізичної реабілітації дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення в умовах закладу дошкільної освіти. Дослідження В. Д. Куроєдової з ортодонції, якою запропоновано використання міофункціональної гімнастики для подолання порушень мовлення та виділено місце утворення звуків української мови з огляду ортодонції, ми проаналізували під час створення методики. Проблема корекції порушень артикуляційної моторики висвітлено в доробках М.А. Савченко,

Л.О. Федорович, О.Ф. Архіпової, Н.Г. Пахомової, С.Ю. Коноплястої, Є.Ф. Соботович. Застосування артикуляційних та дихальних вправ розглядалось у дослідженнях Ю.В. Рібцун, В.В. Тищенко, прийоми масажу – О.Ф. Архіпової, Л.І. Белякової тощо. Н.С. Гаврилова систематизувала та визначила правила організації та проведення корекції з урахуванням причин виникнення цих порушень у дітей, місця та обсягу їхньої локалізації, типу порушення артикуляційної моторики [3]. У США Н. Казинс вперше запропонував сміхотерапію, яку логопеди широко застосовують в корекційній роботі [4]. На думку В. Фрай, «сміх діє позитивно на весь процес дихання, а інтенсивність дихання при цьому дозволяє легням і верхнім дихальним шляхам повністю звільнитись від повітря, завдяки чому у цю мить в організмі людини відбуваються найпотужніші біохімічні реакції» [5]. Д. Рейті визнавав, що «все більше знаходять доказів того, що рухова активність викликає біологічні зміни в мозку, які покращують здатність кожної людини засвоювати нове і пригадувати знайоме» [6]. Таким чином, вчителі-логопеди України, Росії, Казахстану і логопеди США, Великобританії, Австралії, Канади застосовують фізичні вправи в професійній діяльності для корекції порушень мовлення, що висвітлено у науково-педагогічній літературі. Між тим розробленої, обґрунтованої методики застосування адаптованих фізичних вправ для вирішення завдань корекції мовлення на час дослідження нами не виявлено. Це дає підставу для розробки, обґрунтування та експериментальної перевірки методики застосування адаптованих фізичних вправ для використання у професійній діяльності вчителів-логопедів.

Мета статті – розробити, науково обґрунтувати, експериментально перевірити методику застосування адаптованих фізичних вправ у дітей, що мають 1 рівень загального недорозвитку мовлення (молодший дошкільний вік), 2 рівень загального недорозвитку мовлення (середній дошкільний вік), 3 рівень загального недорозвитку мовлення (старший дошкільний вік).

Виклад основного матеріалу. Як інтегроване утворення методика застосування адаптованих фізичних вправ спирається на міждисциплінарні зв'язки і охоплює такі дисципліни: дошкільна педагогіка, спеціальна (корекційна) педагогіка, логопедія, нейрофізіологія, нейропсихологія, вікова психологія, фізичне виховання, кінезіологія, ортодонція, професійна освіта.

Зазначена методика базується на низці методологічних підходів. *Системний підхід* визначає особливу дослідницьку позицію, спосіб сприйняття дійсності, що характеризується тим, що об'єкт, який аналізують, розглядається як система, акцент робиться на виявленні всього розмаїття зв'язків і відносин, що мають місце як усередині

досліджуваного об'єкта, так і з зовнішнім оточенням, середовищем. *Діяльнісний підхід* визначає «орієнтацію на розвиток творчого потенціалу особистості та дає змогу враховувати індивідуальні особливості того, хто навчається, через залучення їх у діяльність, яка сприяє самореалізації й особистісному зростанню» [7]. *Міждисциплінарний підхід* забезпечує системність теоретичних знань, всебічне бачення і усвідомлення складних явищ і процесів соціальної і професійної реальності, формування цілісного уявлення про конкретний предмет, явище, вид діяльності. *Особистісно-орієнтований підхід*, як найбільш гуманістичний методологічний підхід у навчанні особи, відображає курс держави на особистісний аспект освіти. Врахування індивідуального розвитку людини ід народження визначає *онтогенетичний підхід*.

Для подальшого викладу матеріалу необхідно розглянути основні дефініції нашого дослідження. Однією з них є дефініція *адаптовані фізичні вправи* – адаптовані спеціальні завдання з фізичними рухами для різних частин тіла дитини, необхідні для покращення стану м'язів та їх тонуусу, спрямовані на укріплення організму дитини загалом та окремих груп м'язів організму тощо, координованої роботи півкуль головного мозку, корекції порушення мовлення та психомоторного розвитку дитини через фізичні рухи, які виконують комплексно для набуття певних навичок або удосконалення тих, що вже існують [8].

Поняття *«психомоторний розвиток»* містить дві складові частини: «психічний розвиток» і «моторний розвиток». На основі аналізу думок О.П. Сергєєнкової щодо *психічного розвитку* [9] і Т.Ю. Круцевич щодо *рухової активності* [10; 11] та визначання поняття *«моторика»*, яке надане у Словнику медичних термінів [12], ми дійшли висновків, що під *психомоторним розвитком* людини слід розуміти розвиток інтелектуальної і рухової активності залежно від віку, вроджених і спадкових її якостей, завдяки чому відбувається взаємодія людини із зовнішнім середовищем; поняття «психомоторний розвиток» підпорядковується поняттю «психофізичний розвиток» і виступає його складовою частиною; а поняття *психофізичний розвиток* ми трактуємо як процес закономірної онтогенетичної зміни психіки, морфологічних та функціональних ознак організму, який має свої особливості, що залежать від віку дитини.

Мовленнєвий розвиток і психомоторний розвиток тісно взаємопов'язані. Відомо, що порушення мовлення супроводжуються порушенням психомоторного розвитку різного ступеню тяжкості. З огляду на те, що організм людини – це система, яка функціонує як одне ціле, корегуючи психомоторний розвиток дитини, ми впливаємо на розвиток її мовлення. Дослідження науковців щодо психомоторної сфери дітей із загальним недороз-

витком мовлення свідчать про її недосконалість, що проявляється в особливостях рухової сфери дітей із загальним недорозвитком мовлення: 1) відсутності тяжких рухових розладів, але відставанні рухового розвитку від вікової норми; 2) порушенні регуляції довільних рухів (свідомих рухів, що характеризуються цілеспрямованістю); 3) несформованості техніки виконання рухів і недостатності рухових якостей (сили, швидкості, витривалості, спритності, гнучкості); 4) недосконалості дрібної моторики рук; 5) особливостях моторного розвитку (відставанні, у порівнянні з нормою, становлення довільних рухових і статичних функцій; сповільненості і недостатній координованості довільних рухів; підвищеній руховій активності, непосидючості, розгальмованості; утрудненні в засвоєнні нових рухових дій, особливо пов'язаних із дрібними точними рухами; недостатності рухового тонуусу, що призводить до порушення автоматизації рухів і дій; підвищеній виснаженості (уповільненні темпу, нечіткості рухів з наступною втратою рухового стереотипу); недостатності ритмічності та автоматизації рухів; недостатньому розвитку дрібної моторики, загальному фізичному і соматичному ослабленні тощо). На думку Т.В. Сак [13], «незрілість морфофункціональних структур мозку, відповідальних за організацію та регулювання рухової активності, а також виражене органічне ураження підкоркових і коркових структур головного мозку» є основною причиною таких порушень. Таким чином, *психомоторний розвиток* дитини відображає становлення різних відділів нервової системи дитини у певні періоди життя.

Методика застосування адаптованих фізичних вправ містить діагностику стану психомоторного розвитку дітей та комплекси адаптованих фізичних вправ для трьох вікових груп дітей дошкільного віку.

Оцінку психомоторного розвитку дитини ми здійснили за такими критеріями: *моторика*, як цілеспрямована маніпулятивна діяльність дитини; *статика* у сенсі фіксації та утримання певних частин тулуба в необхідному положенні; *сенсорні реакції* в аспекті формування відповідних реакцій на світло, звук, біль, дотик; *мовлення*, як експресивне мовлення та розуміння мовлення; *психічний розвиток* (позитивні та негативні емоції, становлення соціального віку). Така оцінка стала основою для створення діагностики стану психомоторного розвитку дітей молодшого, середнього та старшого дошкільного віку з 1 рівнем загального недорозвитку мовлення, з 2 рівнем загального недорозвитку мовлення, з 3 рівнем загального недорозвитку мовлення. Діагностика кожної вікової категорії дітей представлена у вигляді комплексів, що містять по 8 блоків завдань: діагностика стану мовленнєвого дихання, діагнос-

тика стану загальної моторики, діагностика стану координації рухів, діагностика стану дрібної моторики, діагностика стану почуття ритму, діагностика стану взаємодії півкуль головного мозку, діагностика стану мимічної моторики, діагностика стану артикуляційної моторики.

Інша складова частина методики – комплекси адаптованих фізичних вправ для дітей молодшого, середнього та старшого дошкільного віку з 1 рівнем загального недорозвитку мовлення, з 2 рівнем загального недорозвитку мовлення, з 3 рівнем загального недорозвитку мовлення. Комплекси адаптованих фізичних вправ для відповідної вікової групі поділено на 3 етапи. Кожен етап містить по 6 комплексів, а кожен комплекс виконується протягом двох тижнів, де виконання деяких вправ поділено на перший і другий тиждень з метою поступового збільшення навантаження. Воно збільшується за рахунок: 1) прискорення темпу виконання; 2) зміни: напрямку виконання, провідної ноги або руки, з якої починається вправа, кількості рухів, нахилів, обертів, присідань, поворотів тощо. Таке збільшення виступає інструментом регулювання навантаження в процесі виконання як в самому комплексі для кожної вікової групи, так і його зростання від молодшого до старшого дошкільного віку. Заняття з корекції психомоторного розвитку із застосуванням адаптованих фізичних вправ розраховані на 36 тижнів, складаються із 18 двотижневих комплексів, які мають по 8 груп адаптованих фізичних вправ для розвитку:

1. Комбінованого плавного подовженого ротового видиху: розпочати роботу у молодшому дошкільному віці, продовжити – в середньому, а закінчити – у старшому.

2. Загальної моторики, у результаті чого формується просторова організація, довільне гальмування рухів, рухова пам'ять, переключення рухів і самоконтроль, рухливість шиї та плечового поясу.

3. Координації рухів загальної моторики, у процесі чого формується статична та динамічна узгодженість рухів дитини.

4. Дрібної моторики, у результаті чого формується статична та динамічна координація рухів м'язів та пальців рук.

5. Почуття ритму, у результаті чого дитина вільно відтворює завданий ритм за віковою нормою.

6. Взаємодії півкуль головного мозку, що забезпечує координовану роботу півкуль мозку дитини та покращує стан довільної уваги, пам'яті, уваги тощо.

7. Мимічної моторики, що забезпечує повноцінну рухову функцію м'язів лоба, очей, щік, рота, сприяє покращенню вимови окремих звуків та мовлення загалом.

8. Артикуляційної моторики, що забезпечує повноцінну рухову функцію м'язів губ, щелеп,

язика та сприяє покращенню вимови окремих звуків та мовлення загалом.

Під час розробки і обґрунтування методики застосування адаптованих фізичних вправ ми спиралась на дослідження О.Р. Лурія [14], Т.Г. Візель [15] щодо мовлення як вищої психічної функції людини. Вченими визначено, що у мовленнєвому розвитку, крім кори головного мозку, важливу роль грають і більш елементарні структури мозку, зокрема стовбур головного мозку, який складається з довгастого мозку, Вароліїва мосту, мозочка, середнього мозку, проміжного мозку, стріопалідарної системи, ретикулярної формації. Зазначені структури мають великий вплив на півкулі головного мозку. Застосування адаптованих фізичних вправ призводить до активізації всіх частин і структур головного мозку, що позитивно впливає на розвиток мозку загалом і безпосередньо центрів мовлення. Також виконання адаптованих фізичних вправ сприяє поліпшенню кровообігу у тканинах, насичує їх киснем, що призводить до покращення стану моторики органів та частин тіла дитини, покращує самопочуття, зменшує дратівливість, тривожність або млявість, додає впевненості у собі. Комплекси адаптованих фізичних вправ для вікових груп розраховані на системне виконання кожного дня протягом навчального року. Кожен комплекс утворює єдине ціле всередині себе, а також він є невід'ємною складовою частиною традиційної корекційної роботи вчителя-логопеда, розрахованої на 3 роки, за рекомендаціями інклюзивно-ресурсного центру про строки перебування дитини в компенсуючій групі. Приклад комплексу адаптованих фізичних вправ для дітей старшого дошкільного віку із 3 рівнем загального недорозвитку мовлення представлено в табл. 1. Також заслуговують на увагу надані в методиці організаційно-методичні рекомендації щодо застосування адаптованих фізичних вправ та загальні умови застосування адаптованих фізичних вправ.

Методика застосування адаптованих фізичних вправ пройшла експериментальну апробацію у компенсуючих групах для дітей з тяжкими порушеннями мовлення в закладах дошкільної освіти № 189 «Ромашка» і №121 «Космос» м. Запоріжжя (табл. 1). До експериментальної апробації було залучено 9 вікових груп, які відвідують 143 дитини: 47 дітей (три вікові групи) молодшого дошкільного віку, які мають 1 рівень загального недорозвитку мовлення; 32 дитини (дві вікові групи) середнього дошкільного віку, які мають 2 рівень загального недорозвитку мовлення; 64 дитини (чотири вікові групи) старшого дошкільного віку, які мають 3 рівень загального недорозвитку мовлення. За висновками, що видані інклюзивно-ресурсними центрами, 86 дітей із 143 мають стертую форму дизартрії, що становить 60% від залучених до

**Комплекс адаптованих фізичних вправ для дітей старшого дошкільного віку
з 3 рівнем загального недорозвитку мовлення**

№	7-8 тижні	Дозування	Вказівки
1	Вправа «Сокира»: ноги поставити на ширину плечей, руки опустити, пальці зчепити «замком»; швидко підняти руки вгору, одночасно зробити вдих, потім різко нахилитись вперед, опустити руки між колінами назад, вимовити [УХ] на тривалому видиху	5 разів	Темп повільний / прискорений
2	1 тиждень. Підіймати та – опускати плечі 2 тиждень. Зводити та розводити плечі вперед-назад	3 рази по 5 рухів	Темп повільний / прискорений
3	Пройтись по прямій лінії, щільно ставлячи стопи одна поперед іншої	5-10 разів	Обережно
4	Помістити вказівний палець правої руки на середній, потім середній палець – на вказівний, потім – правої руки, потім виконати на обох руках одночасно	5 рухів для кожного положення	Темп повільний / прискорений / швидкий
5	1 тиждень. Відтворити ритм брязкальцем: 1 – 1, 2, 3 2 тиждень. Відтворити ритм брязкальцем: 1, 2, 3 – 1	5-10 разів	Темп повільний / прискорений / швидкий
6	1 тиждень. Доторкнутись правою рукою до лівого вуха, лівою рукою (права рука поверх лівої) – до правого вуха, плеснути у долоні. 2 тиждень. Розпочинати виконання вправи з лівої руки	5-10 разів для кожної руки	Темп повільний / прискорений / швидкий
7	1 тиждень. Вправа «Хитра людина»: звузити очі, як щілинки 2 тиждень. Вправа «Піжмурки»: з силою заплющити і розплющити очі	5-10 разів	Темп повільний
8	1 тиждень. Вправа «Кішка у сметані»: облизати губи по колу зліва направо, потім – з права наліво 2 тиждень. Вправа «Грибок»	По 5 разів 5-10 разів	Темп повільний

експериментальної апробації. Це виступає фактором, що ускладнює стан дітей і подовжує період корекції порушення мовлення у них.

На першому тижні вересня 2019 року ми провели первинну діагностику стану психомоторного розвитку дітей у компенсуючих групах для дітей з тяжкими порушеннями мовлення молодшого, середнього, старшого дошкільного віку. Кінцева діагностика відбулась на останньому тижні січня 2020 року.

Для підтвердження ефективності методики застосування адаптованих фізичних вправ, у проміжок часу між двома діагностиками, діти компенсуючих груп усіх вікових категорій кожен день під керівництвом вчителів-логопедів виконували комплекси адаптованих фізичних вправ. З учителями-логопедами перед початком експериментальної апробації було проведено методично-інструктивні заняття: детально розтлумачено сутність методики, продемонстровано виконання комплексів адаптованих фізичних вправ для кожної вікової групи, роз'яснено відмінності застосування адаптованих фізичних вправ у молодшій, середній, старшій групах. Вчителі-логопеди, суворо дотримуючись наданих рекомендацій, виконували з дітьми комплекси адаптованих фізичних вправ протягом вересня, жовтня, листопада, грудня, січня 2019–2020 навчального року. Ефективність зазначеної методики підтверджено експериментальною перевіркою, результати якої представлено в попередніх публікаціях [16].

Висновки і пропозиції. Таким чином, можна дійти висновку, що методика застосування адаптованих фізичних вправ має практичне призначення, виступає додатковим інструментом до

комплексної системної корекційної роботи, що сприяє підвищенню ефективності корекційної роботи вчителя-логопеда у компенсуючій групі для дітей із тяжкими порушеннями мовлення в закладі дошкільної освіти.

Перспективами подальшого дослідження є подальше вдосконалення зазначеної методики та розробка комплексів адаптованих фізичних вправ для учнів початкової школи з інклюзивною формою навчання.

Список використаної літератури:

1. Шеремет М.К. Логопедія : підручник, друге видання, перероблене та доповнене. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 672 с.
2. Акименко В.М. Развивающие технологии в логопедии. Ростов-на-Дону : Феникс, 2011. 153 с.
3. Гаврилова Н.С. Типи порушень артикуляційної моторики та особливості їх корекції. URL : <http://aqce.com.ua/vipusk-n8-2017/gavrilova-ns-tipi-porushen-artikuljacijnoi-motoriki-ta-osoblivosti-ih-korekcii.html> (дата звернення: 09.04.2019).
4. Казинс Н. Анатомия болезни с точки зрения пациента. URL : <https://www.litmir.me/br/?b=132405&p=1> (дата звернення: 09.03.2019).
5. Фрай В. Дыхательные компоненты веселого смеха. URL : <https://books.google.com.ua/books?id=Fd19CwAAQBAJ&pg=PT73&lpg=PT73&dq=«Дыхательные+компоненты+веселого+смеха»&source=«Дыхательные%20компоненты%20веселого%20смеха»&f=false> (дата звернення: 09.03.2019).
6. Деннисон П., Деннисон Г. Гимнастика мозга. URL : <https://books.google.com.ua/books?isbn=5041606420> (дата звернення: 12.07.2019).

7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Смысл, Академия, 2005. 352 с.
8. Горшкова Г.В. Логопедичні техніки: корекція психомоторного розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення: навчально-методичний посібник. Запоріжжя : Видавництво Хортицької національної академії, 2019. 230 с.
9. Сергєєнкова О.П. Вікова психологія. URL : https://pidruchniki.com/10310208/psihologiya/slovník_vikova_psihologiya (дата звернення: 19.03.2020).
10. Круцевич Т.Ю. Теорія і методика фізичного виховання. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання. Київ : НУФВСУ «Олімпійська література, 2012. Т. 1. 198 с.
11. Круцевич Т.Ю. Двигательная активность и качество жизни в современном обществе. URL : <https://docplayer.ru/114104602-Kruevich-tetyana-nacionalnyy-universitet-fizicheskogo-vospitaniya-i-sporta-ukrainy.html> (дата звернення: 23.03.2020).
12. Словарь медицинских терминов. URL : http://lib.ru/NL/MED/slowar_l-r.txt (дата звернення: 23.03.2020).
13. «Віконечко». Програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку / за ред. Т. В. Сак. 2012. 238 с.
14. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования. 8-е издание. Москва : Издательский центр «Академия», 2013. 384 с.
15. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии : учебное пособие для студентов вузов. Москва : АСТАстрель Транзиткнига, 2005. 384 с.
16. Горшкова Г.В. Обґрунтування і експериментальна апробація методики застосування адаптованих фізичних вправ. *Scientific Collection «InterConf», (42): with the Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference «Theory and Practice of Science: Key Aspects» (February 19-20, 2021)*. Rome, Italy : Dana, 2021. С. 321–333.

Klopov R., Gorshkova G. Method of application of adapted physical exercises in the professional activity of speech therapists for children with severe speech violations

The article is devoted to consideration of the method of application of adapted physical exercises in the professional activity of speech therapists for compensating groups for children with severe speech disorders. Methodological approaches of techniques are determined. Its interdisciplinary character was noted. The study of scientists on issues: theories and methods of professional education, application of speech therapy in speech, physical development and education, application of adaptive physical culture, neuropsychology, physical education of children of preschool age, system of physical rehabilitation of children of senior preschool age with a general underdevelopment of speech in conditions The institution of preschool education, orthodontics, problems of correction of articulation motility violations, the use of articulation and respiratory exercises, rules of organization and correction, taking into account the causes of these violations in children, place and scope of their localization, type of violation of articulation motility, laughing therapy. The features of the motor sphere of children with a general underdevelopment of broadcasting are clarified. Indicated on the close interconnection of motility and speech. The interpretation of baseline concepts of research: adapted physical exercises, psychomotor development, severe speech violations, general underdevelopment of speech, etc.

The structure of the technique containing two components: the diagnosis of the state of psychomotor development of children (contains 8 areas of research) and the complexes of adapted physical exercises (18 complexes of exercises for each age, each of which consists of 8 groups of exercises) for children of junior, middle, senior preschool age with a general underdevelopment of speech. A sample of the complex of adapted physical exercises for children of senior preschool age is proposed.

Experimental testing of the method of application of adapted physical exercises in the professional activity of teachers-speech therapists for compensating groups for children with severe violations of the broadcasting institutions of preschool education has proven its effectiveness and effectiveness, its practical purpose is confirmed. It is emphasized that this technique is an additional tool for a comprehensive systemic correction of speech therapists of compensating groups for children with severe speech disorders in preschool education institutions.

Key words: *adapted physical exercises, general underdevelopment of broadcasting, correction, method, psychomotor development, severe speech violations, preschool age.*

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.28>**Ю. В. Клочкова**

аспірантка

Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних наук України

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Статтю присвячено аналізу проблеми навчання здобувачів вищої освіти з особливими потребами. Проведено аналіз актуальності цієї теми в Україні сьогодні. Визначено причини збільшення кількості здобувачів вищої освіти з особливими потребами, а також нові можливості, що уможлиблює вища освіта для всіх категорій студентів. Виділено, що професії, що пропонують заклади середньої освіти, не завжди доступні здобувачам освіти з особливими потребами через недосконалість рухів, недостатній розвиток дрібної моторики, порушення функції зору тощо. При цьому професії, що можна здобути у закладах вищої освіти, дають набагато більше можливостей: працювати онлайн, використовувати технічні додатки та пристрої. Це уможлиблює фінансову стабільність та витримку конкуренції на ринку праці.

У статті розкрито особливості вступу абітурієнтів з особливими потребами до закладів вищої освіти України. Законодавство гарантує рівні можливості для всіх абітурієнтів та передбачає використання спеціальних форм здачі іспитів та зовнішнього незалежного тестування.

Виокремлено поняття «інклюзивна культура» як складова частина інклюзивної освіти та суспільства в цілому. Зазначено основні її критерії, що характеризують рівень інклюзії суспільства, тобто прийняття осіб з особливими потребами та створення для них рівноправних умов життя.

У ході аналізу визначено труднощі та проблеми інклюзії у закладах вищої освіти. Визначено основні шляхи їх подолання: вдосконалення освітнього простору, створення соціального та емоційного клімату тощо.

Забезпечення рівних умов для всіх здобувачів вищої освіти неможливо без урахування траєкторії їхнього індивідуального розвитку. Це потребує високої професійної майстерності викладачів та одночасної гнучкості у викладанні. Це питання потребує більш детального вивчення, що стане предметом наших подальших досліджень.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна культура, освітнє середовище, здобувачі освіти з особливими потребами, освітній простір, доступність освіти.

Постановка проблеми. Завдяки розвитку інклюзії в закладах середньої освіти діти з особливими освітніми потребами набувають досвіду взаємодії з однолітками і починають активніше вступати до закладів вищої освіти.

За даними міністерства освіти і науки України, на 1 січня 2020 року в інклюзивних класах навчається 19345 учнів із особливими освітніми потребами. Ця кількість у 7 разів перевищує дані п'ятирічної давнини. На початок 2020 року в Україні створено близько 14 тисяч інклюзивних класів. Так, у 2019/2020 навчальному році 35% від загальної кількості закладів загальної середньої освіти організували інклюзивне навчання [1]. Це свідчить про те, що інклюзивна освіта в Україні набирає обертів, кількість дітей з особливими потребами, які отримують освітні послуги разом з іншими дітьми, збільшується, і, як наслідок, змінюється ставлення дітей з особливими потребами до перспектив власного розвитку. Головною перевагою інклюзивного навчання є включеність дітей у соціальне життя, в той час як оволодіння професією є його невід'ємною складовою части-

ною. Обмеженість спеціальностей, якими може оволодіти особа з особливими потребами, обумовлена не лише особливостями індивідуального розвитку, а й неготовністю системи освіти навчати таких студентів. Так, упродовж ХХ століття дітям з особливими потребами рекомендували вступати до професійно-технічних училищ та технікумів, тобто здобувати робочу спеціальність. Такий підхід обмежував їхні можливості працевлаштування відповідно до власних преференцій, особистісного розвитку та, як наслідок, – подальшого забезпечення життєво необхідних потреб.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою вивчення освітнього процесу у закладах вищої освіти сьогодні займається велике коло науковців, а також практиків у сфері освіти (В. Бондар, Г. Нікуліна, М. Чайковський, А. Шевчук, А. Шевцов та ін.). Вивченню питань особливостей освіти осіб з особливими потребами присвячено праці багатьох українських та зарубіжних науковців (А. Аніщук, Е. Данілавічюте, О. Добровіцька, А. Колупаєва, К. Кольченко, О. Майборода, Л. Сердюк, П. Таланчук, О. Таранченко та інші).

Мета статті. Метою роботи є теоретичний аналіз стану умов здобуття вищої освіти студентами з особливими потребами, виділення основних труднощів та шляхів їх подолання. Обґрунтування актуальності теми індивідуалізації освітнього процесу у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні продовжує вдосконалюватися та реформуватися законодавче та методичне підґрунтя для того, щоб діти з особливими потребами після закінчення школи мали можливість вступати до закладів вищої освіти, де є доступ до ширшого кола спеціальностей. На нашу думку, це відкриває для них набагато більше можливостей працевлаштування в подальшому. До того ж у них з'являється можливість вийти за межі виключно трудових професій, що надзвичайно важливо, наприклад, для дітей із труднощами в пересуванні, з недосконалістю загальної і дрібної моторики. Діти з тяжкими порушеннями мовлення також часто мають знижені показники в розвитку дрібної моторики, тому такі популярні професії для дівчат у технікумах, як перукарі, кухарі, майстри манікюру, візажисти, часто можуть бути недоступними. Навіть якщо дитина зможе оволодіти навчальними знаннями та отримати відповідний диплом, подальший її розвиток у професії може не відбутися. Отримання диплому вищої освіти, насамперед, дає змогу говорити не лише про робочі професії, а й ті, що потребують розумових зусиль. Зазвичай вони є більш високооплачуваними, що дає особистості більшу незалежність від родини (батьків), а також дають змогу працювати дистанційно, використовувати допоміжні засоби, комп'ютерні програми, додатки тощо. В Україні влаштуватися на роботу, не маючи вищої освіти, доволі складно. На сьогодні ступінь бакалавра або магістра серед молоді до 35 років має велика кількість людей, що призводить до високого ступеня конкуренції на ринку праці. Водночас спостерігається постійне підвищення цінності освіти, її загальнокультурної складової частини. Усе зазначене свідчить про те, що особам з особливими потребами вкрай необхідно мати сучасну професію, що найчастіше є результатом отримання вищої освіти і відкриває шлях до опанування новітніми технологіями. Так вони зможуть стати вже повноцінними дорослими членами українського суспільства, що забезпечить їхній розвиток, розширення кола спілкування, самоповагу.

Україна вже зробила багато кроків для того, щоб законодавчо забезпечити отримання вищої освіти дітьми з особливими потребами. Кожного року закони доповнюються та трансформуються. Згідно із ЗУ «Про вищу освіту» для того, щоб стати студентом вишу, треба скласти зовнішнє незалежне тестування (ЗНО). Із 2020 року забезпечено проведення тестування ЗНО з окремих

навчальних предметів (з української мови і літератури, математики, історії України та біології) шрифтом Брайля для здобувачів освіти з порушеннями зору. Також розроблено та забезпечено прийняття в 2019 р. постанов Кабінету Міністрів, що регламентують організацію інклюзивного навчання в закладах дошкільної, професійної (професійно-технічної), вищої та позашкільної освіти. Складати вступні іспити у виші замість ЗНО можуть абітурієнти:

- які не можуть взяти участь в єдиному вступному іспиті та/або єдиному фаховому вступному випробуванні через наявність у них захворювань, зазначених у переліку захворювань та патологічних станів, що можуть бути перешкодою для проходження зовнішнього незалежного оцінювання;
- які для виконання єдиного вступного іспиту або єдиного фахового вступного випробування потребують створення інших особливих умов, ніж зазначені в переліку особливих (спеціальних) умов, що створюються для осіб із особливими освітніми потребами в пунктах проведення зовнішнього незалежного оцінювання [2].

Усі зазначені заходи допоможуть особам з особливими потребами вступити до закладу вищої освіти (ЗВО) та мати можливість отримати вищу освіту. Як зазначає Г. Шевчук, динаміка чисельності осіб з особливими потребами серед студентів ЗВО I-IV рівнів акредитації за 2013–2016 рр. негативна. У 2013/2014 н.р. у вишах України навчались 19573 студента з особливими потребами, у 2015/2016 н.р. – 16090 осіб. На жаль, статистичні дані за останні роки відсутні. Можна припустити суттєве збільшення кількості осіб з особливими потребами у ЗВО, тому що держава робить суттєві кроки у розвитку інклюзивної освіти загалом та у вишах зокрема.

Існування інклюзивної освіти на всіх рівнях (в тому числі і у закладах вищої освіти) закріплено в основних законодавчих актах України. У Конституції України говориться про рівні права для всіх громадян, незалежно від раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану тощо. Стаття 3 ЗУ «Про вищу освіту» зазначає створення та забезпечення рівних умов доступу до вищої освіти в тому числі забезпечення додатковою підтримкою в освітньому процесі осіб з особливими освітніми потребами, зокрема психолого-педагогічним супроводом, створення для них вільного доступу до інфраструктури закладу вищої освіти. Право на освіту дітей з особливими потребами також закріплено у ЗУ «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні», «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» тощо.

Упродовж 2020 року було внесено зміни у законодавство щодо навчання осіб з особли-

вими потребами. У статті 21 ЗУ «Про освіту» пункт 3 доповнено: «Особи, які здобувають спортивну освіту в закладах спеціалізованої освіти спортивного профілю із специфічними умовами навчання, безоплатно забезпечуються місцями у гуртожитках, харчуванням, табельною парадною та спортивною формами, спортивним інвентарем та стипендіями згідно із законодавством». Порівняно з попередньою редакцією додалися «специфічні умови навчання», тобто навчальні заклади забезпечують право на освіту, створюючи додаткові умови задля успішного її здобуття.

Найбільш важливим щаблем підготовки системи освіти до реалізації якісної інклюзії є етап психологічних і ціннісних змін всіх учасників. Відтак на перший план виступає формування інклюзивної культури, що є багатоплановим завданням, розв'язання якого пов'язане з розширенням меж освітнього простору ЗВО.

На нашу думку, поняття «інклюзивна культура» є ключовим, яке потребує чіткого розуміння. Т. Качалова виділяє такі трактування цього поняття:

– особлива філософія, згідно з якою цінності, знання про інклюзивну освіту і відповідальність прийняті і розділені між всіма учасниками цього процесу;

– фундаментальна основа для створення культури інклюзивного суспільства, в якому різноманіття потреб вітається, підтримується, акумулюється суспільством, забезпечуючи можливість досягнення високих результатів відповідно до цілей інклюзивної освіти та забезпечуючи збереження, прийняття, співпрацю і стимулювання безперервного вдосконалення педагогічної спільноти і суспільства в цілому [3].

Отже, інклюзивна культура є частиною культури суспільства та конкретного навчального закладу. Вона забезпечує створення довірливих відносин між всіма учасниками освітнього процесу, а також надає постійну підтримку, відкриває можливості співпраці та підтримки педагогів.

О. Реброва наголошує на важливості розвитку інклюзивної культури безперервно. Також вона виділяє ключову умову цього розвитку – професійну підготовку педагогів в області інклюзії, створення професійного співтовариства педагогів в інклюзивному середовищі. Розвиток інклюзивної культури уможливорює підвищення професійної компетенції педагогів в даній сфері, а також формує міждисциплінарний підхід і міждисциплінарні методи роботи в цьому напрямі. Зараз це важливе завдання вирішують різні конференції, круглі столи, засідання [4].

Інклюзивна культура разом з інклюзивною політикою та інклюзивною практикою входить у механізм самооцінювання «індекс інклюзії», роз-

роблений науковцями Великобританії Т. Бут і М. Ейнскоу [5].

Інклюзивна культура несе філософію інклюзивної освіти, будується на інклюзивних цінностях та є загальною для всіх співробітників школи. Спосіб впровадження інклюзивної освіти стає відчутним для всіх учасників співтовариства.

Інклюзивна політика повинна відображати інклюзію у всіх шкільних документах, стратегіях та інституційному розвитку. Документи, розроблені школою, мають передбачати чіткі стратегії розвитку дитини та інклюзивного простору, в якому вона знаходиться.

Інклюзивна практика ставить серйозні завдання перед освітньою системою і функціонуванням закладу освіти, мобілізує до злагодженості роботи колективу, удосконалення програм і методів навчання, стимулюючи розвиток компетенції вчителів та інших фахівців [5].

Інклюзивна культура передбачає виховання нових моральних якостей у всіх учасників освітнього процесу, зміну ставлення до навчання та учіння, безумовне прийняття всіх учасників-здобувачів освіти, готовність до надання додаткових послуг та розширення знань та навичок в роботі з різними категоріями студентів. Із цією метою, на нашу думку, для викладачів ЗВО необхідно розробляти та впроваджувати курси підвищення кваліфікації, проводитись тренінгова робота із психологами щодо прийняття особливостей, що притаманні студентам, та виховання коректного ставлення до них. Навчання студентів з особливими потребами також передбачає не лише індивідуальну роботу викладача, а й командну підтримку один одного, спільну розробку індивідуальної траєкторії розвитку студента. До складу такої команди має бути включений і сам студент, що дає йому можливість брати участь в обговореннях свого навчання та розуміти свої цілі та задачі на найближчий час.

Інклюзивна культура охоплює всіх студентів та працівників сфери освіти та окремого закладу зокрема. Зважаючи на це, студенти також можуть проявляти ініціативу та розширювати межі участі осіб з особливими потребами у студентському житті. Ці види взаємодії передбачають як дистанційну форму, так і очну. Наприклад, онлайн-заходи у соціальних мережах Instagram, Facebook, YouTube, присвячені святам або розважальним подіям. Студенти можуть бути не тільки учасниками, а й організаторами, задіяними у процесі підготовки публікації або під час монтажу відео. Студенти з особливими потребами можуть бути обраними на керівні посади до студентського уряду, якщо інклюзивна культура розвинена в закладі на достатньо високому рівні.

Отже, для формування інклюзивної культури у ЗВО, перш за все, важливо змінювати освітній

простір, робити його доступним для здобувачів освіти з особливими потребами, забезпечуючи тісний контакт з освітнім середовищем.

Освітнє середовище безпосередньо оточує здобувача освіти, впливає на його формування та розвиток. Е. Заредінова, аналізуючи дослідження науковців, виділяє такі структурні компоненти освітнього середовища: стратегічний, соціокультурний, особистісний, ціннісно-смысловий, суб'єктно-діяльнісний, комунікативний, технологічний [6].

У контексті розвитку і навчання дітей освітнє середовище розглядається як спланований та організований фізичний простір, у якому б діти могли безпечно пересуватися під час групових й індивідуальних занять. Воно має сприятливий соціальний та емоційний клімат, умови для спільної роботи дітей [7].

Навчання студентів з особливими потребами вимагає доступності всіх вищезгаданих компонентів. Для цього заклади освіти мають забезпечити рівні можливості до отримання інформації кожному студенту, задовольняючи його особливі потреби. Йдеться мова про архітектурну доступність, транспорт, приміщення, використання новітнього обладнання за потребою, технічну допомогу, створення універсального дизайну, відсутність сходів або наявність пандусів і ліфтів, наявність інформації у доступному форматі, наявність поручнів у приміщеннях (включаючи туалетні кімнати), зрозумілі інструкції, контрастне фарбування дверей і сходів, виділення місць для паркування автотранспортних засобів осіб з особливими потребами. Комплексна інформаційна система для орієнтації і навігації осіб з особливими потребами в архітектурному просторі освітньої організації має включати візуальну, звукову і тактильну інформацію тощо. Принцип рівності та доступності середовища для кожного – це надання однакових засобів для всіх користувачів з метою уникнення уособлення окремих груп населення. Дизайн має бути корисним і легким у сприйнятті та використанні людьми з різним рівнем можливостей. Дизайн має враховувати те, що продуктом будуть користуватися особи з різними фізичними та когнітивними можливостями. Треба забезпечити рівні умови використання засобів для всіх користувачів завжди, коли це можливо.

У ЗУ «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» зазначено, що в закладах вищої освіти має бути організована реабілітація: соціальна, що передбачає соціально-побутову адаптацію і соціально-середовищну орієнтацію, соціальне обслуговування, забезпечення технічними та іншими засобами реабілітації, виробами медичного призначення; психолого-педагогічна, що передбачає психологічну і педагогічну корекцію розвитку; психологічна, що має на меті психокорекцію якостей

і функцій, мотивації до життєдіяльності та праці, профілактику негативних психічних станів, навчання прийомів і методів психологічної саморегуляції; професійна, що передбачає сприяння у професійному навчанні і професійній адаптації [8].

Важливо поруч із забезпеченням доступності середовища зробити доступним для всіх студентів опанування професійних якостей, для чого має відбутися трансформування освітньо-розвивального середовища.

Таким чином, постає необхідність у створенні варіативних програм розвитку здобувача освіти, його власної траєкторії руху.

Незважаючи на стрімкий розвиток інклюзивної освіти в Україні, дослідники наголошують на виникненні багатьох труднощів та проблем.

О. Заярнюк зазначає, що основними факторами соціального відторгнення осіб з особливими потребами від сфери освіти є недостатня кількість навчальних місць, обмежена квотою на вступ таких осіб до вищих навчальних закладів; недосконалість законодавства у сфері освіти, що зумовлює відсутність механізмів розвитку та фінансування системи інклюзивного навчання; недостатнє матеріально-технічне та кадрове забезпечення освітніх закладів [9].

О. Кучерук та Ю. Бойчук підкреслюють важливість урахування можливих труднощів у навчанні студентів із сенсорними порушеннями. Автори наголошують на тому, що в кожному індивідуальному випадку важливо чітко уявляти, як саме студенту зручніше сприймати цей матеріал: візуально, на слух чи тактильно. Відповідно, має бути підготовлено методичне і дидактичне забезпечення навчального процесу. Наприклад, конспекти лекцій, завдання мають бути розроблені в паперовому, аудіо- та електронному форматах. Навчальні аудиторії мають бути обладнані спеціальними технічними засобами: активними дошками, мультимедійною технікою, копіювальними приладами, системами підсилення звуку. Водночас студенти мають право використовувати індивідуальні технічні засоби: диктофони, слухові апарати, ноутбуки. На сучасному етапі інклюзія неможлива без впровадження в освітній процес та позааудиторну діяльність інформаційно-комунікативних технологій [10].

Для студентів із проблемами пересування (з порушеннями опорно-рухового апарату, зору, дитячим церебральним паралічем) у першу чергу має бути забезпечена архітектурна безбар'єрність зовнішнього і внутрішнього простору університету. Це означає необхідність спорудження пандусів, установлення широких ліфтів, обладнаних звуковою, тактильною та цифровою інформацією, усунення порогів, наявність спеціальних поручнів уздовж сходинок, забезпечення належної широти коридорів, дверей, проходів між партами.

Необхідним елементом для інклюзії є встановлення спеціальних меблів для студентів, які перебувають на візках і для тих, кому складно сидіти за партою тривалий час, створення належних санітарних умов (обладнання туалетів тощо).

Для організації самостійної роботи студентів необхідно забезпечити їх вільний доступ до фондів бібліотеки, що передбачає зручне розташування каталогів та літератури у читальних залах, а також наявність спеціальних механічних пристроїв для діставання книг із верхніх полиць. Для студентів із сенсорними порушеннями навчальні матеріали мають бути переведені в альтернативний формат, зручний для сприйняття [11].

Висновки і пропозиції. Легко передбачити, що кожна людина має свої переваги в опануванні навчального матеріалу, які є результатом траєкторії її індивідуального розвитку. Саме тому означені пристосування середовища можуть бути корисними усім без винятку учасникам освітнього процесу. Водночас сучасні тенденції забезпечення найвищого рівня результативності навчання доводять необхідність його індивідуалізації, проте майстерність викладачів має полягати не лише у високому рівні професійної обізнаності, а й у гнучкості, що передбачає наявність певного механізму реагування на ту чи іншу особливість функціонування і життєдіяльності студента в контексті перебігу освітнього процесу, вміння адаптувати вимоги до оцінювання предмета.

Таким чином, тема індивідуалізації освітнього процесу у ЗВО потребує докладнішого вивчення і стане предметом наших подальших досліджень.

Список використаної літератури:

1. Статистичні дані. Міністерство освіти і науки України. URL : <https://mon.gov.ua/ua/statistichni-dani>.
2. Наказ Міністерства освіти і науки України від 15.10.2020 року «Про затвердження умов прийому на навчання для здобуття вищої освіти в 2021 році» URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-umov-priyomu-na-navchannya>

[zatverdzhennya-umov-priyomu-na-navchannya-dlya-zdobuttya-vishoi-osviti-v-2021-roci](https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-umov-priyomu-na-navchannya-dlya-zdobuttya-vishoi-osviti-v-2021-roci).

3. Качалова Т.В. Формування інклюзивної культури закладу вищої освіти. URL : <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/956/1/8.pdf>.
4. Реброва О. Інклюзивне навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку: опитувальник для батьків. URL : <https://spp.org.ua/index.php/journal/article/download/128/120>.
5. Порошенко М.В. Інклюзивна освіта. URL : <http://poroshenko.com/data/group/21/site2-bff4eba3e5.pdf>.
6. Заредінова Е.Р. Освітнє середовище вищого навчального закладу: наукові підходи до трактування структури. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/296366879.pdf>.
7. Колупаєва А.А. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Н.З. Софій, Ю.М. Найда. *Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навчально-методичний посібник*. Київ, 2007. 128 с.
8. Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15>.
9. Заярнюк О.В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. URL : http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nvmgu_eim_2015_11_45.pdf.
10. Данілавічюте Е.А. Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. № 3. С. 7–19.
11. Кучерук О.С., Бойчук Ю.Д. Індивідуальний підхід до студента з обмеженими освітніми можливостями в умовах інклюзії у вищому навчальному закладі. URL : http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/znpkhnpu_zntndr_2012_37_16.pdf.

Klochko Yu. Individualization of the educational process of higher education acquirers with special needs

The article is devoted to the analysis of the problem of education of higher education seekers with special needs. An analysis of the relevance of this topic in Ukraine today. The reasons for the increase in the number of applicants for higher education with special needs, as well as new opportunities for higher education for all categories of students have been identified. It is pointed out that the professions offered by secondary education institutions are not always available to students with special needs due to imperfect movements, insufficient development of fine motor skills, visual impairment, etc. At the same time, the professions that can be acquired in higher education institutions provide much more opportunities: to work online, use technical applications and devices. This allows for financial stability and competition in the labor market.

The article reveals the peculiarities of admission of entrants with special needs to higher education institutions of Ukraine. The legislation guarantees equal opportunities for all entrants and provides for the use of special forms of exams and external independent testing.

The concept of inclusive culture as a component of inclusive education and society as a whole is highlighted. Its main criteria that characterize the level of inclusion of society, ie the admission of people with special needs and the creation of equal living conditions for them.

The analysis identified difficulties and problems of inclusion in higher education institutions. The main ways of overcoming them are determined: improvement of educational space, creation of social and emotional climate, etc.

Ensuring equal conditions for all higher education seekers is impossible without taking into account the trajectory of their individual development. This requires high professionalism of teachers and simultaneous flexibility in teaching. This issue needs to be studied in more detail, which will be the subject of our further research.

Key words: *inclusion, inclusive culture, educational environment, students with special needs, educational space, accessibility of education.*

УДК 378.121:025

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.29>

О. В. Коваленко

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри образотворчого мистецтва, музикознавства та культурології
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Л. І. Єпик

кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри образотворчого мистецтва, музикознавства та культурології
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ РЕГІОНАЛЬНО-ОРІЄНТОВАНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОГО СУПРОВОДУ

Статтю присвячено аналізу та розкриттю сутності, структури та змісту регіонально-орієнтованої комунікативної компетенції майбутніх фахівців туристичного супроводу. У роботі зазначено, що комунікативна компетентність – одна з базових характеристик професійної компетентності, тому її формування відбувається в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців туристичного супроводу. Вона проявляється у здатності і готовності осіб, які комунікують, до обміну інформацією та є інструментом врегулювання взаємовідносин людей як у повсякденній, так і у професійній діяльності. Визначено, що для підготовки фахівця туристичного супроводу на іноземній мові важливим завданням є не тільки вивчення іноземної мови, а й вивчення культури мови, особливостей національної культури, міжкультурного спілкування, міжкультурної комунікації. Виявлено, що міжкультурна комунікація майбутнього фахівця туристичного супроводу (гίδα-екскурсовода) представляє собою процес комунікації з іноземними партнерами та клієнтами, спрямований на вирішення професійних завдань: розробка нових туристичних напрямків, нових екскурсійних маршрутів, вирішення питань розміщення та харчування туристів і т.д. Доведено, що регіонально-орієнтована комунікативна компетенція майбутніх фахівців туристичного супроводу (гідів-екскурсоводів) є складовою частиною комунікативної компетентності, спрямована на професійну міжкультурну комунікацію фахівця туристичної індустрії, що формується в процесі вивчення однієї або декількох іноземних мов та базується на сукупності компетенцій: регіонально-мовної, регіонально-мовленевої та регіонально-соціокультурної. Також у даній статті зазначено, що тематичний зміст навчання іноземним мовам або наповнення мовного матеріалу грає важливу роль у формуванні регіонально-орієнтованої комунікативної компетенції майбутніх фахівців туристичного супроводу. Навчання повинно містити інформацію, що розкриває особливості регіону професійної діяльності: історію, культуру, соціальні особливості, економіку, політику та інші сфери діяльності. Тематичне наповнення змісту навчання іноземних мов може здійснюватися шляхом встановлення міжпредметних зв'язків із дисциплінами професійного циклу, а також із дисциплінами, що відображають специфіку регіону професійної діяльності.

Ключові слова: компетентність, формування компетенцій, фахівці туристичного супроводу, гід, комунікативна компетентність, підготовка фахівців.

Постановка проблеми. Сьогодні туризм сприймається не як відпочинок або поїздка, а як один із найважливіших факторів, що впливають на економіку не тільки окремої держави, а й усієї світової спільноти. Практика показує, що в даний час вітчизняні туристичні фірми переорієнтуються на українські регіони та країни близького зарубіжжя. У результаті виникає необхідність у професійній підготовці фахівців туристичної індустрії в регіонах.

Для сталого розвитку туристичного сектора в регіоні необхідна якісна професійна підготовка фахівців туристичної індустрії. Фахівці туризму повинні володіти спеціальною освітою: знати законодавчі та нормативні акти, міжнародні норми у сфері

туризму, володіти іноземними мовами, вміти грамотно і чітко презентувати туристичний продукт, відповідати на питання туристів, володіти навичками міжособистісного спілкування, вміти описати переваги турпродукту та ін. Отже, формування комунікативної компетентності в майбутніх фахівців туризму, а саме фахівців туристичного супроводу (гідів-екскурсоводів) – одна з необхідних умов для успішного виконання професійних завдань.

Комунікативна компетентність – одна з базових характеристик професійної компетентності, тому її формування відбувається в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців туристич-

ного супроводу. Вона проявляється у здатності та готовності осіб, які комунікують, до обміну інформацією та є інструментом врегулювання взаємовідносин людей як у повсякденній, так і у професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідженнями комунікативної компетентності фахівців туристичної індустрії займалися вітчизняні та закордонні вчені, такі як: С. Александрова, О. Герасименко, М. Вчорашня, А. Миронова, Б. Паранук, І. Писаревський та інші. Питанням формування навичок професійного спілкування в процесі підготовки майбутніх спеціалістів займалися В. Кан-Калик, Н. Кузнецова, Н. Ражина, Ю. Сенько та інші. Роль професійного спілкування у становленні особистості спеціаліста розглядали такі дослідники, як: В. Гужвинський, О. Куліш, Л. Савенкова та інші.

Так, О. Герасименко в дисертаційному дослідженні розглядала формування комунікативної компетентності на основі навчання студентів публічним виступам. М. Вчорашня у своєму дослідженні прийшла до висновку, що формування даної компетентності відбувається в процесі вивчення іноземних мов на основі комунікативного тренінгу. С. Александрова та І. Писаревський у своєму дослідженні розглядали питання організації ефективних професійних комунікацій в туристській індустрії, закономірностей процесу міжособистісної взаємодії, сукупності типів комунікативних ситуацій у професійній діяльності.

Н. Ражина у своєму дослідженні вивчала формування комунікативної компетентності на основі специфічної моделі поведінки, заснованої на впевненості людини в собі. Однак питання формування комунікативної компетентності фахівців туристичного супроводу з урахуванням особливостей регіону майбутньої професійної діяльності ще не досліджувались. Для розвитку туризму в регіонах необхідні підготовлені фахівці сфери туризму, що знають особливості туристичного ринку в даному регіоні, які розуміють перспективи його розвитку, які володіють іноземними мовами, що мають попит у регіоні, готові до міжкультурної комунікації в умовах професійної діяльності як із клієнтами, так і з партнерами.

Мета статті. Головною метою даної роботи є розкриття сутності, структури та змісту регіонально-орієнтованої комунікативної компетенції майбутніх фахівців туристичного супроводу.

Виклад основного матеріалу. У процесі нашого дослідження ми проаналізували наявні підходи до визначення комунікативної компетентності та вважаємо, що різні автори розуміють дане поняття по-різному. Це залежить від кута сприйняття даного питання. Однак усі визначення мають спільну ідею – результат накопичених мовних компетенцій, спрямованих на успішне

вирішення комунікативних завдань рідною та іноземною мовами, з використанням вербальних і невербальних засобів взаємодії. Завдяки комунікативній компетентності майбутній фахівець може здійснювати спілкування, приймати та передавати інформацію, сприймати іншу людину, тобто дана компетентність є свого роду важелем управління взаємовідносин між людьми.

Ефективність професійної діяльності фахівця туристичного супроводу залежить, головним чином від культури його взаємодії зі споживачами туристичного продукту, колегами та партнерами. Природно, з урахуванням специфіки спілкування фахівців туристичного супроводу, це спілкування відбувається як на рідній, так і на іноземній мові. Практика спілкування з носіями іноземної мови показала, що глибокі знання іноземної мови ще не гарантують розуміння та відсутності конфліктів з носіями мови. Саме тому для підготовки фахівця туристичного супроводу іноземною мовою важливим завданням є не тільки вивчення іноземної мови, а й вивчення культури мови, особливостей національної культури, міжкультурного спілкування, міжкультурної комунікації [2, с. 28].

Міжкультурна комунікація майбутнього фахівця туристичного супроводу (гіда-екскурсовода) являє собою процес комунікації з іноземними партнерами та клієнтами, спрямований на вирішення професійних завдань, таких як: розробка нових туристичних напрямків, нових екскурсійних маршрутів, вирішення питань розміщення та харчування туристів та ін.

Щоб уникнути конфліктних ситуацій у процесі міжкультурної комунікації, що викликані непорозуміннями між майбутнім фахівцем туристичного супроводу та опонентом (незнання специфіки застосування лінгвістичних одиниць, особливостей іншої культури, незнання соціальних норм у процесі комунікації – правила хорошого тону, норми спілкування з представниками різних вікових груп і т.д.), необхідно враховувати регіональний аспект у формуванні комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Регіональний аспект відбиває специфіку регіону професійної діяльності, яка проявляється в тематичному наповненні змісту навчання.

Поняття регіонально-орієнтованої комунікативної компетенції вперше було введено А. Насировою під час вивчення комунікативної компетенції майбутніх бакалаврів-лінгвістів. Під регіонально-орієнтованою комунікативною компетенцією бакалаврів-лінгвістів автор розуміє «компетенцію підлеглого порядку щодо комунікативної компетенції бакалавра, яку утворює клас тер регіонально-орієнтованих компетенцій, що включають сукупність регіональних та професійно-регіональних знань, мовних навичок й умінь, що дозволяють студентам вирішувати засобами

іноземної мови індивідуально-значущі завдання спілкування в освітній, професійній та інших сферах життєдіяльності регіону» [3, с. 19].

А. Насирова виділяє такі компетенції регіонально-орієнтованої комунікативної компетенції:

1. Регіонально-мовна компетенція передбачає, що майбутній фахівець володіє знаннями регіональної фонові лексикі, знає особливості вимови, написання та перекладу на іноземну мову, а також вмє розпізнавати, сприймати та використовувати дану лексику в процесі міжкультурної комунікації.

2. Регіонально-мовленнєва компетенція передбачає наявність у того, хто навчається, знань про правила побудови та застосування іншомовних висловлювань для створення й сприйняття регіонального та регіонально-професійного тексту, а також уміння та навички застосування даних знань на практиці в усній і письмовій формі. Дана компетенція сприяє розумінню та передачі іноземною мовою регіонального та професійно-орієнтованого комунікативного змісту в регіонально-обумовлених ситуаціях спілкування.

3. Регіонально-соціокультурна компетенція сприяє адекватному сприйняттю особливостей регіону в цілому, а також його культури, історії в процесі міжкультурного спілкування [3, с. 20].

Отже, регіонально-орієнтована комунікативна компетентність має на меті не тільки знання іноземної мови як засобу спілкування, а й знання норм і правил поведінки, духовних цінностей, культури, особливостей мислення носіїв іноземної мови.

Регіонально-орієнтована комунікативна компетенція майбутніх фахівців туристичного супроводу (гідів-екскурсоводів) є складовою частиною комунікативної компетентності, спрямована на професійну міжкультурну комунікацію фахівця туристичної індустрії, що формується в процесі вивчення однієї або декількох іноземних мов та базується на сукупності компетенцій: регіонально-мовної

(знання регіональних лексичних одиниць, професійних лексичних одиниць, що характеризують особливості туристичного регіону), регіонально-мовленнєвої (здатність сприймати та відтворювати повідомлення, що містять регіональні та професійні лексичні одиниці, в усній і письмовій комунікації з партнерами, споживачами туристичного продукту), регіонально-соціокультурної (знання регіональних особливостей регіону: культура, економіка, соціальні норми та вміння застосувати їх у професійній діяльності) [1, с. 34].

Аналіз наукової літератури, а також результати дослідження, проведеного з експертами туристичної індустрії, дозволили визначити зміст структурних компонентів регіонально-орієнтованої комунікативної компетенції майбутніх фахівців туристичного супроводу, який представлено в таблиці 1.

Таким чином, практична складова частина регіонально-орієнтованої комунікативної компетенції майбутніх фахівців туристичного супроводу проявляється в міжкультурній комунікації з представниками даного регіону, знаннях особливостей, традицій, культури, адміністративних поділів, історії регіону, що в сукупності сприяє ефективному здійсненню в ньому професійної діяльності.

Формування регіонально-орієнтованої комунікативної компетентності майбутніх фахівців туристичного супроводу здійснюється у процесі вивчення англійської мови та другої мови, пов'язаної з регіонально-територіальними особливостями суб'єкта.

З огляду на те, що регіонально-орієнтована комунікативна компетенція майбутніх фахівців туристичного супроводу спрямована на професійну міжкультурну комунікацію в регіоні, необхідно приділяти особливу увагу комунікації іноземною мовою – практичному застосуванню мови. Цьому може сприяти розробка та впровадження дисципліни, в рамках якої майбутні фахівці змо-

Таблиця 1

Структурні компоненти регіонально-орієнтованої комунікативної компетенції і їх зміст у професійній діяльності майбутніх бакалаврів із напрямку підготовки «Туризм»

Структурний компонент	Зміст
Регіонально-мовна компетенція	Сукупність знань, умінь і навичок застосування регіональних і професійно-орієнтованих лексичних одиниць для усної та письмової комунікації в професійній діяльності з клієнтами, партнерами, колегами іноземною мовою (навички спілкування, аудіювання, письма та читання). Наприклад: обговорення нових туристичних напрямків, екскурсійних маршрутів, продаж особливостей культурної складової даного туру клієнтові, укладення договорів з іноземними партнерами та ін.
Регіонально-мовленнєва компетенція	Володіння регіональними та професійно-орієнтованими лексичними одиницями з метою самостійної побудови граматично правильних висловлювань, що несуть конкретний зміст для комунікації у професійній діяльності іноземною мовою із клієнтами, партнерами, колегами. Наприклад: знання адміністративних назв і вміння правильно їх вимовляти, знання термінології народних ремесел, назви національного одягу, предметів побуту і таке інше.
Регіонально-соціокультурна компетенція	Сукупність міжпредметних знань, що показують особливості регіону професійної діяльності (культура, економіка, політика, історія та ін.) і сприяють правильній інтерпретації даних знань, застосуванню їх на практиці в процесі комунікації іноземною мовою з клієнтами, партнерами, колегами. Наприклад: презентація туристичного маршруту клієнтам, проведення екскурсії, інструктаж туристам, котрі збираються в даний регіон, про культурні та соціальні особливості та таке інше.

жуть відпрацьовувати на практиці навички професійної іншомовної комунікації з урахуванням специфіки регіону [4, с. 47].

Тематичний зміст навчання іноземним мовам або наповнення мовного матеріалу грає важливу роль у формуванні регіонально-орієнтованої комунікативної компетенції майбутніх фахівців туристичного супроводу. Навчання повинно містити інформацію, що розкриває особливості регіону професійної діяльності: історію, культуру, соціальні особливості, економіку, політику та інші сфери діяльності. Тематичне наповнення змісту навчання іноземних мов може здійснюватися шляхом встановлення міжпредметних зв'язків із дисциплінами професійного циклу, а також із дисциплінами, що відбивають специфіку регіону професійної діяльності. Це сприяє сприйняттю цілісної картини про даний регіон і готує до реалізації в ньому професійних завдань. Під час вивчення англійської мови майбутні фахівці туристичного супроводу опановують дану інформацію англійською мовою, під час вивчення другої іноземної мови – другою мовою відповідно.

Висновки і пропозиції. Підсумовуючи все вищезазначене, можемо зробити висновки про те, що регіонально-орієнтована комунікативна компетенція майбутніх фахівців туристичного супроводу – складова частина комунікативної компетентності, спрямована на професійну міжкультурну комунікацію фахівця туристичної індустрії, що формується у процесі вивчення однієї або декількох іноземних мов та базується на сукупності компетентностей: регіонально-мовної, регіонально-мовленнєвої та регіонально-соціокультурної.

Дана компетенція спрямована на здійснення міжкультурної комунікації фахівця туристичного супроводу у професійній діяльності та має на увазі не тільки знання іноземних мов, а й знання культури іншої країни, особливостей культурного спілкування, соціальних норм, що сприяє ефективному здійсненню поставлених професійних завдань. Формування даної компетенції – необхідна умова професійної підготовки фахівця туристичного супроводу (гіда-екскурсовода) – не тільки компетентного фахівця, а й фахівця для регіону, який має попит. Майбутній фахівець туристичного супроводу, який володіє регіонально-орієнтованою комунікативною компетенцією, не тільки буде мати у своєму арсеналі знання та вміння, необхідні для здійснення професійної діяльності, а й знати особливості регіону майбутньої професійної діяльності.

Список використаної літератури:

1. Денисюк С.Г. Комунікологія : навчальний посібник. Вінниця : ВНТУ, 2015. 102 с.
2. Лях В.В., Пазенок В.С., Федорченко В.К. Туризм у контексті міжетнічних та кроскультурних відносин : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2004. 268 с.
3. Насырова А.А. Формирование регионально-ориентированной коммуникативной компетенции бакалавра лингвистики : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2013. 23 с.
4. Писаревський І.М., Александрова С.А. Професійно-комунікативна компетентність (в туризмі) : підручник. Харків : ХНУМГ ім. О.М. Бекетова, 2017. 175 с.

Kovalenko O., Yepyk L. The essence, structure and content of regionally oriented communicative competence of future specialists of tourist support

The article is devoted to the analysis and disclosure of the essence, structure and content of regionally-oriented communicative competence of future specialists of tourist support. The paper notes that communicative competence is one of the basic characteristics of professional competence, so its formation takes place in the process of professional training of future specialists of tourist support. It is manifested in the ability and willingness of communicators to exchange information and is a tool for regulating human relationships in both daily and professional activities. It is determined that for the training of a tourist support specialist in a foreign language an important task is not only the study of a foreign language, but also the language culture, features of national culture, intercultural communication, intercultural communication. It was found that intercultural communication of the future tourist support specialist (guide) is a process of communication with foreign partners and clients, aimed at solving professional problems: development of new tourist destinations, new excursion routes, solving accommodation and food for tourists, etc. It is proved that regionally-oriented communicative competence of future specialists of tourist support (guides-guides) is a component of communicative competence aimed at professional intercultural communication of a tourist industry specialist, formed in the process of learning one or more foreign languages and based on a set of regional competencies., regional-speech and regional-socio-cultural. Also in this article it is noted that the thematic content of learning foreign languages or filling the language material plays an important role in the formation of regionally-oriented communicative competence of future specialists of tourist support. Training should contain information that reveals the features of the region of professional activity: history, culture, social characteristics, economics, politics and other areas of activity. The thematic content of foreign language teaching can be carried out by establishing interdisciplinary links with disciplines of the professional cycle, as well as with disciplines that reflect the specifics of the region of professional activity.

Key words: competence, formation of competencies, specialists of tourist support, guides, communicative competence, training of specialists.

УДК 378.091.011.3-051:373.3]:373.3.014.3:061.1ЄС
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.30>

Л. В. Коваль

доктор педагогічних наук, професор,
декан факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Бердянського державного педагогічного університету

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВЕКТОР СТРАТЕГІЧНИХ ЗМІН У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті розкриваються стратегічні зміни в професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи, пов'язані з підвищенням якості освітнього процесу в ЗВО в контексті акредитаційних вимог Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти. Серед найбільш актуальних слід назвати такі: визначення унікальності ОПП й ефективна діяльність групи забезпечення щодо її реалізації; залучення студентів, випускників, стейкхолдерів і роботодавців до вдосконалення ОПП і внесення пропозицій відносно підготовки педагогів в умовах сучасної реальності; розвиток студентського самоврядування; зміна педагогічного мислення, в основі якого є організація студентоцентрованого середовища; внутрішня й зовнішня мобільність викладачів та здобувачів вищої освіти; нові підходи до отримання вищої освіти в межах формальної, неформальної та інформальної освіти.

Актуальним під час підготовки майбутніх учителів початкової школи є дотримання правил академічної доброчесності, які культивують серед викладачів і студентів чесну працю і навчання. Цілком закономірно, що плагіат, списування, несанкціоноване використання чужих думок є неприйнятним і жодним чином не толеруються у спільноті.

До процесу періодичного перегляду ОПП 013 Початкова освіта активно залучаються здобувачі вищої освіти безпосередньо та через органи студентського самоврядування. Із цією метою щосеместрово організовуються студентські опитування, результати яких впливають на зміст навчання і викладання. Аналіз відповідей на анкети моніториться учасниками освітнього процесу, а інформація, яка подається на офіційному сайті, є достатньою для потенційних вступників на цю освітню програму. Разом із тим роботодавці вносять слушні пропозиції щодо ефективних змін у підготовці майбутніх педагогів для Нової української школи.

Ключові слова: освітньо-професійна програма, якість підготовки майбутніх учителів початкової школи, акредитаційні вимоги, формальна, неформальна та інформальна освіта, академічна доброчесність.

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних напрямів модернізації системи вищої освіти України відповідно до національних традицій і тенденцій євроінтеграції є вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, здатних компетентно виконувати багатofункціональну педагогічну діяльність, упроваджувати інноваційні технології, організовувати співпрацю в освітньому процесі на засадах педагогіки партнерства, відповідати на виклики сучасності, працювати в умовах невизначеності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічні засади щодо вдосконалення та подальшого розвитку вищої педагогічної освіти закладено в сучасних нормативних документах, зокрема в Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014); Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепції Нової української школи (2017), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), проєкті «Фінська підтримка реформи української школи» (2018) тощо.

Проблему професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи різноаспектно розкрито в наукових дослідженнях, а саме: методологічні основи сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, О. Базалук, В. Кремень, А. Кузьмінський, В. Луговий, В. Лутай, В. Огнев'юк та ін.); теоретико-практичні засади оновлення вищої педагогічної освіти в умовах євроінтеграції (К. Баханов, І. Богданов, І. Глазкова, О. Гуренко, В. Жигір, Н. Кічук, А. Крамаренко, О. Кривильова, М. Марусинець, Л. Петухова, І. Соколова, О. Співаковський та ін.); інноваційні підходи до процесу навчання здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта (В. Бондар, О. Кіліченко, О. Комар, Л. Коваль, О. Ліннік, О. Матвієнко, С. Стрілець, О. Федій, Л. Хоружа та ін.); реформування початкової освіти на ідеях Концепції Нової української школи (Н. Бібік, М. Вашуленко, Я. Кодлюк, О. Онопрієнко, О. Савченко, М. Томенко, С. Скворцова та ін.).

Мета статті – розкрити основні аспекти підвищення якості підготовки майбутніх учителів початкової школи в контексті акредитаційних вимог

Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО).

Виклад основного матеріалу дослідження.

Підвищення якості підготовки фахівців починається з визначення стратегії розвитку спеціальності, яка відображається у «Стратегії розвитку університету», де визначені основні напрямки діяльності, зокрема:

1. Створення позитивного іміджу спеціальності, факультету, університету.
2. Активізація наукової та міжнародної діяльності у зв'язку з інтеграцією до Європейського освітнього простору.
3. Формування потужного кадрового потенціалу як основа успішної реалізації освітньої діяльності на факультеті.
4. Співпраця з вітчизняними та зарубіжними закладами вищої освіти.
5. Розвиток студентського самоврядування.
6. Працевлаштування випускників.

Наступною важливою проблемою є необхідність визначитися з унікальністю освітньо-професійної програми, її галузевим та регіональним аспектами. Вивчивши досвід реалізації аналогічних освітньо-професійних програм, можемо констатувати деякі приклади. Так, унікальність ОПП 013 Початкова освіта в Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника пов'язується з підготовкою фахівців до роботи в умовах гірської школи; в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичина фокус програми спрямовується на формування здатності майбутніх учителів початкової школи організувати освітній процес сільської школи; в Ізмаїльському державному педагогічному університеті особливістю подібної програми є підготовка фахівців до роботи в початковій школі в умовах мультикультурного середовища. Це не просто задекларовані в програмі факти, а підкріплені конкретними освітніми компонентами або окремими модулями та спеціально створеними навчальними кабінетами й лабораторіями. Унікальність освітньо-професійної програми 013 Початкова освіта в Бердянському державному педагогічному університеті пов'язуємо з формуванням загальнокультурної компетентності майбутніх педагогів на основі вивчення педагогічного краєзнавства Північного Приазов'я.

Зазначимо, що зміст освітньо-професійної програми вдосконалюється щороку, до такої діяльності долучаються не тільки група забезпечення, а й здобувачі вищої освіти, випускники, роботодавці та інші стейкхолдери, що вносять свої пропозиції щодо підготовки педагогів в умовах сучасної реальності.

Одна з найскладніших проблем – зміна педагогічного мислення, в основі якого є створення студентоцентрованого освітнього середовища,

внутрішня і зовнішня мобільність викладачів та здобувачів вищої освіти, нові підходи до отримання вищої освіти в межах формальної, інформальної та неформальної освіти. Під неформальною освітою розуміємо короткотермінові курси, семінари, практичні заняття, відвідування яких сприяє формуванню компетентностей, умінь і навичок, які можуть бути зарахованими під час формальної освіти (тобто в процесі навчання за освітньо-професійною програмою). Не менш важливою для майбутнього вчителя початкової школи є інформальна освіта (самоосвіта), яка здійснюється шляхом цілеспрямованого спілкування, в тому числі й дистанційного, читання, перегляду телепередач, відвідування установ культури, подорожей, он-лайн мережі, які створюються у віртуальному середовищі, тощо. Як і неформальна, інформальна освіта не регламентується часовими рамками, необов'язково має систематичний характер; не має вікових, професійних чи інтелектуальних обмежень щодо учасників, її результати зараховуються у формальній освіті в порядку, який передбачений чинним законодавством.

В основі модернізації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах євроінтеграційних змін є створення студентоцентрованого середовища, ключові завдання якого – подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин в освітньому процесі, зокрема забезпечення педагогічного партнерства в системах «викладач-студент» та «студент-студент» на основі діалогу, де учасники взаємодії виступають у ролі активних суб'єктів. Крім того, визначальним чинником формування міжособистісного взаєморозуміння викладача і студента є гуманістична спрямованість професійної діяльності. Вона зумовлюється особистістю викладача, позицією у відносинах зі студентами; характером взаємодії під час проведення лекційних, семінарських і практичних занять; манерою подання навчального матеріалу, індивідуально-гуманістичним підходом до кожного студента.

Під студентоцентрованим навчанням розуміємо не тільки повагу до студентів, організацію викладачем творчої атмосфери під час занять, впровадження інноваційних форм роботи, а й активну участь здобувачів вищої освіти у вдосконаленні ОПП, самостійному складанні індивідуального навчального плану; можливості оцінювати діяльність викладача, його професійну майстерність, у тому числі й через онлайн-опитування, що впливає на об'єктивність подальших змін у змісті ОПП.

Підвищенню якості підготовки майбутніх учителів початкової школи сприятиме активізація мобільності як викладача, так і студента, яку

досліджували вчені, зокрема: педагогічні аспекти її формування (В. Андреев, Н. Брижак, Н. Василенко, О. Горанська, Т. Гордєєва); педагогічні умови цього процесу (Є. Іванченко, Н. Кожемякіна, Н. Латуша, Л. Сушенцева та ін.); вплив зовнішніх та внутрішніх чинників (Л. Амірова, О. Любімова та ін.).

У наукових джерелах вітчизняні (О. Козієвська, А. Іванченко, А. Ржевська, М. Яйценко та ін.) та зарубіжні вчені (Б. Вехтер, У. Тайхлер, Л. Пурсер, Ч. Шнеллео, С. Гарбен та ін.) виділяють такі види мобільності:

1) зовнішня (грантова діяльність, стажування, у тому числі й міжнародне, публікація статей у виданнях з високим імпаکت-фактором), внутрішня (обмін викладачами і студентами між різними закладами вищої освіти; викладання, у тому числі й зарубіжних ЗВО; навчання здобувачів за подібними програмами);

2) організована (здійснюється в рамках економічного, політичного або міжуніверситетського академічного партнерства) та індивідуальна (із власної ініціативи студента або викладача);

3) горизонтальна (на певний строк під час навчання) та вертикальна (з метою отримання наступного академічного чи наукового ступеня) [2].

Концептуальними засадами мобільності студентів є положення Болонської декларації про те, що в Європі вони мають потребу і право на здобуття різних ступенів та гарантування закладами вищої освіти високого рівня кваліфікації, що забезпечує конкурентоспроможність на європейському ринку праці.

Отже, зовнішня і внутрішня мобільність учасників освітнього процесу за освітньо-професійною програмою 013 Початкова освіта забезпечить якісні зрушення, що узгоджується з концепцією розвитку спеціальності, проблематикою наукової діяльності та навчальним планом. Очевидною є необхідність подальших досліджень міжнародного досвіду країн Європейського Союзу, розповсюдження результатів його аналізу під час організації та проведення семінарів, тренінгів, вебінарів, конференцій з метою активізації міжнародної діяльності. Це надасть змогу не лише отримати доступ до сучасних технологій і методик підготовки вчителя початкової школи, підвищити свою конкурентоспроможність, але й якнайшвидше стати повноправними членами світового науково-освітнього товариства.

Для створення студентоцентрованого освітнього середовища передбачено складання здобувачами індивідуальних навчальних планів, де виокремлюються обов'язковий та вибірковий складники. Якщо освітні компоненти, які входять до обов'язкового складника, визначаються закладом вищої освіти, то вибірккову частину індивідуального плану здобувачі обирають самостійно. Тому викладачі розробляють і пропону-

ють такі навчальні дисципліни, які є актуальними, орієнтованими на інтереси студентів та сприяють формуванню в них програмних результатів навчання, визначених обов'язковими освітніми компонентами. Наприклад, курс «Методика навчання математики в початковій школі» доповнений у вибіркковій частині такими дисциплінами: «Розвиток логічного мислення на уроках математики», «Практикум з розв'язування задач у курсі початкової школи», «Актуальні проблеми початкової математичної освіти в Новій українській школі» тощо.

Якість підготовки майбутніх учителів початкової школи відповідно до акредитаційних вимог Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти також підвищується на основі щорічного оновлення викладачами змісту освітніх компонентів (обов'язкових та вибірккових) освітньо-професійної програми, урахування її мету, завдання, загальні і фахові компетентності, програмні результати навчання, критерії оцінювання за кожним видом роботи (особливо самостійної); джерельної навчальної бази.

Серед пріоритетів актуальним є дотримання правил академічної доброчесності, які культивують серед викладачів і студентів чесну працю і навчання. Цілком закономірно, що плагіат, списування, несанкціоноване використання чужих напрацювань є неприйнятним і жодним чином не толеруються в спільноті.

Наразі студентська академічна культура характеризується як деформована, оскільки значна частина студентства мотивована на формальні атрибуції вищої освіти (оцінки, стипендія, диплом та ін.), а не на отримання професійних знань, що є показником академічного шахрайства. До факторів, які найбільшою мірою визначають деформацію академічної культури в процесі навчання, відноситься відсутність дієвого механізму взаємозв'язку вищої школи та ринку праці, що не завжди відповідає аксіомі: якісні професійні знання є запорукою гарного місця працевлаштування та основою стратегії життєвого успіху в цілому [1].

Не можна стверджувати, що академічна доброчесність – це щось нове, і викладачі були поза цією проблемою. Але в сучасних умовах їй приділяється особлива увага. Так, у першу чергу до навчальних планів уведено такі освітні компоненти, як «Основи академічного письма» або «Академічна доброчесність». Крім того, питання академічної доброчесності розглядаються на раді факультету, засіданнях студентського активу, під час різноманітних наукових заходів на факультеті.

Внутрішні нормативно-правові акти та документи, які регулюють права й обов'язки всіх учасників освітнього процесу за ОПП (включно із цілями, очікуваними результатами навчання та іншими компонентами), містять чіткі й зрозумілі

правила та процедури, а також оприлюднюються у визначені терміни на офіційному веб-сайті БДПУ з метою отримання зауважень та пропозицій зацікавлених сторін.

Здобувачі вищої освіти безпосередньо та через органи студентського самоврядування залучені до процесу періодичного перегляду ОПП та інших процедур забезпечення її якості як партнери. У БДПУ щосеместрово організуються студентські опитування, результати яких впливають на зміст навчання і викладання. Обсяг оприлюдненої інформації достатній для того, щоб забезпечити можливість потенційних вступників зробити поінформований вибір щодо вступу на програму, а роботодавців – щодо цілей та змісту підготовки здобувачів за цією програмою.

Висновки і пропозиції. Отже, європейський вектор стратегічних змін у професійній підготовці здобувачів за ОПП 013 Початкова освіта позитивно впливає на її реалізацію, творчу та дослідницьку діяльність, організацію студентоцентрованого освітнього середовища, залучення до внутрішньої і зовнішньої мобільності викладачів та студентів; урахування результатів, отриманих під час формальної, інформальної та неформальної освіти; сформованість навичок дотримання правил академічної доброчесності як основи ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності. У подальшому плануємо сконцентрувати увагу на вивченні європейського досвіду підготовки педагогів для початкової школи, здійснити компаративний аналіз.

Список використаної літератури:

1. Бакіров В.С. Академічна культура українського студентства: основні чинники формування та розвитку. Основні результати дослідження за проектом № 49169. URL : <http://www.univer.kharkov.ua/images/redactor/news/2015-07-17/2015.pdf> (дата звернення: 10.02.2021 р.).
2. Гуляєва Н.М. Мобільність викладачів і студентів: проблеми та орієнтири. *Розбудова менеджмент-освіти в Україні*: матеріали VI щорічної міжнар. конф., 17-19 лют. 2005 р. Дніпропетровськ, Київ : Навч.-метод, центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. С. 76–81.
3. Латуша Н.В. Поняття «Професійна мобільність» у педагогічному аспекті. *Наукові записки Вінницького держ. пед. ун-ту імені М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*: зб. наук, праць. Вінниця, 2014. Вип. 42. С. 6–9.
4. Методичні рекомендації для закладів вищої освіти з підтримки принципів академічної доброчесності / Упор. В. Бахрушин, Є. Ніколаєв. Київ : Проект сприяння академічній доброчесності в Україні. 2019. 41 с.
5. Рекомендації для закладів вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності: Затверджено Рішенням Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти від 29 жовтня 2019 року. Протокол № 11 / НАЗЯВО. 2019. 24 с.

Koval L. The European vector of strategic changes within the professional training of future teachers of primary school

The article reveals the strategic changes within the professional training of the Primary school future teachers. These changes are connected with the increasing of the educational process according to the requirements of accreditation, which are stated by the National agency for Quality Assurance in Higher Education. We can determine such most essential and relevant requirements: determination of the uniqueness of the educational-professional program, effective activity of the group of its realization, involvement of students, graduates, postgraduates, stakeholders and employers into the improvement of the educational-professional program, suggestion of propositions about the training of pedagogues within the conditions of modern reality; development of the students' self-government. Also we should mention such requirement as the change of the pedagogical thinking, which has as the basis organization of the student-oriented environment; internal and external students' and teachers' mobility; new approaches to the receiving of the higher education within formal, informal and non-formal education.

It is crucially relevant and important to keep and follow the rules of the academic integrity, which cultivate and bring up the students and teachers conscientious and honest work, learning and teaching. It is quite naturally that the plagiarism, rewriting, unauthorized use of the thoughts of the other people is unacceptable. We underline that these phenomena are not tolerated within the society.

Applicants for the higher education are actively and directly involved to the process of periodic review and analysis of the EPP 013 Primary Education; applicants for the higher education are also involved with the help of bodies of the students' self-government. The surveys of students are organized regularly each semester (term) and the results of these surveys have the influence on the content of the educational process of learning and teaching. The participants of the educational process monitor the analysis of the students' responds. The information given on the official site is sufficient for the potential applicants for this educational program. At the same time the employers represent the appropriate proposals for the further effective changes in the training of the future pedagogues for the New Ukrainian School.

Key words: *educational-professional program, quality of the training of future teachers of Primary school, accreditation requirements, formal, informal and non-formal education, academic righteousness.*

О. Ю. Коваль

викладач кафедри іноземних мов
Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

М. А. Лащенко

викладач кафедри іноземних мов
Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

УПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Статтю присвячено технології змішаного навчання. Розглядаються поняття й особливості змішаної форми навчання. Змішане навчання дозволяє використовувати досвід здійснення традиційного навчання та доповнити його сучасними інтерактивними методами. Механізм реалізації концепції змішаного навчання передбачає створення комфортного освітнього середовища для студентів. Науково-технічний прогрес перетворив цифрові технології на ефективний інструмент навчання. Інноваційні технології кардинально змінили можливості викладачів іноземної мови в сучасному суспільстві, яким надаються необмежені можливості застосовувати засоби інформаційних та комунікаційних технологій у процесі навчання. Проводиться обґрунтування актуальності використання різних навчальних платформ для проведення онлайн-занять. Розглянуті особливості організації навчального процесу з використанням дистанційних освітніх технологій. Виявлено, що дистанційне навчання може використовуватись не тільки як вимушена міра в умовах карантину, але і як засіб модернізації системи навчання. Висвітлені недоліки та переваги дистанційної освіти.

У статті також представлені результати проведеного дослідження щодо висвітлення рівня задоволеності студентів дистанційною освітою. Зокрема, зосереджена увага на самостійній роботі студентів під час змішаної форми навчання. Приділяється особлива увага ролі викладача у процесі дистанційного навчання. Зазначено, що викладач повинен переосмислити свою роль у процесі навчання, підібрати доцільні методи та засоби онлайн-навчання, вмотивувати студентів до якісного й ефективного засвоєння нового матеріалу. Змішане навчання є цілеспрямованим процесом здобуття знань, набуття вмій і навичок у процесі аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі впровадження і взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання за наявності самоконтролю студента за часом, місцем, темпом навчання.

Ключові слова: змішане навчання, дистанційне навчання, інноваційні технології, навчальні платформи, самостійна робота.

Постановка проблеми. У зв'язку з епідемією коронавірусу учасники освітнього процесу вимушені були перейти на змішану форму навчання. Змішана форма навчання передбачає як традиційну очну форму, так і дистанційну форму навчання. Завдяки стрімкому розвитку інформаційних та цифрових технологій перехід на змішану форму навчання не викликав особливих труднощів. Щоб змішане навчання було ефективним, викладачам потрібно ретельно спланувати навчальний процес, дібрати доцільні засоби навчання, організувати ефективну роботу зі студентами, вмотивувати до навчання онлайн, обрати необхідну платформу для навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність змішаного навчання, переваги та недоліки, його компоненти, особливості та досвід використання розкриті в дослідженнях Є. Полат, О. Безлюдного, І. Щербань, О. Комар, М. Носкова, А. Шуплат та інших. Є. Полат розглядає дистан-

ційне навчання і як форму, і як одну зі складових частин усієї системи освіти. На думку науковця, дистанційне навчання – це форма навчання, за якої взаємодія вчителя і учнів, а також учнів один з одним здійснюється на відстані і відображає всі властиві навчальному процесу компоненти (цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання), що реалізуються специфічними засобами інтернет-технологій або іншими засобами, передбачають інтерактивність [6, с. 10]. Інші вчені вважають, що змішане навчання дає змогу ефективно поєднувати різноманітні методики очного навчання з онлайн-навчанням, що дозволяє індивідуалізувати початковий процес з урахуванням потреб та можливостей учасників навчального процесу [5, с. 93].

На думку О. Безлюдного, І. Щербань, О. Комар, змішане навчання допомагає студентам удосконалити мовленнєві навички на заняттях з англійської мови шляхом перегляду відео онлайн за участі

носіїв мови; працювати в індивідуальному темпі завдяки використанню персональних пристроїв; дозволяє користуватися сучасними комп'ютерними програмами; дає студентам можливість освоїти розширений курс (додатковий матеріал) та отримати результати тестових завдань онлайн; надає можливість ділитись думками зі своїми одногрупниками на форумах [1, с. 96].

Незважаючи на те, що змішане навчання є досить популярною формою роботи, методики проведення занять за такою формою потребують подальшого вивчення.

Мета статті – висвітлити та проаналізувати сутність, переваги та недоліки, моделі технології змішаного навчання під час викладання іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Модель змішаного навчання складається з очного навчання, онлайн-навчання та самостійного навчання. Очне навчання є традиційною моделлю освіти, за якої заняття проводяться в навчальних аудиторіях зі взаємодією «викладач – студент». Онлайн-навчання здійснюється на відстані, за допомогою відеоконференцій. Кожен викладач може обрати ту чи іншу платформу, яка, на його погляд, не викликає труднощі в користуванні. Натепер є безліч сервісів, які можна використати для проведення онлайн-занять під час дистанційного навчання. Серед них такі:

1. Zoom – сервіс для організації онлайн відеоконференцій, який максимально пристосований для навчання дистанційно. Ця платформа дозволяє не тільки проводити відеоконференції, але й записувати їх; демонструвати наочні матеріали зі свого комп'ютеру іншим учасникам конференції; вести переписку й обмінюватися навчальними матеріалами в чаті. Конференції можна планувати заздалегідь, запрошувати інших учасників за допомогою посилання. Учасники можуть використовувати як комп'ютер, так і планшет або смартфон для того, щоб приєднатися до конференції. Єдиним недоліком конференцій на платформі Zoom є те, що в безкоштовній версії конференція може тривати не більше 40 хвилин. Щоб вирішити ці проблеми, треба придбати інший тарифний план: «Професійний», «Бізнес» або «Підприємство».

2. Google Meet – інша послуга для відеоконференцій. На відміну від Zoom, конференція може тривати не більше 60 хвилин. Щоб скористатися цим сервісом, учасник повинен обов'язково мати обліковий запис Google. Деяких функцій, як-от запис конференції, контроль учасників, у безкоштовному плані Google Meet немає.

3. Skype – інша популярна платформа для онлайн-викладання. Можливостей Skype досить для потреб онлайн-навчання. Можна давати пояснення та ставити запитання, надсилати файли, переписуватися в чаті, показувати презентації,

відтворювати аудіо і відео в режимі демонстрації екрана, надсилати смайли, короткі анімовані кліпи, проводити опитування. Викладачу і студенту не треба виконувати складних технічних дій та витратити час на навчання роботи у Skype.

4. Kahoot – це навчальна платформа, за допомогою якої можна проводити інтерактивні заняття, перевіряти знання студентів онлайн-тестуванням. У процесі онлайн-уроку або заняття досить важко утримувати увагу студентів під час пояснення матеріалу. Тому можна не просто розповісти тему із презентацією, а підготувати тест Kahoot і активізувати діяльність студентів невеликими паузами із цікавими запитаннями в тестовій формі за темою. Тестування студенти можуть проходити індивідуально, а можна створити змагання, де за швидкість і правильність відповідей учасники отримують бали.

Ефективність дистанційного навчання залежить не від технічної платформи онлайн-навчання, а насамперед від взаємодії викладача зі студентами, правильно організованої самостійної роботи, зворотного зв'язку та вмотивованості студентів. Під час дистанційного навчання значно збільшується частка самостійної роботи студентів. Під час дистанційного навчання у Таврійському державному агротехнологічному університеті імені Дмитра Моторного особливу роль в організації самостійної роботи відіграє освітній портал. На порталі студенти підключені до різних навчальних курсів, дисциплін, які вивчаються протягом семестру. До складу начального курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» входять такі структурні елементи:

- 1) новини;
- 2) робоча програма;
- 3) опис практичних занять до кожного змістового модуля;
- 4) тематичні контролі (містять тестові завдання до кожного практичного заняття);
- 5) підсумковий контроль із дисципліни.

Якщо студент із будь-яких причин пропустив практичне заняття, то на освітньому порталі він із легкістю може знайти завдання, які потрібно відпрацювати. Виконані завдання студент може завантажити на портал або надіслати викладачу на електронну пошту. Тестові тематичні контролі є обов'язковими до проходження.

Самостійна робота як вид навчальної діяльності ефективна, якщо вона є систематичною, з постійним контролем із боку викладача – відповіді на контрольні або тестові питання, перевірка виконаних індивідуальних завдань.

До недоліків дистанційного навчання можна віднести неналежний контроль із боку викладача. Відеоконференція не дає змоги простежити самостійність виконання студентами контрольних завдань. Дуже часто студенти користуються інтер-

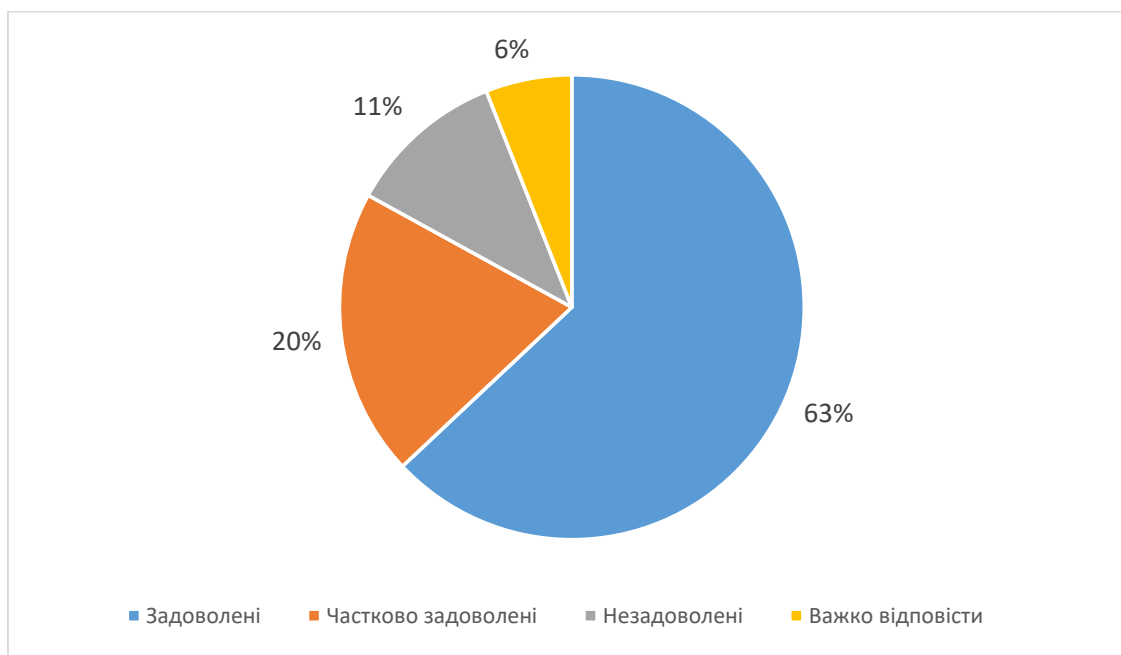


Рис. 1. Розподіл відповідей студентів щодо задоволеності дистанційною освітою, %

нетом або сторонньою допомогою під час виконання контрольних завдань. Тому, згідно з отриманим досвідом дистанційного навчання, можна простежити, що успішність студентів під час дистанційної освіти покращилась. Дистанційна форма навчання потребує наявності мотивації у студентів. Викладач повинен володіти певним набором засобів до підвищення мотивації у студентів: використання тренінгів, вікторин, сучасних методів викладання, наочних матеріалів, наявність позитивної та дружньої атмосфери під час відеоконференції. До недоліків дистанційного навчання також можна віднести проблеми з мережею Інтернет або з електропостачанням. Із цією проблемою найчастіше стикаються студенти, які проживають у селах.

З метою визначення рівня задоволеності студентів дистанційною освітою було проведено опитування студентів (200 респондентів) Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного.

У результаті проведення аналізу відповідей студентів щодо задоволеності впровадження дистанційної освіти можна побачити, що 63% респондентів задоволені, 20% частково задоволені, 11% незадоволені та 6% не змогли дати відповідь на запитання (рис. 1). Високий відсоток позитивного ставлення до дистанційної освіти зумовлений декількома чинниками:

1) можливість студентів відвідувати заняття онлайн в будь-якому зручному та комфортному для них місці. Навчання онлайн особливо задовольнило студентів дуальної й індивідуальної форм навчання та студентів, які проживають в інших містах або селах;

2) онлайн-заняття є новою формою навчання, викликають зацікавленість у студентів, що підвищує їхню мотивацію;

3) економія часу, зручний графік навчання.

Незадоволеність студентів дистанційним навчанням спричинена браком живого спілкування з однокурсниками; однотипністю проведення занять, втратою згодом бажання до навчання; відсутністю технічних засобів; проведенням багато часу перед комп'ютером.

Висновки і пропозиції. Отже, варто зробити висновок, що організація дистанційного навчання середніх студентів, які перебувають на карантинному обмеженні, із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій починається із планування та створення електронної освітнього середовища, що включає в себе всі необхідні компоненти, об'єднані в систему з наявними та рекомендованими Міністерством освіти. У процесі дослідження виявлено, що більшість студентів задоволені змішаною формою навчання, яка позитивно впливає на результати навчання. Проблема впровадження змішаної форми навчання потребує значної уваги та подальшого дослідження, що дозволить уникнути труднощів в організації та проведенні дистанційного навчання студентів у разі необхідності в майбутньому.

Список використаної літератури:

1. Досвід використання змішаного навчання на заняттях з англійської мови в закладах вищої педагогічної освіти / О. Безлюдний. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 72. № 5. С 86–99.
2. Кондакова М. Смешанное обучение : ведущие образовательные технологии современно-

- сти. *Вестник образования*. 2013. № 9 (2759). С. 54–64.
3. Куркай Н. Ефективність змішаного навчання під час навчання іноземної мови в умовах сучасної освіти. *Молодий вчений*. 2015. № 5. С. 488–491.
 4. Лук'яненко В. Досвід упровадження дистанційного навчання для організації самостійної роботи студентів з англійської мови. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 2. С. 70–75.
 5. Носкова М., Шуплат А. Впровадження елементів змішаного навчання у процесі навчання англійської мови у закладі загальної середньої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах*. 2018. № 61. Т. 1. С. 90–94
 6. Полат Е. Теория и практика дистанционного обучения : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва : Академия, 2004. 416 с.

Koval O., Lashchenko M. Implementation of blended learning in foreign language teaching

The article is devoted to blended learning technology. The concept and features of a mixed form of education are considered. Blended learning allows teachers to use the experience of traditional learning and supplement it with modern interactive methods. The mechanism for implementing the blended learning concept involves creating a comfortable educational environment for students. Scientific and technological progress has turned digital technology into an effective learning tool. Innovative technologies have dramatically changed the capabilities of foreign language teachers in modern society. Teachers have unlimited opportunities to use information and communication technologies in the learning process. The substantiation of the relevance of using different learning platforms for online classes is given. Features of the educational process organization with use of distance educational technologies are considered. It was found that distance learning can be used not only as a compulsory measure in quarantine, but also as a means of modernizing the education system. The disadvantages and advantages of distance education are highlighted.

The article also presents the study results on the level of students' satisfaction with distance education. In particular, attention is focused on the students' independent work during the blended form of education. Particular attention is paid to the role of the teacher in the distance learning process. It is noted that the teacher must rethink their role in the learning process, select appropriate methods and tools for online learning, motivate students to effective learning of new material. Blended learning is a purposeful process of acquiring knowledge, skills and abilities in the classroom and extracurricular educational activities of the subjects of the educational process based on the introduction and complementarity of traditional, electronic, distance and mobile learning technologies with student self-control over time, place and learning pace.

Key words: *blended learning, distance learning, innovative technologies, learning platforms, independent work.*

УДК 378.147:[351.743:796](477)(045)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.32>

І. М. Ковальов

кандидат юридичних наук,
старший викладач кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки
факультету № 2
Харківського національного університету внутрішніх справ

Є. В. Гоговський

викладач кафедри тактико-спеціальної підготовки
Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

А. С. Пашуба

викладач кафедри тактики
командно-штабного факультету
Національної академії Національної гвардії України

В. М. Самойленко

старший викладач кафедри вогневої підготовки
Національної академії Національної гвардії України

В. О. Толокнєєв

старший викладач кафедри вогневої підготовки
Національної академії Національної гвардії України

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРАВООХОРОНЦІВ ДО ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ ЗА ПРИЗНАЧЕННЯМ У СИСТЕМІ ТАКТИКО-СПЕЦІАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

Осмилення змін, які відбуваються на тлі збройного конфлікту на сході України, наявний стан злочинності є основою для вибору ефективних шляхів розбудови правоохоронної системи в інтересах гарантування публічної безпеки, тому першочерговими, пріоритетними завданнями представників правоохоронних органів / інституцій сектору безпеки й оборони України є підготовка висококваліфікованого офіцера-правоохоронця, розроблення сучасних освітніх програм, створення мережі закладів освіти зі специфічними умовами навчання (вищі військові навчальні заклади) відповідних інституцій сектору безпеки й оборони України та нарощування профільного наукового потенціалу. Зазначене вище дає підстави стверджувати, що підготувати сучасного офіцера-правоохоронця можна в середовищі, де будуть створені відповідні педагогічні умови для вдосконалення технологій та методик навчання, що сприятиме ефективному формуванню професійних компетентностей таких фахівців.

Головною метою дослідження є розроблення педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до виконання завдань за призначенням у системі тактико-спеціальної підготовки з використанням засобів фізичної та спеціальної фізичної підготовки (технічні засоби навчання).

Під час теоретичного дослідження нами були використані такі методи: ідеалізації, формалізації, аксіоматичні, історичні та логічні, сходження від конкретного, досвід підготовки представників інституцій сектору безпеки й оборони України до виконання завдань за призначенням, досвід бойових дій та досвід службово-оперативної діяльності.

Основними засобами фізичної підготовки нами обрані комплекси фізичних вправ, які забезпечують підготовку організму майбутніх офіцерів до виконання рухових завдань (відпрацювання навчальних питань основної частини) під час практичних занять із тактико-спеціальної підготовки. Засобами спеціальної фізичної підготовки нами обрані окремі елементи техніки застосування заходів фізичного впливу (сили), спеціальні бігові вправи та вправи на смузі перешкод тощо. Важливим інструментальним засобом є використання під час практичних занять із тактико-спеціальної підготовки відеокомп'ютерної системи експрес-аналізу біомеханічних рухів "Katsumoto". Крім цього, під час практичних занять із тактико-спеціальної підготовки планується використання адаптованого до потреб службової підготовки поліцейського методичного підходу для оцінки відеоматеріалу, який використовується в підготовці одноборців. Вибір вищезазначених функціональних та технічних засобів навчання зумовлений необхідністю ефективного формування професійних компетентностей у майбут-

ніх офіцерів-правоохоронців, які необхідні для виконання ними завдань за призначенням на первинних офіцерських посадах.

Нами очікується, що впровадження в освітній процес / систему тактико-спеціальної підготовки майбутніх офіцерів-правоохоронців розроблених нами педагогічних умов забезпечить формування в них інтегральних (загальні) та спеціальних (фахові, предметні) компетентностей, що сприятиме якісному, надійному й ефективному виконанню ними завдань за призначенням у різних умовах службово-оперативної (бойової) діяльності.

Ключові слова: ефективність, заходи поліцейського примусу, компетентності, курсанти, педагогічні умови, підготовча частина, спеціальна фізична підготовка, тактико-спеціальна підготовка, фізична підготовка.

Постановка проблеми. Натепер важливим завданням професійної освіти майбутніх офіцерів-правоохоронців (Національної поліції, Національної гвардії України, Служби безпеки України та представників інших інституцій сектору безпеки й оборони України із правоохоронними функціями) є якісна й ефективна їх службова (професійна, індивідуальна) підготовка, яка забезпечує фізичну та психологічну готовність до виконання завдань за призначенням. Для цього необхідно реалізовувати ефективні освітні програми, здійснювати систематичний аналіз службової діяльності молодих офіцерів на первинних місцях служби, урахувати наявний бойовий досвід, на цій основі своєчасно вносити відповідні корективи в освітньо-професійні програми, удосконалювати технології навчання тощо. Головним критерієм оцінки якості професійної освіти / рівня сформованості професійних компетентностей майбутніх офіцерів-правоохоронців має стати вміння професійно виконувати завдання за призначенням у різних умовах службово-оперативної / бойової діяльності.

Осмилення змін, які відбуваються на тлі збройного конфлікту на сході України, наявний стан злочинності є основою для вибору ефективних шляхів розбудови правоохоронної системи в інтересах гарантування публічної безпеки, тому першочерговими, пріоритетними завданнями представників правоохоронних органів – інституцій сектору безпеки й оборони України – є підготовка висококомпетентного офіцера-правоохоронця, розроблення сучасних освітніх програм, створення мережі закладів освіти зі специфічними умовами навчання (вищі військові навчальні заклади) відповідних інституцій сектору безпеки й оборони України (далі – СБОУ), нарощування профільного наукового потенціалу.

Зазначене вище дає підстави стверджувати, що підготувати сучасного офіцера-правоохоронця можна в середовищі, у якому будуть створені відповідні педагогічні умови для вдосконалення технологій та методик навчання, що сприятиме ефективному формуванню професійних компетентностей таких фахівців. Зазначене вище підкреслює актуальність обраного напрямку наукової розвідки та є важливим практичним завданням.

Дослідження виконано відповідно до планів науково-дослідних робіт кафедри тактичної та

спеціальної фізичної підготовки факультету № 2 Харківського національного університету внутрішніх справ (2020–2021 рр.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-методичної та спеціальної літератури в обраному напрямі дозволив визначити низку вчених: В. Георгієва [1], В. Шемчука [2], О. Хацаюка, О. Єлісєєвої, В. Жукова, В. Клименка, Ю. Бережного [3], інших фахівців: О. Бондаренка, О. Лемешка, Я. Павлова, Л. Рибалки, О. Шагової, які у своїх працях визначили оптимальні шляхи та методи формування готовності майбутніх офіцерів інституцій СБОУ до виконання завдань за призначенням.

Під час подальшого моніторингу інтернет-джерел, аналізу спеціальної науково-методичної літератури нашу увагу привернули роботи О. Старчука [4], С. Забродського, О. Хацаюка, О. Нестерова, С. Власка, О. Большакова [5], М. Саморока, В. Халепа, Н. Височіної, О. Хацаюка, Р. Іванішина [6], інших учених і практиків: С. Антонюка, А. Демківа, О. Моргунова, Ю. Фіногенова, О. Ярещенка, у яких розкриваються актуальні питання формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до виконання завдань за призначенням у системі тактичної та спеціальної фізичної підготовки.

Під час дослідно-аналітичної роботи нашу увагу привернули наукові праці Н. Осадчук [7], С. Марченкова [8], М. Коса [9], інших провідних учених і практиків: С. Бабака, Н. Вербина, Н. Височіної, С. Лещені, В. Ягупова, у яких визначені ефективні та функціональні педагогічні моделі (технології), педагогічні умови та прикладні методики, які забезпечують формування готовності майбутніх офіцерів інституцій СБОУ до виконання завдань за призначенням.

Відповідно до результатів аналізу науково-методичної та спеціальної літератури (моніторинг інтернет-ресурсів) нами встановлено, що питанням розроблення педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до виконання завдань за призначенням із використанням засобів тактичної та спеціальної фізичної підготовки присвячено не досить науково-методичних робіт, що потребує подальших наукових досліджень та підкреслює актуальність і практичну складову частину обраного напрямку наукової розвідки.

Мета статті – розробити педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до виконання завдань за призначенням у системі тактико-спеціальної підготовки з використанням засобів фізичної та спеціальної фізичної підготовки (на прикладі курсантів Харківського національного університету внутрішніх справ).

Для досягнення мети дослідження заплановано вирішити такі завдання:

- здійснити аналіз науково-методичної та спеціальної літератури в напрямі формування готовності майбутніх офіцерів інституцій СБОУ до виконання завдань за призначенням;

- провести моніторинг інтернет-джерел, аналіз спеціальної науково-методичної літератури в напрямі формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до виконання завдань за призначенням у системі тактичної та спеціальної фізичної підготовки;

- визначити ефективні та функціональні педагогічні моделі (технології), педагогічні умови та прикладні методики, які забезпечують формування готовності майбутніх офіцерів інституцій СБОУ до виконання завдань за призначенням;

- розробити педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до виконання завдань за призначенням у системі тактико-спеціальної підготовки з використанням засобів фізичної та спеціальної фізичної підготовки.

Під час теоретичного дослідження нами були використані такі методи: ідеалізації, формалізації, аксіоматичні, історичні та логічні, сходження від конкретного, досвід підготовки представників інституцій СБОУ (різних категорій та вікових груп) до виконання завдань за призначенням, досвід бойових дій та досвід службово-оперативної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Для якісного відпрацювання завдань та досягнення головної мети теоретичного дослідження було створено науково-дослідну групу (далі – НДГ) у складі: І. Ковальова, О. Хацаюка, Є. Гоговського, А. Пашуби, В. Самойленка, В. Толокнеєва (провідні вчені і досвідчені практики обраного напрямку дослідження). Теоретичне дослідження організовано у два етапи (січень – серпень 2020 р.).

Під час першого етапу дослідження (січень – березень 2020 р.) створено НДГ, проведено аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (моніторинг інтернет-ресурсів), у якій розкриваються основні напрями вирішення окресленої проблематики.

У результаті дослідно-аналітичної роботи нами встановлено, що формування готовності майбутніх офіцерів Національної поліції України (далі – НПУ) у системі професійної освіти до виконання практичних дій в екстремальних умо-

вах та під час проведення поліцейських операцій; забезпечення публічного порядку на основі вимог законів України, інших нормативно-правових документів, які регламентують діяльність поліції; застосування засобів спеціальної техніки; вивчення тактичних прийомів та правових підстав застосування спеціальної техніки тощо забезпечує навчальна дисципліна «Тактико-спеціальна підготовка» [10].

Зважаючи на завдання та програмні компетентності, які формуються під час вивчення навчальної дисципліни «Тактико-спеціальна підготовка» [10, с. 4–7], членами НДГ встановлено, що інтегральним показником готовності до виконання завдань за призначенням є фізична та спеціальна фізична підготовленість поліцейських різних категорій та вікових груп, зокрема й майбутніх офіцерів.

Варто також зауважити, що готовність особового складу до виконання завдань за призначенням головним чином визначається якісним станом усіх поліцейських, правоохоронців різних інституцій СБОУ. Крім цього, також необхідно враховувати той факт, що структурний підрозділ, як і інший схожий колектив, складається не лише з окремих індивідів, але й виражає суму відповідних зв'язків та відношень, у яких вони перебувають один щодо одного. Тому готовність особового складу залежить також від рівня його бойової злагодженості, в основі якої лежить усебічна сумісність поліцейських різних категорій та вікових груп. Бойова (професійна) злагодженість визначається ступенем підготовленості / сформованості професійних компетентностей поліцейських, зокрема й майбутніх офіцерів-правоохоронців у сумісній діяльності, рівнем сформованості в них навичок колективних дій, що забезпечує зазначена вище навчальна дисципліна [10].

Бойова злагодженість характеризується тісною взаємодією та глибиною взаєморозуміння поліцейських, наявністю взаємодопомоги між ними, єдністю їхніх прагнень до вирішення службово-оперативних / бойових завдань. Сумісність зумовлюється психологічною, ідеологічною, психофізичною відповідністю поліцейських різних категорій та вікових груп один одному. Зазначене вище проявляється в понятті «бойова злагодженість».

З огляду на вищезазначене вважаємо, що бойовий стан поліцейського – це сукупність різноманітних показників, які відображають його можливість здійснювати службово-оперативну (бойову) діяльність (виконувати завдання за призначенням). Крім цього, бойова готовність поліцейського – це відповідний його бойовий стан, який цілком відповідає вимогам службово-оперативної / бойової діяльності та забезпечує успішне виконання завдань за призначенням.

Відповідно до результатів аналізу спеціальної науково-методичної літератури [2; 4; 11, с. 24–28], з урахуванням досвіду службово-оперативної (бойової) діяльності, досвіду бойових дій, уважаємо, що бойовий стан (боездатність) поліцейського структурно складається з таких основних компонентів: морально-психологічного, спеціального, психічного та фізичного станів. Варто підкреслити, що фізична готовність – це належний фізичний стан поліцейського, який відповідає вимогам службово-оперативної / бойової діяльності та дозволяє йому успішно виконувати завдання за призначенням відповідно до посадових обов'язків.

Крім цього, фізична готовність складається із трьох основних компонентів, як-от: антропометрична (тілесна) готовність, функціональна готовність та рухова готовність. Під антропометричною готовністю розуміють необхідний рівень розвитку морфофункціональних ознак поліцейських. Під функціональною готовністю – відповідний функціональний стан організму поліцейських, а під руховою готовністю розуміють необхідний рівень розвитку рухових якостей поліцейських та належний рівень сформованості в них рухових навичок. Зазначені вище елементи перебувають у тісній взаємодії, постійно впливають один на одного.

Доцільно підкреслити, що бойова готовність поліцейських, представників інших інституцій СБОУ, може бути забезпечена лише в разі належного та всебічного рівня сформованості професійних компетентностей. Жоден з елементів готовності не може навіть за максимального ступеня його розвитку компенсувати низький рівень інших компонентів бойової готовності.

На думку низки вчених: Г. Саківського, О. Назарова, О. Устименка, О. Шекера, нерідко готовність особового складу, представників різних інституцій СБОУ, до виконання завдань за призначенням характеризується лише в напрямі морально-психологічного забезпечення або зводиться до спеціальної / фахової майстерності. Значення фізичної та спеціальної фізичної підготовленості поліцейських, правоохоронців інституцій СБОУ, а також фізичного розвитку та функціонального стану їхнього організму в забезпеченні бойової готовності структурних підрозділів багатьох наукових працях не конкретизується, а інколи просто ігнорується. На практиці це проявляється в недооцінці окремими керівниками (командири, начальники) значення фізичної та спеціальної фізичної підготовки в системі службової підготовки поліцейських, професійної освіти майбутніх офіцерів правоохоронців інституцій СБОУ.

Водночас багаторічний досвід забезпечення правоохоронної діяльності (досвід бойових дій), сучасні наукові данні впевнено свідчать про те,

що у структурі бойової готовності поліцейських різних категорій та вікових груп разом з іншими чинниками особливу роль відіграють показники фізичного розвитку правоохоронців. Тому модернізація робочої програми навчальної дисципліни «Тактико-спеціальна підготовка», зокрема її педагогічних умов, натеper є актуальним напрямом дослідження та практичним завданням.

Надалі в динаміці другого етапу теоретичного дослідження (квітень – серпень 2020 р.), відповідно до результатів попередніх досліджень в обраному напрямі [3; 5; 9], членами науково-дослідної групи обґрунтовано доцільність та необхідність упровадження в систему тактико-спеціальної підготовки курсантів Харківського національного університету внутрішніх справ (далі – ХНУВС) педагогічних умов формування їхньої готовності до виконання завдань за призначенням з акцентованим використанням засобів фізичної та спеціальної фізичної підготовки (див. табл. 1).

Основними засобами фізичної підготовки нами обрані комплекси фізичних вправ, які забезпечують підготовку організму курсантів до виконання рухових завдань (відпрацювання навчальних питань основної частини) під час практичних занять із тактико-спеціальної підготовки. Варто зауважити, що засобами спеціальної фізичної підготовки членами НДГ обрані окремі елементи техніки застосування заходів фізичного впливу (сили), спеціальні бігові вправи та вправи на смузі перешкод тощо. Важливим інструментальним засобом є використання під час практичних занять із тактико-спеціальної підготовки відеокomп'ютерної системи експрес-аналізу біомеханічних рухів "Katsumoto" [14, с. 36–42], розробники: В. Бізін, Д. Миргород, О. Хацаюк. Крім цього, під час практичних занять із тактико-спеціальної підготовки нами планується використання адаптованого до потреб службової підготовки поліцейських методичного підходу для оцінки відеоматеріалу, який використовується в підготовці одноборців [15] (автори: К. Ананченко, О. Хацаюк).

Вибір вищезазначених функціональних і технічних засобів навчання зумовлений необхідністю ефективного формування професійних компетентностей у майбутніх офіцерів НПУ, які необхідні для виконання завдань за призначенням на первинних офіцерських посадах.

Нами очікується, що впровадження в освітній процес (систему тактико-спеціальної підготовки) майбутніх офіцерів-правоохоронців розроблених нами педагогічних умов (див. табл. 1) забезпечить формування в них інтегральних (загальні) та спеціальних (фахові, предметні) компетентностей [10, с. 7], що сприятиме якісному, надійному й ефективному виконанню ними завдань за призначенням у різних умовах службово-оперативної / бойової діяльності.

**Педагогічні умови формування готовності курсантів ХНУВС до виконання завдань
за призначенням у системі тактико-спеціальної підготовки з використанням
засобів фізичної та спеціальної фізичної підготовки / технічних засобів навчання**

Внесені зміни в робочу програму навчальної дисципліни «Тактико-спеціальна підготовка» [10]	
Теми	Педагогічні умови (номер та назва практичного заняття, оновлений зміст навчальних питань)
Тема 1. Основи тактико-спеціальної підготовки	1.2. Тактика комунікації поліцейського. <u>Підготовча частина</u> (вправи на увагу, загальнорозвивальні вправи в ходьбі, бігу, на місці, спеціальні вправи в парах, відпрацювання ударів руками та ногами). <u>Основна частина</u> (3. Навчальне питання. Моделювання ситуативних завдань, які передбачають застосування заходів фізичного впливу сили, спецзасобів і табельної вогнепальної зброї; відеоаналіз технічних дій). <u>Заключна частина</u> (розбір технічних дій із використанням відеоаналізу).
	1.3. Застосування поліцейських заходів примусу / спецзасобів. <u>Підготовча частина</u> (вправи на увагу, загальнорозвивальні та спеціальні вправи в ходьбі, бігу, вправи в парах, додаткові вправи для м'язів верхнього плечового поясу). <u>Основна частина</u> (3. Навчальне питання. Моделювання умов переслідування супротивника / злочинця: подолання елементів смуги перешкод, надягання кайданків; відеоаналіз із використанням ВКС "Katsumoto"; комплексне силове тренування з відпрацюванням техніки надягання кайданків у положенні стоячи). <u>Заключна частина</u> (біомеханічний аналіз технічних дій, постановка завдань на самостійну роботу).
	1.4. Тактика дій поліцейських у разі вибуху та його загрози. <u>Підготовча частина</u> (вправи на увагу, загальнорозвивальні та спеціальні вправи в ходьбі, бігу, на місці, відпрацювання ударів руками та ногами, розтягнення). <u>Основна частина</u> (3. Навчальне питання. Моделювання умов прискореного пересування до місця події, моделювання умов переслідування ймовірного злочинця, відпрацювання техніки застосування заходів поліцейського примусу, відеоаналіз). <u>Заключна частина</u> (відеоаналіз технічних дій застосування заходів фізичного впливу).
	1.5. Порядок пересування та малі оперативні групи. <u>Підготовча частина</u> (вправи на увагу, загальнорозвивальні вправи в ходьбі, спеціальні вправи в бігу, подолання окремих елементів смуги перешкод, вправи в парах). <u>Основна частина</u> (3. Навчальне питання. Моделювання ситуацій групового виконання службово-оперативних завдань: подолання смуги перешкод у складі малих груп, переслідування групи злочинців, застосування заходів фізичного впливу, табельної вогнепальної зброї, відпрацювання техніки конвоювання. Відеоаналіз техніки застосування заходів фізичного впливу). <u>Заключна частина</u> (відеоаналіз технічних дій застосування заходів фізичного впливу, подолання смуги перешкод у складі малих груп).
	Тема 2. Тактика дій поліцейського на місцевості
	2.2. Алгоритм дій поліцейського під час масових заходів і за особливих умов діяльності поліції. <u>Підготовча частина</u> (вправи на увагу, загальнорозвивальні та спеціальні вправи в ходьбі, бігу, вправи в парах). <u>Основна частина</u> (4. Навчальне питання. Моделювання ситуацій групового виконання службово-оперативних завдань: подолання смуги перешкод, переслідування підозрюваних, застосування заходів фізичного впливу, табельної вогнепальної зброї, відпрацювання техніки конвоювання. Відеоаналіз техніки застосування заходів фізичного впливу). <u>Заключна частина</u> (відеоаналіз подолання смуги перешкод, біомеханічний аналіз технічних дій застосування заходів фізичного впливу, постановка завдань на самостійну роботу).
	2.3. Тактика зупинення транспортного засобу. <u>Підготовча частина</u> (вправи на увагу, загальнорозвивальні вправи в ходьбі, бігу, вправи в парах, тренування ударів та комбінацій ударів і захоплень супротивника). <u>Основна частина</u> (4. Навчальне питання. Тренування техніки вилучення правопорушника із транспортного засобу, відеоаналіз техніки застосування заходів фізичного впливу, сили). <u>Заключна частина</u> (відеоаналіз технічних дій застосування заходів фізичного впливу, сили у змодельованих умовах).

Закінчення табл. 1

<p>Тема 2. Тактика дій поліцейського на місцевості</p>	<p>2.4. Евакуаційні заходи постраждалих. <u>Підготовча частина</u> (вправи на увагу, загальноорозвивальні та спеціальні вправи в ходьбі, бігу, вправи в парах). <u>Основна частина</u> (4. Навчальне питання. Тренування способів евакуації постраждалих у варіативних умовах службово-оперативної діяльності, відеоаналіз, відпрацювання способів перенесення постраждалих (поранених)). <u>Заключна частина</u> (відеоаналіз технічних складових частин способів транспортування / евакуації постраждалих).</p> <p>2.5. Підхід до будівлі та її зовнішній огляд. <u>Підготовча частина</u> (вправи на увагу, загальноорозвивальні та спеціальні вправи в русі (ходьба, біг), акробатичні вправи, елементи самострахування, вправи в парах). <u>Основна частина</u> (4. Навчальне питання. Розв'язання квестових, ситуативних завдань під час підходу до будівлі та здійснення її зовнішнього огляду, відпрацювання заходів фізичного впливу під час затримання озброєних злочинців, відеоаналіз). <u>Заключна частина</u> (відеоаналіз застосування заходів фізичного впливу).</p>
<p>Тема 3. Тактика дій поліцейського в будівлі</p>	<p>3.1. Пересування в будівлі. <u>Підготовча частина</u> (вправи на увагу, загальноорозвивальні та спеціальні вправи в русі (ходьба, біг), акробатичні вправи, елементи самострахування, вправи в парах). <u>Основна частина</u> (4. Навчальне питання. Розв'язання квестових, ситуативних завдань під час пересування в будівлі, відпрацювання заходів фізичного впливу під час затримання озброєних злочинців, відеоаналіз, біомеханічний аналіз). <u>Заключна частина</u> (відеоаналіз техніки пересування в будівлі, біомеханічний аналіз техніки застосування заходів фізичного впливу в будівлі).</p> <p>3.2. Внутрішній огляд будівлі в пошукових заходах і в режимі «активного стрільця». <u>Підготовча частина</u> (вправи на увагу, загальноорозвивальні та спеціальні вправи в русі (ходьба, біг), акробатичні вправи, елементи самострахування, вправи в парах, тренування способів імітації стрільби з різних положень). <u>Основна частина</u> (4. Навчальне питання. Розв'язання квестових, ситуативних завдань під час пересування в будівлі з використанням табельної вогнепальної зброї / спецзасобів, відпрацювання заходів фізичного впливу під час затримання озброєних злочинців, відеоаналіз, біомеханічний аналіз). <u>Заключна частина</u> (відеоаналіз техніки пересування в будівлі з використанням табельної вогнепальної зброї / спецзасобів, біомеханічний аналіз техніки застосування заходів фізичного впливу, сили в будівлі).</p>
<p><i>Примітка: засоби фізичної та спеціальної фізичної підготовки надано відповідно до чинної нормативної (правової) бази [12; 13].</i></p>	

Висновки і пропозиції. У результаті дослідно-аналітичної роботи членами науково-дослідної групи визначені ефективні засоби (технології) навчання, які сприяють удосконаленню навчальної дисципліни «Тактико-спеціальна підготовка» вибіркової компоненти освітньої програми першого / бакалаврського рівня вищої освіти (053. Психологія, поліцейські).

У результаті проведеного аналізу науково-методичної та спеціальної літератури, інтернет-джерел нами розроблені педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до виконання завдань за призначенням у системі тактико-спеціальної підготовки з використанням засобів фізичної та спеціальної фізичної підготовки, а також сучасного наукового інструментарію.

Нами очікується, що включення у зміст підготовчої частини практичного заняття з тактико-спеціальної підготовки засобів фізичної підготовки дозволить збільшити ефективність і якість відпрацювання навчальних питань курсантами-правоохоронцями в основній частині практичного заняття. Крім цього, упровадження засобів спеціальної фізичної підготовки, сучасного наукового

інструментарію, в основну частину практичних занять із тактико-спеціальної підготовки забезпечить більш стійке, технічно правильне і збалансоване формування необхідних прикладних рухових навичок у майбутніх офіцерів, які забезпечують формування в них професійних компетентностей, необхідних для виконання завдань за призначенням у різних умовах службово-оперативної / бойової діяльності.

Членами НДГ пропонується впровадити отримані результати в систему тактико-спеціальної підготовки курсантів ХНУВС, інших закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання, які готують кадри для НПУ, вищих військових навчальних закладів інституцій СБОУ із правоохоронними функціями. Перспективи подальших досліджень в обраному напрямі наукової розвідки передбачають апробацію розроблених нами педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до виконання завдань за призначенням із використанням засобів тактичної, фізичної та спеціальної фізичної підготовки, сучасного наукового інструментарію, у системі їх професійної освіти.

Список використаної літератури:

1. Георгієв В. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів під час вивчення повітрянодесантної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 72 (Т. 2). С. 35–40.
2. Шемчук В. Концептуальні засади формування готовності майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України до виконання завдань за призначенням в екстремальних умовах службово-бойової діяльності : колективна монографія. Вінниця : Європейська наукова платформа, 2020. С. 1–17.
3. Модель формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до застосування заходів фізичного впливу в різних умовах службово-оперативної діяльності / О. Хацаюк та ін. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 29. Т. 2. С. 174–178.
4. Старчук О. Методика формування фізичної готовності майбутніх офіцерів до військово-професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Хмельницький, 2011. 22 с.
5. Впровадження сучасних форм фізичної підготовки у систему професійної освіти майбутніх офіцерів національної гвардії України / С. Забродський та ін. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 72. Т. 2. С. 49–52.
6. Формування професійних компетентностей у правоохоронців МВС України підрозділів спеціального призначення до дій у гірських умовах М. Саморок та ін. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 71. Т. 2. С. 208–216.
7. Осадчук Н. Технологія акмеологічного супроводу культурологічної підготовки майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. Вип. 185. С. 210–215.
8. Марченков С. Педагогічні умови формування інформаційно-аналітичної компетентності курсантів військового інституту у процесі фахової підготовки. *Нові технології навчання*. 2020. № 94. С. 228–232.
9. Кос М. Концептуальні підходи та методичні засади використання імітаційного моделювання в професійній підготовці майбутніх офіцерів тактичного рівня у вищих військових навчальних закладах. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 68. Т. 2. С. 34–37.
10. Робоча програма навчальної дисципліни «Тактико-спеціальна підготовка», вибіркова компонента освітньої програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (053. Психологія, поліцейські) : РПНД / І. Власенко та ін. Харків : ХНУВС, 2020. 28 с.
11. Вейднер-Дубровина Л., Миронова В., Шейченко В. Теория и организация физической подготовки войск : учебник. Санкт-Петербург : ВИФК, 1992. Ч. I. 340 с.
12. Про затвердження Положення про організацію службової підготовки працівників Національної поліції України : наказ Міністра внутрішніх справ України від 26 січня 2016 р. № 50. *Верховна Рада України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0260-16#n17> (дата звернення: 14.04.2021).
13. Про затвердження Змін до Положення про організацію службової підготовки працівників Національної поліції України : наказ Міністра внутрішніх справ України від 21 січня 2020 р. № 51. *Верховна Рада України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0326-20#Text> (дата звернення: 14.04.2021).
14. Бизин В., Миргород Д., Хацаюк А. Технические средства обучения двигательным действиям : коллективная монография. Берлин : Lambert Publishing, 2014. 217 с.
15. Ананченко К., Хацаюк О. Новий методичний підхід для оцінки відеоматеріалу, що використовується при підготовці дзюдоїстів. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2016. № 4 (54). С. 11–16.

Kovalov I., Hohovskyi Ye., Pashuba A., Samoilenko V., Toloknieiev V. Pedagogical conditions for the formation of readiness of future law enforcement officers to perform assigned tasks in the System of Tactics of Special Training

Understanding the changes taking place against the background of the armed conflict in eastern Ukraine, the current state of crime is the basis for choosing effective ways to build a law enforcement system in the interests of public safety, so the priority and priority tasks of law enforcement officials (Institutions of the Security and Defense Sector of Ukraine) is the training of a highly competent law enforcement officer, the development of modern educational programs, the creation of a network of educational institutions with specific training conditions (higher military educational institutions) relevant Institutions of the Security and Defense Sector of Ukraine and building profile scientific potential. The above gives grounds to assert that it is possible to train a modern law enforcement officer in an environment in which appropriate pedagogical conditions will be created to improve technologies and teaching methods, which will contribute to the effective formation of professional competencies of such specialists.

The main purpose of the study is to develop pedagogical conditions for the formation of readiness of future law enforcement officers to perform assigned tasks in the System of Tactical Special Training using the means of Physical and Special Physical Training (Technical means of Training).

During the theoretical study we used the following methods: idealization, formalization, axiomatic, historical and logical, ascent from the specific, the experience of training representatives of the security and defense sector of Ukraine to perform assigned tasks, combat experience and operational experience.

As the basic means of physical training we have chosen complexes of physical exercises which provide preparation of an organism of future officers to performance of motor tasks (working out of educational questions of the basic part) during practical classes on Tactical and Special Training. As a means of Special Physical training, we have selected some elements of the technique of applying Physical measures (strength), special running exercises and exercises on the obstacle course, and so on. An important tool is the use of «Katsumoto» rapid computer analysis of biomechanical movements during practical training in Tactical and Special training. In addition, during practical classes on Tactical and Special training it is planned to use a methodological approach adapted to the needs of police training to assess the video material used in the training of combatants (Martial Arts athletes). The choice of functional and technical means of training of the above is due to the need for effective formation of professional competencies of future law enforcement officers, which are necessary for them to perform the tasks assigned to them in primary officer positions.

We are expected to implement in the educational process (System of Tactical Special Training) future law enforcement officers of the pedagogical conditions developed by us will ensure the formation of their integrated (common) and special (professional, subject) competencies that will promote high-quality, reliable and effective performance of their assigned tasks in different conditions of service and operational (combat) activities.

Key words: *efficiency, measures of police coercion, competencies, cadets, pedagogical conditions, preparatory part, special physical training, tactical-special training, physical training, density.*

УДК 378.015

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.33>

Ю. М. Козловський

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»

О. С. Захар'яш

кандидат фізико-математичних наук,
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»

ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОГО СТУДЕНТСТВА В КОНТЕКСТІ ХРИСТИАНСЬКОГО СВІТОГЛЯДУ

У статті обґрунтовано методологічні засади духовного становлення і розвитку українського студентства в контексті християнського світогляду. Відзначено, що на сучасному етапі суспільна свідомість у багатьох країнах стає відчуженою від системи християнських цінностей, що зумовлює викривлення у сприйнятті та інтерпретації сучасною молоддю, зокрема студентами, загальнолюдських християнських чеснот. Виявлено, що низка науковців у контексті нової філософії освіти надає перевагу розвитку в людини духу і душі, а також розвитку професійної духовності студентів як майбутніх фахівців. Інтегруючи три важливі аспекти (аксіологічний, культурологічний та релігійний) у розвитку особистості студента, обґрунтовано такі методологічні засади: духовність є розкриттям у людині й у світі Святого Духа, а християнство сповідує позицію любові й поваги до особистості, спираючись на христоцентричну основу педагогічної діяльності та елементи антропоцентричної парадигми сучасної світської освітньої системи; культура сучасного студентства у більшості випадків не має національного коріння і орієнтована на культ тілесності, насильства, споживацтва, підсилені можливостями комп'ютеризації і творенням віртуальних світів, де втрачається етнокультурна ідентичність, пропагується наслідування негативу, підвищена зацікавленість ницим антигуманізм тощо; сучасна вища освіта мусить враховувати накопичені християнські традиції та служити гідному становленню особистості, формуванню громадського суспільства на засадах моральних цінностей християнства та ідеї оптимістичного сприйняття світу; необхідне поєднання зусиль влади і Церкви, яка використовує сучасні форми і методи виховання, захищаючи молодь від шкідливого впливу негативної сфери; оптимальним є забезпечення у сфері освіти світоглядного синтезу знання і Віри у цілісному процесі світосприйняття для повернення моральних ідеалів людства; необхідна всебічна підтримка відродження позитивного потенціалу стилів минулого, що пропагує довершеність зовнішнього світу, об'єктивність буття, велич Бога і Його творіння, і, як новація, може бути з ентузіазмом сприйнята студентами; Богоугодний розвиток особистості по-справжньому можливий тільки тоді, коли ми усвідомлюємо себе образом і подобою Божими, а людина починає сприймати світ не як поле докладання своїх сил і талантів, а як школу Вічного життя, як початок шляху до себе. Зроблено висновок, що саме духовна традиція християнства українського народу у змозі забезпечити повноцінне розкриття особистості, формування її достойним членом суспільства, а християнські постулати можуть гарантувати всебічний її розвиток, звершити ті благі справи, яким служить формування та розвиток особистості.

Ключові слова: методологічні засади, духовність, духовний розвиток, студент, українське студентство, християнство, християнський світогляд, аксіологія, культурологія, релігія.

Постановка проблеми. На сучасному етапі суспільна свідомість у багатьох країнах стає відчуженою від системи християнських цінностей. Релігія поступово втрачає роль історичного чинника, що регулює взаємовідносини між членами суспільної спільноти, та відбувається інтенсивна заміна виплеканих віками моральних цінностей та устоїв українського світосприйняття на правила існування «суспільства споживання». Ці негативні реалії вже призвели до небезпечного викривлення у сприйнятті й інтерпретації сучасною молоддю,

зокрема школярами, загальнолюдських християнських чеснот.

За своєю сутністю «наша країна є унікальним осередком культурних і духовних цінностей. З метою їх збереження і розвитку необхідно подальше розширене відтворення духовності шляхом розумного навчання й морального виховання молодого покоління» [1, с. 61]. Відповідно до досліджень історичного поступу соціумів і фінансово-економічних потрясінь на початку ХХІ століття, це спричинила девальвація духов-

но-моральних цінностей цивілізації. Глобальна криза найбільше позначилася на державах, що характеризуються нестійким політично-економічним уставом, із істотним розривом між структурами влади й населенням, позаяк відкинутими виявилися наука, релігія, освіта – три найвагоміші галузі духовного життя людей.

На думку Д. Чернілевського, «найвищий духовний рівень у християн пов'язаний із прагненням людини творити, перетворюючи свою природу, досягаючи Царства Божого, наявного всередині нас. Це втілення ідеального образу в собі, відновлення початкової цілісності через єднання розуму й душі» [2, с. 12]. Невдовзі власне освіта об'єднає Знання й Віру, виконавши функцію єдиного світового матеріально-духовного простору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У контексті новітньої освітньої філософії науковець В. Скотний бачить зміщення основного наголосу на розвиток індивідуального, критичного, мислення, де верхівка розвитку – людина духу й душі: «Головний контекст, в якому відбувається розвиток і виховання душі, є геном духовного і культурного буття людини. Такого типу людина здатна не стільки на засвоєння готового знання, скільки на розв'язання, що спрямовує філософія освіти, яка є новою освітньою парадигмою, яка потребує нового духу і душевного ставлення до дійсності» [3, с. 5].

Не можна не погодитися з Р. Костенко, що «значну роль у формуванні особистості майбутнього педагога відіграє християнська церква. Як соціальний інститут вона використовує сучасні форми і методи виховання, захищаючи молодь від шкідливого впливу негативної сфери» [4, с. 63]. Професійна духовність є складним станом внутрішнього світу педагога. Духовність у педагогічній справі є спроможністю до фахової рефлексії, доброти, чуйності, совісті, істини, спроможності самотужки аналізувати й розмірковувати над власним життям, його метою й сенсом, долею свого учня. Завдяки доброті, творенню добра розвивається любов як до Всевишнього, так і до своїх родини, народу, Батьківщини. Виховання в молоді добра розвиває добрі почуття, виховує в них альтруїстичні прагнення, позбавляючи егоїзму. Загалом культ милосердя в усі віки був характерний для українців. Інакше кажучи, мета християнства – прищеплення особистості неперехідних цінностей, пов'язаних із її моральним удосконаленням.

Не менш важливою є думка, що «духовна складова виховання, яка ґрунтується на християнській традиції, відіграє незаперечну роль в утвердженні високоосвіченого представника нашого суспільства. Саме Церква, її святі отці в силі дати суспільству не лише власне духовні цінності, а й створити сприятливі умови для їх глибокого сприйняття»

[5, с. 14]. Моральні цінності молоді покладено в основу досліджень В. Козира [6]. Однак, незважаючи на низку цих та інших досліджень, означена проблема вимагає додаткового дослідження.

Мета статті – окреслити сучасний стан духовного розвитку українського студентства та обґрунтувати відповідні методологічні засади в контексті християнського світогляду.

Виклад основного матеріалу. Варто зазначити, що нині необхідно об'єднувати зусилля влади й Церкви, аби формувалася нова виховна доктрина з адекватним відображенням суспільних запитів, яка би враховувала одвічні християнські звичаї та слугувала належному становленню особистості. Важливою з-поміж духовних цінностей християнства є ідея оптимістичного, радісного сприйняття світу.

Загалом сучасна «сита» західна цивілізація позиціонує себе то як постіндустріальну, то як постхристиянську. Якщо перше визначення констатує вихід з епохи беззастережного захоплення технократичними ідеями, то друге локалізує роль християнської Церкви у минулому [7]. В умовах глобалізації зникають відмінності у стандартах споживання представників різних регіонів, втрачається своя етнокультурна ідентичність. Зокрема, елементарний побутовий послух, намагання правильно і добросовісно виконати свої обов'язки характеризуються як прояв аскетизму! І це в той час, коли аскетизм, з погляду сучасної богословської науки, – «планомірне вживання, свідоме застосування доцільних засобів для набуття християнських чеснот, для досягнення релігійно-моральної досконалості» [8, с. 38]. Утім, на нас щодня чатує безліч ситуацій, які супроводжуються жалем і смутком. І без віри впоратися з усіма проблемами украй важко.

Розглянемо основні аспекти означеної проблеми.

В аксіологічному аспекті традиційні складові духовності – істина, добро, естетика. Як релігійне світосприйняття духовність є розкриттям у людині Святого Духа. Усі особистості перебувають у певному культурно-історичному просторі, з особливими життєвими реаліями, відмінностями й ознаками. Гуманна педагогіка слугує одним із найважливіших методів відновлення в людях втраченої людськості. Виховання – то не просте формування певних навичок. Освіта не тільки навчає чогось, а й відтворює образ душі людини. Хай якою б поганою і приниженою була людська душа, в ній просвічують жива ікона, образ Божий. Можливо, власне освіта виконуватиме функції нових глобального Віровчення й Релігії Світу на геть іншій світоглядній основі, повертаючи людям втрачену Віру в найвищі духовні цінності буття і Сенс людського буття, відвернувши водночас небезпеку незворотної духовної деградації людства.

Обговорювати якісь деталі розвитку освіти на майбутнє недоречно. Тож маємо зосередитись лише на принципово важливих, глобальних, справді доленосних проблемах розвитку цивілізації, у вирішенні яких саме освіта здатна й має виконувати чільну роль [2]. Зокрема, науковець Б.С. Гершунський прогнозує таке [9]: 1) як частка культури за соціальним статусом і ментальним потенціалом освіта дедалі більше співвідноситься з наукою й релігією – всеосяжними галузями духовного життя народу; 2) забезпечення освітою світоглядного синтезу Знання і Віри як необхідної умови їхніх взаємодоповнення і взаємозбагачення в цілісному процесі світосприйняття, що має інтегрувати ментальні цінності людей і соціумів, а особистий внесок кожної креативної людини у збагачення цінностей – стати основою духовного життя й умовою безсмертя Душі; забезпечення освітою ментальної сумісності людей, спільнот і соціумів як найважливішої умови поступу людства до єдності: формування, збагачення і поступове створення єдиного культурного і освітнього простору на основі багатостороннього діалогу культур; вирішення освітою найвагомішої проблеми цивілізаційного масштабу: повернення людям Віри у високі моральні ідеали й цінності, надання розуміння і внутрішнього прийняття Сенсу людського життя, вказання шляху досягнення особистісних життєвих поривань.

У **культурологічному аспекті** сучасна інформаційна цивілізація антагоністично протистоїть духовній культурі. Із технізацією суспільства людський світ немов «замикається», а людина стає дедалі відстороненішою, відчуженішою. Пряме живе спілкування невпинно замінюють технічні й електронні засоби комунікацій. Агресія й бездушність надзвичайно поширені в сучасному українському суспільстві, ознакою чого є безліч безпритульних дітей, безпорадних калік і вбогих людей похилого віку. Активізацію жорстокості й аморальності зумовлює також нинішнє комерціалізоване масове мистецтво, зі страхітливими й кривавими сюжетами, грубою еротикою, садистськими вбивствами тощо. Із ортодоксально-християнського погляд людини на природу поступово стає окультним, а відтак – механістичним.

Люди з образу Божого, духовних особистостей, маючи панівне становище у створеному Господом світі, стають немічними природними істотами, що заблукали в безконечному Всесвіті. Натомість людина перетворюється на примітивний матеріальний об'єкт, який діє за законами механіки, як і інші матеріальні речі. Нехтуючи наявністю Творця, люди нині ставляться до природи споживацьки.

Постмодерністське твердження химерної можливості функціонування людини без Всевишнього у процесі виховання молоді вводить в аморальний глухий кут антропоцентризму. Такі умови освіти

й виховання юні обмежують винятково прагматичною функцією: забезпечення обслуговування матеріальних потреб постіндустріальної інформаційної культури.

Християнські моральні цінності замінює владна примусова регламентація людської поведінки, в якій стереотипи прагматичного функціонування у різних галузях життєдіяльності зводяться до таких функцій як: фахова, рекреаційна, шлюбно-сімейна тощо. Унаслідок таких правил моральне виховання студента замінюють суто знанням етикету або ділової етики, а за виникнення проблемних ситуацій – умінням обрати найменше зло. Комп'ютеризація в естетичній сфері пов'язана зі створенням віртуального світу, тому дедалі поширенішими стають інтерактивне й віртуальне мистецтво. Виховання на потворності, наслідування негативу, підвищена зацікавленість цим спотворюють духовність молоді, насаджуючи антигуманізм.

Чимало митців прагнуть відродження стилів минулого, повернення до життя мистецтва, що пропагуватиме довершеність зовнішнього світу, об'єктивність буття, велич Бога і Його творіння. Саме на таких тенденціях, притаманних естетиці постмодернізму, які певним чином послаблюють ірраціоналізм, хаос, фрагментарність і безперспективність, варто наголошувати, виховуючи студентську молодь [10]. Позаяк молодь піддається новаціям і моді, вона з ентузіазмом сприйматиме найновітніші тенденції.

Релігійний аспект акцентує те, що християнство привнесло у світ як одну з найголовніших заповідей любов до Бога і ближніх як до самих себе. Батькам Христос проповідував віддану любов у справі виховання своїх дітей. Христос визнавав усю важливість тілесно-духовного виховання дітей, однак виховання духу в Його очах вище й важливіше за розвиток тіла й придбання земних скарбів. На цих підставах Ісус Христос встановив одвічне справжнє поняття про виховання, яке має виробити в людині не тільки зовні добру поведінку й добрі форми життя, а й такі внутрішні основи життя, щоб добра поведінка була служінням Богу в душі та в правді і проникала в сокровенні вигини душевного життя.

Багато течій педагогічної думки [11] зумовили створення й утвердження в сучасній практиці освіти уваги до розвитку особистості, що, безсумнівно, впадає в русло християнства. Християнство сповідує позицію любові й поваги до особистості дитини, але не приймає повністю антропоцентричну основу сучасної світської освітньої системи, спираючись на христоцентричну основу педагогічної діяльності. Людина, відповідно до християнського вчення, створена за образом Божим, вона носить у собі два світи: невидиму душу й видиме тіло. І хоча тіло людини утворене

із землі, ми бачимо чудову її природу: співмірність у членах, красу у м'язах, здатність до найрізноманітніших занять тощо. У тлінний склад Творець вдихнув і розумну душу, яка пізнає не тільки явища світу чуттєвого, але й істину, моральне добро і красу. Людина здатна пізнавати навіть Самого Бога всередині себе, відчуває в собі прагнення до вищого, вона знає і схвалює краще, але робить часто гірше.

Визнання примату духовної основи в людині пояснює й виправдовує наявність аскетичного моменту у вихованні. Але навіть найсуворіше аскетичне життя може перетворитися на фанатизм, якщо немає любові, немає слідування християнським заповідям, які в основі життя людини, ставлять порятунок її душі. Богоугодний розвиток особистості по-справжньому можливий тільки тоді, коли ми усвідомлюємо себе образом і подобою Божими. Лише тоді людина отримує справжню систему координат і орієнтації в житті. Вона починає сприймати світ не як поле докладання своїх сил і талантів, а як школу Вічного життя, як початок шляху до себе. Тож кожну здатність необхідно удосконалити так, аби через це посилювати любов до Бога й ближніх, чи бодай не перешкоджати цьому.

Ми повністю погоджуємося з думкою Г. Груць, що «що потреба особистості в морально-духовному вдосконаленні була основною домінантою християнської моралі. Водночас християнські заповіді не втратили своєї актуальності й досі, а тому включення їх у зміст освіти вищої школи повинно бути не декларативним, а присутнім» [12, с. 246].

Інтегруючи три важливі аспекти (аксіологічний, культурологічний та релігійний) у розвитку особистості студента, обґрунтовано такі методологічні засади:

– духовність є розкриттям у людині й у світі Святого Духа, а християнство сповідує позицію любові й поваги до особистості, спираючись на христоцентричну основу педагогічної діяльності та елементи антропоцентричної парадигми сучасної світської освітньої системи;

– культура сучасного студентства у більшості випадків не має національного коріння і орієнтована на культ тілесності, насильства, споживачтва, підсилені можливостями комп'ютеризації і творенням віртуальних світів, де втрачається етнокультурна ідентичність, пропагується наслідування негативу, підвищена зацікавленість ницим антигуманізм тощо;

– сучасна вища освіта мусить враховувати накопичені християнські традиції та служити гідному становленню особистості, формуванню громадського суспільства на засадах моральних цінностей християнства та ідеї оптимістичного сприйняття світу;

– необхідне поєднання зусиль влади і Церкви, яка використовує сучасні форми і методи виховання, захищаючи молодь від шкідливого впливу негативної сфери;

– оптимальним є забезпечення у сфері освіти світоглядного синтезу знання і Віри у цілісному процесі світосприйняття для повернення моральних ідеалів людства;

– необхідна всебічна підтримка відродження позитивного потенціалу стилів минулого, що пропагує довершеність зовнішнього світу, об'єктивність буття, велич Бога і Його творіння, і, як новація, може бути з ентузіазмом сприйнята студентами;

– Богоугодний розвиток особистості по-справжньому можливий тільки тоді, коли ми усвідомлюємо себе образом і подобою Божими, а людина починає сприймати світ не як поле докладання своїх сил і талантів, а як школу Вічного життя, як початок шляху до себе.

Висновки і пропозиції. Духовність – якісна характеристика свідомості, яка визначає людські поведінку, вчинки, буття; це риса людини як суб'єкта, на відміну від бездуховності – втрати нею суб'єктивності й перетворення на простий об'єкт. Тож духовність – послідовна актуалізація особистістю її суб'єктних ознак. Винятково завдяки духовній традиції християнства українського народу можливе забезпечення повноцінного розкриття індивіда, аби він став достойним членом суспільства та пастви Божої. Тільки християнські постулати спроможні всебічно розвинути особистість завдяки звершенню благих справ. До подальших напрямів відносимо дослідження можливостей формування християнського світогляду в українських студентів у процесі навчання в закладах вищої освіти.

Список використаної літератури:

1. Коліщук С.В. Християнські цінності в системі підготовки молодшого спеціаліста. *Таєрійський вісник освіти*. 2013. № 2(42). С. 60–64.
2. Чернілевський Д.В., Пшеничнюк О.В., Сідячева Н.В. Духовна культура особистості: навч. посіб. Київ; Вінниця : Академія креативної педагогіки, 2009. 384 с.
3. Скотний В. Виховання душі. *Молодь і ринок*. 2011. № 7. С. 5–10.
4. Костенко Р.В. Вплив християнської релігії на особистість у процесі її соціалізації. *Виховання і культура*. 2001. № 1(1). С. 62–66.
5. Самбор А.М., Самбор М.А. Християнство як підґрунтя духовного виховання майбутніх вчителів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. 2014. № 2. С. 12–19.
6. Козир В. Моральні цінності сучасної молоді. *Проблема духовності сучасної молоді: ре-*

- лії та перспективи: матеріали Міжрегіон. наук.-практ. конф. молодих дослідників, м. Житомир, 8 листоп. 2007 р. Житомир : Вид-во ПП Сахневич, 2007. С. 43–46.
7. Ігор Ісиченко, архієпископ. Християнська аскеза у суспільстві споживання. *Духовні засади розвитку людства в епоху глобалізації та українська перспектива*: матеріали наук.-практ. конф. Київ : Національна академія управління, 2005. С. 47–57.
 8. History of Christian Spirituality. New York: The Seabury Press, 1982. Vol. 1. Bouyer Louis. The Spirituality of the New Testament and the Fathers: transl. from French. P. 38–40.
 9. Гершунский Б.С. Философия образования. Москва : МПСИ, 1998. 432 с.
 10. Етика та естетика : навч. посіб. / В.Л. Петрушенко та ін. ; за ред. В.Л. Петрушенко. Львів : Новий Світ-2000, 2011. 308 с.
 11. Дивногорцева С.Ю. Теоретическая педагогика : учеб. пособ. для вузов по пед. специальностям : в 2 ч. Москва : ПСТГУ, 2012. Ч. 1. Введение в педагогическую деятельность. Теория и методика воспитания. 195 с.
 12. Груць Г. Релігійно-духовні цінності як умотивовані потреби розвитку особистості студентів: історичний аспект. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 35, том 2, 2021. С. 238–247.

Kozlovskiy Yu., Zakhariyash O. Spiritual development of Ukrainian students in the context of Christian philosophy

The article studies methodological fundamentals of spiritual growth and development of Ukrainian students in the context of Christian philosophy. It is marked that at the modern stage, public mind in many countries is getting remote from the system of Christian values, causing distorted perception and interpretation of the general human Christian values by Ukrainian youth, particularly students. It is determined that in the context of the new philosophy, some scientists give preference to development of human spirit and soul, as well as growth of professional spiritual intelligence of students as future specialists. Integrating three important aspects (axiological, cultural and religious) in development of the student's personality, the research substantiates the following methodological fundamentals, particularly spirituality means reveal of the Holy Ghost in a person and in the world following the Christian basis of pedagogical activities and elements of anthropocentric paradigm of the modern social educational system; in most cases, modern students' culture has no national roots and is focused on the cult of corporeity, violation, consumption, better opportunities of computerization and creation of virtual worlds, where the ethno-cultural identity is lost, and the imitation of negative, increased interest to miserable anti-humanism is promoted, etc.; modern higher education should consider the accumulated Christian traditions and serve for the dignified development of a personality, formation of a public society according to the principles of moral values of Christianity and ideas of the optimistic world outlook; a necessary combination of the efforts of power authorities and the church, which apply modern forms and methods of education protecting young people from the harmful impact of the negative sphere; it is reasonable to secure the philosophic synthesis of knowledge and Faith in the integral process of the world view to recover the moral ideals of the humanity; it is required to provide the general support for revival of the positive impact of past stimuli, promoting sophistication of the external world, objectiveness of being, adoration of God and his creature and, as an innovation, it can be perceived by students with enthusiasm; personal development pleasing to God is really possible only when we take the world not as a field for our efforts and talents, but as a school of eternal life, as a start of the way to ourselves. It is concluded that the spiritual tradition of the Ukrainian people Christianity is able to secure the personality's full expression, formation of him/her as a dignified member of the society, and the Christian postulates can provide his/her all-sided development, fulfillment of all good deeds, which are the goals of each personality formation and development.

Key words: methodological fundamentals, spirituality, spiritual development, student, Ukrainian students, Christianity, Christian philosophy, axiology, cultural science, religion.

УДК 378.32

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.34>**О. В. Кондрашова**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри філології та видавничої справи
Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського

ДИДАКТИЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

У статті проведено аналіз розвитку концепції особистісно-орієнтованого навчання в дидактичному процесі ЗВО та здійснено проектування дидактичної технології особистісно-орієнтованого навчання майбутніх менеджерів англійської мови за професійним спрямуванням.

Розглянуто сутність, принципи, основні положення особистісно-орієнтованого навчання як концепції.

Наведено переваги концепції особистісно-орієнтованого навчання в дидактичному процесі ЗВО. Визначено педагогічні умови, що забезпечать реалізацію ідей особистісно-орієнтованого навчання на заняттях з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)»: побудова партнерського стилю спілкування між викладачем та студентами, що базується на міжособистісній взаємодії, підтримці «особистого Я» студентів; урахування створення ситуації «незакінченості» думки», коли у студентів збільшується зацікавленість до пошуку відповіді; створення психологічної атмосфери рівності та справедливості під час оцінювання досягнень за зрозумілими для студентів критеріями; актуалізація творчих резервів та реалізація можливостей вільного ведення дискусій та дотримання власної точки зору; діалогізація іншомовного спілкування суб'єктів навчання тощо.

Зазначено, що під час занять зі студентами з англійської мови за професійним спрямуванням потрібно створити спеціальне партнерське середовище, що допомагає вивільнити творчий потенціал студента, розкрити його індивідуальний світ, сприяє прояву когнітивних здібностей тощо. Перевагою його у спільній діяльності стають високий рівень мотивації, сумісна робота в групах, взаємодія та прийняття спільних рішень, готовність до прийняття нового та інноваційного. Для створення професійних діалогових ситуацій доцільно використовувати активні методи навчання.

Наведено узагальнені етапи технології особистісно-орієнтованого навчання майбутніх менеджерів англійської мови за професійним спрямуванням, яку запропоновано використовувати для навчання студентів англійській мові: підготовчий етап (вивчення періодичної преси і теоретичних статей за темою проблеми); підбір практичного матеріалу; основний етап; етап моніторингу (проміжний, фінішний).

Ключові слова: майбутні менеджери, особистісно-орієнтоване навчання, англійська мова за професійним спрямуванням, технологія особистісно-орієнтованого навчання майбутніх менеджерів.

Постановка проблеми. Цивілізований світ XXI століття переживає кардинальні зміни в багатьох сферах людського життя, у тому числі у сфері освіти. Провідною тенденцією ж педагогіки цього тисячоліття визнана орієнтація на особистісне начало людини, тому, відповідно до парадигми особистісно-розвивальної орієнтації освіти, пріоритетною метою і критерієм ефективності стає розвиток особистісного потенціалу індивіда, що також актуально і для освіти України.

Науковці зазначають, що традиційна освіта більше спрямована на передачу готових знань, ретрансляцію відомих варіантів вирішення економічних, виробничих та соціокультурних ситуацій [1]. Утім, необхідність демократизації та гуманізації сучасного життя потребують відповідних змін як у суспільстві, так і у системі освіти. Тому на зміну педагогіці авторитаризму повинні прийти гуманістичні студії викладацької майстерності та

педагогіка співробітництва, що ґрунтуються на сумісній діяльності суб'єктів дидактичного процесу, де переважають взаєморозуміння, гуманізм, партнерство, єдність інтересів і прагнень, метою якої є особистісний розвиток студентів та їх творча самореалізація.

Сьогодні економіці потрібні менеджери, що мають інноваційний тип мислення, високу мобільність, гнучкість, компетентність, що можуть гідно представляти Україну, співпрацювати з іноземними колегами, фахівцями зарубіжних країн тощо. Можливим шляхом вирішення такої проблеми є реалізація положень особистісно-орієнтованого навчання в підготовці студентів ЗВО.

Сьогодні науковцями доведено, що цілеспрямовано створені педагогічні умови, такі як доброзичливе ставлення до суб'єктів учіння, справедливості, рівності в правах, творчість, особистісне зростання і гідність, соціально сприятливий

психологічний клімат здатні суттєво підвищити їх навчальну успішність [2]. Тому пріоритетом у навчальному середовищі ЗВО та у навчальних групах студентів повинні стати гуманні та емпатійні умови їх навчання, що здатні сприяти соціальної відкритості студента як особистості та професіонала, компетентного і глибоко освіченого у відповідних галузях знань. До того ж проведений нами аналіз рівня розвитку професійно важливих якостей випускників засвідчив, що молоді менеджери сьогодні недостатньо готові до вирішення професійних і управлінських ситуацій, що потребують взаємодії та спілкування з підлеглими, з іноземними колегами тощо.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Концепція особистісно-орієнтованого навчання ґрунтується на дослідженнях таких відомих психологів сучасності, як О. Асмолов, Г. Балл, В. Моляко, А. Петровський, І. Якиманська. У 70-90-ті роки минулого століття проблему особистісного підходу активно порушували В. Сухомлинський, Б. Федоришин та ін.

Філософсько-педагогічні аспекти особистісно-орієнтованого навчання у вітчизняній педагогічній науці обґрунтували С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Семиченко та ін. Ідеї ж педагогічного партнерства як умови інтерактивної навчальної взаємодії викладача та студентів висували у наукових працях сучасні українські вчені С. Золотухіна, Л. Нечаєва, О. Радул та ін. На необхідності посилення діалогічності, створення на заняттях середовища інтерактивної навчальної взаємодії та спілкування наголошується в дослідженнях О. Дубасенюк, Т. Картель, С. Литвиненко, Г. Радчук та ін. Так, Ш. Амонашвілі вважає уміння діалогу одним із найважливіших показників педагогіки співробітництва [3]. Основні ідеї цієї концепції створюють сприятливі передумови для встановлення суб'єкт-суб'єктних взаємин у навчально-виховному процесі, формування і розвитку у учнів мотивів і мотивації як навчально-пізнавальної діяльності, так і професійної.

Однак і до сьогодні не в повному обсязі розглянуто мету, зміст, технологічні основи, форми та засоби навчання майбутніх менеджерів англійської мови за професійним спрямуванням на основі положень концепції особистісно-орієнтованого навчання.

Аналіз труднощів та недоліків у професійній підготовці майбутніх менеджерів у ЗВО та тестування навчальних досягнень студентів 4 курсу засвідчив, що їхня іншомовна комунікативна компетентність перебуває сьогодні на недостатньому рівні. До того ж аналіз цієї проблеми дозволив визначити протиріччя між потребою формування іншомовної комунікативної компетенції у майбутніх фахівців та недосконалістю дидактичних технологій, що могли б забезпечити її високий рівень

у ЗВО; між необхідністю засвоєння студентами знань з англійської мови за професійним спрямуванням і недосконалістю традиційних навчальних інструментів.

Метою статті є аналіз застосування концепції особистісно-орієнтованого навчання в дидактичному процесі ЗВО та проектування дидактичної технології особистісно-орієнтованого навчання майбутніх менеджерів англійської мови за професійним спрямуванням.

Виклад основного матеріалу. Вихідні положення особистісно-орієнтованої системи навчання І. Якиманська визначає через такі позиції [4]: особистісно-орієнтоване навчання повинно забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості учня як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності; особистісно-орієнтоване навчання має забезпечувати кожному учневі, спираючись на його здібності, нахили, інтереси, ціннісні орієнтації та суб'єктивний досвід можливість реалізувати себе в різних видах діяльності; зміст освіти, її засоби й методи організуються так, щоб учень мав можливість вибирати предметний матеріал, його вид та форму; освіченість як сукупність знань, умінь, індивідуальних здібностей є найважливішим засобом становлення духовних та інтелектуальних якостей учня і має бути основною метою сучасної освіти; освіченість формує індивідуальне сприйняття світу, можливості його творчого перетворення, широке використання суб'єктивного досвіду в інтерпретації та оцінці фактів, явищ, подій навколишньої дійсності на основі особистісно значущих цінностей і внутрішніх настанов; найважливішими чинниками особистісно-орієнтованого навчального процесу є ті, що розвивають індивідуальність учня, створюють умови для його саморозвитку та самовираження; особистісно-орієнтоване навчання будується на принципі варіативності.

Основною ідеєю побудови особистісно-орієнтованої дидактики, на думку А. Петровського, є поєднання двох принципів організації освітнього процесу: створення предметних умов для розвитку самоцінних форм активності того, хто навчається; побудова комунікативних умов підтримки цієї активності [5].

Він виділяє такі характеристики особистісно-орієнтованої дидактики: культивування унікального досвіду дитини; визначення цінності взаємного обопільного досвіду, цінності «події»; розуміння універсальності отриманого досвіду як актуально-безкінечного. Таким чином, основною ознакою особистісно-орієнтованої дидактики, з точки зору А. Петровського, є орієнтація на категорії «одичного», «особливого» і «загального» в особистісному зростанні як єдиної множинності форм суб'єктності, а об'єктом її будови – система умов самовипробування людини в її суб'єктності, задія-

ності в світ значущих зв'язків з іншими людьми та зверненості до безкінечного.

Найважливішими ознаками особистісно-орієнтованого навчання О. Савченко вважає багатоваріативність методик і технологій, уміння організувати навчання одночасно на різних рівнях складності, утвердження всіма засобами цінності емоційного благополуччя, позитивного ставлення до світу, тобто внутрішньої мотивації [6].

Поняття суб'єкта і суб'єктності в психології особистості студента означають свідоме визначення ним своїх життєвих цілей і настанов, змісту життєдіяльності, шляхів і методів їх реалізації. У педагогіці ж визнано, що навчання має ґрунтуватися на приматі суб'єктності учня як суб'єкта учіння, визнання за ним права на самовизначення і самореалізацію в навчально-пізнавальній діяльності через опанування її способами, що означає пристосування освіти до нього, а не навпаки, як це відбувається під час традиційного навчання. Це вимагає кардинальної зміни ціннісних орієнтацій навчального процесу, перегляд заходів, що спрямовані на досягнення мети, оновлення змістовного компоненту та його гуманітаризації, перебудови технології в бік її гуманізації й демократизації, зміни методики діяльності педагога, побудови технології на основі співробітництва, корегування характеру навчально-пізнавальної діяльності студента як суб'єкта навчального процесу.

Метою навчання студентів за цією концепцією стає гармонійне формування і всебічний розвиток особистості у навчальному процесі, набуття власного «Я», розкриття його творчих сил, індивідуальності, а не лише опанування ними тільки певною сукупністю загальнонаукових і професійних знань, навичок і вмінь. Для цього перед педагогом постають важливі та унікальні завдання: допомогти студенту знайти самого себе у житті та професії, розвивати людські якості, формувати ефективні механізми адаптації, самовизначення, самореалізації, саморозвитку, самовдосконалення в умовах навчально-пізнавальної діяльності у ЗВО, які будуть сприяти формуванню та становленню творчої особистості.

Такий підхід суттєво змінює функції навчального процесу: основними його функціями стають виховна, розвивальна і функція самовдосконалення, а не освітня як у традиційній освіті. У такому розумінні освіта дійсно гуманізується, тому що вона буде всебічно сприяти збереженню та розвитку екології людини, допомагати її інтелектуальному, духовному і фізичному багатству, ненасильницької соціалізації в умовах навчально-пізнавальної діяльності у ЗВО. Отже, тоді це автоматично вимагає суттєвої корекції змісту освіти та шляхів і методів її реалізації. Змістовний компонент навчального процесу має включати, з одного боку, все те, що потрібно майбутньому

менеджеру для формування і розвитку власної особистості, а з іншого – для формування особистості як професіонала. Із цієї метою пропонуємо в зміст освіти включити аксіологічний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-творчий і особистісний компоненти, де останній компонент необхідно вважати системотворчим. При традиційному ж підході до навчання таку функцію виконує когнітивний компонент.

Саме особистісно спрямована діяльність стає засобом розвитку студента, а цього можна досягти тільки шляхом впровадження у навчальний процес нової педагогічної технології, в основі якої має бути розуміння, активний діалог, самоуправління, взаєморозуміння, які передбачають суб'єкт-суб'єктні взаємини між педагогами та студентами. Функція розуміння передусім передбачає спілкування, співробітництво, рівність позицій, емпатію, отже, ключовими словами особистісно-орієнтованого навчання обґрунтовано вважається допомога і підтримка.

Під час занять зі студентами з англійської мови за професійним спрямуванням нами створюється спеціальне партнерське середовище, що допомагає вивільнити творчий потенціал студента, розкрити його індивідуальний світ, сприяє прояву когнітивних здібностей тощо. Перевагою його у спільній діяльності стають високий рівень мотивації, сумісна робота в групах, взаємодія та прийняття спільних рішень, готовність до сприйняття нового та інноваційного.

Під час проектування матеріалів занять дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» з майбутніми менеджерами ми спиралися на п'ять основних елементів навчання у співробітництві [7].

Перший елемент – це сумісна діяльність студентів для досягнення навчального успіху. Другий елемент – індивідуальна і колективна відповідальність студентів задля досягнення поставленої мети. Третій елемент – це стимулювання активного спілкування студентів у групі між собою у процесі спільного навчання, взаємодопомоги та взаємної підтримки. Четвертий елемент – прояв навичок соціальної поведінки, які зможуть забезпечити об'єднання в команду. П'ятий елемент забезпечує створення технології спільної роботи, що складається з таких етапів: організація роботи та обговорення різних способів досягнення цілей, що стоять перед групою, підтримка партнерських взаємовідносин, ґрунтовний аналіз результатів спільної роботи тощо.

Крім того, під час проектування дотримувалися основних принципів особистісно-орієнтованого навчання та порад педагогів: повага до всіх та моральність відносин; завдання, що підготовлене викладачем, стосується всієї групи; варто пропонувати та розподіляти ролі між членами групи;

важливо оцінювати роботу цілої групи та її спільну ефективність.

Щоб реалізувати базові положення та призначення технології особистісно-орієнтованого навчання на заняттях з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)», запропоновано такі педагогічні умови: побудова партнерського стилю спілкування між викладачем та студентами, що базується на міжособистісній взаємодії, підтримці «особистого Я» студентів; урахування створення ситуації «незакінченості» думки», коли у студентів збільшується зацікавленість до пошуку відповіді; створення психологічної атмосфери рівності та справедливості під час оцінювання досягнень за зрозумілими для студентів критеріями; актуалізація творчих резервів та реалізація можливостей вільного ведення дискусій та дотримання власної точки зору; діалогізація іншомовного спілкування суб'єктів навчання тощо.

Узагальнена схема етапів реалізації особистісно-орієнтованої технології була такою: підготовчий етап (вивчення періодичної преси і теоретичних статей за темою проблеми або заняття); підбір практичного матеріалу, стислих тез виступів; основний етап; етап моніторингу (проміжний, фінішний). Основний етап складається з таких частин: мовна розминка; закріплення лексико-граматичного матеріалу (робота в парах); складання діалогічних висловлювань; робота з автентичним матеріалом (відео та аудіо записи); активізація професійно-ділової лексики іноземною мовою, вдосконалення мовних навичок діалогічного мовлення; вправи на кмітливість зі стимульним матеріалом тощо.

Для створення професійних діалогових ситуацій використовувалися активні методи навчання дисципліні «Англійська мова (за професійним спрямуванням)». Найбільш доцільними на старших курсах навчання є брейн-ринги, комплексні ділові ігри, презентації курсових проектів, імітаційне моделювання, «круглі столи» тощо. Під час застосування ж імітаційних методів можуть проєктуватися як ситуації професійної діяльності, так і сама професійна діяльність. Вони можуть бути такими: проблемна лекція, евристична бесіда, навчальна дискусія, пошукова лабораторна робота, дослідницький метод, самостійна робота з навчальною програмою, самостійна робота з книгою.

Для реалізації основних завдань під час навчання дисципліні «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» було враховано, що необхідно здійснювати максимальну професіоналізацію змісту (специфіка спеціальності, особливості майбутньої професійної діяльності, моделювання професійних функцій і дій); конструювати ситуації проблемності та утруднень під час вирішення завдань; формувати партнер-

ську взаємодію учасників на основі діалогічного спілкування англійською мовою; розвивати професійні та особистісні якості особистості студентів тощо.

Під час моніторингу якості засвоєння навчального матеріалу викладач оцінював конкретні дії учасників гри, вірність фонетики та граматики, сприяв усвідомленню ними певних правил ефективної діяльності в різних умовах, розвитку мислення під час вирішення складних завдань, мотивував вживати доцільні терміни та кліше англійської мови, що відображає професійні особливості. Він формулював загальні висновки, оцінював кожного студента за розробленими та зрозумілими усім критеріями ефективності спільної роботи, вправ, діалогів тощо.

Висновки і перспективи. У статті проведено аналіз застосування концепції особистісно-орієнтованого навчання в дидактичному процесі ЗВО та здійснено проєктування дидактичної технології особистісно-орієнтованого навчання майбутніх менеджерів англійської мови за професійним спрямуванням. Розглянуто сутність, принципи, основні положення особистісно-орієнтованого навчання як концепції навчання.

Визначено педагогічні умови, що забезпечать реалізацію ідей особистісно-орієнтованого навчання на заняттях з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)»: побудова партнерського стилю спілкування між викладачем та студентами, що базується на міжособистісній взаємодії, підтримці «особистого Я» студентів; урахування створення ситуації «незакінченості» думки», коли у студентів збільшується зацікавленість до пошуку відповіді; створення психологічної атмосфери рівності та справедливості під час оцінювання досягнень за зрозумілими для студентів критеріями; актуалізація творчих резервів та реалізація можливостей вільного ведення дискусій та дотримання власної точки зору; діалогізація іншомовного спілкування суб'єктів навчання тощо. Подальшими кроками вбачаємо модернізацію технології навчання студентів на засадах ігрових методик.

Список використаної літератури:

1. Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ. Івано-Франківськ, 2017. 166 с.
2. Баклаженко Є.В. Реалізація педагогічних умов підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до співробітництва з учнями. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія.* 2015. Випуск. 43. С. 164–170.
3. Амонашвили Ш. Без сердца что поймем? Москва : Амрита-Русь, 2017. 85 с.

4. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва : Б-ка журнала «Директор школы», 1996. 96 с.
5. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.
6. Савченко О.Я. Ознаки особистісно-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя. *Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики*: Зб. наук. пр. НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ : НПУ, 1997.
7. Пінчук Л.М. Навчання в співробітництві як ефективна педагогічна технологія у викладанні англійської мови як другої іноземної. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2012. № 1(17). С. 66–70.

Kondrashova O. Didactic technology of personality-oriented learning of future managers by professional orientation

The article analyzes the development of the concept of personality-oriented learning in the didactic process of free speech and designed the didactic technology of personality-oriented learning of future managers of the English language in a professional direction.

The essence, principles, basic provisions of personality-oriented learning as a concept are considered. The advantages of the concept of personality-oriented learning in the didactic process are given. The pedagogical conditions that will ensure the implementation of the ideas of personality-oriented learning in the discipline of English (for professional purposes): building a partnership style of communication between teacher and students, based on interpersonal interaction, support personal students; taking into account the creation of a situation of incompleteness of thought, when students have an increased interest in finding answers; creating a psychological atmosphere of equality and justice when assessing achievements according to criteria that are clear to students; actualization of creative reserves and realization of opportunities for free discussions and observance of one's own point of view; dialogue of foreign language communication of subjects of study, etc. It is noted that during classes with English students in the professional field it is necessary to create a special partnership environment that helps to release the creative potential of the student, to reveal his individual world, promotes the manifestation of cognitive abilities and more. Its advantages in joint activities are a high level of motivation, joint work in groups, interaction and joint decision-making, readiness to accept new and innovative. To create professional dialogue situations, it is advisable to use active teaching methods.

The generalized stages of technology of personality-oriented training of future managers of English on a professional direction which is offered to use for training of students in English are resulted: a preparatory stage (studying of periodicals and theoretical articles on a subject of a problem); selection of practical material; main stage; monitoring stage (intermediate, finishing).

Key words: *future managers, personality-oriented training, English language for professional purposes, technology of personality-oriented training of future managers.*

НОТАТКИ