

ISSN 2786-5622 (Print)  
ISSN 2786-5630 (Online)

Міністерство освіти і науки України  
Запорізький національний університет

Заснований  
у 1998 р.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого  
засобу масової інформації  
Серія КВ № 24761-14701Р  
від 25 березня 2021 р.

**Адреса редакції:**  
Україна, 69095,  
м. Запоріжжя,  
вул. Жуковського, 66, корп. 4, ауд. 323

**Телефон**  
для довідок:  
+38 066 53 57 687

## **Педагогічні науки: теорія та практика**

**№ 1 (41), 2022**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2022

DOI Педагогічні науки: теорія та практика

<https://doi.org/10.26661/2786-5622>

DOI № 1/2022

<https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1>

Педагогічні науки: теорія та практика. Запоріжжя: Видавничий дім «Гельветика», 2022. № 1 (41). 336 с.

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet вченою радою ЗНУ (протокол засідання № 9 від 22.02.2022 р.)

На підставі Наказу Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020 р. (додаток 4) журнал включено до Переліку наукових фахових видань України категорії «Б» у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 014 – Середня освіта (за предметними спеціальностями), 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями).

До 25 березня 2021 р. журнал виходив під назвою «Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки». У зв'язку зі зміною назви журналу було внесено відповідні зміни до Переліку наукових фахових видань України на підставі Наказу Міністерства освіти та науки України № 735 від 29.06.2021 р. (додаток 3). Журнал індексується в міжнародних наукометричних базах даних Index Copernicus (Польща), Norwegian Register for Scientific Journals, Series and Publishers (Норвегія) та ERIH PLUS (Норвегія).

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

#### **РЕДАКЦІЙНА РАДА:**

**Головний редактор**

– Локарева Г. В., доктор педагогічних наук, професор

**Відповідальний редактор**

– Турбар Т. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач

#### **РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

Андрєєв А. М.

– доктор педагогічних наук, доцент

Басик Г.

– доктор соціології, старший викладач (Швеція)

Богданов І. Т.

– доктор педагогічних наук, професор

Гура О. І.

– доктор педагогічних наук, професор

Гуренко О. І.

– доктор педагогічних наук, професор

Довга Т. Я.

– доктор педагогічних наук, професор

Іваницький О. І.

– доктор педагогічних наук, професор

Клопов Р. В.

– доктор педагогічних наук, професор

Кукос К.

– доктор психологічних і педагогічних наук, професор (Румунія)

Литвинова С. Г.

– доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

Лопатіна Г. О.

– кандидат педагогічних наук, доцент

Лопес А.

– доктор філософії у педагогічних науках, професор (Португалія)

Марушкевич А. А.

– доктор педагогічних наук, професор

Мірошниченко О. А.

– кандидат педагогічних наук, доцент

Новіцька І. В.

– кандидат педагогічних наук, доцент

Павленко О. О.

– доктор педагогічних наук, професор

Павлюк Є. О.

– доктор педагогічних наук, доцент

Пахомова Т. О.

– доктор педагогічних наук, професор

Пономаренко О. В.

– доктор педагогічних наук, доцент

Сущенко А. В.

– доктор педагогічних наук, професор

Сущенко Л. О.

– доктор педагогічних наук, професор

ISSN 2522-4360 (Print)

ISSN 2522-4379 (Online)

© Запорізький національний університет, 2022

## ЗМІСТ

### РОЗДІЛ I. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<b>Алексеева С. В.</b>	<i>СУЧАСНІ АСПЕКТИ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ</i> .....	11
<b>Назаренко О. В.</b>	<i>РЕПРЕСОВАНІ ВЧЕНІ КИЇВСЬКОГО ІНСТИТУТУ НАРОДНОЇ ОСВІТИ ТА ЇХНЯ РОЛЬ У РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ</i> .....	17

### РОЗДІЛ II. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

<b>Артеменко А. І.</b>	<i>ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНТЕРАКТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УНІВЕРСИТЕТАХ</i> .....	23
<b>Білецька Л. С., Ковальчук В. Ю., Силюга Л. П., Стасів Н. І.</b>	<i>ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ДОЦІЛЬНО ДІБРАНИХ ЗАДАЧ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ</i> .....	28
<b>Bondarenko H. M., Kurhannikova O. O., Nosach O. O.</b>	<i>PROBLEMS OF FORMATION THE MORAL AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS DURING THE STUDY OF THE COURSE “PRACTICE OF ENGLISH ORAL AND WRITTEN SPEECH”</i> .....	34
<b>Кисельова Т. В., Фатєєва В. Г.</b>	<i>АЛГОРИТМ СТВОРЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО КУРСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i> .....	40
<b>Логвіненко Н. М.</b>	<i>ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВОЇ (ВІЙСЬКОВОЇ) ТЕРМІНОЛОГІЇ</i> .....	46
<b>Майковська В. І., Чорна Т. О.</b>	<i>НАСКРІЗНИЙ ХАРАКТЕР ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПІДПРИЄМНИЦТВА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ (НА ПРИКЛАДІ ДИСЦИПЛІНИ «ХІМІЯ»)</i> .....	53
<b>Овсянко Г. В.</b>	<i>ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ</i> .....	62
<b>Смуглякова М. К.</b>	<i>ДІАГНОСТИЧНЕ ОЦІНЮВАННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</i> .....	68
<b>Тимченко О. В.</b>	<i>ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ВЕБКВЕСТУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН</i> .....	74
<b>Kharkavtsiv I. R.</b>	<i>ROLE OF COMMUNICATIVE METHOD IN FOREIGN LANGUAGE SKILLS DEVELOPMENT OF FUTURE SPECIALISTS</i> .....	82

### РОЗДІЛ III. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

<b>Позняк О. С.</b>	<i>АНАЛІЗ ПРАКТИК ТА ПЕРЕШКОД ПІД ЧАС УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ</i> .....	88
---------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

## РОЗДІЛ IV. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

<b>Алексєєва О. Б.</b> <i>ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</i> .....	94
<b>Беньковська Н. Б.</b> <i>РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ»</i> .....	100
<b>Borysova N. V., Shemuda M. H.</b> <i>FORMING THE STRATEGIC COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS</i> .....	108
<b>Гринь Л. О., Ткаленко К. О.</b> <i>МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОГО ГОЛОСУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО АКТОРА</i> .....	116
<b>Грінченко Т. Д., Верещагіна-Білявська О. Є.</b> <i>УСВІДОМЛЕННЯ ТИПОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МУЗИЧНИХ І ЛІТЕРАТУРНО-ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ ЯК НЕОБХІДНИЙ СКЛАДНИК ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА</i> .....	122
<b>Давидова С. В., Дерев'янка Н. В.</b> <i>ЕТНОДИЗАЙН У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ОДЯГУ</i> .....	129
<b>Дудко С. Г.</b> <i>ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ФОРМУВАННІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ТА ЗДОРОВ'ЯРОЗВИВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ</i> .....	135
<b>Заболотний І. П.</b> <i>ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ХОРОВИХ ТВОРІВ</i> .....	142
<b>Мороз О. Л.</b> <i>ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ ДО ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО СПІЛКУВАННЯ</i> .....	147
<b>Мулик К. О.</b> <i>ОСОБИСТІСНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ</i> .....	154
<b>Palaguta I. V.</b> <i>FOREIGN LANGUAGE FUTURE TEACHER'S PEDAGOGICAL SUPPORT IN UKRAINE</i> .....	160
<b>Співачук В. О., Іконнікова М. В.</b> <i>ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЕКОНОМІСТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i> .....	167
<b>Сторож В. В.</b> <i>РЕДЖІО-ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</i> .....	173
<b>Швець Т. А., Швець Н. В.</b> <i>РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ ФАХОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ</i> .....	179

## РОЗДІЛ V. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

<b>Потапова Н. В., Корсікова К. Г.</b> <i>КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ВНУТРІШНЬОЇ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В ШКОЛІ</i> .....	186
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

## РОЗДІЛ VI. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

<b>Агалець І. О.</b> <i>ЗНАЧИМІСТЬ ВИХОВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОЇ ОСОБИСТОСТІ У НАУКОВИХ ПРАКТИКАХ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ</i> .....	191
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

<b>Калінін В. О., Калініна Л. В.</b> «ЖИВА БІБЛІОТЕКА» ЯК ФОРМА ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ У СТАРШИХ КЛАСАХ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	200
<b>Коваль Т. В., Граб О. Д.</b> НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНО-ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	206
<b>Кочубей Т. Д., Мельникова О. М.</b> ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ЗДІЙСНЕННЯ ПРЕВЕНТИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ.....	212
<b>Стрілець О. В.</b> ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	220
<b>Федорович А. В., Береза С. Б.</b> МОДЕЛЬ ЕФЕКТИВНОГО СПІЛКУВАННЯ ПЕДАГОГА З ВИХОВАНЦЯМИ.....	225
<b>Фурман О. Ф.</b> ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ.....	231
<b>РОЗДІЛ VII. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА</b>	
<b>Апрелева І. В., Сирова Ю. В.</b> СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: ПРАВОВІ АСПЕКТИ.....	237
<b>Воробель М. М.</b> ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ У СИСТЕМІ НІМЕЦЬКОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	243
<b>РОЗДІЛ VIII. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ</b>	
<b>Бермудес Д. В., Балашов Д. І., Кисельов В. О.</b> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ФІТНЕСУ У ФІЗИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ-ФУТБОЛІСТІВ.....	249
<b>Галацин К. О., Фещук А. М., Ярошенко О. Л.</b> ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ У РОБОТІ ВИКЛАДАЧА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	258
<b>Єгорова О. В.</b> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	265
<b>Павлова Н. С.</b> ПРОЄКТНО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	273
<b>Пінчук Л. М.</b> САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДНИК ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ.....	280
<b>Попова О. В., Цапко А. М.</b> ЕКСТЕРІОРИЗАЦІЯ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ У НИХ АКТИВНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ.....	285
<b>Резунова О. С., Резунова В. В.</b> ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У НЕМОВНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	292
<b>Snizhko N. V., Rudnieva V. M.</b> FEATURES OF TEACHING HIGHER MATHEMATICS TO STUDENTS WHO ARE DOING THE COURSE IN A FOREIGN LANGUAGE.....	297
<b>Stavytska I. V., Kutsenok N. M., Yamshynska N. V., Kriukova Ye. S.</b> PRINCIPLES OF ANDRAGOGY AND NEW EFFECTIVE STRATEGIES FOR TEACHING MASTER'S STUDENTS.....	304

**РОЗДІЛ ІХ. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ**

<b>Ванівська О. М., Малиновська О. Л., Масон С. Р., Преснер Р. Б.</b> <i>ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ОСНОВНІ ФОРМАТИ НАВЧАЛЬНИХ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ ТА ШЛЯХИ ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ</i> .....	311
<b>Тігова О. О.</b> <i>ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКОНАННЯ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ З ІСТОРІЇ НАУКИ ТА ТЕХНІКИ</i> .....	320
<b>Черниш О. А.</b> <i>ЕЛЕКТРОННІ БАГАТОМОВНІ ТЕРМІНОЛОГІЧНІ СЛОВНИКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ</i> .....	327

# CONTENTS

## **SECTION I. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY**

<b>Aliexsieieva S. V.</b> <i>MODERN ASPECTS OF INDIVIDUALIZATION OF EDUCATION IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION IN THE CONTEXT OF INFORMATIZATION</i> .....	11
<b>Nazarenko O. V.</b> <i>REPPRESSED SCIENTISTS OF KYIV INSTITUTE OF PEOPLE'S EDUCATION AND THEIR ROLE IN THE DEVELOPMENT OF UKRAINIAN PEDAGOGICAL SCIENCE</i> .....	17

## **SECTION II. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING (IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)**

<b>Artemenko A. I.</b> <i>PRESENTATION AS EFFECTIVE INTERACTIVE METHODS OF TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES AT UNIVERSITIES</i> .....	23
<b>Biletska L. S., Kovalchuk V. Yu., Silyuha L. P., Stasiv N. I.</b> <i>EFFICIENCY OF USING THE METHOD OF RIGHTLY SELECTED TASKS IN THE PROCESS OF STUDYING MATHEMATICS IN PRIMARY SCHOOL</i> .....	28
<b>Bondarenko H. M., Kurhannikova O. O., Nosach O. O.</b> <i>PROBLEMS OF FORMATION THE MORAL AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS DURING THE STUDY OF THE COURSE "PRACTICE OF ENGLISH ORAL AND WRITTEN SPEECH"</i> .....	34
<b>Kyselova T. V., Fatieieva V. G.</b> <i>ALGORITHM OF CREATING A DISTANCE EDUCATIONAL COURSE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS</i> .....	40
<b>Logvinenko N. M.</b> <i>THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF STUDYING PROFESSIONAL (MILITARY) TERMINOLOGY</i> .....	46
<b>Maikovska V. I., Chorna T. O.</b> <i>TRANSMISSIVE CHARACTER OF THE UKRAINIAN YOUTH PROBLEM OF PREPARATION FOR ENTREPRENEURSHIP IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF VOCATIONAL COLLEGE (ON THE EXAMPLE OF THE COURSE "CHEMISTRY")</i> .....	53
<b>Ovsyanko G. V.</b> <i>INCREASING OF MOTIVATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL ORIENTED FOREIGN LANGUAGE LEARNING</i> .....	62
<b>Smuhliakova M. K.</b> <i>DIAGNOSTIC ASSESSMENT IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN DISTANCE LEARNING</i> .....	68
<b>Tymchenko O. V.</b> <i>PECULIARITIES OF WEBQUEST IMPLEMENTATION IN THE PROCESS OF STUDYING NATURAL SCIENCES</i> .....	74
<b>Kharkavtsiv I. R.</b> <i>ROLE OF COMMUNICATIVE METHOD IN FOREIGN LANGUAGE SKILLS DEVELOPMENT OF FUTURE SPECIALISTS</i> .....	82

## **SECTION III. CORRECTIONAL PEDAGOGY**

<b>Poznyak O. S.</b> <i>ANALYSIS OF PRACTICES AND OBSTACLES DURING THE IMPLEMENTATION OF THE INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF GSEI SUMY AND SUMY REGION</i> .....	88
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

#### **SECTION IV. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION**

<b>Alekseeva O. B.</b>	<i>PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCES FORMATION FOR FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS</i> .....	94
<b>Benkovska N. B.</b>	<i>RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE CONCEPT “PROFESSIONAL COMPETENCE OF SERVICEMEN OF ARMED FORCES OF UKRAINE”</i> .....	100
<b>Borysova N. V., Shemuda M. H.</b>	<i>FORMING THE STRATEGIC COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS</i> .....	108
<b>Grin L. O., Tkalenko K. O.</b>	<i>METHODS OF VOCAL VOICE FORMATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE ACTOR</i> .....	116
<b>Hrinchenko T. D., Vereshchagina-Belyavskaya O. E.</b>	<i>AWARENESS OF TYPOLOGICAL FEATURES OF MUSICAL AND FICTIONAL TEXTS A NECESSARY COMPONENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCIES OF A MUSIC ART TEACHER</i> .....	122
<b>Davydova S. V., Derev'yanko N. V.</b>	<i>ETHNIC DESIGN IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE CLOTHING DESIGNERS</i> .....	129
<b>Dudko S. G.</b>	<i>PROFESSIONAL COMPETENCIES OF PEDAGOGICAL EMPLOYEES IN FORMATION OF HEALTH CARE AND HEALTH AND DEVELOPMENT COMPETENCES OF STUDENTS</i> .....	135
<b>Zabolotnyi I. P.</b>	<i>FORMATION OF THE FUTURE MUSIC ART TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCIES BY MEANS OF CHORAL WORKS</i> .....	142
<b>Moroz O. L.</b>	<i>ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL CONDITIONS OF SEAFARERS' PROFESSIONALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TRAINING</i> .....	147
<b>Mulik K. O.</b>	<i>PERSONAL-ACTIVE APPROACH TO INTEGRATED TEACHING PROFESSIONALLY-ORIENTED ENGLISH OF FUTURE SOCIAL WORKERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING</i> .....	154
<b>Palaguta I. V.</b>	<i>FOREIGN LANGUAGE FUTURE TEACHER'S PEDAGOGICAL SUPPORT IN UKRAINE</i> .....	160
<b>Spivachuk V. O., Ikonnikova M. V.</b>	<i>PRINCIPLES OF PROFESSIONAL TRAINING OF ECONOMISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS</i> .....	167
<b>Storozh V. V.</b>	<i>REGIO-APPROACH IN TEACHING PRESCHOOL CHILDREN</i> .....	173
<b>Shvets T. A., Shvets N. V.</b>	<i>FUTURE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS' CRITICAL THINKING DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL RESEARCH</i> .....	179

#### **SECTION V. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT**

<b>Potapova N. V., Korsikova K. G.</b>	<i>CRITERIA FOR EVALUATION OF THE INNER SYSTEM OF QUALITY ASSURANCE AT SCHOOL</i> .....	186
----------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------	-----

#### **SECTION VI. THEORY AND METHODOLOGY OF UPBRINGING**

<b>Ahalets I. O.</b>	<i>THE IMPORTANCE OF EDUCATION OF SPIRITUAL AND MORAL PERSONALITY IN SCIENTIFIC PRACTICES OF UKRAINIAN SCIENTISTS</i> .....	191
----------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----



<b>Kalinin V. O., Kalinina L. V.</b> <i>“HUMAN LIBRARY” AS A FORM OF CAREER GUIDANCE IN HIGHER FORMS OF SECONDARY SCHOOL</i> .....	200
<b>Koval T. V., Grab O. D.</b> <i>NATIONAL EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF MUSIC AND THEATRIC ACTIVITY</i> .....	206
<b>Kochubei T. D., Melnykova O. M.</b> <i>FORMATION OF SOCIO-CULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE PROCESS OF PREVENTIVE PEDAGOGICAL WORK</i> .....	212
<b>Strilets O. V.</b> <i>FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS’ SPIRITUAL AND MORAL VALUES BY MEANS OF FINE ARTS</i> .....	220
<b>Fedorovych A. V., Bereza S. B.</b> <i>MODEL OF EFFECTIVE COMMUNICATION EDUCATOR WITH FOSTERLING</i> .....	225
<b>Furman O. F.</b> <i>FORMATION OF UNIVERSAL VALUES OF LIFE BY MEANS OF LITERARY READING</i> .....	231
<b>SECTION VII. PRESCHOOL PEDAGOGY</b>	
<b>Aprieliava I. V., Syrova Yu. V.</b> <i>SOCIAL PARTNERSHIP IN PRESCHOOL EDUCATION: LEGAL ASPECTS</i> .....	237
<b>Vorobel M. M.</b> <i>PECULIARITIES OF EMOTIONAL AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE SYSTEM OF GERMAN PRESCHOOL EDUCATION</i> .....	243
<b>SECTION VIII. PEDAGOGY OF HIGHER SCHOOL</b>	
<b>Bermudes D. V., Balashov D. I., Kyselov V. O.</b> <i>SPECIFIC FEATURES OF THE USE OF FITNESS IN THE PHYSICAL TRAINING OF FOOTBALLER STUDENTS</i> .....	249
<b>Halatsyn K. O., Feshchuk A. M., Yaroshenko O. L.</b> <i>PEDAGOGICAL ANALYSIS IN THE WORK OF AN ENGLISH TEACHER</i> .....	258
<b>Yehorova O. V.</b> <i>FORMATION OF PROFESSIONAL MOBILITY OF STUDENTS OF HIGHER PEDAGOGICAL ESTABLISHMENTS IN THE PROCESS OF STUDYING A FOREIGN LANGUAGE</i> .....	265
<b>Pavlova N. S.</b> <i>STUDENTS PROJECT AND RESEARCH ACTIVITY AS A TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL BECOMING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS</i> .....	273
<b>Pinchuk L. M.</b> <i>STUDENTS’ INDEPENDENT WORK AS A COMPONENT OF THE PROCESS OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCIES</i> .....	280
<b>Popova O. V., Tsapko A. M.</b> <i>EXTERIORIZATION OF LEADERSHIP POTENTIAL OF HIGHER EDUCATION SEEKERS IN THE PROCESS OF THEIR FORMING ACTIVE SOCIAL POSITION</i> .....	285
<b>Rezunova O. S., Rezunova V. V.</b> <i>FORMATION OF APPLICANTS GRAMMATICAL COMPETENCE AT FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSE CLASSES IN NON-LANGUAGE INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION</i> .....	292
<b>Snizhko N. V., Rudnieva V. M.</b> <i>FEATURES OF TEACHING HIGHER MATHEMATICS TO STUDENTS WHO ARE DOING THE COURSE IN A FOREIGN LANGUAGE</i> .....	297
<b>Stavytska I. V., Kutsenok N. M., Yamshynska N. V., Kriukova Ye. S.</b> <i>PRINCIPLES OF ANDRAGOGY AND NEW EFFECTIVE STRATEGIES FOR TEACHING MASTER’S STUDENTS</i> .....	304

**SECTION IX. INFORMATION AND COMMUNICATION  
TECHNOLOGIES IN EDUCATION**

<b>Vanivska O. M., Malynovska O. L., Mason S. R., Presner R. B.</b> <i>STUDYING FOREIGN LANGUAGES: BASIC LEARNING FORMATS OF INTERNET TECHNOLOGIES AND WAYS OF THEIR REALISATION</i> .....	311
<b>Titova O. O.</b> <i>APPLICATION OF COMPUTER TECHNOLOGIES IN PERFORMING CREATIVE TASKS IN THE HISTORY OF SCIENCE AND TECHNOLOGY</i> .....	320
<b>Chernysh O. A.</b> <i>ELECTRONIC MULTILINGUAL TERMINOLOGICAL DICTIONARY IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING</i> .....	327

# РОЗДІЛ I. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 373.018

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-01>

## СУЧАСНІ АСПЕКТИ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ

**Алексєєва С. В.**

*доктор педагогічних наук,*

*головний науковий співробітник відділу дидактики*

*Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України*

*вул. Січових Стрільців, 52Д, Київ, Україна*

*[orcid.org/0000-0002-8132-0465](https://orcid.org/0000-0002-8132-0465),*

*[sv-05@ukr.net](mailto:sv-05@ukr.net)*

**Ключові слова:** *інформаційно-освітнє середовище, освітня платформа, компетентності, цифровізація, інформаційні технології, цифрові діти, індивідуальна освітня траєкторія, педагогіка партнерства.*

Стрімкий розвиток інформатизації суспільства та адаптація до нового інформаційного середовища людської цивілізації, що радикально змінює практично всі боки суспільного життя, зумовлюють необхідність упровадження інновацій в освіту, її цифрової трансформації, використання сучасних інформаційних технологій. В умовах інформатизації основною метою в освіті залишається всебічний розвиток особистості, її талантів, інтелектуальних, творчих здібностей, формування цінностей, необхідних для успішної самореалізації. Діяльність закладів загальної середньої освіти має бути спрямована на формування особистості, що адаптована до життя в інформаційному суспільстві з усіма його можливостями, загрозами, викликами та ризиками.

Установлено, що індивідуалізація навчання – це психолого-педагогічний підхід, який упорядковує освітній процес відповідно до індивідуальних особливостей розвитку життя кожної дитини. Доведено, що сучасні діти – це діти мультимедійних технологій, яких відрізняє передусім максимальна наближеність до інформації. А отже, запровадження інформаційних технологій в освітній галузі має перейти від одноразових проєктів у системний процес, який охоплює усі види освітньої діяльності. Загальна середня освіта має розглядатися не лише як середовище отримання навчальної інформації, а й як середовище інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації.

Виявлено, що індивідуалізація навчання у закладах загальної середньої освіти є дієвим механізмом формування ключових компетентностей, які характеризують спрямування на формування рефлексії, визначення власної позиції.

З'ясовано, що сучасні аспекти індивідуалізації навчання у закладах загальної середньої освіти в умовах інформатизації розкриваються через напрями, які пов'язані з наскрізним застосуванням інформаційних технологій в освітньому процесі, новим змістом освіти, заснованої на формуванні компетентностей, проєктуванні інформаційно-освітнього середовища, розвитку педагогіки партнерства, і сприятимуть різнобічному розвитку особистості, прагненню її до самовдосконалення, навчанню впродовж життя, свідомому життєвому вибору, самореалізації.

## MODERN ASPECTS OF INDIVIDUALIZATION OF EDUCATION IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION IN THE CONTEXT OF INFORMATIZATION

**Alieksieieva S. V.**

*Doctor of Pedagogical Sciences,  
Chief Researcher at the Department of Didactics  
Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine  
Sichovykh Striltsiv str., 52D, Kyiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-8132-0465,  
sv-05@ukr.net*

**Key words:** *informational and educational environment, educational platform, competencies, digitalization, information technologies, digital children, individual educational trajectory, pedagogy partnership.*

The rapid development of informatization of society and adaptation to the new information environment of human civilization, which radically changes almost all aspects of public life, makes it necessary to introduce innovations in education, its digital transformation, and the use of modern information technologies. In the context of informatization, the main goal in education remains the comprehensive development of the individual, their talents, intellectual and creative abilities, and the formation of values necessary for successful self-realization. The activities of institutions of general secondary education should be aimed at forming a personality adapted to life in the information society, with all its opportunities, threats, challenges and risks.

It is established that individualization of learning is a psychological and pedagogical approach that organizes the educational process in accordance with the individual characteristics of the development of each child's life. It is proved that modern children are children of multimedia technologies, which are distinguished, first of all, by the maximum proximity to information. This means that the introduction of information technologies in the educational industry should move from one-time projects to a systematic process that covers all types of educational activities. General secondary education should be considered not only as an environment for obtaining educational information, but also as an environment for intellectual, spiritual, physical and cultural development of the individual, their successful socialization.

It is revealed that individualization of education in institutions of general secondary education is an effective mechanism for the formation of key competencies that characterize the direction of reflection formation, determining one's own position.

It is found out that modern aspects of individualization of training in institutions of general secondary education in the conditions of informatization are revealed through the directions that are associated with the end-to-end application of information technologies in the educational process, the new content of education based on the formation of competencies, the design of the information and educational environment, the development of pedagogy-partnership and will contribute to the versatile development of the individual, the desire for self-improvement, learning throughout life, conscious life choice, self-realization.

**Постановка проблеми.** Стрімкий розвиток інформатизації суспільства та адаптація до нового інформаційного середовища людської цивілізації, що радикально змінює практично всі боки суспільного життя, зумовлюють необхідність упровадження інновацій в освіту, її цифрової трансформації, використання сучасних інформа-

ційних технологій. Системність та комплексність у вирішенні таких завдань сприятимуть розвитку країни з урахуванням світових напрямів та досягнень у сфері інформатизації, створенні умов для інтеграції у світовий інформаційний простір відповідно до сучасних тенденцій інформаційної геополітики. В умовах інформатизації основною

метою в освіті залишається всебічний розвиток особистості, її талантів, інтелектуальних, творчих здібностей, формування цінностей, необхідних для успішної самореалізації.

Діяльність закладів загальної середньої освіти має бути спрямована на формування особистості, що адаптована до життя в інформаційному суспільстві з усіма його можливостями, загрозами, викликами та ризиками. Для досягнення зазначених цілей мають бути вирішені завдання щодо створення глобальних відкритих освітніх систем, забезпечення доступності до якісних освітніх ресурсів та послуг, ефективного використання інструментів освітньої цифровізації та інформатизації. Не менш важливим є завдання навчити дітей користуватися інформаційними технологіями та розвивати у них мотивацію до отримання знань, безперервної самоосвіти. За таких умов загальна середня освіта розглядається не лише як середовище отримання навчальної інформації, а й як середовище інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації.

Аналіз останніх педагогічних досліджень свідчить, що проблема інформатизації та забезпечення якісними освітніми ресурсами активно досліджується науковцями: В. Биковим, О. Спіріним, О. Топузовим, Т. Засекіною, Л. Калініною, Л. Макаренко, Н. Морзе тощо. Учені вважають, що новий Закон «Про освіту» (2017) забезпечує можливості розвитку нової освітньої системи, що орієнтована на динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, формування особистих якостей, які сприяють здатності успішно соціалізуватися, провадити навчальну, а в подальшому й професійну діяльність. У Законі визначено необхідність створення умов для всебічного розвитку здобувачів освіти, зокрема й засобами індивідуальної освітньої траєкторії, яка визначає персональний шлях реалізації особистісного потенціалу, формується з урахуванням індивідуальних здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду [5]. Індивідуальна освітня траєкторія надає можливість максимально розкрити учням власний потенціал, розвиватися відповідно до особистісної унікальності, психофізіологічної структури, типу темпераменту, інтелекту, світогляду. За сучасними трактуваннями поняття освітньої траєкторії сприймається не як формат, а як шлях реалізації освіти, де пріоритетом є індивідуалізація цілей і змісту навчання, створення середовища нової культури освіти, відкриття можливостей реалізації творчих здібностей учнівської молоді [1]. Окрім того, необхідність індивідуалізації навчання актуалізувалася з «появою цифрових дітей» (digital-native), які народжені в інформаційному

суспільстві і для яких важливі персоналізація та простота в комунікації [2].

**Мета статті** полягає у розкритті сучасних аспектів індивідуалізації навчання у закладах загальної середньої освіти в умовах інформатизації, що сприятиме різнобічному розвитку особистості, прагненню до самовдосконалення, навчання впродовж життя, свідомому життєвому вибору, самореалізації, професійній діяльності та громадянській активності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Індивідуалізація навчання – це психолого-педагогічний підхід, який упорядковує освітній процес відповідно до індивідуальних особливостей розвитку життя кожної дитини. Поняття «індивідуалізація» в діяльності закладів загальної середньої освіти найчастіше пов'язують із необхідністю організації навчання осіб з особливими освітніми потребами, тобто тих, хто потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі. За суттю це поняття вживають із метою використання індивідуальних занять для підвищення рівня якості навчання та розкриття індивідуальних творчих здібностей. Отже, індивідуалізацію можна визначити як процес навчання у всіх його формах і методах, що спрямований на розвиток індивідуальних особливостей учнів з урахуванням їхніх можливостей. Слід зазначити, що коли проводилися дослідження з проблеми розвитку професійної кар'єри [3], було встановлено, що якщо вчасно звернути увагу на схильності дітей до певної науки чи мистецтва, надолужувати прогалини в знаннях та знаходити їхні сильні боки, то будь-який учень зможе стати успішним. Бажано, щоб у школах створювалися умови для індивідуалізації навчання, які сприяли б розвитку можливостей школярів і давали б максимальний ефект у навчанні. Ми погоджуємося з думкою О. Топузова, що в сучасних школах необхідна підтримка розвитку особистості, її здібностей до альтернативного мислення, формування вмінь розробляти стратегію пошуку вирішення як навчальних, так і практичних завдань [8]. Освіта має зацікавлювати, мотивувати та захоплювати. За такого підходу сучасна освіта має стати соціальним ліфтом учнівської молоді.

Наскрізне застосування інформаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху української школи. Запровадження інформаційних технологій в освітній галузі має перейти від одноразових проєктів у системний процес, який охоплює всі види діяльності [6].

Міністерство освіти та науки України спільно з Українським інститутом розвитку освіти та Міністерством цифрової трансформації України з метою забезпечення рівного доступу до якісної

шкільної освіти учнів 5–11-х класів запустили платформу для дистанційного та змішаного навчання «Всеукраїнська школа онлайн». Актуальність створення національної освітньої платформи зумовлена не лише викликами, пов'язаними з поширенням COVID-19, а й стратегічною необхідністю забезпечення сталості та якості навчального процесу та рівного доступу до знань для всіх учнів України незалежно від їх місця проживання та наявних ресурсів. Всеукраїнська школа онлайн (E-SCHOOL.net.ua) – це сучасний онлайн-ресурс для змішаного та дистанційного навчання учнів середньої та старшої школи з матеріалами, що забезпечує учнів відеопоясненнями, конспектом, тестами та можливістю відслідковувати власний навчальний прогрес. Платформа «Всеукраїнська школа онлайн» покликана стати незамінним інструментом і за звичайного режиму навчання. Отже, важливим аспектом індивідуалізації навчання є орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм.

Формула нової школи – це новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві, тобто необхідна орієнтація освітнього процесу на досягнення результату, що в сучасній школі має відобразитися через формування відповідних (предметних, міжпредметних, ключових) компетентностей. Загалом у світовому досвіді поняття «компетентності» розуміють як інтегрований результат освіти. Досягнення означених результатів передбачає зміщення акцентів із накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на вироблення і розвиток умінь діяти, застосовувати досвід у проблемних умовах (коли, наприклад, неповні дані умови задачі, дефіцит інформації про щось, обмаль часу для розгорненого пошуку відповіді, коли невідомі причинно-наслідкові зв'язки, коли не спрацьовують типові варіанти рішення тощо). Саме тоді створюються умови для включення механізмів компетентності, які трактуються як здатність діяти в конкретних умовах і досягти результату [7, с. 6]. Міжнародна спільнота компетентнісний підхід вважає дієвим інструментом поліпшення якості освіти. Як ми вже зазначали, виокремлюють трьохрівневу ієрархію компетентностей: предметні, що формуються засобами навчальних предметів; міжпредметні, які належать до групи предметів або освітніх галузей; ключові – універсальні компетентності, формуються засобами міжпредметного і предметного змісту. Формування саме ключових компетентностей передбачає опору на індивідуальні якості особистості, її ціннісні орієнтири. А отже, індивідуалізації навчання у закладах загальної середньої освіти є дієвим механізмом формування саме ключових компетентностей. Такий підхід дає

можливість забезпечити найсприятливіші можливості для розвитку пізнавальних сил, активності, схильностей і обдарувань кожного учня.

Якщо орієнтуватися на «теорію поколінь» Нейла Хоува та Вільяма Штрауса, то сьогодні за партами сидить покоління Z, яке народилося в інформаційному суспільстві, це діти мультимедійних технологій. Вони вміють відмінно працювати з інформацією. Розумові процеси цифрових дітей не лінійні, а паралельні, а отже, мислення сучасної молоді відрізняється інтенсивністю когнітивних навичок у навчанні [4]. Саме навчання таких дітей потребує індивідуальної орієнтації і є важливим в умовах інформатизації.

Як свідчить практика, вільному розвитку особистості сприяє творче середовище. У процесі проектування інформаційно-освітнього середовища в закладах середньої освіти необхідно використовувати такі засоби навчання, як:

- гейміфікація (gamification) освітнього, наукового та дослідницького процесів із використанням методів, характерних для комп'ютерних ігор, які застосовуються з урахуванням специфіки ігрового мислення в неігровому просторі;
- мультимедійні та інтерактивні технології для моделювання і прогнозування виучуваних процесів і явищ, експериментів (імітація на комп'ютері реального досліду або мисленнєвого експерименту (тренажери, телеприсутність, віртуальні лабораторії, віртуальна реальність, доповнена реальність тощо);
- соціальні медіа для сумісного формування і використання колективного знання (соціальні мережі, блоги, теги, вікіпроекти, соціальні мультимедіа, соціальні пошукові системи та сервіси закладок, соціальні геоінформаційні системи, багатокористувацькі мережеві ігри, віртуальні світи тощо) [9].

Окрім того, освітній простір має передбачати доступ до наукових музеїв, обсерваторій, відкритих навчальних курсів та інших ресурсів. Загалом кожна школа має стати ресурсним осередком і експериментальним майданчиком для учнів та вчителів, забезпечить вільний доступ до якісних електронних підручників, енциклопедій, бібліотек, лабораторій. Індивідуалізація навчання має максимально забезпечувати комфортні умови для роботи над навчальними, проблемним, творчими завданнями, розв'язання різних за складністю питань.

Концепція нової української школи передбачає розвиток педагогіки партнерства, що ґрунтується на співробітництві учнів, учителів та батьків, адже кожна дитина неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Це положення також орієнтоване на забезпечення індивідуалізації навчання у закла-

дах загальної середньої освіти. Основними принципами цієї педагогіки є повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей). Школа має ініціювати залученість родини до побудови освітньо-професійної траєкторії дитини, допомагати батькам здобувати спеціальні знання про особливості розвитку дитини, ефективні способи виховання, спонукати в дитині формування сильних боків характеру та успішності. У закладах середньої освіти має розвиватися інфраструктура освітнього процесу, забезпечува-

тися умови успішної комунікації, створюватися інформаційні ресурси з навчальними і методичними матеріалами для учнів, учителів, батьків та керівників навчальних закладів.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Сучасні аспекти індивідуалізації навчання у закладах загальної середньої освіти в умовах інформатизації розкриваються через напрями, що пов'язані з наскрізним застосуванням інформаційних технологій в освітньому процесі, новим змістом освіти, заснованої на формуванні компетентностей, проектуванні інформаційно-освітнього середовища, розвитку педагогіки-партнерства, що сприятиме різнобічному розвитку особистості, прагненню її до самовдосконалення, навчанням впродовж життя, свідомому життєвому вибору, самореалізації, професійній діяльності.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева С. Дидактичний концепт сучасної освіти в інформаційному суспільстві. *Світ дидактики: дидактика в сучасному світі* : зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, м. Київ, 21–22 вересня 2021 р. Київ : Людмила, 2021. С. 131–132. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728162>
2. Алексеева С. Індивідуалізація навчання: суть, шляхи реалізації. International scientific and practical conference “*Pedagogy and Psychology in the Modern World: the art of teaching and learning*” : conference proceedings, Vol. 1. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2021. P. 136–139. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728627>
3. Алексеева С. В. Підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри: теорія і практика : монографія. Київ : Міленіум, 2018. 484 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727617>
4. Алексеева С. Нетрадиційне навчання нового покоління дітей (покоління діджиталізації). *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2021: інновації в освіті в контексті європеїзації та глобалізації* : матеріали V міжнародної наук.-практ. конференції. Тернопіль : Крок, 2021. С. 196–199. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727591>
5. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
6. Концепції нової школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
7. Нова українська школа. Порадник для вчителя. URL: [https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel\\_1\\_Oglyad.pdf](https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf)
8. Топузов О. Педагогічна прогностика: теоретико-методична основа прогнозування розвитку педагогічних наук і педагогічної практики. *Рідна школа*. 2014. № 7. С. 32–37. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh\\_2014\\_7\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2014_7_18)
9. Топузов О. М. Проектування інформаційно-освітнього середовища навчальних закладів у сучасному суспільстві. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 1. С. 26–36. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrj\\_2017\\_1\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrj_2017_1_6)

### REFERENCES

1. Aliexsieieva, S. (2021) Dydaktychnyi kontsept suchasnoi osvity v informatsiinomu suspilstvi [Didactic concept of modern education in the information society]. *Svit dydaktyky: dydaktyka v suchasnomu sviti* : zb. materialiv Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi internet-konferentsii, 21–22 veresnia 2021 r. Kyiv : “Vydavnytstvo Liudmyla” / S. 131–132. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728162>
2. Aliexsieieva, S. (2021) Indyvidualizatsiia navchannia: sut, shliakhy realizatsii [Individualization of training: essence, ways of implementation]. International scientific and practical conference “*Pedagogy and Psychology in the Modern World: the art of teaching and learning*” : conference proceedings, Vol. 1. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”. S. 136–139. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728627>
3. Aliexsieieva, S. V. (2018) Pidhotovka maibutnikh dyzaineriv do rozvytku profesiinoi kariery: teoriia i praktyka : monohrafiia [Preparing future designers for professional career development: theory and practice: monograph]. Milenium, 484 s. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727617>

4. Aliksieieva, S. (2021) Netradytsiine navchannia novoho pokolinnia ditei (pokolinnia didzhitalizatsii) [Non-traditional teaching of a new generation of children (digitalization generation)]. *Pedahohichna komparatyvistyka i mizhnarodna osvita – 2021: innovatsii v osviti v konteksti yevropeizatsii ta hlobalizatsii* : materialy V mizhnarodnoi nauk.-prakt. konferentsii. Ternopil : Krok, S. 196–199. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727591>
5. Zakonu Ukrainy “Pro osvitu” (2017) № 2145-VIII [Law of Ukraine “On Education” (2017) 2145-VIII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
6. Kontseptsii novoi shkoly [New school concepts]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
7. Nova ukrainska shkola. Poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian school. Adviser long catches]. URL: [https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel\\_1\\_Oglyad.pdf](https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf)
8. Topuzov, O. (2014) Pedahohichna prohnostryka: teoretyko-metodychna osnova prohnozuvannia rozvytku pedahohichnykh nauk i pedahohichnoi praktyky [Pedagogical forecasting: theoretical and methodological basis for forecasting the development of pedagogical sciences and pedagogical practice]. *Ridna shkola*. (7). S. 32–37. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh\\_2014\\_7\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2014_7_18)
9. Topuzov, O. M. (2017) Proektuvannia informatsiino-osvitnoho seredovyshcha navchalnykh zakladiv u suchasnomu suspilstvi [Designing the information and educational environment of educational institutions in modern society]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. (1). S. 26–36. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj\\_2017\\_1\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2017_1_6)



## РЕПРЕСОВАНІ ВЧЕНІ КИЇВСЬКОГО ІНСТИТУТУ НАРОДНОЇ ОСВИТИ ТА ЇХНЯ РОЛЬ У РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

**Назаренко О. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри філології та перекладу  
Київський національний університет технологій та дизайну  
вул. Немировича-Данченка, 2, Київ, Україна  
[orcid.org/000-0002-5372-848X](https://orcid.org/000-0002-5372-848X)  
[elena-nazarenko@ukr.net](mailto:elena-nazarenko@ukr.net)*

**Ключові слова:** *учені-педагоги, репресовані вчені, педагогічні ідеї, розвиток національної системи освіти, науковці Київського ІНО.*

У статті розглянуто науково-педагогічну діяльність провідних учених Київського інституту народної освіти, які були репресовані у 30-х роках ХХ ст., після чого їхні наукові здобутки тривалий вивчалися недостатньо, серед них: В. Дога, В. Ганцов, Й. Гермайзе, О. Дорошкевич, М. Зеров, Г. Іваниця, Б. Манжос, П. Филипович, Я. Чепіга.

Підкреслено, що найвагоміші дослідження проводилися у 20-х роках, коли українська педагогіка розвивалася паралельно світовим тенденціям. Науковці закладу аналізували закордонний досвід, розробляли такі важливі тоді теми, як усебічний розвиток особистості дитини в навчально-виховному процесі, вплив середовища на формування дитини, принцип індивідуалізації в навчальному процесі, трудове виховання, упровадження новітніх форм організації навчання, взаємозв'язок педагогіки з психологією. Ідеї викладачів лягли в основу подальших досліджень українських науковців.

Розглянуто внесок учених у реформування системи шкільної та вищої освіти України 20-х років: участь у розробленні освітніх проєктів, розроблення навчальних програм для шкіл та закладів вищої освіти, публікації методичних матеріалів та лекції для вчителів, удосконалення організації навчального процесу педагогічного вишу.

Акцентовано увагу на ролі науковців у розвитку національної освіти: підвищення національної самосвідомості молоді через організацію досліджень у галузі української мови, літератури, культури, історії; удосконалення викладання українознавчих дисциплін, видання україномовної літератури. Вагомий внесок зроблено колективом закладу в проблему створення підручників. Книги для молодшої, середньої та старшої школи, для освіти дорослих активно використовувалися у навчальних закладах і багаторазово перевидавалися впродовж 20-х років.

Такі цінні для науки дослідження було припинено сталінським режимом у 30-х роках ХХ ст., спадщина репресованих учених десятиліттями майже не розглядалася. Зараз ідеї викладачів КІНО є актуальними та потребують детальнішого вивчення, оскільки українська освіта знову переживає етап реформування та національного відродження.

## REPRESSED SCIENTISTS OF KYIV INSTITUTE OF PEOPLE'S EDUCATION AND THEIR ROLE IN THE DEVELOPMENT OF UKRAINIAN PEDAGOGICAL SCIENCE

**Nazarenko O. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Philology and Translation  
Kyiv National University of Technologies and Design  
Nemyrovycha-Danchenka str., 2, Kyiv, Ukraine  
orcid.org/000-0002-5372-848X  
elena-nazarenko@ukr.net*

**Key words:** *pedagogues and researchers, repressed scientists, pedagogical ideas, development of the national system of education, scientists of Kyiv Institute of People's Education.*

The article reviews scientifically-pedagogical heritage of Kyiv Institute of People's Education scientists and professors that were repressed in the 30th years of XX century.

The most important researches were carried out in the 20th years of XX century when Ukrainian scientists actively used foreign pedagogical experience. They studied such themes as comprehensive study of the child during the educational process, the influence of environment on children's development, principle of individualization in the process of education, labor education and implementation of new teaching forms. The results of Kyiv Institute of People's Education teachers were used by the Ukrainian scientists in their further pedagogical investigations.

The role of scientific-pedagogical activity of institute teachers in reforming and building of the national education system in 1920th are considered: they took part in development of educational projects and programs, published methodical books and gave lectures for teachers, improved pedagogical disciplines teaching quality in the high school.

Much attention had been paid by scientists to the development of the national education: increasing the national youth's self-conscious due to organization of scientific studies in the areas of Ukrainian language, Ukrainian literature, national culture and history; improvement of Ukrainian-language disciplines teaching; publication of Ukrainian-language literature. A significant contribution had been made in the problem of creating textbooks: books for primary, secondary, high school and for adults' education were actively used in different educational institutions and republished many times during the 1920th.

Such important for Ukrainian science investigations were stopped by Stalin's regime in the 30th years, the scientific heritage of institute teachers almost hadn't been studying for many decades. In the present conditions Ukrainian educational system is at the stage of reformation and national revival so pedagogical ideas of scientists are actual now and require more detailed study.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі завдання освітньої галузі нашої країни спрямовані на процес глобалізації, забезпечивши водночас і розвиток національної ідентичності молодого покоління. Шлях відродження української національної культури та освіти неможливий без вивчення та аналізу вітчизняних здобутків минулих періодів. Зважаючи на це, досвід науковців-педагогів, зокрема вчених провідних навчальних закла-

дів України, дасть змогу виокремити цінні ідеї для модернізації освіти.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Науково-педагогічні персоналії, у тому числі й викладачі Київського ІНО, представлено у працях таких сучасних дослідників історії педагогіки, як Н. П. Дічек, В. І. Марочка, О. В. Сухомлинська, Л. Т. Ніколенко та ін. Внесок окремих учених закладу в розроблення певних педагогічних проблем розкрито у І. В. Болотнікової, А. В. Вихрущ,

В. А. Лук'янової, В. А. Шпортенко та ін. Важливим для нас є також аналіз досліджень процесу становлення та розвитку національної системи освіти й педагогічної думки в Україні (Л. Д. Березівська, Л. П. Вовк, Н. М. Дем'яненко, Н. М. Гупан, В. В. Липинський). Проте вивчення наукових джерел засвідчує, що персоналії та наукові ідеї репресованих і тому маловивчених науковців українських вишів розглядалися недостатньо, зокрема в контексті історико-педагогічної науки. Науково-педагогічна спадщина репресованих викладачів Київського ІНО досі не стала темою окремого вивчення.

**Мета статті** – розглянути науково-педагогічну діяльність репресованих викладачів КІНО, показати їхній внесок у розвиток національної освіти та науки, а також підкреслити актуальність ідей учених для сучасності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Система освіти України зараз переживає період трансформацій, спрямованих на запровадження гуманістичних цінностей та інновацій, які забезпечать конкурентність у світовому освітньому просторі. Окрім вивчення досвіду інших країн, українська педагогіка потребує перегляду власних здобутків. Особливої уваги заслуговує період початку ХХ ст., коли активізувалися наукові пошуки вчених згідно зі світовими науковими тенденціями, коли закладено фундамент сучасної науки, а також відбувалася реорганізація освіти [1; 4]. Численні реформи вимагали від педагогів та науковців переорієнтації згідно з новими вимогами. Українські педагогічні виші стали осередками головних наукових досліджень. Одним із провідних закладів був тоді Київський інститут народної освіти (зараз НПУ імені М. П. Драгоманова), де працювало багато відомих учених, які впроваджували новітній світовий педагогічний досвід, сприяючи водночас розвитку національної освіти.

Найвагоміші здобутки сконцентровані саме у 20-х роках, оскільки вже починаючи з кінця десятиліття суспільно-політична ситуація змінилася і уряд розпочав політику ліквідації будь-яких демократичних проявів у всіх сферах суспільного життя, у тому числі й у науці. Припинено важливі дослідження в галузі психології, заборонено педологію як науку про дитину, пріоритетним стало навчання і виховання, в основі якого – формування стереотипного мислення молодого покоління, що мало стати покірним елементом радянської системи [4; 8].

У такій «модернізації» тогочасним урядом суспільного устрою провідну роль мали відігравати педагоги з відповідною ідеологічною позицією, тому розпочато репресії проти освітян, масові переслідування та знищення національно свідо-

мих українських науковців. У відомій «справі Спілки визволення України» на лаві підсудних серед інших освітян опинилися й професори українських педагогічних вишів, значна частина яких була представниками Київського ІНО. Найбільших репресій зазнали досвідчені науковці, оскільки вони були загрозою становленню більшовицької моделі соціалістичного суспільства. Це В. Дога, В. Ганцов, Й. Гермайзе, О. Дорошкевич, М. Зеров, Г. Іваниця, Б. Манжос, П. Филипович, Я. Чепіга [5, с. 147–153].

Проректор КІНО, викладач історії України Й. Гермайзе відомий вагомим внеском у українізацію освіти, як автор наукових праць з історіографії, історії громадських та революційних рухів, краєзнавства, історії селянства і літератури (значна частина яких залишилася неопублікованою та була втрачена). Архівні та наукові джерела засвідчують, що він мав солідний досвід викладання історії як для молоді, так і для дорослих, був керівником гуртків, семінарів з історії та української культури в різних закладах. У 1929 р. був заарештований та засуджений до п'яти років ув'язнення, згодом до 20 років заслання. Помер на Півночі Росії на засланні [7; 10, с. 275–280].

В інституті працював авторитетний мовознавець, дослідник питань історії української мови, лексикографії професор В. Ганцов, який був основоположником української діалектології та одним з авторів українського правопису 1926 р. Він викладав історію української мови, української діалектології й української літературної вимови. Плідну діяльність вченого перервав арешт 1929 р. та засудження до ув'язнення двічі по вісім років, а потім до заслання. Коли В. Ганцов повернувся додому, пройшло понад 25 років. Повністю реабілітовано його вже після смерті [5; 7].

Репресовано й відомого професора інституту М. Зерова, якого у 1936 р. було звинувачено за участь в українській націоналістичній контрреволюційній організації і розстріляно наступного року.

Поет, літературознавець, літературний критик М. Зеров викладав українську літературу й керував гуртком українського культурного слова в КІНО, метою якого була українізація закладу та вдосконалення знань студентів з української мови. Його дослідження з історії української літератури, а також інтерпретація перекладу античної спадщини високо цінуються і тепер. Наукові джерела та спогади сучасників професора засвідчують, що його лекції викликали великий інтерес, оскільки педагог був надзвичайно красномовним лектором, велику увагу приділяв знайомству молоді з новинками літератури.

Діяльність гуртка під керівництвом вченого буда досить активною: редагування видань

закладу, переклади текстів для них. Члени секції діалектології збирали фольклорний матеріал, знайомилися з новою літературою. Секція перекладу здійснювала переклади з німецької та польської на українську. Студійна секція працювала в галузі стилістики: аналіз мови письменників, заходи щодо поліпшення культури усного мовлення. Важливою була й діяльність окремої комісії, що займалася складанням словника творчості Тараса Шевченка [3].

Разом із М. Зеровим було засуджено та через рік розстріляно і його колегу, відомого літератора професора П. П. Филиповича [5]. Звинувачено педагога за керівництво семінаром з історії української літератури, де проводилися важливі літературознавчі дослідження періоду XIX–XX ст. і який влада назвала «шпигунсько-терористичною організацією». До цінних здобутків ученого належать високохудожні поетичні збірки, літературно-критичні праці, переклади французьких та російських класиків літератури.

О. Дорошкевич – літературознавець та автор популярних у 20-х роках підручників з історії літератури, які неодноразово перевидавалися та використовувалися у школах, на курсах та в закладах вищої освіти, автор праць з методики викладання літератури, редактор творів українських письменників. Викладав українську мову та літературу, методику, був заступником голови редколегії «Записок КІНО» [6; 7]. У середині 30-х років науковця додано до списку репресованих колег із педагогічного інституту й відправлено на заслання до Уралу.

Поряд з ученими-істориками та філологами Київського ІНО вагомий внесок у розвиток української науки належить викладачам педагогічних дисциплін, які стали не лише основоположниками науково-педагогічної школи закладу, а й відіграли важливу роль у реформуванні національної системи освіти України. Саме за націоналістичні погляди вони зазнали утисків із боку сталінського режиму.

Так, участь у розробленні проєкту реформи вчительських інститутів брав В. М. Дога, професор ВУАН, авторитетний учений, який мав вагомий вплив на працювання в галузі методики викладання української мови. Науковець публікував книги для вчителів, у яких висвітлювалися новітні досягнення педології та психології, що сприяло всебічному підходу до навчально-виховного процесу. Його підручники і сьогодні вважаються цінними за змістом і спрямуванням для розвитку усної та писемної української мови у дітей молодшого та середнього шкільного віку, оскільки створені за принципом урахування їхніх вікових, психологічних особливостей та інтересів. Не менш важливими вони були і для формування національної

самосвідомості молоді. Внесок В. Доги в розвиток системи національної освіти засвідчує також його діяльність як керівника драматичного гуртка, де особливу увагу приділяли вивченню творів української літератури [7; 9]. Активна проукраїнська позиція педагога не залишилася непоміченою для уряду: у 1930 р. вченого засуджено до заслання за межі України, і після 1940 р. його доля невідома.

Трагічно склалося й життя професора Г. Іваниці, підручники якого використовувалися під час вивчення мови і літератури школярами та дорослими. Після шести років ув'язнення його було звинувачено повторно та засуджено до 10 років виправно-трудова таборів, де він помер у 1938 р.

Учений викладав педагогіку, дидактику, методику української мови, античну літературу, був деканом факультету соціального виховання, членом редакційної колегії «Записок КІНО». Результатом його діяльності в закладі стали праці з питань методики викладання педагогічних дисциплін у вишах, організації педагогічної практики студентів [9].

У науковому колі Г. Іваниця відомий розробленням проблеми впровадження української мови в навчальний процес професійної школи. Українізація такої школи проходила з найбільшими труднощами, бо підготовка робітників передбачала переважно практичну спрямованість навчання, недооцінюючи теоретичні дисципліни. До того ж науковці проблемам старшої школи приділяли значно менше уваги, ніж молодшій. Важливою також була увага вченого до поширення українознавчих дисциплін у школах національних меншин, адже там переважала російська мова і впливового осередку національно свідомих педагогів не було [2].

Таким чином, у своїх працях методист підкреслив важливість подолання стереотипу про другорядність українознавчих дисциплін і не погоджувався з думкою щодо необхідності вивчення рідної мови для використання переважно у професійній діяльності. Уважаючи, що через мову учні мають ознайомлюватися з культурними здобутками України, Г. Іваниця не підтримував позиції про те, що літературні твори зі шкільної програми мають відповідати ідеологічним завданням. Пріоритетною є художня цінність творів, тому вивчати їх треба повністю, а не уривки, які ілюструють курс суспільних наук й розкривають певну тематику [6, арк. 155–159].

Помітний внесок у розвиток національної освіти та науки зробив Яків Чепіга, зокрема й під час роботи в Київському ІНО. Багато відомих учителів підручників написано ним у співавторстві з іншими педагогами закладу. Це перша хрестоматія з української літератури для старшої школи «Шляхом життя» (Г. М. Іваниця, Я. Ф. Чепіга,

Б. В. Якубський), хрестоматія «Червоне слово», буквар «На червоних полях», «Читанка для дорослих малописьменних», читанка «Червоний прапор», що видавалася мільйонними тиражами (Я. Ф. Чепіга та Н. Малеча) та ін. [6; 9]. Хоча згодом такі важливі тоді підручники зазнали гострої критики через невідповідність офіційній ідеології радянської влади.

Я. Чепіга був автором «Проекту української школи» (1913), одним із розробників Положення про трудову школу, членом організаційного комітету КІНО. Працював на посадах декана дошкільного факультету, декана факультету соціального виховання, проректора інституту. Він був одним із перших педагогів закладу, який перейшов на українську мову викладання. Акцентував на важливості виховання молоді на основі національної культури та мови як середовища, яке їх оточує і вплив якого є беззаперечним. Численні підручники Я. Чепіги для початкової школи (читанки, задачки, хрестоматії), до яких звертаються й сучасні дослідники, були першими україномовними підручниками і відрізнялися багатим фольклорним матеріалом, використанням творів українських письменників [6; 10].

До активно досліджуваних сьогодні належать праці вченого, де обґрунтовано зв'язок розумового та фізичного розвитку дитини, вплив середовища на її розвиток, значення сімейного виховання, а також питання дидактики, зокрема організаційних форм навчання.

У 1937 р. вченого звинувачено в причетності до антирадянської української націоналістично-терористичної організації й засуджено до 10 років заслання на півночі Росії, де через рік видатний педагог помер [5].

Ще одним відомим науковцем-педагогом закладу, який став жертвою більшовицького режиму, був Б. Манжос – дослідник систем освіти зарубіжних країн, а також форм і методів навчання. Він займався активними експериментальними розробками (у 20-ти київських закладах), вивчаючи проблеми трудової школи, питання продуктивної праці учнів, що базується на врахуванні анатомо-фізіологічних особливостей організму та пов'язана з розумовим розвитком. Діяльність Б. Манжоса отримала визнання не лише в Україні, а й на всесоюзному рівні, позитивний досвід раціоналізації праці школярів був запозичений багатьма профільними школами. Учений відомий також як організатор першої в Україні фабрично-

заводської семирічки, яка стала прикладом для інших шкіл при заводах і фабриках, поширених у подальші роки. Окрім того, він написав один із перших вітчизняних підручників із дидактики [9; 10]. Та вагомі наукові досягнення педагога тогочасна влада не оцінила: у 1931 р. його звинувачено в контрреволюційній діяльності, далі доля вченого майже не відома.

Отже, вищезазначені наукові пошуки педагогів Київського ІНО не мали продовження, оскільки у 30-х роках їх оголошено «псевдонауковими» та критикували за індивідуалістичний підхід у педагогіці, велику увагу до питань сімейного виховання, широкого використання експерименту з метою вдосконалення навчально-виховного процесу. Особливо не схвалювалися посилання на дослідження зарубіжних педагогів, які часто відрізнялися новим та неординарним підходом [8]. Відтоді не проводяться експериментальні дослідження, припинено українізаційні процеси, і система освіти України стає засобом радянської форми організації суспільства. У таких умовах непотрібними стають здобутки науковців, спрямовані на всебічний розвиток особистості дитини. Фактично відбувалося відчуження дітей від етнічних, сімейних цінностей, від української культури. Спадщина репресованих педагогів забута на десятиліття або ж їхні дослідження трактувались із погляду чинної тоді ідеологічної позиції. Частина цінних праць утрачено, і лише зараз науковці повертаються до її розгляду.

**Висновки** та перспективи подальших досліджень. Колективом педагогів Київського інституту народної освіти започатковано важливі дослідження в українській педагогіці. Вони впроваджували новітні ідеї зарубіжної педагогіки, активно проводили власні експериментальні пошуки, створили підручники, які були популярними в школах, вишах, на курсах. Провідну роль науковці відіграли у реформуванні системи освіти України (націоналізація освіти, організація новаторських навчальних закладів, педагогічна підготовка вчителів). Такий досвід актуальний і зараз, коли освіта України знову знаходиться на етапі реформування та національного відродження. Зважаючи на це, вартими уваги є пошук та дослідження архівних матеріалів, які тривалий час були недоступними, а також більш глибокий розгляд питання впровадження наукових ідей учених закладу в сучасний навчальний та виховний процес.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Березівська Л. Д. Реформування загальної середньої освіти в Україні у ХХ столітті крізь призму джерелознавства : науково-допоміжний бібліографічний покажчик. Вінниця : ТВОРИ, 2019. 251 с.
2. Іваниця Г. М. Десять років роботи в справі викладання української мови й літератури. *Шлях освіти*. 1927. № 11–12. С. 33–48.

3. Інформаційний лист ректора КІНО про стан інституту та листування з ним про встановлення терміну перерв між триместрами, роботу консультаційного бюро, організацію музею матеріалів з життя та праці дітей в установах соцвиху та з інших методичних і організаційних питань / ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України) Ф. 166. Оп. 6, Спр. 4619. Арк. 1–13.
4. Липинський В. В. Становлення і розвиток нової системи освіти в УРСР у 20-ті роки : автореф. дис. ... д-ра іст. наук: 07.00.01 «Історія України»; Донец. нац. ун-т. Донецьк, 2001. 39 с.
5. Марочко В. І., Хілліг Гьотц. Репресовані педагоги України: жертви політичного терору (1929–1941) / Інститут історії України НАН України; Марбурзький ун-т (Німеччина). Київ : Науковий світ, 2003. 302 с.
6. Матеріали про видання підручників дитячої літератури та комплектування науково-педагогічних і дитячих бібліотек. 5.07.24.–24.10.24 / ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України) Ф. 166. Оп. 4. Спр. 343. 177 арк.
7. Навчальні програми, плани та список викладачів основного курсу (1920–1921 рр.) / Держ. архів м. Києва. Ф. Р-346. Оп. 1. Спр. 7. 82 арк.
8. Назаренко О. В. Внесок українських науковців-педагогів у розвиток національної освіти 20-х років ХХ століття. *Діалог культур у Європейському освітньому просторі* : матеріали ІV Міжнародної конференції, м. Київ, 14 травня 2019 р. / упор. С. Є. Дворянчикова. Київ : КНУТД, 2019. С. 125–128.
9. Річні звіти інститутів народної освіти за 1924/25, 1925/26, 1926/27 навчальні роки та матеріали до них / ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 5. Спр. 289. 711 арк.
10. Українська педагогіка в персоналіях: у 2-х кн. : навчальний посібник / О. В. Сухомлинська, Н. П. Дічек, Т. О. Самоплавська, Н. Б. Антонєць та ін.; за ред. О. В. Сухомлинської. Київ : Либідь, 2005. Кн. 2. 552 с.

#### REFERENCES

1. Berezivska, L. D. (2019) Reformuvannya zagalnoyi serednoyi osvity v Ukrayini u XX stolitti kriz pry-zmu dzhereloznavstva [Reform of secondary education in Ukraine in the 20<sup>th</sup> century]. Vinnytsia. 251 p. [In Ukrainian]
2. Ivanytsa, G. M. (1927) Desyat rokiv roboty v spravi vykladannya ukrayinskoyi movy j literatury [Ten years of teaching Ukrainian language and literature]. *Way of education*. № 11–12. P. 33–48. [In Ukrainian]
3. Informacijnyj lyst rektora KINO pro stan instytutu ta lystuvannya z nym pro vstanovlennya terminu pererv mizh tryimestramy, robotu konsultacijnogo byuro, organizaciju muzeyu materialiv z zhyttya ta praci ditej v ustanovah soczvykhu ta z rinshyh metodychnyh i organizacijnyh pytan [Information letter of the rector KINO about condition of the institute]. *Central State Archive of Ukraine*. F. 166. Op. 6, Spr. 4619. P. 1–13. [In Ukrainian]
4. Lypynskij, V. V. (2001) Stanovlennya i rozvytok novoyi systemy osvity v URSSR u 20-ti roky : avtoref. dys. ... d-ra ist. nauk: 07.00.01 “Istoriya Ukrayiny” [Development of the new educational system in USSR]. Dissertation abstract. Donetsk. 39 p. [In Ukrainian]
5. Marochko, V. I., Hillig Götz (2003) Represovani pedahohy Ukrainy: zhertvy politychnoho teroru (1929–1941) [Repressed pedagogues of Ukraine: victims of political terror]. Kyiv. 302 p. [In Ukrainian]
6. Materialy pro vydannya pidruchnykiv dytyachoyi literatury ta komplektuvannya naukovo-pedagogichnyh i dytyachyh bibliotek. 5.07.24.–24.10.24. [Materials about publishing of the child’s literature]. *Central State Archive of Ukraine*. F. 166. Op. 4. Spr. 343. 177 p. [In Ukrainian]
7. Navchalni programy, plany ta spysok vykladachiv osnovnogo kursu (1920–1921) [Educational programs, plans and list of the main course teachers]. *Kyiv State Archive*. F. R-346. Op. 1. Spr. 7. 82 p. [In Ukrainian]
8. Nazarenko, O. V. (2019) Vnesok ukrayinskykh naukovtsiv-pedagogiv u rozvytok nacionalnoyi osvity 20-x rokiv XX stolittya [The role of Ukrainian pedagogues in the development of national education in 20<sup>th</sup> years of the 20<sup>th</sup> century]. *Dialogue of cultures in the European education space*. International conference. Kyiv, KNUTD, P. 125–128. [In Ukrainian]
9. Richni zvity instytutiv narodnoyi osvity za 1924/25, 1925/26, 1926/27 n. roku ta materialy do nyh [Annual report of Institutes of Peoples’ Education for 1924/25, 1925/26, 1926/27 years]. *Central State Archive of Ukraine*. F. 166. Op. 5. Spr. 289. 711 p. [In Ukrainian]
10. Ukrayinska pedagogika v personaliyah. Suhomlynska O. V., Dichek N. P., Samoplavska T. O., Antonets N. B., Berezivska L. D. (2005). [Ukrainian Pedagogy in personalities: Tutorial for high school]. Vol. 2. Kyiv. 552 p. [In Ukrainian]

## РОЗДІЛ II. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАТЬ)

УДК 81'243:378

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-03>

### ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНТЕРАКТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УНІВЕРСИТЕТАХ

**Артеменко А. І.**

*старший викладач кафедри іноземних мов  
Київський національний економічний університет  
імені Вадима Гетьмана  
просп. Перемоги, 54/1, Київ, Україна  
[orcid.org/0000-0003-2426-875x](https://orcid.org/0000-0003-2426-875x)  
[antoninaartemenko33@gmail.com](mailto:antoninaartemenko33@gmail.com)*

**Ключові слова:** презентація,  
інтерактивні методи,  
ефективність, навчання,  
іноземні мови.

У статті аналізується презентація, яка є ефективним інтерактивним методом навчання іноземної мови в університетах. Інтерактивна діяльність передбачає організацію і розвиток такого спілкування, яке веде до взаєморозуміння, взаємодії, до сумісного рішення загальних, але значимих для кожного учасника завдань.

Зазначено, що сучасні світові стандарти в галузі освіти передбачають підготовку висококваліфікованих спеціалістів, здатних інтегрувати теоретичні знання і практичні вміння у цілісну систему, володіти новими технологіями тощо. Для успішної реалізації особистісного потенціалу кожного студента у навчально-виховному процесі мають бути створені умови для формування таких якостей особистості, як мобільність, вміння інтегруватися у динамічне суспільство, критичність мислення, вміння генерувати нові ідеї, здатність приймати нестандартні рішення й нести за них відповідальність, комунікативні вміння, вміння працювати в команді, вміння моделювати навчальні та виховні ситуації тощо. Вирішенню таких завдань сприяє застосування презентації в навчальному процесі.

Презентація як ефективний інтерактивний метод навчання іноземних мов передбачає організацію навчального процесу, де всі студенти активно взаємодіють між собою та з викладачем, використовуючи моделювання життєвих і професійних ситуацій, рольові ігри та методи, що дають змогу створити ситуації пошуку, співпереживання, суперечностей, ризику, сумніву, переконання, задоволення, аналізу та самооцінки своїх дій, спільне розв'язання проблем.

Презентація повинна бути короткою, доступною та композиційно цілісною, під час викладання матеріалу слід виділити декілька ключових моментів. У презентації не повинно бути нічого зайвого, і кожний слайд повинен працювати на загальну ідею презентації.

Особливого значення набуває інтерактивна презентація, що дає можливість дистанційної участі у різних наукових заходах (конференціях, форумах, симпозіумах тощо). Викладачі заохочують студентів до участі у міжнародних та всеукраїнських наукових заходах, де презентації здійснюються в інтерактивному форматі.

Отже, презентація передбачає готовність і прагнення співпрацювати з іншими, сприяє вдосконаленню навичок ведення конструктивної комунікації з партнерами, розвитку творчого потенціалу, інформаційної компетентності.

## PRESENTATION AS EFFECTIVE INTERACTIVE METHODS OF TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES AT UNIVERSITIES

**Artemenko A. I.**

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages  
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman  
Peremohy Ave., 54/1, Kyiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-2426-875x  
antoninaartemenko33@gmail.com*

**Key words:** *presentation, interactive methods, efficiency, teaching, foreign languages.*

Presentation is analysed in the article which is an effective interactive method of teaching of foreign languages at Universities. Interactive activity predicts the organization and development of such communication which leads to mutual understanding, interaction, to the joint decisions of common but important for each participant tasks.

It is acknowledged in the article that modern world standards in the field of education predicts the preparation of highly qualified specialists who are able to integrate the theoretical knowledge and practical skills into the integral system and have new technologies and etc. Conditions for the formation of such qualities of the person as mobility, ability to integrate into a dynamic society, critical thinking, ability to generate new ideas, ability to make non-standard decisions and responsibilities, communication skills, ability to work in a team, ability to model educational and upbringing situations and etc. can be created for the successful realization of the personal potential of each student in the educational and upbringing process. The solution of such tasks is facilitated by the use of presentation in the educational process.

Presentation as an effective interactive method of teaching of foreign languages predicts the organization of the educational process where all students actively interact with each other and the lecturer using modeling of life and professional situations, role-playing games and methods to create situations of search, empathy, contradictions, risk, doubt, persuasion, satisfaction, analysis and self-assessment of their actions, common problem solving .

The presentation should be short, accessible and compositionally coherent and several key points should be highlighted in the process of teaching. There should be nothing excessive in the presentation, and each slide should work on the general idea of the presentation.

The special meaning has the interactive presentation which gives the possibility of distant participation in different scientific events (conferences, forums, symposia, etc.). Lecturers encourage students to take part in International and Ukrainian scientific events, where presentations are carried out in the interactive format.

Thus, the presentation predicts the readiness and desire to cooperate with others and promote the achievement of the skills to conduct the constructive communication with partners and the development of creative potential and information competence.

**Постановка проблеми.** До інтерактивних методів відносять презентацію, рольові ігри, дискусії, «мозковий штурм», конкурси з практичними завданнями та їх подальше обговорення, метод проектів. Доцільним є використання презентації під час викладання іноземної мови в університетах, що дає можливість студентам не лише вдосконалити іноземну мову, а й поліпшити свої

знання з інших предметів. Сучасні підходи до викладання іноземних мов мають відповідати таким основним вимогам: комунікативна орієнтованість, професійна спрямованість, активна творча діяльність студента, робота з різними іншомовними джерелами інформації та використання інформаційних технологій. На нашу думку, презентація як різновид комунікативних вправ



відповідає вказаним вимогам і може широко використовуватися в курсі викладання іноземних мов. Інтерактивні методи навчання, які застосовуються в процесі вивчення іноземної мови, дають студентам можливість збирати й аналізувати інформацію, знаходити альтернативні рішення і вибирати найбільш оптимальний шлях розв'язання завдань у процесі як індивідуальної, так і групової роботи. Таким чином, виникає нагальна потреба більш активного використання презентації як ефективного інтерактивного методу у практиці вищої школи, зокрема детального розроблення методики організації навчання іноземної мови [4].

Серед моделей навчання виділяють традиційну, або класичну, активну і інтерактивну (у деяких літературних джерелах інтерактивну модель не відокремлюють від активної). Особливостями традиційної (класичної) моделі є те, що студенти засвоюють матеріал зі слів викладача (традиційна лекція) чи з тексту підручника, не приймають участь в обговоренні, а на практичних заняттях проходить опитування за питаннями плану теоретичного заняття і студенти демонструють тільки репродуктивні знання.

Активна модель передбачає стимулювання пізнавальної діяльності і самостійності студентів, взаємодію в системі «студент – викладач», а також наявність творчих завдань. До даного методу належать бесіда, пошук інформації, виконання індивідуальних творчих проєктів, вікторини, рішення кросвордів, захист творчої роботи тощо [7].

Сучасні світові стандарти в галузі освіти передбачають підготовку висококваліфікованих спеціалістів, здатних інтегрувати теоретичні знання і практичні уміння у цілісну систему, володіти новими технологіями тощо. Для успішної реалізації особистісного потенціалу кожного студента у навчально-виховному процесі мають бути створені умови для формування таких якостей особистості, як мобільність, уміння інтегруватись у динамічне суспільство, критичність мислення, уміння генерувати нові ідеї, здатність приймати нестандартні рішення й нести за них відповідальність, комунікативні уміння, уміння працювати в команді, уміння моделювати навчальні та виховні ситуації тощо. Вирішенню таких завдань сприяє застосування презентації в навчальному процесі [5].

Теоретичні аспекти, пов'язані з визначенням сутності презентації як ефективного інтерактивного методу навчання іноземних мов, визначенням найбільш поширених і придатних їх видів для розв'язання навчальних завдань, набули висвітлення у працях І. Тригуб, Л. В. Амосова, О. Бігич, В. П. Годованець, В. В. Ягодникова, Н. М. Мирончук та інших учених, які обґрунтовують доціль-

ність застосування презентацій під час навчального процесу.

**Мета статті** – проаналізувати ефективність застосування презентації як інтерактивного методу в процесі викладання іноземної мови студентам в університетах.

**Виклад основного матеріалу.** Важливим напрямом поліпшення рівня викладання, удосконалення навчального процесу з іноземної мови в університетах є використання різноманітних методик, зокрема тих, що базуються на сучасних інформаційних технологіях. Останнім часом в університетах трансформується роль викладача у навчальному процесі, який перетворюється на організатора та керівника, експерта та консультанта самостійної роботи студента. Зазначимо, що потрібно використовувати більш ефективні форми й засоби навчання, які б виконували у навчальному процесі такі функції: інформативну, формуючу, мотивуючу, систематизуючу та контролюючу. Таким вимогам можуть відповідати інтерактивні методи навчання [1].

Презентація як ефективний інтерактивний метод навчання іноземних мов передбачає організацію навчального процесу, де всі студенти активно взаємодіють між собою та з викладачем, використовуючи моделювання життєвих і професійних ситуацій, рольові ігри та методи, що дають змогу створити ситуації пошуку, співпереживання, суперечностей, ризику, сумніву, переконання, задоволення, аналізу та самооцінки своїх дій, спільне розв'язання проблем. Це насамперед таке навчання, у якому змінюється роль викладача, його функції.

Викладач в інтерактивному навчанні не лише є носієм інформації і певної суми знань, завдання якого – передати ці знання, а постійно та активно стимулює студента до самостійної творчої роботи, виконуючи роль проєктувальника і консультанта. Окрім того, інтерактивна діяльність передбачає організацію і розвиток такого спілкування, яке веде до взаєморозуміння, взаємодії, до сумісного рішення загальних, але значимих для кожного учасника завдань. Найбільш відомі методи інтерактивного навчання: кейс-метод, дискусії, метод проєктів, рольові і ділові ігри, тренінгові заняття, командні конкурси і змагання та презентація.

Науковцями доведено і загально визнано, що інтерактивне навчання є ефективним методом стимулювання інтересу до навчання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності та сприяє оволодінню етапами навчальної діяльності, розвитку критичного мислення, росту впевненості у власні сили, розвитку самостійності, розвитку креативності, формуванню організаторських і комунікативних здібностей, формуванню відповідних

життєвих і професійних компетенцій, зростанню успішності [7].

Визначальною рисою усіх методів в інтерактивному навчанні є їх вмотивований характер. Це комунікативна або комунікативно рольова мотивація, тобто студент знає не лише що він має робити, а й заради чого він щось говорить, слухає, читає, пише. Некомунікативні вправи використовуються лише у вигляді мовленнєвих ігор, де мотивом діяльності студента є сама участь у грі [2].

Презентація – це ефективний інтерактивний метод навчання іноземних мов в університетах, який може використовувати елементи гри.

Форма та місце використання презентації в процесі викладання іноземної мови в університетах залежать від змісту заняття та мети, яку ставить викладач. Проте практика дає підставу виділити деякі загальні, найефективніші прийоми застосування презентацій, зокрема під час вивчення нового матеріалу, що дає змогу ілюструвати його різноманітними наочними засобами. Застосування особливо вигідне у тому разі, коли необхідно показати динаміку розвитку якого-небудь процесу; під час закріплення нової теми; для перевірки навчальних досягнень студентів (комп'ютерне тестування – це самоперевірка та самореалізація, добрий стимул для навчання, спосіб навчальної діяльності та самовираження студентів. Для викладача це засіб якісного оцінювання, програмований спосіб накопичення оцінок); для поглиблення знань – додатковий матеріал до занять; під час перевірки фронтальних самостійних робіт (забезпечує разом з усним візуальний контроль результатів навчання).

Під час створення схеми сценарію та складання текстового супроводу до презентації слід керуватися такими засадами: перш ніж приступити до роботи над презентацією, слід добитися повного розуміння того, про що ви плануєте розповісти; презентація повинна бути короткою, доступною та композиційно цілісною; під час викладання матеріалу слід виділити декілька ключових моментів і в ході демонстрації час від часу повертатися до них, щоб висвітлити питання; у презентації не повинно бути нічого зайвого, і кожний слайд має бути необхідною ланкою вивчення нового матеріалу та працювати на загальну ідею презентації; не

сторонитися творчого підходу; не перенавантажувати слайди зайвими деталями; додаткові ефекти не повинні перетворюватися на самоціль, їх слід звести до мінімуму й використовувати лише для того, щоб привернути увагу студента до ключових моментів демонстрації [6].

Особливого поширення набуває інтерактивна презентація, що дає можливість дистанційної участі у різних наукових заходах (конференціях, форумах, симпозиумах тощо). Викладачі заохочують студентів до заочної участі у міжнародних та всеукраїнських наукових заходах, де презентації здійснюються в інтерактивному форматі, брати участь у їх вебобговореннях.

Доцільність використання саме методу презентацій зумовлена тим, що процес їх підготовки та представлення сприяє не лише розвитку вмінь говоріння, читання, аудіювання та письма, а й навчає логічному мисленню, розвиває навички організації мовлення, його логічної побудови і структурування, формулювання мети, викладення висновків, навчає різним прийомам отримання і передачі інформації.

Така форма самостійної продуктивної діяльності, як презентація, передбачає готовність і прагнення співпрацювати з іншими, сприяє удосконаленню навичок ведення конструктивної комунікації з партнерами, розвитку творчого потенціалу, інформаційної компетентності [3].

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Отже, такий інтерактивний метод, як презентація, є ефективним під час вивчення іноземної мови, тому що це дає можливість студентам розвивати творчість і вміння використовувати свої знання на практиці. Ефективною є інтерактивна презентація, яка сприяє удосконаленню професійних навичок також.

Зазначимо, що ефективність презентації залежить не лише від студента, а й від викладача, який повинен конкретизувати процес підготовки презентації.

Використання саме методу презентацій зумовлене тим, що процес їх підготовки та представлення сприяє не лише розвитку вмінь говоріння, читання, аудіювання та письма, а й навчає логічному мисленню, розвиває навички організації мовлення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Амосова Л. В. Використання інформаційних технологій у навчанні іноземних мов у вищій школі. *Сучасні засоби навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах*. Харків, 2013. 132 с.
2. Бігич О. Б. Методика навчання іноземних мов і культур : підручник. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Говорун А. В. Використання презентацій як активного методу навчання іноземних мов у ВНЗ. Харків. С. 16–17. URL: [http://dspace.nulau.edu.ua:8088/bitstream/123456789/1186/1/Inozem\\_mov\\_2013.pdf](http://dspace.nulau.edu.ua:8088/bitstream/123456789/1186/1/Inozem_mov_2013.pdf)
4. Годованець В. П., Леган В. П. Короткий огляд інтерактивних методів навчання іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 1 (40). С. 60–62.

5. Мирончук Н. М. Інтерактивні методи навчання у вищих навчальних закладах. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном* : збірник наукових праць. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 140–143.
6. Тригуб І. Мультимедійна презентація як перспективний напрям навчання іноземної мови. *Людознавчі студії. Педагогіка*. Вип. 29. С. 196–205.
7. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі : навчально-методичний посібник. Київ : Персонал, 2009. 80 с.

#### REFERENCES

1. Amosova, L. V. (2013). Vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii u navchanni inozemnykh mov u vyshchii shkoli [Usage of information technology in teaching of foreign languages in high school]. *Modern means of teaching of foreign languages in the high school*. Kharkiv, 132 p.
2. Bihych, O. B. (2013). Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur [The methodology of teaching of foreign languages and cultures]. K. : Lenvit, 590 p.
3. Hovorun, A. V. Vykorystannia prezentatsii yak aktyvnoho metodu navchannia inozemnykh mov u VNZ [Usage of interactive methods as active methods of teaching of foreign languages in high schools]. Kharkiv. P. 16–17.
4. Hodovanets, V. P., Lehan, V. P. (2017). Korotkyi ohliad interaktyvnykh metodiv navchannia inozemnoi movy [The short observation of the interactive methods of teaching of foreign languages]. *Uzhhorod University Scientific Journal*. 1 (40). P. 60–62.
5. Myronchuk, N. M. (2014) Interaktyvni metody navchannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Interactive methods of teaching in high schools]. *Modernization of high education in Ukraine and abroad*. Zhytomyr, P. 140–143.
6. Tryhub, I. Multimediina prezentatsia yak perspektyvnyi napriam navchannia inozemnoi movy [Multimedia presentation as perspective direction of teaching of the foreign language]. *Anthropological studies. Pedagogy*. 29. P. 196–205.
7. Yahodnikova, V. V. (2009) Interaktyvni formy i metody navchannia u vyshchii shkoli [Interactive forms and methods of teaching in high school. K. : Personal, 80 p.

## **ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ДОЦІЛЬНО ДІБРАНИХ ЗАДАЧ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Білецька Л. С.**

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,  
доцент кафедри математики, інформатики  
та методики їх викладання у початковій школі  
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка  
вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, Львівська область, Україна  
[orcid.org/0000-0002-2805-8867](https://orcid.org/0000-0002-2805-8867)  
[babjakls@ukr.net](mailto:babjakls@ukr.net)*

**Ковальчук В. Ю.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри математики, інформатики  
та методики їх викладання у початковій школі  
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка  
вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, Львівська область, Україна  
[orcid.org/0000-0001-6503-7005](https://orcid.org/0000-0001-6503-7005)  
[kovalchuk.volodymyr62@gmail.com](mailto:kovalchuk.volodymyr62@gmail.com)*

**Силюга Л. П.**

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,  
доцент кафедри математики, інформатики  
та методики їх викладання у початковій школі  
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка  
вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, Львівська область, Україна  
[orcid.org/0000-0002-4009-8343](https://orcid.org/0000-0002-4009-8343)  
[sulyga@i.ua](mailto:sulyga@i.ua)*

**Стасів Н. І.**

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,  
доцент кафедри математики, інформатики  
та методики їх викладання у початковій школі  
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка  
вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, Львівська область, Україна  
[orcid.org/0000-0001-7919-5151](https://orcid.org/0000-0001-7919-5151)  
[natalia-stasiv@ukr.net](mailto:natalia-stasiv@ukr.net)*

**Ключові слова:** *освітній процес у початкових класах, вивчення математичної освітньої галузі, формування базових і спеціальних предметних компетентностей, розв'язування системи задач та прав, засвоєння знань.*

У статті досліджено проблему забезпечення ефективності процесу засвоєння математичних знань і формування в учнів початкової школи практичних умінь та навичок в умовах реформування нової української школи, означено необхідність пошуку шляхів її реалізації у практиці вивчення початкового курсу математики. Розкрито залежність ефективності освітнього процесу як складної динамічної системи від добору методів навчання. Охарактеризовано потребу добору вчителем методів навчання та його готовність застосовувати їх із метою здійснення

системного і ґрунтового оволодіння програмовим матеріалом у процесі вивчення учнями початкового курсу математики. Описано особливості використання задачного підходу відповідно до концепції «навчання через задачі» на уроках математики у початкових класах. Проаналізовано підходи до формування в учнів загальних та спеціальних компетентностей розв'язування задач. Розкрито сутність методу доцільно дібраних задач та його ефективного використання. Підкреслено роль методу доцільно дібраних задач як одного з практичних методів навчання. Проаналізовано метод доцільно дібраних задач як проблемне навчання, що здійснюється за допомогою системи задач, об'єднаних між собою однією загальною ідеєю дослідження (проблемою) чи темою, яка спрямована на одержання нових чи засвоєння вже вивчених теоретичних знань. Проаналізовано процес формування в учнів основних математичних понять та базових предметних компетентностей під час вивчення змістових ліній математичної освітньої галузі у початковій школі. Аргументовано ефективність використання методу доцільно дібраних задач у процесі вивчення початкового курсу математики відповідно до вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів. Розкрито методичні особливості організації навчально-пізнавальної діяльності учнів на різних етапах уроку математики з використанням методу доцільно дібраних задач відповідно до встановлених дидактичних вимог та правил. Наведено приклад системи доцільно дібраних завдань для вивчення програмового матеріалу про дробі у початковій школі.

## EFFICIENCY OF USING THE METHOD OF RIGHTLY SELECTED TASKS IN THE PROCESS OF STUDYING MATHEMATICS IN PRIMARY SCHOOL

**Biletska L. S.**

*Ph.D. (Physics and Mathematics), Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Mathematics, Informatics  
and Methods of Teaching them at Primary School  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
Ivan Franko str., 24, Drohobych, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-2805-8867  
babjakls@ukr.net*

**Kovalchuk V. Yu.**

*Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Head of the Department of Mathematics, Informatics  
and Methods of Teaching them at Primary School  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
Ivan Franko str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-6503-7005  
kovalchuk.volodymyr62@gmail.com*

**Sulyuha L. P.**

*Ph.D. (Physics and Mathematics), Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Mathematics, Informatics  
and Methods of Teaching them at Primary School  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
Ivan Franko str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-4009-8343  
sulyuga@i.ua*

**Stasiv N. I.**

*Ph.D. (Physics and Mathematics), Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Mathematics, Informatics  
and Methods of Teaching them at Primary School  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
Ivan Franko str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-7919-5151  
natalia-stasiv@ukr.net*

**Key words:** *educational process in primary school, study of mathematical education, the formation of basic and special subject competencies, solving a system of problems and exercises, learning.*

The article the problem of ensuring the effectiveness of the process of learning mathematical knowledge and the formation of primary school pupils practical skills in terms of reforming the new Ukrainian school are examined; the need to find ways to implement it in the practice of studying the initial course of mathematics are identified; the dependence of the efficiency of the educational process as a complex dynamic system on the selection of teaching methods are revealed; the need for the teacher to select teaching methods and his readiness to apply them in order to implement a systematic and thorough mastering of the program material in the process of studying the initial course of mathematics by pupils are described; the peculiarities of using the problem-based approach in accordance with the concept of “learning through problems” in mathematics lessons in primary school are described; approaches to the formation of pupils general and special competencies in solving problems are analyzed; the essence of the method of expediently selected tasks and its effective use is revealed; the role of the method of expediently selected tasks as one of the practical teaching methods is emphasized; the method of expediently chosen tasks as problem-based learning is carried out, which is carried out by means of a system of tasks united by one general idea of research (problem) or topic, which is aimed at obtaining new or mastering already studied theoretical knowledge; the process of formation of basic mathematical concepts and basic subject competencies in students during the study of semantic lines of mathematics education in primary school is analyzed; the efficiency of using the method of expediently chosen problems in the process of studying the initial course of mathematics in accordance with the age and individual characteristics of junior students is argued; methodical peculiarities of the organization of educational and cognitive activity of students at different stages of mathematics lesson with the use of the method of expediently selected tasks in accordance with the established didactic requirements and rules are revealed; an example of a system of expediently selected tasks for the study of program material on fractions in primary school is given.

**Постановка проблеми.** В умовах реформування сучасної початкової школи ставиться акцент на всебічний розвиток особистості кожного учня у процесі навчання та виховання. Саме тому навчальна діяльність дитини спрямована на системне та ґрунтовне оволодіння основами наук, що зорієнтоване на зону найближчого розвитку. Успішне засвоєння учнями програмового матеріалу значно розширює їхнє загальне світобачення, надає нового змісту розумовій діяльності учнів шляхом розвитку сприймання, пам'яті, уваги, уяви, мислення і мовлення. У зв'язку із цим серед сучасних наукових підходів до освітнього процесу у початко-

вій школі відповідно до Концепції нової української школи (НУШ) чільне місце відводять активізації навчально-пізнавальної, розумової та творчої діяльності учнів [4, с. 27].

Для успішної реалізації поставлених цілей в освітньому процесі початкової школи вчителі добирають ефективні методи навчання. Під час вивчення математичної освітньої галузі у початкових класах особливо широко застосовують практичні методи. Серед них виділяють метод, який передбачає навчання, яке здійснюється за допомогою системи задач (завдань), об'єднаних між собою однією загальною ідеєю дослідження (проблемою) чи темою, яка спрямована на одер-

жання нових чи засвоєння вивчених теоретичних знань, – метод доцільно дібраних задач.

Ідея правильного підбору та доцільного використання задач не є новою. Основоположником методу доцільно дібраних задач є педагог-методист Семен Шохор-Троцький (1853–1923), який визначав задачу як «початковий пункт навчання». Цей метод розуміли як своєрідний різновид і новий розвиток індуктивного методу, згодом він отримав назву конкретно-індуктивного методу. Фундамент цієї методики був закладений попередниками П. С. Гурьевим, В. А. Латишевим і А. І. Гольденбергом.

Дослідженням проблеми використання практичних методів навчання на уроках математики у початковій школі займалися багато вчених, зокрема М. В. Богданович, О. В. Бугрій, М. В. Беденко, Г. Б. Вацик, З. Л. Головка, Т. П. Гора, Б. Г. Друзь, В. К. Ільченко, П. М. Карнаух, Л. П. Кочина, С. П. Логачевська, М. М. Левшин, Т. Й. Мельничук, О. І. Нікуліна, Н. І. Підгорна, Н. Я. Походжай, І. Я. Романишин та ін. На основі нової навчальної програми з математики випрацьовуються нові підходи до формування математичних знань у початковій школі (С. О. Скворцова [6], Л. П. Листопад, Л. В. Бочева, М. В. Козак, Я. А. Король [3], Н. О. Будна, Г. П. Лищенко [1], С. П. Коновець [5]), нові підходи до формування ключових компетентностей (В. О. Гавриш, Г. В. Гап'юк [2]), до вдосконалення математичної підготовки молодших школярів (В. Грещук, Н. Кішук [4], С. Коновець [5], С. Бурчак, Л. Стадник [7]).

У сучасній науково-педагогічній та навчально-методичній літературі проаналізовано й узагальнено підходи до формування в учнів компетентностей розв'язування задач: предметом навчання і основним змістом навчання є види задач, способи і зразки розв'язування задач конкретних видів (Л. М. Фрідман, С. Є. Царьова), причому спосіб розв'язування, його засвоєння має виступати як мета дії, а власне розв'язання окремої задачі є лише побічним продуктом (Ю. І. Машбиць, Л. М. Фрідман); формування загальних та спеціальних умінь розв'язування задач різних видів (С. О. Скворцова); основним методом навчання розв'язування задач повинен бути метод розв'язування особливої системи підготовчих навчальних задач – квазі-дослідницький (І. І. Аргинська, Л. В. Занков, Л. М. Фрідман).

Отже, виникає проблема відшукування шляхів підвищення ефективності формування в учнів початкової школи математичних компетентностей (знань, умінь та навичок), добір та використання вчителем різних методів навчання, одним з яких є метод доцільно дібраних задач.

**Мета статті.** З огляду на це, метою статті є розкриття ролі, сутності, методичних особливостей використання методу доцільно дібраних задач у процесі вивчення математики у початковій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Освітній процес із математики є складною динамічною системою, у якій в органічній єдності відбувається діяльність учителя та учня. У цій системі під керівництвом учителя учні оволодівають знаннями, способами діяльності та раціональними прийомами роботи. У цій взаємопов'язаній діяльності кожен з учасників освітнього процесу має свої власні функції. Завдання вчителя полягає не лише в тому, щоб подати нові знання, а й управляти процесом засвоєння цих знань та способами діяльності учнів при цьому. Завдання учня полягає у тому, щоб оволодіти системою знань, способами їх здобування, сприймання, осмислення, зберігання та застосування у практичній діяльності [5, с. 29].

Від методів навчання, які використовуються вчителем, залежить успіх усього освітнього процесу. Цим зумовлена особлива увага до здійснення добору оптимальних методів навчання та вміння вчителя їх застосувати в умовах конкретного класу [3, с. 127].

У сучасному освітньому процесі початкової школи широко використовується задачний підхід до процесу навчання математики, який базується на концепції «навчання через задачі», тобто навчальний матеріал подається вчителем, а засвоєння та закріплення вивченого відбувається на основі розв'язування з учнями системи задач, спеціально підібраних для розкриття теми. Джерела такого підходу до навчання лежать у роботах Д. Пойа.

Ефективність роботи вчителя з використанням методу доцільно дібраних задач залежить від ретельного підбору навчальних завдань, який має відповідати таким дидактичним вимогам [1, с. 73]:

- забезпечувати засвоєння учнями програмового матеріалу, вчити використовувати набуті знання в різних навчальних ситуаціях;
- зміст завдань має відповідати темі уроку, меті вивчення матеріалу;
- послідовність розгляду задач має сприяти свідомому засвоєнню знань, вмінню практично розв'язувати задачі;
- забезпечувати автоматизацію елементарних дій, з яких складається діяльність під час розв'язування задач;
- створювати умови для узагальнення способів діяльності, відповідати логіці й структурі процесу формування компетентностей;
- кількість задач повинна відповідати індивідуально-психологічним особливостям шко-

лярів і бути достатньою для формування певного вміння;

– задачі мають передбачати труднощі, які дають змогу вчителю постійно стежити за точністю виконання завдань, результатами роботи, за успіхом і недоліками, загальними навчальними досягненнями учнів.

Під час використання методу доцільно дібраних задач в освітньому процесі вчителю варто дотримуватися таких правил [3, с. 123]:

– усі завдання повинні бути доступними дітям;

– треба надавати перевагу самостійній роботі учнів, не підказувати їм хід розв'язання, адже значно важливіше правильно спрямувати думку учнів, бо головне – не кінцевий результат, а сам процес розв'язування задачі;

– практикувати повторне розв'язування деяких задач.

Наприклад, для вивчення дробів учитель може подати таку систему завдань, які подані послідовно до переліку програмових вимог теми [2]:

1. *Перегнути смужку так, щоб можна було показати  $\frac{1}{5}$  смужки.*

2. *Яку дію треба виконати, щоб знайти шосту частину круга?*

3. *Яку частину центнера становить 20 кг?*

4. *Накресли відрізок завдовжки 10 см і покажи дужкою  $\frac{1}{5}$  цього відрізка.*

5. *Накресли відрізок, знаючи, що довжина  $\frac{1}{6}$  цього відрізка дорівнює 2 см.*

6. *Смужку довжиною 10 м розрізали на частини 3 м і 7 м. Чи можна сказати, що смужку розрізали навпіл?*

7. *Обчисли:  $\frac{1}{2}$  від 1 ц;  $\frac{1}{5}$  від 1 ц;  $\frac{1}{4}$  від 1 кг.*

8. *У гаражі було 70 автобусів.  $\frac{1}{7}$  цих автобусів треба було ремонтувати. Скільки автобусів потребувало ремонту?*

9. *Скільки хвилин в  $\frac{1}{3}$  години? в  $\frac{1}{4}$  години?*

10. *Порівняти дроби, поставивши між ними потрібні знаки:*

$$\frac{1}{2} \dots 1; \quad \frac{2}{6} \dots \frac{2}{6}; \quad \frac{1}{4} \dots \frac{3}{4}.$$

11. *Записати пропущений чисельник:*

$$\frac{3}{6} = \bar{2}; \quad \frac{3}{4} = \bar{8}; \quad \frac{1}{4} = \bar{8}.$$

12. *Знайти:  $\frac{3}{5}$  від 12, 72, 100, 240.*

13. *У книжці 560 сторінок. Учень прочитав  $\frac{3}{5}$  книжки. Скільки сторінок залишилося йому прочитати?*

14. *Порівняти числа, розставляючи замість крапок потрібні знаки:*

$$\frac{3}{5} \text{ км} \dots 700 \text{ м}; \quad \frac{5}{8} \text{ т} \dots 6 \text{ ц}; \quad \frac{4}{10} \text{ ц} \dots 25 \text{ кг}.$$

15. *Запиши цифрами дроби: п'ять сьомих, чотири шостих, сім восьмих, дві дев'ятих, шість дев'ятих, одна десята, п'ять п'ятих.*

16. *Запиши вираз і обчисли його значення: від числа 8028 відними  $\frac{3}{4}$  його.*

17. *3 ділянки учні зібрали 120 кг помідорів і 210 кг огірків. Четверту частину помідорів і третю частину огірків віддали у дитячий садок. Скільки кілограмів овочів віддали у дитячий садок?*

18. *Учні мали обкопати 240 дерев. Першого дня вони обкопали половину всіх дерев, а другого дня – третину того, що обкопали першого дня.*

*Третього дня –  $\frac{1}{5}$  тієї кількості дерев, що обкопали за перший і другий день разом. Скільки дерев обкопали учні третього дня?*

Метод доцільно дібраних задач є ефективним засобом розкриття теоретичних основ початкового курсу математики, формування в учнів ключових математичних компетентностей.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Метод доцільно дібраних задач широко застосовують у процесі вивчення математичної освітньої галузі у початковій школі, адже він є одним з ефективних шляхів розкриття теоретичних основ початкового курсу математики, формування в учнів необхідних загальних та базових предметних компетентностей. Застосування методу доцільно дібраних задач допомагає вчителю за допомогою правильного підбору системи задач, дидактичного матеріалу та їх послідовного, чіткого та доцільного використання на різних етапах уроку математики легко досягнути поставлених цілей як у вивченні окремих тем програмового матеріалу з математики, так і у навчанні математичної освітньої галузі загалом.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Богданович М., Будна Г., Лищенко Г. Урок математики в початковій школі. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2014. 280 с.
2. Богданович М., Гап'юк Г. Різномірні самостійні роботи. Тернопіль : Підручники і посібники, 2005. 98 с.



3. Богданович М., Козак М., Король Я. Методика викладання математики в початкових класах. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2006. 336 с.
4. Гречук В., Кіщук Н. Шляхи вдосконалення математичної підготовки молодших школярів. *Початкова школа*. 2013. № 8. С. 25–30.
5. Коновець С. Упровадження креативних освітніх технологій у практику початкової школи. *Початкова школа*. 2011. № 7. С. 29–30.
6. Скворцова С. Обчислювальні навички як складова предметно-математичної компетентності молодшого школяра. *Початкова школа*. 2011. № 8–9. С. 39–43.
7. Стадник Л. Актуальні проблеми математичної освіти. *Початкова школа*. 2010. № 5. С. 7–10.

#### REFERENCES

1. Boghdanovych, M. (2014). Urok matematyky v pochatkovij shkoli. [Lesson of mathematics in primary school]. Ternopilj : Navchaljna knygha-Boghdan, 280 p. (in Ukrainian).
2. Boghdanovych, M. (2005). Riznorivnevi samostijni roboty [Multilevel independent work]. Ternopilj : Pidruchnyky i posibnyky, 98 p. (in Ukrainian).
3. Boghdanovych, M. (2006). Metodyka vykladannja matematyky v pochatkovykh klasakh [Methods of teaching mathematics in primary school]. Ternopilj : Navchaljna knygha-Boghdan, 336 p. (in Ukrainian).
4. Ghrechuk, V. (2013). Shljakhy vdoskonalennja matematychnoji pidghotovy molodshykh shkoljariv [Ways to improve the mathematical training of primary school children]. *Pochatkova shkola* 8. Pp. 25–30 (in Ukrainian).
5. Konovecj, S. (2011). Vprovadzhennja kreatyvnykh osvitnikh tekhnologhij u praktyku pochatkovoji shkoly [Implementation of creative education technology in the practice of primary school]. *Pochatkova shkola* 7. Pp. 29–30 (in Ukrainian).
6. Skvorcova, S. O. (2011). Obchysljuvaljni navychky jak skladova predmetno-matematychnoji kompetentnosti molodshogho shkoljara [Computing skills as a part of the subject-mathematical competence of primary school children]. *Pochatkova shkola* 8, 9. Pp. 39–43 (in Ukrainian).
7. Stadnyk, L. (2010). Aktualjni problemy matematychnoji osvity [Actual problems of mathematical education]. *Pochatkova shkola* 5. Pp. 7–10 (in Ukrainian)].

**PROBLEMS OF FORMATION THE MORAL AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS DURING THE STUDY OF THE COURSE “PRACTICE OF ENGLISH ORAL AND WRITTEN SPEECH”**

**Bondarenko H. M.**

*Ph.D. in Pedagogical Science, Lecturer,  
Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology  
Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”  
of Kharkiv Regional Council  
Rustaveli Ave., 7, Kharkiv, Ukraine  
[orcid.org/0000-0001-8964-7270](https://orcid.org/0000-0001-8964-7270)  
[gallochka234@gmail.com](mailto:gallochka234@gmail.com)*

**Kurhannikova O. O.**

*Lecturer at the Department of Foreign Philology  
Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”  
of Kharkiv Regional Council  
Rustaveli Ave., 7, Kharkiv, Ukraine  
[orcid.org/0000-0002-5014-7743](https://orcid.org/0000-0002-5014-7743)  
[olga\\_pokosenko@ukr.net](mailto:olga_pokosenko@ukr.net)*

**Nosach O. O.**

*Lecturer at the Department of Foreign Philology  
Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”  
of Kharkiv Regional Council  
Rustaveli Ave., 7, Kharkiv, Ukraine  
[orcid.org/0000-0001-6759-5553](https://orcid.org/0000-0001-6759-5553)  
[oksananos4@gmail.com](mailto:oksananos4@gmail.com)*

**Key words:** *moral personal competence, professional potential, higher educational institution, skills and knowledge, professional and personal qualities.*

The problem of high moral personal competencies development is to form the students' ability to solve complex ethical issues, based on creative use of their own, social experience, solving moral, communicative, cognitive, ideological, etc. problem situations. In the process of formation moral qualities in higher educational institution the classes on “Practice of English Oral and Written Speech” are especially important.

The purpose of the article is to describe the concept of moral personal competence of a student, considering the features of their formation during the study of the course “Practice of English Oral and Written Speech”.

The main contexts of moral personal competence in foreign and native pedagogical systems have been analyzed. The main general pedagogic principles, as well as the main principles of English practical training of future specialists, that are used during the course “Practice of English Oral and Written Speech”, have been distinguished in the article. The main components of moral and professional competence of future specialists have been outlined, namely: special, social and personal competence.

The understanding of the moral and professional personal competence in the process of learning English has been clarified and formed, as students get acquainted, apply and improve their skills in communicating lexical, grammatical, phonetic structures. The significance of the formation the moral

personal competencies of students during the study of the course “Practice of English Oral and Written Speech” requires special attention. The qualitative formation of professional competencies of future professionals will provide a real opportunity to train professionals at the appropriate level in the specialty, competitive in the labor market, fluent in their professional skills and oriented in related fields, capable of effective work, ready for continuous professional development, social and professional mobility.

## **ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ПРАКТИКА УСНОГО ТА ПИСЕМНОГО АНГЛІЙСЬКОГО МОВЛЕННЯ»**

**Бондаренко Г. М.**

*кандидат педагогічних наук, викладач,  
старший викладач кафедри іноземної філології  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
пров. Руставелі, 7, Харків, Україна  
orcid.org/0000-0001-8964-7270  
gallochka234@gmail.com*

**Курганнікова О. О.**

*викладач кафедри іноземної філології  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
пров. Руставелі, 7, Харків, Україна  
orcid.org/0000-0002-5014-7743  
olga\_pokosenko@ukr.net*

**Носач О. О.**

*викладач кафедри іноземної філології  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
пров. Руставелі, 7, Харків, Україна  
orcid.org/0000-0001-6759-5553  
oksananosa4@gmail.com*

**Ключові слова:** моральна особистісна компетентність, професійний потенціал, вищий навчальний заклад, навички та знання, професійно-особистісні якості.

У статті висвітлюється проблема розвитку високоморальних особистісних компетенцій, яка полягає у формуванні у студентів здатності вирішувати складні етичні питання на основі творчого використання власного, соціального досвіду, вирішення моральних, комунікативних, пізнавальних, ідеологічних тощо проблемних ситуацій. У процесі дослідження доведено, що під час формування моральних якостей у вищому навчальному закладі особливого значення набувають заняття з «Практики усного та писемного мовлення англійської мови».

Мета статті – описати поняття моральної особистісної компетентності студента, урахувавши особливості їх формування під час вивчення курсу «Практика англійського усного та писемного мовлення».

Проаналізовано основні контексти моральної особистісної компетентності в зарубіжних та вітчизняних педагогічних системах. Окреслено основні

складники морально-професійної компетентності майбутніх спеціалістів, а саме: спеціальна, соціальна та особистісна компетентність.

З'ясовано та сформульовано розуміння морально-професійної особистісної компетентності в процесі вивчення англійської мови, оскільки студенти знайомляться, застосовують і вдосконалюють свої навички спілкування лексичних, граматичних, фонетичних конструкцій. Особливої уваги потребує значення формування морально-особистісних компетенцій студентів під час вивчення курсу «Практика усного та писемного англійського мовлення».

Якісне формування професійних компетенцій майбутніх фахівців дасть реальну можливість підготувати фахівців на належному рівні за фахом, конкурентоспроможних на ринку праці, які вільно володіють професійними навичками та орієнтуються у суміжних сферах, здатних до ефективної роботи, готових до безперервної роботи.

**Formulation of the problem.** At the modern stage of rapid and constantly changing development of society there are new requirements for the personality of the future specialist, his competencies and professional potential. In this regard, educational institutions, including higher educational ones, have a new task: to prepare new professionals who can quickly find the necessary information qualitatively, analyze and apply it in practice creatively, adapting to the needs of the audience; to form a person capable of effective life in a multinational and multicultural environment, which is characterized by a sense of understanding and respect for historical, cultural and labor heritage of other cultures, as well as the ability to live and work with people of different nationalities, beliefs and races. This training is based on the competence approach: “the purpose of higher education is to obtain a person with a high level of scientific and / or creative artistic, professional and general competencies necessary for activities in a particular specialty or field of knowledge” [1]. The formation of students’ high moral personal competencies is of great importance.

The problem of high moral personal competencies development is to form the ability to solve complex ethical issues in various fields and activities of students independently, based on creative use of their own, social experience, solving moral, communicative, cognitive, ideological, etc. problem situations.

An important basis for the education of future specialist is to support the process of his socialization, increase social and adaptive capacity, prevent detachment or deformation of social and personal ties, their multiplication and quality improvement [5, p. 51–52].

The trend in the development of education in the civilized world is the introduction of competency-oriented education into practice, which contributes the acquisition of competencies necessary in students’ life. The theory of skill approach in education was developed and presented in the works of foreign

scholars R. Bader, D. Mertens, B. Oskarson, A. Shelten. Scientists I. Bekh, N. Bibik, O. Bykovska, L. Vashchenko, I. Yermakov, V. Verbytsky, O. Lokshina, O. Kononko, O. Pometun, O. Savchenko and others studied the Ukrainian perspectives of the skill approach in modern education. Russian scientists V. Bolotov, I. Zimnyaya, E. Zeyer, A. Zolotareva, M. Katunova, V. Laptev, O. Lebedev, N. Radionova, V. Serikov, A. Tryapitsyna, A. Khutorsky, S. Shishov and others revealed in their works the practical implementation of the skill approach, the formation of personality competencies [7, p. 5].

In the process of formation such moral qualities as tolerance, virtue, mutual assistance, friendliness, sensitivity, respect to the cultural and historical heritage of other nations and to the conditions in higher educational institution the classes on “Practice of English Oral and Written Speech” are especially important. Thus, in the process of learning English, students get acquainted, apply and improve their skills in communicating lexical, grammatical, phonetic structures, as well as take into account the socio-cultural aspect of this people.

**The purpose of the article** is to describe the concept of moral personal competence of a student, considering the features of their formation during the study of the course “Practice of English Oral and Written Speech”.

**Presenting the main material.** The concept of “competence” is quite broad. It includes learning abilities, knowledge and skills, moral values, attitudes. Competent (from the Latin competent – appropriate) means experienced in a particular field, which is characterized by competence, awareness, authority. Different scholars distinguish the concept of competence as substantive-relevant, organizational, technological, environmental, legal, political, cultural, social, economic competence, as well as competence in the field of communication and personal and daily life. According to O. Kononko, competence does not only mean the available age awareness of the child

in a wide range of life problems. It provides a range of characteristics: developed sensual experience; practical life skills; developed needs, abilities, habits; a set of basic personal qualities that guarantee the child's fitness for life; ability to navigate in changing conditions, to find optimal means of realizing one's personal potential [7, p. 6].

On January 17, 2018, the European Parliament and the Council of the European Union approved a Framework Program on renewed key competences for lifelong learning, which singled out personal, social and learning competences as a separate important integrated component [9].

Studying and analyzing scientific sources, we concluded that scientists considered moral personal competence as a component of social and personal competence in the following contexts:

- characteristics of a certain level of the individual's socialization (N. Rototaeva) [6, p. 7];
- a necessary personality trait that ensures the relationship of man with the world (W. Hutmacher);
- dynamic integrative system (V. Kunitsyna) [3, p. 51];
- integrated competencies based on personal characteristics and moral values, ensuring communication with society and self-actualization (O. Malykhin, T. Vasyliuk) [4, p. 8];
- skills and abilities which are necessary for existence in a dynamic world, self-perception (A. Yarulov) [8, p. 43];
- the ability of the individual to coordinate the actions of interpersonal interaction, to organize social behavior in different social conditions and situations, in accordance with their needs and social laws and morals (K. Bierman) [10, p. 141];
- the ability of a person to apply social skills effectively in order to achieve goals in social interactions (S. Magelinskaite, A. Capelaite, V. Legkauskas [11, p. 2];
- a set of knowledge, skills and abilities that determine the quality of human social behavior (U. Kanning) [12, p. 155], etc.

The most complete definition of the concept of social competence provides V. Kovalchuk, highlighting the pedagogical and sociological approach. According to the pedagogical approach, social competence is the level of personality formation as a result of social development, which is a set of certain personal characteristics, needs, abilities, theoretical ideas and practical skills in the following areas: social thinking, speech, motives, emotions, interpersonal behavior and more. According to the sociological approach, social competence is the ability of an individual to navigate in different life situations, live and work effectively in a market economy based on modern basic methodological, ideological, spiritual, moral, information culture [2, p. 56].

On the issue of personal competence, most scholars have considered it as the motivational and volitional qualities of the individual that help him to perform tasks of varied complexity, which also includes work on himself.

Personal competence is a mastery of the means and methods of self-expression, self-development, as well as resistance to professional deformation of personality. The main components of personal competence are: stable professional motivation, job satisfaction, the presence of a positive self-concept, understanding of their own mission, creative approach to management, positive emotional mood, mastery of personal self-development, self-expression and more.

Thus, moral personal competencies of the student is a set of features and qualities of personal and social competencies, which allows to solve complex life situations related to life in a multinational and multicultural environment based on understanding and respect for historical, cultural and labor heritage of other cultures, and, what is more, the ability to live and work with people of different nationalities, beliefs and races, which is determined by cultural affiliation, worldview, value system, cultural level, personal and social attitudes, moral principles, etc.

Considering the formation of moral personal qualities of students, we note that this is a complex, long-term process that requires careful preparation, systematic and clear adherence to the goal and systematic application in practice of appropriate tools. The successful process of forming a high moral personality in a multicultural space will contribute to the study of the course "Practice of English Oral and Written Speech".

The subject of the course "Practice of English Oral and Written Speech" is oral and written speech in linguistic, socio-cultural and professional aspects. This course has a worldview-professional character, as it is aimed at the formation of students' communicative, linguistic, socio-cultural and professional competence. The constituent elements of the discipline are the teaching of listening, speaking and writing, reading and vocabulary within the topics outlined in the program. Considerable attention should be paid to individual and independent work of students, because mastering a foreign language always involves a significant amount of independent work in the process of learning and working out lexical material, improving phonetic skills, reading and listening skills. The use of modern, relevant and interesting audio and video materials helps to increase the cognitive activity of students, allows them to get a large amount of socio-cultural information.

Under the terms of successful study and implementation of the acquired knowledge in practice, students will know:

- forms and types of cultures;

- features of national and universal culture, spiritual and moral foundations of human life and humanity, individual peoples;

- cultural heritage of different peoples;
- basics of tolerant attitude to different cultures;
- paradigms of communication in modern culture;
- ethical norms of behavior and speech; rules of professional ethics;

- features of moral obligation and moral responsibility;

- effective means of ensuring intercultural interaction of students in a multiethnic group and more.

Analyzing the current issues of education future highly qualified specialists, it should be noted that the most important task is to improve the quality of structure, content and forms of teaching of students. Their most important qualities should be professional flexibility and mobility, solid general education, broad professional training and high cultural and technical level, the ability to update and replenish knowledge quickly. A modern specialist in almost any field of activity must have the ability to work in creative teams and also have a clear idea of the social and cultural aspects of the application of new technologies.

In addition, qualities such as discipline, leadership, a sense of responsibility, sociability, dedication and creativity are also needed. These are the so-called “extra-functional” characteristics (i. e. those that go beyond professional qualities), which in foreign countries are called “social qualifications”.

Theoretical analysis of psychological and pedagogical literature and the study allowed us to determine the indicators of competence of professional personal qualities of students during the study of the course “Practice of English Oral and Written Speech”. It is determined that professional competence is directly formed and based on the achievements of previous periods of personality development, is closely related to its social interactions and personal characteristics, and

therefore is formed in close interaction with the development of high moral qualities.

At the same time, professional competence is possible only in the presence of relevant knowledge, skills, abilities, formation of the inner world of the individual – needs, attitudes, professional orientation and motives, requirements for themselves, their professional qualities, results of their own activities. It is proved that the professional competence of students is a multidimensional phenomenon, which is represented by a combination of four components: worldview-motivational, theoretical-cognitive, practical-activity and functional-creative. Thus, the main components of the professional competence of the future specialist are:

1. Special competence – readiness to perform professional tasks independently, the ability to evaluate the results of their work, the ability to acquire new knowledge and skills independently.

2. Social competence – the ability to work together and cooperate with other employees on the basis of friendly communication, willingness to take responsibility for the results of their work, the environment and other true values.

3. Individual competence – readiness for continuous training, ability to self-motivation, self-development of the individual in professional work.

**Conclusions** and prospects for further development in this direction. We can conclude, that a properly organized educational process of higher education, as well as well-chosen forms and methods of work used in the study of courses, namely “Practice of English Oral and Written Speech”, will promote the development of students’ moral and professional competence. At the same time, the qualitative formation of professional competencies of future professionals will provide a real opportunity to train professionals at the appropriate level in the specialty, competitive in the labor market, fluent in their professional skills and oriented in related fields, capable of effective work, ready for continuous professional development, social and professional mobility.

## REFERENCES

1. Law of Ukraine “On Education”. 2017. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Kovalchuk, V. A. (2002) Teacher’s social competence: a problem of definition. *Scientific notes of Nizhyn State Pedagogical University named after Nikolai Gogol. Series: psychological and pedagogical sciences.* № 4. P. 54–57.
3. Kunitsina, V. N. (1995) Social competence and social intelligence: structure, functions, relationship. *Theoretical and applied questions of psychologists* / Ed. A. A. Krylov. Issue 1. Ch. 1. P. 49–61.
4. Malykhin, O. (2016) Methodological aspects of the formation of social competence of future teachers. *Youth and the market.* № 8. Pp. 6–10.
5. Melnichenko, O. V., Blozva, O. G. (2018) Socio-personal competence of a teacher in a modern higher school. “*Young scientist*”. № 9 (61). P. 50–54.
6. Formation of basic competencies in pupils of out-of-school educational institutions: monograph (2015) / V. V. Verbytsky and others; for ed. V. V. Machusky. Kharkiv : Madrid. 330 p.

7. Rototaeva, N. A. (2002) Psychological conditions for the development of social competence in adolescence : dis. ... cand. psycho. sciences: 19.00.13 / Rototaeva N. A. Moscow. 185 p.
8. Yarulov, A. A. (2004) Cognitive competence of schoolchildren. *School technologies*. № 2. P. 43.
9. Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning (2018). URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/recommendation-key-competenceslifelong-learning.pdf>
10. Bierman, K. L. (2004). The Guilford series on social and emotional development. Peer rejection: Developmental processes and intervention strategies. New York, NY, US : Guilford Press. P. 141.
11. Šarūnė Magelinskaitė, Albina Kepalaitė, Visvaldas Legkauskas (2014) Relationship between social competence, learning motivation, and school anxiety in primary school. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 5th World Conference on Educational Sciences WCES 2013. The Authors. Published by Elsevier Ltd. № 116. P. 2.
12. Kanning, U. P. (2002). Social Competence: Definition, Structures and Processes. *Journal of Psychology*. – № 210. – P. 154–163.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про освіту». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Ковальчук В. А. Соціальна компетентність вчителя: проблема визначення. *Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психологопедагогічні науки»*. 2002. № 4. С. 54–57.
3. Куницина В. Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение. *Теоретические и прикладные вопросы психологи* / под ред. А. А. Крылова. 1995. Вып. 1. Ч. 1. С. 49–61.
4. Малихін О. Методологічні аспекти формування соціальної компетентності майбутніх педагогів. *Молодь і ринок*. 2016. № 8. С. 6–10.
5. Мельниченко О. В., Блозва О. Г. Соціально-особистісна компетентність викладача у сучасній вищій школі. *Молодий вчений*. 2018. № 9 (61). С. 50–54.
6. Рототаева Н. А. Психологічні умови розвитку соціальної компетентності в юнацькому віці : дис. ... канд. псих. наук: 19.00.13. Москва, 2002. 185 с.
7. Формування у вихованців позашкільних навчальних закладів базових компетентностей : монографія / В. В. Вербицький та ін.; за ред. В. В. Мачуського. Харків : Друкарня «Мадрид», 2015. 330 с.
8. Ярулов А. А. Познавательная компетентность школьников. *Школьные технологии*. 2004. № 2. С. 43.
9. Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning, 2018. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/recommendation-key-competenceslifelong-learning.pdf>
10. Bierman K. L. (2004). The Guilford series on social and emotional development. Peer rejection: Developmental processes and intervention strategies. New York, NY, US : Guilford Press. P. 141.
11. Šarūnė Magelinskaitė, Albina Kepalaitė, Visvaldas Legkauskas Relationship between social competence, learning motivation, and school anxiety in primary school / *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 2014. 5th World Conference on Educational Sciences WCES 2013. The Authors. Published by Elsevier Ltd. № 116. P. 2.
12. Kanning U. P. (2002). Soziale Kompetenz: Definition, Strukturen und Prozesse. *Zeitschrift für Psychologie*. № 210. P. 154–163.

## АЛГОРИТМ СТВОРЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО КУРСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Кисельова Т. В.**

*старший викладач кафедри сучасних мов  
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова  
просп. Героїв України, 9, Миколаїв, Україна  
[orcid.org/0000-0002-5914-168X](https://orcid.org/0000-0002-5914-168X)  
[tetiana.kiseliova@nuos.edu.ua](mailto:tetiana.kiseliova@nuos.edu.ua)*

**Фатєєва В. Г.**

*старший викладач кафедри сучасних мов  
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова  
просп. Героїв України, 9, Миколаїв, Україна  
[orcid.org/0000-0002-3791-8195](https://orcid.org/0000-0002-3791-8195)  
[vgfateeva@gmail.com](mailto:vgfateeva@gmail.com)*

**Ключові слова:** *індивідуальна траєкторія, навчальний процес, навчально-методичний комплекс, інформаційні технології, електронні ресурси.*

Уважається, що дистанційне навчання як форма роботи зі студентами з'явилося відносно недавно, проте це не так. Але у сучасному світі дистанційна освіта є невід'ємною частиною навчального процесу, яка сприяє створенню мобільного та гнучкого освітнього середовища.

Дистанційні курси як одна з форм навчання користуються великим попитом, тому що за наявності якісного продукту вони значно покращують мотивацію студентів, а для викладачів відкриваються можливості проявити свій творчий потенціал. Стрімкий розвиток інформаційних та комунікаційних технологій спростили доступ до віддалених освітніх ресурсів у процесі навчання. Нові можливості кардинально змінили традиційні форми навчання, тому в сучасних реаліях дистанційна освіта стає невід'ємною, а часом і єдиною можливою формою роботи, яка активно впроваджується в освітній процес.

У статті розглянуто алгоритм створення дистанційного освітнього курсу для закладів вищої освіти. Доведено доцільність та ефективність використання алгоритму, який значно мінімізує час на його написання, що, своєю чергою, дає змогу викладачам створювати якісний освітній продукт, витрачаючи менше часу, а студентам – отримувати сучасний контент, тим самим збільшуючи свою конкурентоспроможність на ринку праці. Визначено структуру та зміст навчальних матеріалів, проаналізовано методику викладання дистанційних курсів та доведено підвищення ефективності навчального процесу. Особливу увагу приділено аналізу проблем та чинникам ризику, які виникають на етапі створення курсу. Доведено, що алгоритм створення дистанційного курсу має чітку структуру, зручний у використанні та може бути шаблоном для створення авторських курсів для технічних дисциплін та дисциплін природничо-наукового циклу.

Запропоновано алгоритм проектування модульних програм і модулів, реалізація якого є основним етапом розроблення НМК, орієнтованого на дистанційне навчання. Проаналізовано етапи створення навчально-методичного комплексу для дистанційного навчання, визначено структуру та зміст навчальних матеріалів, розроблено критерії оцінювання студентів.



## ALGORITHM OF CREATING A DISTANCE EDUCATIONAL COURSE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

**Kyselova T. V.**

*Senior Lecturer at the Department of Modern Languages  
Admiral Makarov National University of Shipbuilding  
Heroiv Stalingrada Ave., 9, Mykolayiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-5914-168X  
tetiana.kiseliova@nuos.edu.ua*

**Fatieieva V. G.**

*Senior Lecturer at the Department of Modern Languages  
Admiral Makarov National University of shipbuilding  
Heroiv Stalingrada Ave., 9, Mykolayiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-3791-8195  
vgfateeva@gmail.com*

**Key words:** *individual path, educational process, methodical complex, information technologies, electronic resources.*

It is considered that distant learning as a form of teaching is a recent solution but it is not true at all. Although in the modern world distance education is an integral part of the learning process that contributes to the creation of a mobile and flexible educational environment. Distance courses are one of the forms of study that is currently in great demand due to many factors. They significantly improve the motivation of students, and teachers have opportunities to show their creative potential. The rapid development of information and communication technologies has facilitated access to remote educational resources in the learning process. New opportunities have radically changed traditional forms of learning, so in modern realities, distance education is becoming an integral and sometimes the only possible form of work that is actively implemented in the educational process.

The article considers the algorithm of creating a distance education course for higher education institutions. The expediency and efficiency of using an algorithm that significantly minimizes the time to write it, which in turn allows teachers to create a quality educational product, spending less time, and students receive modern content, thereby increasing their competitiveness in the labor market. The structure and content of educational materials are determined, the methods of teaching distance learning courses are analyzed and the increase of efficiency of educational process is proved.

Particular attention is paid to the analysis of problems and risk factors that arise when creating the course. It is proved that the algorithm for creating a distance course has a clear structure, easy to use and it can be a template for creating author's courses for both technical disciplines and disciplines of the natural science cycle. An algorithm for designing modular programs and modules is also proposed. The stages of creation of educational and methodical complex for distance learning are analyzed, the structure and content of educational materials are determined; the criteria of student evaluation are developed.

**Постановка проблеми.** Стрімкий розвиток інформаційних та комунікаційних технологій спростив доступ до віддалених освітніх ресурсів у процесі навчання. Нові можливості кардинально змінюють традиційні форми навчання, тому в сучасних реаліях дистанційна освіта стає

невід'ємною, а часом і єдиною можливою формою роботи, яка активно впроваджується в освітній процес [1, с. 56]. На жаль, не всі університети були готові до змін у навчальному процесі виходячи з об'єктивно різного рівня розвиненості інформаційної інфраструктури, забезпеченості

дисциплін електронними освітніми ресурсами та готовності викладачів до використання цифрових платформ та сервісів.

Уважається, що дистанційне навчання з'явилося відносно недавно, проте це не так. 1840-й стає роком створення першого освітнього курсу, коли Ісаак Пітман почав навчати студентів стенографії в Об'єднаному Королівстві за допомогою відправки листів поштою. Першим університетом, який запровадив віддалене навчання у навчальну програму, був Лондонський університет. У 1828 р. офіційний дозвіл на введення цього курсу було підписано королевою Вікторією. Дистанційний курс називався «Міжнародна програма Лондонського університету» і включав основний курс навчання, аспірантуру та отримання диплома.

В Україні датою офіційного початку запровадження дистанційного навчання можна вважати 21 січня 2004 р., коли Наказом Міністерства освіти і науки України було затверджено «Положення про дистанційне навчання» [2], яке сприяло впровадженню нових технологій у галузі освіти. Під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається переважно за рахунок опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі та функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [3, с. 6].

Інтегровані в існуючі форми навчання дистанційні технології сприяють розвитку гнучкого освітнього середовища, що відкриває необмежений доступ до освітніх ресурсів, тим самим перетворюючи освіту на глобальне явище.

Сферу дистанційного навчання досліджували такі вітчизняні вчені, як М. Ю. Карпенко, О. Долгоруков, С. П. Кудрявцева, В. М. Кухаренко, Є. С. Полат, Н. Г. Сиротенко, П. В. Стефаненко, В. П. Тихоміров, О. В. Хміль, А. В. Хуторський, Б. І. Шуневич. Серед зарубіжних досліджень дистанційного та електронного навчання слід виділити роботи Д. Кігана, Р. Деллінга, М. Мура, О. Петерса, Дж. Боата, К. Сміта, Т. Андерсона, М. Аллена та ін.

У дослідженнях учених зазвичай розглядаються питання, чи можна вважати дистанційне навчання альтернативою існуючій системі заочної освіти та традиційній формі навчання у цілому і яким чином здійснити перехід від освітніх традицій до нових форм і методів, закладених у дистанційному навчанні. Однак питання щодо створення дистанційних курсів (а саме алгоритмів) розглянуто дещо лапідарно [4, с. 5].

**Актуальність статті.** Дистанційні курси, що формують методичне забезпечення, стають

невід'ємною частиною освітнього процесу у ЗВО. Ми вважаємо, що наявність алгоритму створення дистанційних курсів значно мінімізує час на їх написання, що, своєю чергою, дає змогу викладачам створювати якісний освітній продукт, витрачаючи менше часу, а студентам – отримувати сучасний контент, тим самим збільшуючи свою конкурентоспроможність на ринку праці.

**Мета статті.** Завданням статті є створення алгоритму, який полегшує процес написання дистанційного курсу, та аналіз етапів створення навчально-методичного комплексу (НМК), які «заточені» на дистанційну роботу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На нашу думку, необхідність створення навчально-методичних комплексів (НМК), орієнтованих на використання дистанційних технологій, неодмінно зростатиме, приймаючи до уваги сучасні реалії і, як наслідок, неможливість проводити заняття у навчальних аудиторіях. Автори наголошують на нестачі навчальних матеріалів для проведення занять дистанційно. Ситуація, що склалася, диктує необхідність розроблення та використання НМК, кастомізованих для дистанційного навчання. Тому необхідно визначити структуру та зміст навчальних матеріалів, методику викладання, скласти дидактичні матеріали, тести для контролю рівня засвоєння навчального матеріалу, обговорити систему моніторингу якості та ефективності навчального процесу [5, с. 115].

Створення НМК може здійснюватися різними способами. Автори пропонують логіко-структурний підхід, який передбачає два етапи: аналітичний та етап планування [6, с. 201]. На першому етапі проводиться аналіз проблем та цілей. На другому етапі визначається логіка побудови курсу та розробляються критерії очікуваних результатів. Завдяки застосуванню логіко-структурного підходу для створення моделі дистанційної освіти авторами було розроблено алгоритм дистанційного освітнього курсу в Національному університеті кораблебудування імені адмірала Макарова.

#### **Аналітичний етап**

Аналіз зацікавлених сторін.

У розробленні алгоритму дистанційного освітнього курсу зацікавлені як адміністрація та викладачі ЗВО, так і студенти. При цьому адміністрація ЗВО та викладачі вирішують такі завдання:

- підвищення якості та ефективності освітнього процесу;
- підвищення конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг;
- удосконалення професійної майстерності та реалізація творчих здібностей викладачів;
- реалізація власних прагнень до творчості та пізнання нового.

Студенти мають можливість навчатися за індивідуальною освітньою траєкторією, що дає можливість планувати свій власний графік навчання.

Аналіз проблем, пов'язаних із розробленням дистанційного курсу.

Поряд із незаперечними перевагами дистанційного курсу вища школа стикається з низкою таких проблем, як:

- відсутність нормативно-правової бази розроблення та функціонування системи дистанційної освіти;

- нестача досвіду у викладачів ЗВО для розроблення навчально-методичних комплексів для дистанційного навчання;

- недостатнє технічне оснащення кафедр, які забезпечують дистанційне навчання.

Аналіз цілей дистанційного курсу.

Завдання курсу полягає у вдосконаленні освітнього процесу та підвищенні його ефективності шляхом розроблення технології дистанційного навчання. Для досягнення поставленої мети необхідно:

- проаналізувати сучасні моделі навчання та освітні технології та на основі аналізу обґрунтувати вибір запропонованої технології дистанційного навчання;

- організувати курси підготовки та перепідготовки викладачів у галузі застосування технологій дистанційного навчання;

- проаналізувати зміст навчальної дисципліни відповідно до державного освітнього стандарту, підібрати дидактичні матеріали, розробити НМК-дисципліни;

- розробити систему контролю якості навчального процесу;

- розробити механізми підтримки та мотивації студентів;

- провести технічне оснащення кафедр, які забезпечують дистанційне навчання.

Етап планування та логіка побудови моделі.

На цьому етапі визначаються модель курсу та її компоненти. Особливої уваги вимагають такі аспекти:

- розроблення структури курсу, який включає елементи контролю знань та оцінки ефективності навчання;

- розроблення моделей тестування та методів оцінювання знань та вмінь студентів;

- розроблення методики організації навчального процесу та рекомендацій щодо технічного оснащення курсу;

- створення комплексу дидактичних матеріалів та методичних рекомендацій щодо їх використання;

- розроблення навчального посібника.

Чинники ризику:

- недостатнє забезпечення матеріально-технічної бази кафедри;

- відсутність досвіду організації освітнього процесу з використанням дистанційних форм навчання.

Результати та показники.

Як показники реалізації дистанційного курсу можна визначити такі очікувані результати:

- створення НМК із дисципліни;

- створення системи контролю знань та вмінь студентів, у тому числі банку тестових завдань;

- створення механізмів підтримки та мотивації студентів;

- завершення робіт із технічного оснащення кафедри.

Підготовка графіка заходів.

На цьому етапі складається графік реалізації моделі дистанційного курсу у ЗВО, представлений у таблиці.

Таблиця

№ етапу	Вид праці	Термін виконання
1.	Аналіз стану викладання дисципліни	1 місяць
2.	Розроблення логіко-структурної схеми	1 місяць
3.	Розроблення методики організації навчального процесу та рекомендацій щодо технічного забезпечення курсу	3 місяці
4.	Розроблення комплексу дидактичних матеріалів та методичних рекомендацій щодо їх використання	5 місяців
5.	Розроблення системи контролю знань та вмінь студентів і створення банку тестових завдань	6 місяців

Зазначимо, що часові витрати на розроблення та видання повноцінного якісного ресурсу дистанційного курсу вимірюються у співвідношенні 75÷100 годин розроблення на кожну годину навчання [7, с. 85].

Розподіл ресурсів.

Під час планування фінансових витрат на реалізацію проєкту необхідно передбачити:

- оплату праці виконавців проєкту;

- оплату праці викладачів із ведення письмових консультацій студентів із використанням мережі Інтернет;

- витрати на технічне забезпечення проєкту комп'ютерною технікою та засобами телекомунікації.

Модель дистанційного навчання дисциплінам гуманітарного циклу.

Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова займається підготовкою фахівців очної та заочної форм навчання. Форми навчання, що склалися, передбачають

використання дистанційних технологій. Основною освітньою технологією на стадії становлення дистанційного навчання буде кейс-технологія, у якій навчання та викладання розділені у часі та просторі.

Концепція дистанційного вивчення дисциплін гуманітарного циклу.

Дисципліни гуманітарного циклу в Національному університеті кораблебудування імені адмірала Макарова не є базовими, проте важко спростувати той факт, що гуманітарні предмети у системі освіти сприяють розвитку в людині людського початку: моральності, відповідальності, совісті, толерантності тощо [8, с. 105]. Для кожної дисципліни слід визначити цілі та завдання навчання. Для реалізації цілей курсу в рамках моделі дистанційного навчання доцільно вибрати форми та методи навчання, які розвивають інтелектуальні вміння та здібності студентів за провідної ролі викладача. Для цього застосовуються кейс-технології у поєднанні з Інтернет-технологіями, що передбачають використання друкованих навчальних матеріалів у поєднанні з інтерактивними технологіями для спілкування студентів між собою та з викладачем. Усе це найбільш успішно «упаковується» в технологію модульного навчання [9, с. 315].

Зауважимо, що модульність є однією з основних характеристик дистанційного навчання. Засобом реалізації модульності є модуль. Зміст навчання, побудований на принципі модульності, створює умови для циклічного управління освітнім процесом, який здійснюється на основі модульної програми. Не зупиняючись докладно на принципах модульного навчання (адаптивності, структуризації, реалізації зворотного зв'язку) і правилах проектування модульних програм, наведемо алгоритм проектування модульних програм і модулів,

здійснення якого є основним етапом розроблення НМК, орієнтованого на дистанційне навчання.

Практика показує, що необхідно:

- сформулювати комплексну дидактичну мету модульної програми;
- виділити відомі наукові узагальнені дані, поняття, закономірності з дисципліни, що вивчається;
- структурувати та визначити послідовність викладу дисципліни, для чого:
  - скласти перелік знань та вмінь із даної навчальної дисципліни для кожного модуля;
  - диференціювати зміст модулів за обсягом залежно від спеціальності та спеціалізації (повний, скорочений, ознайомчий курси); диференціювати за рівнем складності комплект завдань, що входять до модуля;
  - розробити методичне забезпечення для засвоєння змісту навчання та контролю знань, тобто:
    - скласти перелік знань та умінь щодо кожного модуля;
    - підготувати систему вправ та диференціювати завдання за складністю;
    - розробити блок контролю (поточний контроль – наприкінці кожного навчального елемента модуля, рубіжний – наприкінці модуля).

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Наведений алгоритм створення дистанційного курсу має чітку структуру, зручний у використанні та може бути шаблоном для створення авторських курсів для технічних дисциплін та дисциплін природничо-наукового циклу. Ми вважаємо алгоритм життєздатним, однак у подальшій роботі необхідно приділити більше уваги етапу контролю, оскільки він є індикатором якості виконаної роботи.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Білобровко Т. І., Кожуховська Л. П. Філософія науки й управління освітою : навчально-методичний посібник. Переяслав-Хмельницький, 2015. 166 с.
2. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : Наказ МОН України від 21.01.2004 № 40 (станом на 24.05.2013). URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/text>
3. Підготовка фахівців у ЗВО в умовах реформування вищої освіти : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Мукачеве, 4–5 жовтня 2018 р. Мукачеве : МДУ, 2018. 226 с.
4. Коваль Л. Плюси і мінуси дистанційної роботи. *Урядовий кур'єр*. 2017. № 205. С. 5.
5. Cleveland-Innes M. An introduction to distance education: understanding teaching and learning in a new era. New York : Routledge, 2010. 281 p.
6. Освіта в Україні: виклики модернізації : збірник наукових праць / редкол.: П. М. Марценюк (відп. ред.) та ін. Київ : Ін-т всесвітньої історії НАН України, 2017. 319 с.
7. Гуревич Д. Т., Чекан О. С., Грибан О. М., Макарова В. В. Інновації : навчальний посібник. Запоріжжя : ЗНУ, 2016. 389 с.
8. King K. P. Blended learning. *Encyclopedia of distance learning, second edition*. P. 194–199. URL: <http://doi.org/10/4018/978-1-60566-198-8.ch027>
9. Moore M. G., Diehl W. C. Handbook of distance education. Taylor & Francis Group, 2018. 606 p.

## REFERENCES

1. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsiine navchannia : Nakaz MON Ukrainy vid 21.01.2004 r. № 40 : stanom na 24 trav. 2013 r. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/text>
2. Bilobrovko, T., Kozhukhovska, L. (2015 ) *Filosofia nauky y upravlinnia osvitoiu* [Philosophy of science and management of education]. Pereiaslav-Khmelnitskyi : 166 P.
3. Pidhotovka fakhivtsiv u ZVO v umovakh reformuvannia vyshchoi osvity : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf., m. Mukachevo, 4–5 zhovt. 2018 r. Mukachevo : MDU, 2018.
4. Koval, L. (2017) Pliusy i minusy dystantsiinoi roboty. [Advantages and disadvantages of distant work]. *Uriadovi kurier* № 205. P. 5.
5. Cleveland-Innes, M. (2010). An introduction to distance education: understanding teaching and learning in a new era. *New York* : Routledge.
6. Osvita v Ukraini: vyklyky modernizatsii : zb. nauk. pr. / redkol.: P. M. Martseniuk (vidp. red.) ta in. Kyiv : In-t vsesvitnoi istorii NAN Ukrainy, 2017. 319 P.
7. Innovatsii : navch. posib. / Hurevych D. T., Chekan O. S., Hryban O. M., Makarova V. V. Zaporizhzhia : ZNU, 2016. 389 P.
8. King, K. P. Blended learning. *Encyclopedia of distance learning, second edition*. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-60566-198-8.ch027>
9. Moore, M. G., Diehl, W. C. (2018) Handbook of distance education *Taylor & Francis Group*, 2018.

## ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВОЇ (ВІЙСЬКОВОЇ) ТЕРМІНОЛОГІЇ

**Логвіненко Н. М.**

*кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник,  
доцент кафедри військово-гуманітарних дисциплін  
Військовий інститут телекомунікацій  
та інформатизації імені Героїв Крут  
вул. Московська, 45/1, Київ, Україна  
[orcid.org/0000-0002-4527-5388](https://orcid.org/0000-0002-4527-5388)  
[folk\\_ge@ukr.net](mailto:folk_ge@ukr.net)*

**Ключові слова:** мова професії, військова субмова, історія розвитку УВТ, термінологія, лексикографія, термінологічні дослідження, метод проєктів.

Фахову мову науковці визначають як сукупність усіх мовних засобів, якими послуговуються для комунікації з метою порозуміння між людьми, що працюють у професійно обмеженій сфері.

Вивчення одного з розрядів спеціальної лексики – української військової термінології (УВТ) – є важливим етапом у підготовці майбутніх фахівців, оскільки сприяє відновленню функціонального статусу військової субмови, її автентичної основи, а в цілому – розумінню багатовікової історії українських військових формувань, пізнанню минулого країни, яку слід захищати, любити, гордитися нею і бути готовим боронити її сьогодні.

Термінологічна підготовка майбутніх фахівців є обов'язковим елементом у навчальному процесі як основа фундаментальних лінгвістичних компетенцій спеціалістів різних галузей знань. Актуальність означеної проблеми визначається потужними інтеграційними процесами, що не оминають наукової сфери й висувають проблему міжнародної стандартизації термінів як основи для порозуміння між фахівцями різних країн, оскільки наукова термінологія є національною за своїми витоками й формою та міжнародною за поширенням. Окрім того, термінологія є головним джерелом поповнення лексичного складу високорозвинених сучасних мов і найуніверсальнішим засобом зберігання, передавання та оброблення інформації.

Використання інноваційних технологій, зокрема методу проєктів, під час вивчення української військової термінології спрямоване на стимулювання інтересу особистості до нових знань, на її розвиток через вирішення проблем і використання цих знань у конкретній практичній діяльності. Проєктні технології дають змогу ефективно формувати творчу особистість для праці у майбутньому з почуттям людської гідності, розумінням потреби високих професійних якостей. Окрім того, проєктна діяльність має тісний зв'язок із компетентнісно спрямованою освітою як принципово новою парадигмою сучасного освітнього простору, бо навчає набувати знання в процесі самостійної пошукової роботи та вирішувати навчальні завдання.

## THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF STUDYING PROFESSIONAL (MILITARY) TERMINOLOGY

**Logvinenko N. M.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Research Fellow,*

*Associate Professor at the Department of Military Humanities  
Heroes of Kruty Military Institute of Telecommunications and Informatization  
Moscow str., 54/1, Kyiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-4527-5388  
folk\_ge@ukr.net*

**Key words:** *language of profession, military sublanguage, history of UMT development, terminology, lexicography, terminological research, project method.*

Researchers define professional language as the totality of all language tools used for communication to understanding between people working in a professionally limited field.

The study of the Ukrainian military terminology (UMT) one of the categories of special vocabulary, is an important step in training future professionals, as it promotes restoring the functional status of the military sublanguage, its authentic basis, and in general – understanding the centuries-old history of Ukrainian military formations knowledge of the country's post, that it follows to protect, to love, to be proud of by her and be ready to protect it today.

Terminological training of future specialists is a mandatory element in the educational process as a basis for the fundamental linguistic competencies of specialists in various fields of knowledge. This problem is important today determined because the powerful integration processes do not bypass the scientific field and raise the issue of international standardization of terms as a basis for understanding between experts from different countries, as scientific terminology is national in origin and form and international in distribution. In addition, the terminology is the main source of replenishment of the lexical structure of highly developed modern languages and the most versatile means of storing, transmitting and processing information.

The use of innovative technologies, in particular the project method, in the study of Ukrainian military terminology aim at stimulating personal interest in new knowledge, its development through problem solving and the using this knowledge in specific practical activities. Project technologies allow to effectively forming a creative personality for future work with a sense of human dignity, understanding the need for high professional qualities. In addition, project activities closely relate to competency-based education as a fundamentally new paradigm of the modern educational space since it teaches to acquire knowledge in the process of independent research and solve educational problems.

**Постановка проблеми.** Оволодіння мовою професійного спілкування – шлях до оволодіння основами будь-якої професії, який розпочинається із засвоєння певної суми загальних і професійних знань, а також оволодіння основними способами розв'язання професійних завдань. Спеціалісти наголошують, що знати мову професії – це вільно володіти багатим лексичним матеріалом із фаху, дотримуватися граматичних, стилістичних, акцентуаційних норм професійного спілкування. У цьому контексті визначення ролі термінології у формуванні мовно-професійної компетентності

фахівців будь-якої галузі знань є центральною проблемою сучасної професійної освіти.

*Актуальність вивчення термінології вибраного фаху визначається ще й завданнями, які стоять перед освітянами у справі підготовки кваліфікованих кадрів для України як європейської держави; змістом вищої освіти, яка формується з урахуванням новітніх досягнень науки, техніки, технологій і культури, що забезпечують широкий науковий кругозір фахівця будь-якої сфери.*

Доведено, що термінологічна підготовка спеціалістів різних галузей знань є основою їхніх

фундаментальних лінгвістичних компетенцій: «Оволодіння будь-яким фахом без опанування основних положень термінознавства (науки про мовні закономірності відповідної спеціальності) неможливо» [2]. Без термінології неможливе і професійне спілкування в будь-якій галузі, адже термінологія – найголовніша частина наукової мови як однієї з численних підсистем літературної мови, що задовольняють потреби спілкування людей у найрізноманітніших сферах. Дослідники переконані: наукова термінологія – вище породження людської думки, вона, як і сама думка, є національною за своїми витокami й формою та міжнародною за поширенням.

Науковці Л. Васенко, С. Дорошенко, В. Дубинський, А. Вовк, О. Кримець [1–3] зауважують, що вивчення проблем термінології надзвичайно *актуальне*, оскільки термінологія є головним джерелом поповнення лексичного складу високорозвинених сучасних мов. Саме термінологія як частина природної людської мови є найуніверсальнішим засобом зберігання, передавання, оброблення інформації. Окрім того, наукове знання інтернаціональне за своєю природою. У сучасному світі відбуваються потужні інтеграційні процеси, що не оминають наукової сфери й висувають проблему міжнародної стандартизації термінів як основи для порозуміння між фахівцями різних країн.

Українська термінологія, що повинна розвиватися разом із термінологіями інших національних мов, водночас має низку специфічних проблем, зумовлених історично, потребує якнайшвидшого створення національних термінологічних стандартів, термінологічних словників тощо.

Важливо пам'ятати й те, що терміни є і навчальним матеріалом у процесі опанування певного фаху. Саме тому, вважає Л. А. Васенко, обов'язковим елементом у навчальному процесі має бути лінгвістична та термінологічна підготовка майбутнього фахівця [1].

Отже, **метою статті** є висвітлення особливостей організації навчального процесу курсантів та застосування методу проектів під час вивчення ними фахової (української військової) термінології.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Реалії сьогодення дають змогу добре усвідомити, що не може бути держави без міцної, боєздатної армії, без надійного захисту кордонів і спокою її громадян. «Без такої армії країна, як дім без даху», – говорить Л. Краснова, зауважуючи, що, крім військового вишколу, щедрого фінансування уряду, виховання почуття гідності і гордості в кожному воякові, «армія потребує міцного науково-філософського й історичного підґрунтя. Основою його є Статут і військова команда, тобто своя власна українська термінологія» [8].

Я. Яремко, подаючи комплексну характеристику української військової термінології (УВТ) у тісному зв'язку з багатовіковою історією українських військових формувань, переконує, що історія становлення й розвитку УВТ від найдавніших часів до сучасності – це шлях пізнання минулого країни. Парадигму своїх досліджень УВТ Я. Яремко будує на чіткій науково-філософській основі, що забезпечує «*відновлення функціонального статусу військової субмови, її автентичної основи, а в цілому контексті – <...> розуміння природи термінології: не тільки як підсистеми загальнолексичної системи, «речі в собі», а своєрідної оптики світобачення і світорозуміння*» [10] – від військової команди, її чіткості, зрозумілості, вольового імпульсу до гордості за свій статус військовика і за свою державу. Важливими для сьогодення є його переконання, що «*<...> військове слово (це доводить і логіка історичних подій) не може бути інструментом лише суто мовних (комунікативних) потреб, але як важливий засіб і спосіб формування національної ідентичності, як невід'ємний чинник національного буття може і має стати також засобом утвердження національної ідеї. Нерозуміння, недооцінка чи фальсифікація триади «Українська держава – українська армія – українська військова термінологія» або штучний розрив цього діалектичного зв'язку неминуче призводить до втрати державницьких орієнтирів*» [10, с. 269].

Отже, вивчення одного з розрядів спеціальної лексики є важливим етапом у підготовці майбутніх фахівців. У навчальному курсі для військових вишів «Українська мова за професійним спрямуванням» змістовим модулем програми «*Українська термінологія в професійному спілкуванні*» передбачено висвітлення важливих сучасних проблем української військової термінології, теоретичних засад термінознавства та лексикографії; з'ясування понять «термін», «термінологія як система», «ознаки терміна», «способи творення термінів». Плануючи вивчення загальнонаукової, міжгалузевої і вузькоспеціальної термінології, особливий акцент робимо на вивченні термінології вибраного фаху; нормуванні, кодифікації і стандартизації військових термінів.

Зміст тематичного блоку розкривається у системі початкових занять. Так, *лекція* викладача «*Історія становлення і розвитку української військової термінології*» демонструє глибинні корені української військової термінології і актуалізує набуті знання курсантів із проблеми державотворення в Україні, оскільки більшість сучасних науковців (В. Л. Іващенко [5], Т. К. Ісаєнко [6], В. М. Мартинюк [6], Л. В. Туровська [9], Я. Яремко [10], Н. О. Яценко [11] та ін.) стверджує, що творення військової терміноло-



гічної системи в Україні тісно пов'язане з відповідними етапами державотворення в країні. Вислухавши лекцію, курсанти змогли зробити висновок, що розвиток УВТ відбувався хвилеподібно, оскільки визначальними рушіями її динаміки були ідеолого-політичні умови існування української державності. Найпродуктивнішими серед сімох етапів у формуванні УВТ є періоди становлення українського війська, а також 90-ті роки ХХ – початок ХХІ ст.

Колективне опрацювання теоретичного матеріалу про історію розвитку УВТ сприяло заохоченню курсантів до поглибленого подальшого дослідження проблеми і висвітлення результатів науково-теоретичних пошуків на *семінарському занятті*. Готуючись до нього, курсанти зосередили свою увагу на проблемі походження УВТ, опрацювавши сучасні наукові дослідження фахівців (С. П. Гриценко, Т. К. Ісаєнко, В. М. Мартинюк, Л. В. Туровська та ін.) щодо тенденцій її розвитку. У цьому питанні наголос маємо поставити на висновках дослідників про питомість національної мови, яка здатна накопичувати, зберігати та виробляти наукові знання у процесі термінологізації загальноживаних слів. За спостереженнями О. Дубчак, «мова ніколи не піде на утворення нових слів, якщо для позначення нових явищ вона може використати ті, які в ній уже є» [4, с. 35]. Для УВТ перехід слів із загальнолітературної мови в терміносистему завжди був обмеженим.

На семінарі проводимо й огляд словників військової термінології з метою збагачення знань курсантів про унормованість, кодифікацію та стандартизацію термінологіки, усвідомлення важливості дерусифікації української мови, початок якій поклали 90-ті роки ХХ ст. У цьому контексті звертаємо особливу увагу на «Російсько-український словник для військовиків» (1995) А. Бурячка, М. Демського та Б. Якимовича. Він охоплює основну частину автентичної української військової лексики, друга його частина містить військові команди. Слід відзначити, що синонімічність термінологічних одиниць в українській частині словника зведено до мінімуму, що є поступом уперед і значною мірою сприяє нормалізації військової термінології. Відображена у цих матеріалах досліджувана термінологія у цілому лише незначною мірою відрізняється від установленої в сучасній українській літературній мові. Насамперед це стосується термінів, уживаних в європейських мовах. Початок ХХІ ст. засвідчив подальше зацікавлення проблемами української військової термінології. На цей час припадає вихід кількох ґрунтовних праць, серед яких – «Російсько-українсько-англійський військовий словник». Він складається з трьох частин: власне росій-

сько-українсько-англійського словника та українського й англійського покажчиків (реєстрів слів). Ці покажчики дають змогу робити переклад з української або англійської мови на будь-яку з двох інших мов словника. Таким чином, фактично в одній книзі – шість двомовних словників: російсько-український і російсько-англійський, українсько-російський і українсько-англійський та англо-український і англо-російський. Загальний обсяг словника – близько 20 тисяч слів. До словника входять слова-терміни і складені терміни, які являють собою сполуку двох, а інколи і більшої кількості слів із різних галузей військової справи. На всіх термінах проставлено наголос. Подано граматичну характеристику слів. Із масиву українських термінів вилучено мовні покручі та скальковані або протранслітеровані російські терміни; у словник повернено багато репресованих у 1930-х роках суто українських термінів. Словник зорієнтовано на широке коло користувачів – викладачів вищих військових навчальних закладів і військових ліцеїв, курсантів та ліцеїстів, військовиків усіх спеціальностей, інженерів, наукових та видавничих працівників і перекладачів.

Детальну характеристику лексикографічних праць зроблено не випадково. Вона стала прикладом термінологічного дослідження як важливого етапу вивчення спеціальної лексики, яке мають здійснити курсанти.

Отже, увесь комплекс проведених занять становив підґрунтя для організації практичної роботи курсантів із лексикографії: укладання словника термінів майбутньої професії, оформлення анотації, презентація словника. Форма роботи – колективний проект, метою якого є формування термінологічної і термінографічної компетенцій у процесі системного вивчення фахової мови.

Учені відзначають: сьогодні, коли формується українське військо нового зразка, необхідно взяти до уваги весь мовний матеріал, який накопичувався століттями, дослідити, унормувати національні терміни, вибрати потрібні й найпридатніші для сучасної військової професійної лексики – наголошуємо на цих зауваженнях перед завданнями для проектної діяльності.

Якщо огляд військових термінологічних словників на семінарі розпочав процес формування термінографічної компетенції курсантів, то продовження відбувалося, коли курсанти опанували *алгоритм складання термінологічних словників* за вибраним фахом на практичних заняттях. Зокрема, необхідно визначити, з яких джерел починати відбір термінів для укладання словника. Серед них можуть бути: монографії та статті відомих учених та фахівців-практиків; підручники для вищих навчальних закладів, що містять чіткі визначення понять і стандартизо-

вані терміни; галузеві енциклопедії; вторинні документи: а) реферати й анотації з реферативних журналів; б) опис винаходів; повсякденне професійне спілкування.

Після відбору термінів складають список словесних одиниць, які необхідно описати. Наголошено, що дуже важливо пам'ятати про побудову словникової статті: зліва розташовується термін чи термінологічна словосполучка як заголовна одиниця, а справа – опис заголовного слова (визначення поняття, приклади сполучуваності терміна з іншими словами, сфера вживання; переклад, якщо це перекладний словник, та ін.).

Якщо на семінарі під час огляду словників військової термінології було подано загальну характеристику деяких із них як зразок анотації, то на практичних заняттях розглядалися окремі словникові статті як зразки для правильного оформлення відібраних самостійно термінів.

Окрім того, під час проведення практичних занять курсанти ознайомилися з особливостями застосування у процесі укладання словника військових термінів *методу проєктів*, в основі якого лежить розвиток пізнавальних, творчих навичок особистості, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, критично мислити. Проєктна діяльність передбачає самостійну роботу, під час якої курсанти зосереджуються на визначенні проблеми та завданнях її дослідження; на розробленні гіпотези їх вирішення; на обговоренні методів дослідження; на проведенні збору та аналізу зібраної інформації; на оформленні кінцевих результатів; на підведенні підсумків, корегуванні, узагальненні; на підготовці до оприлюднення проєкту (презентації, захисту проєктів, творчих звітів).

Методисти вважають, що робота над проєктом ретельно планується педагогом і обговорюється з курсантами. При цьому проводиться докладне структурування змістової частини проєкту із зазначенням поетапних результатів і термінів подання.

Роботу над колективним проєктом «Словник військової термінології» курсанти планували самостійно. Першим етапом у цьому процесі став мозковий штурм ідей «Яким я бачу словник?». Обговорювалися форми роботи, тематика, визначалися джерела для відбирання термінів.

Спочатку велася індивідуальна робота і групова (секційна). Зібраний матеріал у цілісність складали «редакційна рада», «президія особового складу курсу», «координаційна рада», «редакційний відділ». Особливості застосування методу проєктів кожною навчальною групою описано у вступі, передмовах, анотаціях до створених словничків. Із них робимо висновки, що у процесі

проєктної діяльності велася індивідуальна, групова і колективна робота, у проєкті брали участь усі члени навчального колективу.

До словників увійшли військово-технічні терміни, терміни загальновійськового використання; значну частину словників становили терміни воєнної тематики, оскільки їх активне використання спостерігається під час проведення військових навчань, воєнних дій. Деякі групи темою свого дослідження вибрали термінологію інформаційних і мережевих технологій та інформаційної безпеки – ця проблема є відносно новою і поступово активізується в процесі опанування комп'ютерних систем суспільного простору, а для курсантів є основною спеціалізацією. «Метою нашого проєкту, – пише автор анотації до словника курсант А. Д. Шнукало, – стало дослідження функціонування професійної лексики та термінології на сучасному етапі розвитку комп'ютерних та інформаційних технологій. Для її досягнення ми відібрали найпоширеніші, найуживаніші терміни; здійснили пошук необхідної інформації для тлумачення термінів; проаналізували зібраний матеріал і узагальнили його».

Особливістю проєкту «Практичний словник військової термінології» став відбір військових термінів і професійної лексики з одинадцяти-томного Тлумачного словника української мови (Київ : Наукова думка, 1970), що дав змогу переконатися: є військові терміни – досить велика група слів у мові і військова лексика, яка вживається в літературних творах. Основним призначенням цієї лексики є позначення об'єктів, явищ і понять, пов'язаних із завоюваннями й обороною – центральними темами в історії та політиці всіх часів і народів. А ще наголосити, що українська мова – одна з найрозвиненіших мов світу, що має всі ресурси творення власної наукової мови як найдосконалішої її форми. В анотації наголошується: «Практичний словник військових термінів української мови – це лексикографічний довідник для пошуку тлумачення військових термінів. Окрім військового тлумачення, присутнє значення термінів і з інших сфер. Бажання пізнати всю глибину військової справи було рушійною силою його створення».

Як бачимо, кожна навчальна група попрацювала творчо над змістовним наповненням своїх проєктів і над вибором джерел пошуку, серед яких: військові статuti Збройних Сил України, військова документація (розпорядження, накази, листи), повсякденне життя і навчання військовиків, царина щоденного військового вжитку, а також наукові джерела зарубіжних авторів, публікації різноманітних інформаційних ресурсів.

Презентуючи свої роботи, курсанти особливо відзначали, що у процесі укладання слов-

ничків військової термінології їхні колективи згуртувалися: не було таких, хто відмовлявся допомогти виконати необхідне завдання, знайти оптимальніше рішення чи ефективніший спосіб його вирішення; замінити когось під час чергування чи хвороби. Тобто проєктна діяльність виконувала і важливі виховні функції, сприяла усвідомленню важливості виконаної роботи для суспільства (призовників, курсантів та військовослужбовців за контрактом). Підтвердженням цього є висновки самих учасників проєкту: «Зважаючи на те, що українська технічна термінологія, а військова особливо, малодосліджена, маємо надію, що наша робота сприятиме розвитку української термінології на сучасному етапі, розв'язанню специфічних проблем, зумовлених історично».

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Застосування методу проєктів виявило здатність курсантів до самоосвіти, інформаційного самозабезпечення, визначення необхідних

джерел знань, сприяло формуванню культури спілкування. Проєктно-пошукова діяльність курсантів засвідчила тісний зв'язок із компетентісно спрямованою освітою як принципово новою парадигмою сучасного освітнього простору, коли курсант (студент) виступає «не в ролі ретранслятора готових знань», і вміє набувати знання в процесі самостійної пошукової роботи та вирішувати навчальні завдання. Уміння людини самостійно вчитися дає змогу «не губитися в новій пізнавальній і життєвій ситуації, не зупинятися, якщо немає готових рішень, не чекати підказки, а самій шукати джерело інформації, шляхи розв'язання, бо вміння вчитися змінює стиль мислення і життя особистості» [5, с. 86].

Проєктні технології як активні навчальні технології сприяють подальшому їх застосуванню під час вивчення культури професійного мовлення у військових вишах, оскільки проблеми комунікативної компетентності є актуальними з огляду на сучасний стан розвитку Збройних Сил України та реалії сьогодення.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Васенко Л. А. Термінографія у навчальному процесі опанування фахової мови. URL: [http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/13968/1/Vasenko\\_Fakhova\\_ukrainska\\_2008.pdf](http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/13968/1/Vasenko_Fakhova_ukrainska_2008.pdf) (дата звернення: 22.08.2016).
2. Дорошенко С. М. Формування термінологічної компетенції студентів технічного профілю. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/7122/1/Doroshenko> (дата звернення: 22.01.2021).
3. Дубичинський В., Васенко Л., Кримець О. Актуальні проблеми формування термінологічної компетенції студентів вищих технічних закладів. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Проблеми української термінології». 2004. № 503. С. 137–140.
4. Дубчак О. Бачити українською. Слово в мовній картині світу. Київ : Віхола, 2021. 336 с.
5. Іващенко В. Л. Періодизація історичного розвитку галузевих термінологій в українському термінознавстві. URL: [file:///D:/Downloads/Npkpnu\\_fil\\_2015\\_38\\_37.pdf](file:///D:/Downloads/Npkpnu_fil_2015_38_37.pdf) (дата звернення: 02.09.2016).
6. Ісаєнко Т. К., Мартинюк В. М. Українська військова термінолексика: історико-генетичний аспект. URL: [http://www.rusnauka.com/5\\_NITS\\_2015/Philologia/7\\_186551.doc.htm](http://www.rusnauka.com/5_NITS_2015/Philologia/7_186551.doc.htm) (дата звернення: 02.10.2021).
7. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К. І. С., 2004. 112 с.
8. Краснова Л. Народ і його армія: мовознавчий дискурс. URL: [file:///D:/Downloads/NZTNPU1\\_2013\\_37\\_39.pdf](file:///D:/Downloads/NZTNPU1_2013_37_39.pdf)
9. Туровська Л. В. До проблеми періодизації розвитку української військової термінології. *Українська термінологія і сучасність*. 2003. Вип. V. С. 83–90.
10. Яремко Я. Нариси з історії української військової термінології; 2-е вид. Дрогобич, 2012. 403 с.
11. Яценко Н. О. Основні етапи становлення української військової термінології. *Українська мова*. 2007. № 3. С. 74–79.

#### REFERENCES

1. Vasenko, L. A. (2008) Terminohrafiya u navchal'nomu protsesi opanuvannya fakhovoyi movy [Terminography in the educational process of mastering a professional language]. Retrieved from: [http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/13968/1/Vasenko\\_Fakhova\\_ukrainska\\_2008.pdf](http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/13968/1/Vasenko_Fakhova_ukrainska_2008.pdf) (accessed 22.08.2016).
2. Doroshenko, S. M. Formuvannya terminolohichnoyi kompetentsiyi studentiv tekhnichnoho profilyu [Formation of terminological competence of technical students]. Retrieved from: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/7122/1/Doroshenko> (accessed 22.01.2021).
3. Dubichyns'kyu, V., Vasenko, L., Krymets', O. (2004) Aktual'ni problemy formuvannya terminolohichnoyi kompetentsiyi studentiv vyshchyykh tekhnichnykh zakladiv koi [Actual problems of formation of

- terminological competence of students of higher technical institutions]. *Visnyk Natsional'noho universytetu "L'vivs'ka politekhnika"*. Seriya: *Problemy ukrayins'*. Vol. 503. Pp. 137–140.
4. Dubchak, O. (2021) *Bachyty ukrayins'koyu. Slovo v movniy kartyni svitu*. [See in Ukrainian. The word in the linguistic picture of the world]. – Kyiv : Vikhola, 2021. 336 s. (in Ukraine).
  5. Ivashchenko, V. L. (2015) Periodyzatsiya istorichnoho rozvytku haluzevykh terminolohiy v ukrayins'komu terminoznavstvi. [Periodization of historical development of branch terminologies in Ukrainian terminology]. Retrieved from: [file:///D:/Downloads/Npkpnu\\_fil\\_2015\\_38\\_37.pdf](file:///D:/Downloads/Npkpnu_fil_2015_38_37.pdf) (accessed 02.09.2016).
  6. Isayenko, T. K., Martynyuk, V. M. (2015) *Ukrayins'ka viys'kova terminoleksyka: istoryko-henetychnyy aspekt*. [Ukrainian military terminology: historical and genetic aspect]. Retrieved from: [http://www.rusnauka.com/5\\_NITS\\_2015/Philologia/7\\_186551.doc.htm](http://www.rusnauka.com/5_NITS_2015/Philologia/7_186551.doc.htm) (accessed 02.10.2021).
  7. Ovcharuk, O. V. (ed.) *Kompetentnisnyy pidkhid u suchasniy osviti: svitovyy dosvid ta ukrayins'ki perspektyvy: Biblioteka z osvith'oyi polityky*[Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: Library of educational policy]. Pid zah. red. O. V. Ovcharuk. Kyiv : K. I. S., 2004. 112 s. (in Ukraine).
  8. Krasnova, L. (2013) *Narod i yoho armiya: movoznavchyy dyskurs* [People and his army: linguistic discourse]. Retrieved from: [file:///D:/Downloads/NZTNPU1\\_2013\\_37\\_39.pdf](file:///D:/Downloads/NZTNPU1_2013_37_39.pdf)
  9. Turovs'ka, L. V. (2003) *Do problemy periodyzatsiyi rozvytku ukrayins'koyi viys'kovoyi terminolohiyi*. [On the problem of periodization of the development of Ukrainian military terminology]. *Ukrayins'ka terminolohiya i suchasnist'*: *zb. nauk. prats'*. Vyp. V. Pp. 83–90.
  10. Yaremko, Y. A. (2012) *Narysy z istoriyi ukrayins'koyi viys'kovoyi terminolohiyi* [Essays on the history of Ukrainian military terminology]. 2-he vyd. Drohobych, 403 s. (in Ukraine).
  11. Yatsenko, N. O. (2007) *Osnovni etapy stanovlennya ukrayins'koyi viys'kovoyi terminolohiyi*[The main stages of formation of Ukrainian military terminology]. *Ukrayins'ka mova*. no. 3. Pp. 74–79.

## НАСКРІЗНИЙ ХАРАКТЕР ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПІДПРИЄМНИЦТВА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ (НА ПРИКЛАДІ ДИСЦИПЛІНИ «ХІМІЯ»)

**Майковська В. І.**

*доктор педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти  
Українська інженерно-педагогічна академія  
вул. Університетська, 16, Харків, Україна  
[orcid.org/0000-0001-8165-0395](https://orcid.org/0000-0001-8165-0395)  
[maykovska@ukr.net](mailto:maykovska@ukr.net)*

**Чорна Т. О.**

*кандидат хімічних наук,  
доцент кафедри маркетингу, менеджменту  
та торговельного підприємництва  
Харківський торговельно-економічний інститут  
Української інженерно-педагогічної академії  
вул. Університетська, 16, Харків, Україна;  
викладач  
Харківський житлово-комунальний коледж  
вул. Шевченка, 233А, Харків, Україна  
[orcid.org/0000-0002-3497-2858](https://orcid.org/0000-0002-3497-2858)  
[tatcher409@gmail.com](mailto:tatcher409@gmail.com)*

**Ключові слова:** *інформаційне суспільство, економіка знань, людський капітал, підприємливість, підприємницька компетентність, фахова передвища освіта, освітній процес, стандарти освіти.*

Статтю присвячено проблемі підготовки української молоді до підприємництва на засадах наступності. Розглянуто теоретичні та практичні аспекти формування підприємливості в освітньому процесі фахового коледжу на прикладі дисципліни «Хімія». Відзначено, що формування людського капіталу розглядається як місія освіти, зумовлена специфікою постіндустріального суспільства, інформаційного за своєю суттю, основою якого є економіка знань як економічна система нового типу. Установлено, що в умовах економіки знань людина є основним суб'єктом господарювання як безпосередній носій знань, а самі знання стають чинником виробництва і перетворюються на товар. Наголошено, що, оскільки відтворення національного продукту й створення робочих місць є одночасною функцією підприємців, вони є рушійною силою економіки, що зумовлює актуальність підготовки української молоді до підприємництва.

Виявлено, що підприємницька компетентність міжнародною освітньою спільнотою віднесена до переліку ключових компетентностей, визначено її сутність. Розглянуто сучасний підхід до пояснення молоді суті підприємницької діяльності з урахуванням специфіки її психології в епоху економіки знань. Зазначено, що на розв'язання даної проблеми спрямована ключова реформа Міністерства освіти і науки – Нова українська школа. Розкрито підходи до підготовки молоді до підприємництва в означеній ініціативі. Проведено аналіз вимог професійних стандартів до професії вчителя, стандартів на окремі спеціальності фахової передвищої освіти та констатовано відсутність їх відповідності ініціативам концептуальної

реформи «Нова українська школа» щодо підготовки української молоді до підприємництва. Представлено досвід формування ініціативності та підприємливості на заняттях з хімії у фаховому коледжі. Наголошено на необхідності застосування активних форм і методів навчання, увиразнення економічної компоненти в навчальному контенті з хімії та кропіткої роботи з розроблення відповідної вхідної мотивації занять. Зроблено висновок про відсутність інституціонально закріпленої наступності в розв'язанні даної проблеми в Україні.

---

**TRANSMISSIVE CHARACTER OF THE UKRAINIAN YOUTH PROBLEM  
OF PREPARATION FOR ENTREPRENEURSHIP IN THE EDUCATIONAL PROCESS  
OF VOCATIONAL COLLEGE (ON THE EXAMPLE  
OF THE COURSE “CHEMISTRY”)**

**Maikovska V. I.**

*Doctor of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Pedagogy, Methods and Management  
Education Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy  
University str., 16, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-8165-0395  
maykovska@ukr.net*

**Chorna T. O.**

*Candidate of Chemical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Marketing, Management  
and Trade Entrepreneurship  
Kharkiv Institute of Trade and Economics  
of Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy  
University str., 16, Kharkiv, Ukraine;  
Lecturer  
Kharkiv Housing and Communal College  
Shevchenko str., 233A, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-3497-2858  
tatcher409@gmail.com*

**Key words:** *information society, knowledge economy, human capital, entrepreneurship, entrepreneurial competence, professional education, educational process, educational standards.*

The article is devoted to the problem of preparing Ukrainian youth for entrepreneurship on the basis of continuity. The article considers theoretical and practical aspects of entrepreneurship formation in the educational process of a professional college on the example of the discipline “Chemistry”. It is noted that the formation of human capital is seen as a mission of education, due to the specifics of post-industrial society, information in nature and based on the knowledge economy as a new type of economic system. It is established that in the knowledge economy a person is the main subject of management as a direct carrier of knowledge, and knowledge itself becomes a factor of production and becomes a commodity. It is emphasized that since the reproduction of the national product and job creation is a simultaneous function of entrepreneurs, they are the driving force of the economy, which determines the urgency of preparing Ukrainian youth for entrepreneurship. It was revealed that entrepreneurial competence is included in the list of key competencies by the international educational community, its essence is determined. The modern approach to the explanation of young people of

the essence of entrepreneurial activity taking into account the specifics of its psychology in the era of knowledge economy is considered. It is noted that the key reform of the Ministry of Education and Science – the New Ukrainian School – is aimed at solving this problem. Approaches to preparing young people for entrepreneurship in this initiative are revealed. An analysis of the requirements of professional standards for the teaching profession, standards for certain specialties of professional higher education and the lack of their compliance with the initiatives of the conceptual reform New Ukrainian School to prepare Ukrainian youth for entrepreneurship. The experience of formation of initiative and entrepreneurship in chemistry classes in a professional college is presented. Emphasis is placed on the need to use active forms and methods of teaching, the expression of the economic component in the educational content of chemistry and painstaking work to develop appropriate input motivation. It is concluded that there is no institutionally established continuity in solving this problem in Ukraine.

**Постановка проблеми.** На Всеукраїнському форумі «Освіта України 30 без бар'єрів: вектори якості та успіху», який відбувся у м. Київ 19 серпня 2021 р., у присутності Голови Верховної Ради України Д. Разумкова, Голови Комітету ВРУ з питань освіти, науки та інновацій С. Бабака, народних депутатів – членів Комітету, заступників голів обласних, Київської міської державних адміністрацій, керівників закладів післядипломної педагогічної освіти, ректорів педагогічних університетів, керівників управління Державної служби якості освіти в регіонах, представників громадських організацій міністр освіти і науки України С. Шкарлет акцентував увагу на розвитку людського капіталу як місії освіти й зазначив: «Новітні технології, штучний інтелект, освіта неможливі без головного складника – розвитку та формування людського капіталу. А саме його і формуємо ми з вами, саме у цьому й полягає місія освіти. Україна – освітньо-науковий бренд, а територія України – освітньо-науковий хаб. Від цього ми відштовхуємося і з цим крокуємо вперед» [1].

Визначення місії освіти як формування людського капіталу зумовлене специфікою постіндустріального суспільства, у якому домінує діяльність, пов'язана з обробкою даних, управлінням та інформацією. Основою постіндустріального суспільства є інноваційна економіка. Ознакою зародження та розвитку зазначеного суспільства є чітко виражена потреба у висококваліфікованій праці, а професійні знання є капіталом [6]. Постіндустріальне суспільство у XXI ст. знаходиться на такому рівні власного розвитку, який можна назвати інформаційним, що проявляється у накопиченні й обігу значних масивів інформації; винятковому значенні вищої освіти; зростанні уваги до наукових досліджень; потребі населення у безперервній освіті. Інформаційне суспільство створює передумови для поступової тран-

сформації традиційних форм господарювання в економічну систему нового типу – економіку знань [10]. В умовах економіки знань як основний суб'єкт господарювання на перший план виходить людина – основний і безпосередній носій знань; знання стають чинником виробництва і перетворюються на товар, закладаючи теорію економіки знань. Оскільки відтворення національного продукту й створення робочих місць є одночасною функцією підприємців, визначаємо їх як рушійну силу економіки. Саме тому виняткової актуальності набуває проблема підготовки молоді до підприємництва як першочергове завдання української освіти.

Проблемі входження людства у суспільство, де знання стають чинником виробництва і перетворюються на товар, присвячено дослідження багатьох вітчизняних та іноземних учених. Серед дослідників даної проблеми, а також ролі освіти в підготовці людства до життєдіяльності в такому суспільстві: В. Близнюк (інноваційна освіта як детермінанта розвитку трудового потенціалу), В. Грачов та ін. (світовий досвід функціонування й розвитку дослідницьких університетів), І. Грищенко (трансформація знань і ринок праці), К. Джанетто (управління знаннями), І. Ільїнський (освіта й інноваційне відтворення у суспільстві), Є. Коротков (управління якістю освіти), О. Макарова (освіта в модернізованому суспільстві, її пріоритети для України), П. Саух (суспільство знань), Л. Семів та ін. (вища освіта й економіка знань, її вплив на формування людського капіталу), І. Скоблякова (відтворення людського капіталу в постіндустріальній економіці), О. Сухарев та ін. (вища освіта як інвестиція у людський капітал), Е. Тоффлер (суспільство знань), О. Щедрина (людський капітал і суспільство знань), О. Яцунь (людський капітал і суспільство знань).

Водночас аналіз науково-педагогічних праць засвідчує відсутність досліджень, у яких було б

обґрунтовано теоретичні та висвітлено практичні аспекти розв'язання проблеми наскрізної підготовки української молоді до підприємництва в умовах економіки знань.

**Мета статті** – дослідити інституціональні засади наскрізного характеру процесу підготовки української молоді до підприємництва в умовах невизначеності, уточнити роль освіти в підготовці молоді до участі в прогресивних формах економічних взаємовідносин на основі підприємницького світогляду, розкрити сутність проблеми наступності освітнього процесу у закладі загальної середньої освіти та фахового коледжу в даному аспекті на прикладі дисципліни «Хімія».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Окреслена С. Шкарлетом місія освіти щодо розвитку та формування людського капіталу спирається на положення про те, що, оскільки в умовах економіки людський капітал є базовим чинником соціально-економічного розвитку, виникає потреба в розробленні науково-дослідної програми формування, використання й відтворення людського капіталу, яка має міждисциплінарний характер і може стати теоретичною основою державної політики щодо досягнення цілей сталого розвитку.

У Звіті Комісії ООН під керівництвом Гро Харлем Брутланд (1987 р.) [12] як сталий розвиток визначено такий напрям розвитку суспільства, за якого задоволення потреб нинішніх поколінь не ставить під загрозу можливості прийдешніх поколінь задовольняти свої потреби. Глобальні цілі сталого розвитку – це зобов'язання 193 країн світу, які було взято 25 вересня 2015 р., – досягти трьох важливих результатів в найближчі 15 років: покінчити з крайньою бідністю, побороти нерівність та несправедливість, зайнятися викликами зміни клімату, які сформульовано як 17 цілей, що допоможуть у вирішенні цих завдань у всіх країнах і для всіх людей [14]. Серед означених цілей освіти приділене чільне місце, і серед цільових показників сталого розвитку у сфері освіти до 2030 р. як один із провідних визначено значно збільшити кількість молоді та дорослого населення, які мають відповідні знання та навички, у тому числі технічні й професійні, для забезпечення зайнятості, створення гідних робочих місць і розвитку підприємницької діяльності.

Окреслене завдання освіти щодо досягнення Цілей сталого розвитку цілком співзвучне рішенням інших міжнародних документів: запропонованій ЮНЕСКО чотиривимірній моделі освіти («Учитися знати», «Учитися діяти», «Учитися бути» та «Учитися жити разом») і схваленій Європейським Парламентом і Радою Європейського Союзу 17 січня 2018 р. Рамковій програмі оновлених ключових компетентностей для навчання

протягом життя [5], які спрямовують освіту на розвиток особистого потенціалу кожної людини, розширення можливостей її працевлаштування, соціальної інтеграції та активного громадянства. Серед визначених ключових компетентностей уперше виділена підприємницька як здатність реагувати на можливості та ідеї й перетворювати їх на цінності для інших.

Звернення уваги світової спільноти на підприємницьку компетентність як ключову для ціложиттєвої освіти в умовах прагнення сталого розвитку суспільства зумовлене двома причинами. По-перше, підприємницька компетентність як здатність реагувати на можливості та ідеї й перетворювати їх на цінності для інших є винятково актуальною за постійної мінливості умов, швидкої та гнучкої переорієнтації виробництва, дій конкурентів, зміни ринку, що за В. Черкасовим є суть невизначеності як характеристики поточного типу економічної системи і на що у своїх дослідженнях звертає увагу К. Смирнова [11]. З іншого боку, розвиток постіндустріального суспільства до фази інформаційного, який супроводжується формуванням економіки знань, сам по собі провокує перехід від одного стійкого стану до іншого, а невизначеність є початково закладеним параметром розвитку [3]. Із цього приводу Й. Шумпетер для характеристики категорії «розвиток» застосовує поняття руху, зміни, переходу від одного стану до іншого: «...розвиток виступає як незліченна множина змін стану рівноваги системи...» [10]. Обмежують розвиток лише здатності елементів системи до навчання, вибір же подальшого шляху розвитку відбувається у так званій точці біфуркації. Наявність точок біфуркації означає ситуацію нестабільності, у якій і здійснюється вибір подальшого шляху розвитку. Чим більше можливих варіантів вибору, тим більшою невизначеністю характеризується майбутнє. Як точки біфуркації у ринковій економіці виступають зміни, засновані на інноваціях [3]. Дослідники (О. Федонін, І. Репіна, О. Олексюк та ін.) наголошують, що спроможність системи в точках біфуркації трансформувати вхідні ресурси відповідно до вибраного шляху розвитку в економічні блага, максимально задовольняючи в такий спосіб корпоративні та суспільні інтереси, визначається сформованістю підприємницьких здібностей її елементів.

Відповідно до визначення Рамкової програми, підприємницька компетентність базується на навичках творчості, критичного мислення, здатності до вирішення проблем, ініціативності, наполегливості та вмінні співпрацювати. Підприємництво має на увазі вміння планувати й управляти проектами культурної, соціальної або комерційної цінності. Основними знаннями, пов'язаними



із підприємницькою компетентністю, є: знання про існування різних контекстів і можливостей для перетворення ідей на особисту, соціальну або професійну діяльність; розуміння підходів до планування й управління проєктами; розуміння економічних та соціальних можливостей і викликів, з якими зустрічаються роботодавці, організація чи суспільство; дотримання в їх подоланні етичних принципів, усвідомлення власних сильних та слабких боків. Із підприємницькою компетентністю пов'язані навички, засновані на креативності, розвинутої уяви і стратегічного мислення, досвіди вирішення проблем і критичного аналізу творчих процесів та інновацій. Важливою є здатність робити висновки щодо цінності та вартості, приймати фінансові рішення, ефективно спілкуватися та вести переговори з іншими, справлятися з невизначеністю, неоднозначністю та ризиком як невід'ємними частинами прийняття обґрунтованих рішень. Ставленнями, що характеризують підприємницьку компетентність, є: ініціативність, активність, потяг до пошуку, сміливість та наполегливість у досягненні цілей, бажання мотивувати інших і цінувати власні ідеї, співпереживати і піклуватися про людей та світ, брати відповідальність за етичність дій протягом усього процесу [5]. Проте формування підприємницької компетентності в українській молоді є складним завданням.

Проблема криється в пануванні у ХХ ст. на теренах нинішньої Української держави комуністичної ідеології, за якої поняття «підприємець» і «спекулянт» були тотожними та мали різко негативне сприйняття у суспільстві, а будь-яка бізнес-активність каралася державою. Отже, не можна в короткому історичному часовому проміжку сформувати у свідомості українського суспільства ринковий тип мислення й швидко інтегруватися у ринкове інституціональне середовище. Проте майже сторічне панування комуністичної ідеології забезпечило тотальну грамотність і високий рівень освіченості, сформувавши особливу рису пострадянського українського суспільства – довіру до інституту освіти як інструменту перетворень [2; 7].

Сучасний підхід до пояснення молоді суті підприємницької діяльності враховує специфіку її психології в епоху економіки знань. У його основі – пояснення, що підприємництво є «реалізацією бажання бути крутим». У цьому разі «крутість» визначається кількістю людей, на життя яких впливає майбутній підприємець: найвірніший спосіб її досягти полягає у створенні чогось, чим люди користуватимуться. Приклад – Facebook, Google, YouTube – сервіси, які використовують мільйони людей по всьому світу. «Усе що треба для крутості – це голова на плечах,

здоровий глузд та вміння слухати інших людей. Щоб люди почали чимось користуватися, їм треба дати щось, чим вони захочуть користуватися. Потрібно намагатися вгадати те, що їм потрібно. Ні, питати їх про це безглуздо – вони не знають, чого хочуть. Потрібно саме вгадувати: зробити, запропонувати, подивитися, а потім переробити і знову запропонувати. Що краще ти почнеш розуміти людей, то коротший шлях до крутості» [13].

Нова українська школа (НУШ) – це ключова реформа Міністерства освіти і науки, яка пройшла громадське обговорення і була прийнята рішенням Колегії МОН України 27.10.2016 [8]. За передумову її прийняття було взято експертні оцінки, відповідно до яких найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, що вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями. На відповідь цим викликам нового тисячоліття НУШ за мету ставить формування згуртовану спільноту творчих людей – відповідальних громадян, активних і підприємливих, здатних розбудувати потужну державу і створити конкурентну економіку. НУШ виділено 10 ключових компетентностей для реалізації даної амбітної мети, серед яких – ініціативність та підприємливість як уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення власного соціального статусу і добробуту, розвитку суспільства і держави; уміння раціонально вести себе як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо.

Для формування означених ключових компетентностей НУШ виділено чотири наскрізні лінії: «Підприємливість і фінансова грамотність», «Здоров'я і безпека», «Громадянська відповідальність» і «Екологічна безпека та сталий розвиток». Наскрізні лінії є соціально значимими надпредметними темами, засобом інтеграції ключових і загальнопредметних компетентностей, навчальних предметів та предметних циклів, доцільних для врахування під час формування шкільного середовища. Їх мета – «сфокусувати» увагу й зусилля усього педагогічного колективу на досягненні життєво важливої для учня й суспільства мети, увиразнити ключові компетентності.

Реалізації задекларованих в НУШ ініціатив сприяє така інституціональна підтримка, як Професійний стандарт за професіями «Учитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Учитель закладу загальної середньої освіти», «Учитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», у якій чітко серед

вимог до вчителя виділена загальна компетентність ЗК. 05 «Здатність до генерування нових ідей, виявлення та розв'язання проблем, ініціативності та підприємливості (підприємницька компетентність)» [9].

У Харківському житлово-комунальному фаховому коледжі дисципліну «Хімія» за програмою закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) вивчають студенти, які опановують фах за спеціальностями 071 «Облік і оподаткування» (освітня програма «Бухгалтерський облік»), 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність» (освітня програма – «Комерційна діяльність»), 201 «Агронісія» (освітня програма – «Промислове квітництво»), 206 «Садово-паркове господарство» (освітня програма – «Зелене будівництво і садово-паркове господарство»), 241 «Готельно-ресторанна справа» (освітня програма – «Готельне обслуговування»). Можливості дисципліни «Хімія» у формуванні ініціативності та підприємливості в НУШ сформульовано як розвиток умінь виробляти власні цінності, ставити цілі, діяти задля досягнення їх, спираючись на хімічні знання; залучати партнерів до виконання спільних проєктів із хімії; виявляти ініціативність до роботи в команді, генерувати ідеї, брати відповідальність за прийняття рішень, вести діалог задля досягнення спільної мети під час виконання хімічного експерименту і навчальних проєктів. Означена дисципліна має сприяти формуванню таких ставлень, як віра в себе, у власні можливості; виважене ставлення до вибору майбутнього напрямку навчання, пов'язаного з хімією; готовність до змін та інновацій. Для цього рекомендовано під час вивчення хімії застосовувати такі навчальні ресурси: література про успішних винахідників і підприємців; зустрічі з успішними людьми; бізнес-тренінги, екскурсії на сучасні підприємства. Безумовно, сучасна програма ЗЗСО поки що не орієнтує на означену діяльність. Проте вимоги інформаційного суспільства та економіки знань потребують формування у майбутніх фахівців формування ініціативності та підприємливості з упередженням часу. Тож і під час викладання хімії в коледжі фахівці-інноватори у сфері педагогіки для формування ключової компетентності ініціативності та підприємливості на заняттях із хімії звертають особливу увагу на розвиток умінь студентів критично оцінювати ситуацію, для пошуку актуального контенту з хімії визначати ефективні інформаційно-комунікаційні технології, вибирати конструктивні форми взаємодії суб'єктів навчання під час проведення хімічних реакцій та дослідження суті хімічних процесів.

На компетентнісно-орієнтованому занятті опанування змісту дисципліни «Хімія» відбувається через використання активних форм та методів

навчання. Продуктивній діяльності з хімії на підприємницькому тлі сприяє дослідницька робота в групах по виявленню властивостей речовин, які можуть бути капіталізовані, ведення дискусій щодо економічного складника конкретних хімічних реакцій, селективного опрацювання інформації про потреби суспільства й можливості хімії в їх задоволенні. Викладачем на занятті з хімії створюється атмосфера довіри, комфортні умови для співпраці, розвитку в студентів коледжу лідерських якостей, почуття управлінської відповідальності за діяльність групи. Важливою в даному напрямі є роль викладача в доборі необхідних джерел інформації, підготовки текстів для критичного читання та самостійної творчої діяльності на занятті, у яких має бути увиразнений економічний складник тексту, оскільки саме від цього, від правильно сформульованих питань для опрацювання тексту та вироблення алгоритму дій залежить ступінь сформованості зазначеної ключової компетентності [4].

Шляхи формування ініціативності та підприємливості на заняттях з хімії в коледжі можуть бути різноманітними: робота над створенням групового проєкту соціально-економічного спрямування та підготовка до участі в конкурсі (як-от переробка полімерної упаковки), дискусійні обговорення проблемного питання (використання в харчових продуктах речовин-консервантів), ситуативне моделювання (підбір засобів для вирощування рослин у промислових масштабах на основі аналізу їхнього хімічного складу), проведення лабораторних досліджень харчових продуктів. Для розуміння ролі хімії в економіці знань студенти готують матеріали для проведення занять-конференцій, занять-семінарів із проблеми, занять у формі гри, а напередодні Нового року готуються до підсумкового заняття-подорожі в Хімію та святкового заняття-казки «Хімічні дива». Важливим чинником формування ініціативності та підприємливості є мотиваційне середовище занять із хімії. Саме через вхідну мотивацію у вступній частині заняття викладач зацікавлює студентів темою, визначає зв'язок науки з життям, занурюється в особистий досвід молоді. В основній частині заняття викладач підтримує та посилює мотивацію до навчання через залучення студентів до активної діяльності, що забезпечує формування системи цінностей в їхній особистості [4]. Поєднання змісту, форм та методів навчання на заняттях із підприємницьким тлом у шкільних курсах загальної, неорганічної й органічної хімії дає змогу сформувати конкурентоспроможну особистість із власною позицією, здатну оцінювати ризики та обдумано ризикувати, налаштовану на успіх, самореалізацію та співпрацю [4].

Водночас слід зазначити, що серед стандартів фахової передвищої освіти на момент підготовки публікації серед зазначених вище спеціальностей відсутній затверджений стандарт на спеціальність 206 «Садово-паркове господарство». Окрім того, не затверджений Професійний стандарт «Викладачі закладів фахової передвищої освіти». У Законі України «Про фахову передвищу освіту» відсутні прямі вказівки щодо підприємницької компетентності здобувача та викладача цього рівня освіти. Законом передбачено лише посилання на стандарти професійної освіти, які повинні мати відповідний фокус. Водночас проведений аналіз зазначених вище стандартів перерахованих спеціальностей свідчить, що вимогу бути ініціативним і підприємливим не зафіксовано ні в загальних, ні в спеціальних компетентностях та результатах навчання 071, 201 та 241 спеціальностей, для 076 зафіксовано як загальну компетентність ЗК 8 та результат навчання РН 6 «... виявляти ініціативу та підприємливість...». Отже, нинішні викладачі коледжів не мають орієнту для роботи на перспективу з майбутніми здобувачами, які будуть сформовані школою на основі Концепції НУШ. Щодо сьогодення, то в освітньо-професійних програмах (ОПП) Харківського житлово-комунального коледжу за спеціальностями 071, 201, 206 та 241 відсутні будь-які вимоги до здобувачів освіти щодо ініціативності та підприємливості. І лише ОПП за спеціальністю 076 як фахову компетентність ФК 7 передбачає «здатність до використання комплексу професійних знань та умінь із підприємництва...», що створює умови для продовження роботи зі здобувачами по

підготовці їх до підприємництва, яка нині проводиться в коледжі під час вивчення дисципліни «Хімія» за програмою закладу ЗЗСО. Виявлена відсутність в Професійному стандарті «Викладачі закладів вищої освіти» серед 12 загальних компетентностей вимог до науково-педагогічних працівників щодо ініціативності та підприємливості підтверджує висновок про відсутність інституційально закріпленої наступності в розв'язанні даної проблеми в Україні.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Результати проведеного дослідження дають змогу зробити висновок, що суспільство знань провокує серйозні соціальні зрушення: суттєво змінюється природа праці, роль освіти полягає у формуванні людського капіталу, що впливає на спосіб функціонування цього суспільства як складної взаємопов'язаної системи. В умовах економіки знань конкурентоспроможність країни перебуває у прямій залежності від освіти: остання набуває переважно прагматичного характеру і стає базовим фундаментом суспільства, перетворюючись на невід'ємний складник способу життя людини. Отже, освіта має забезпечити наскрізний характер підготовки молоді до існування в суспільстві з ринковим типом економіки, яке прагне досягти цілей сталого розвитку.

У публікації неможливо розкрити всі аспекти означеної проблеми. Подальші наукові розвідки пов'язуються нами з напрацюванням системи заходів щодо забезпечення наскрізного характеру підготовки української молоді до підприємництва в освітньому процесі фахового коледжу на засадах наступності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Всеукраїнський серпневий форум «Освіта України 30 без бар'єрів: вектори якості та успіху». URL: <https://pon.org.ua/novyny/8916-vseukrayinskiy-serpnevyy-forum-osvta-ukrayini-30-bez-baryerv-vektori-yakost-ta-usphu.html> (дата звернення: 10.01.22).
2. Гельбак А. М. Формування підприємливості учня як ключової компетентності для життя : методичні рекомендації. Кропивницький : КЗ «КОППО імені Василя Сухомлинського», 2017. 24 с.
3. Дорожкін А. М., Соколова А. И. Понятие «неопределенность» в современной науке и философии. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-neopredelennost-v-sovremennoy-nauke-i-filosofii/viewer> (дата звернення: 19.01.2022).
4. Кононенко Л., Холостенко Л. Формування в учнів ключової компетентності ініціативності та підприємливості у рамках шкільного курсу хімії. URL: <mailto:https://bit.ly/3IMAzvG2> (дата звернення 22.01.22).
5. Майковська В. І. Теоретико-методичні аспекти формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування : навчально-методичний посібник / за ред. О. М. Семеног. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 227 с.
6. Мельничук Д. П. Людський капітал: пріоритети модернізації суспільства у контексті поліпшення якості життя населення : монографія. Житомир : Полісся, 2015. 564 с.
7. Назаренко Г. Формування підприємницької компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідності до вимог нових державних стандартів : методичний посібник. Черкаси : ЧОПОПП, 2014. 68 с.
8. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 16.01.22).

9. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» 29.12.2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 10.01.22).
10. Розвиток підприємства в умовах нестабільного зовнішнього середовища: управління, реалізація та перспективи : монографія / за ред. М. В. Шарко. Херсон, 2019. 306 с.
11. Смирнова К. А. Понятие неопределенности экономических систем и подходы к ее оценке. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-neopredelennosti-ekonomicheskikh-sistem-i-podhody-k-ee-otsenke/viewer> (дата звернення: 13.01.22).
12. Сталий розвиток. URL: <https://www.zhiva-planeta.org.ua/diyalnist/staluy-rozvitok.html> (дата звернення: 11.01.22).
13. Шкільна академія підприємництва. URL: <https://bit.ly/3rew0ED> (дата звернення: 21.01.22).
14. 17 цілей сталого розвитку: освіта займає чільне місце. URL: <https://pon.org.ua/novyny/4301-novij-globalnij-poryadok-dennij-stalogo-rozvitku.html> (дата звернення: 13.01.22).

#### REFERENCES

1. Vseukrajinsjkyj serpnevij forum “Osvita Ukrainy 30 bez bar’jeriv: vektory jakosti ta uspihku” [All-Ukrainian August Forum “Education of Ukraine 30 without barriers: vectors of quality and success”]. Retrieved from: <https://pon.org.ua/novyny/8916-vseukrayinskiy-serpnevij-forum-osvta-ukrayini-30-bez-baryerv-vektori-yakost-ta-usphu.html> (accessed: 10 January 2022).
2. Gheljbak, A. M. (2017) *Formuvannja pidpryjemlyvosti uchnja jak ključovoji kompetentnosti dlja zhyttja [Tekst] : metodychni rekomendaciji* [Formation of student entrepreneurship as a key competence for life [Text] : methodological recommendations]. Kropyvnyckyj : KZ “KOIPPO imeni Vasylja Sukhomlynsjkogho” (in Ukrainian).
3. Dorozhkin, A. M., Sokolova, A. I. (2012) Ponyatie “neopredelennost” v sovremennoy nauke i filosofii [The “uncertainty” concept in modern science and philosophy]. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta. Filosofskie nauki*, pp. 5–11. Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-neopredelennost-v-sovremennoy-nauke-i-filosofii/viewer> (accessed 19 January 2022).
4. Kononenko, L., Kholostenko, L. Formuvannja v uchniv ključovoji kompetentnosti iniciatyvnosti ta pidpryjemlyvosti u ramkakh shkilnogho kursu khimiji [Formation of students’ key competence of initiative and entrepreneurship within the school course of chemistry]. Retrieved from: [https://bit.ly/3IMAzvG2](mailto:https://bit.ly/3IMAzvG2) (accessed 22 January 2022).
5. Majkovsjka, V. I. (2019) *Teoretyko-metodychni aspekty formuvannja pidpryjemnyckoji kompetentnosti majbutnikh fakhivciv sfery obslughovuvannja : navch.-metod. posibnyk* [Theoretical and methodological aspects of the entrepreneurial competence formation of future service professionals : teaching method. manual]. Sumy : Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka (in Ukrainian).
6. Meljnuchuk, D. P. (2015) *Ljudsjkyj kapital: priorytety modernizaciji suspilstva u konteksti polipshennja jakosti zhyttja naseleennja : monohrafija*. [Human capital: priorities of modernization of society in the context of improving the quality of life : monograph]. Zhytomyr : Polissja (in Ukrainian).
7. Nazarenko, Gh. (2014) *Formuvannja pidpryjemnyckoji kompetentnosti uchniv zaghaljnoosvitnykh navchalnykh zakladiv u vidpovidnosti do vymogh novykh derzhavnykh standartiv [Tekst] : metod. posib.* [Formation of entrepreneurial competence of students of general educational institutions in accordance with the requirements of new state standards [Text] : method. manual]. Cherkasy : ChOIPOPP (in Ukrainian).
8. Nova ukrajinsjka shkola. Konceptualjni zasady reformuvannja sereidnoji shkoly [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20sereidna/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (accessed 16 January 2022).
9. Profesijnyj standart za profesijamy “Vchytelj pochatkovykh klasiv zakladu zaghaljnoji sereidnoji osvity”, “Vchytelj zakladu zaghaljnoji sereidnoji osvity”, “vchytelj z pochatkovoji osvity (z diplomom molodshogho specialista)” 29 December 2020 [Professional standard for the professions “Primary school teacher of general secondary education”, “Teacher of general secondary education”, “Primary school teacher (with a diploma of junior specialist)”]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti> (accessed 10 January 2022).
10. Sharko, M. V. (2019) *Rozvytok pidpryjemstva v umovakh nestabilnogho zovnishnjogho sereidovyssha: upravlinnja, realizacija ta perspektyvy : monohrafija* [Enterprise development in an unstable environment: management, implementation and prospects : monograph]. Kherson (in Ukrainian).

11. Smirnova, K. A. (2008) Ponyatie neopredelennosti ekonomicheskikh sistem i podkhody k ee otsenke [The “uncertainty” concept of economic systems and approaches to its assessment]. *Vestnik MGTU*, vol. 11, no. 2, pp. 241–246. Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-neopredelennosti-ekonomicheskikh-sistem-i-podhody-k-ee-otsenke/viewer> (accessed 13 January 2022).
12. Staluy rozvytok [Sustainable development]. Retrieved from: <https://www.zhiva-planeta.org.ua/diyalnist/staluy-rozvytok.html> (accessed 11 January 2022).
13. Shkiljna akademija pidpryjemnyctva [School Academy of Entrepreneurship]. Retrieved from L: <https://bit.ly/3rew0ED> (accessed 21 January 2022).
14. 17 cilej stalogho rozvytku: osvita zajmaje chiljne misce. [17 goals of sustainable development: education occupies a prominent place]. Retrieved from: <https://pon.org.ua/novyny/4301-novij-globalnij-poryadok-dennij-stalogo-rozvitku.html> (accessed 13 January 2022).

## ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ

**Овсянко Г. В.**

*викладач кафедри сучасних мов  
Національний університет кораблебудування  
імені адмірала Макарова  
просп. Героїв України, 9, Миколаїв, Україна  
[orcid.org/0000-0002-6417-8049](https://orcid.org/0000-0002-6417-8049)  
[hanna.ovsyanko@nuos.edu.ua](mailto:hanna.ovsyanko@nuos.edu.ua)*

**Ключові слова:** мотивація,  
внутрішня мотивація,  
зовнішня мотивація,  
професійна компетенція,  
іноземна мова, навчальний  
процес, підвищення мотивації.

Статтю присвячено дослідженню мотивації під час вивчення іноземної мови фахового спрямування на прикладі Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова. Розглянуто роль мотивації під час вивчення іноземної мови фахового спрямування у немовному ЗВО. Мотивацію визначено як сукупність внутрішніх і зовнішніх сил, що спонукають індивіда до діяльності, окреслюють межі і форми цієї діяльності і надають напрям досягнення визначеної мети. Мотивацію розглянуто як поштовх для початку навчання іноземній мові, а пізніше – рушійну силу для підтримки тривалого і часто виснажливого процесу опанування іноземної мови. Також підкреслено зв'язок мотивації зі змістом навчання. Мотивацію визначено одним із компонентів навчання, вагомим елементом цілісного процесу навчання. Наголошено на необхідності розуміння викладачем мотивів студентів, умінні правильно їх виявляти і розумно ними керувати для інтенсифікації учбового процесу. Розглянуто можливі види мотивів, проаналізовано результати анкетування серед студентів немовних спеціальностей Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова. Наведено ресурси та приклади їх використання для заохочення студентів до вивчення іноземної мови фахового спрямування. Зроблено узагальнюючі висновки щодо шляхів підвищення мотивації та перспективи подальших досліджень цього питання. Велике значення для підвищення мотивації до вивчення мови надано врахуванню індивідуальних психофізіологічних особливостей студентів, типу нервової системи, пам'яті. Підкреслено завдання суттєво оновити зміст навчання іноземним мовам і запровадити нові способи формування та підвищення мотивації до вивчення іноземних мов у майбутніх спеціалістів.

## INCREASING OF MOTIVATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL ORIENTED FOREIGN LANGUAGE LEARNING

**Ovsyanko G. V.**

*Lecturer at the Department of Modern Languages  
Admiral Makarov National University of Shipbuilding  
Heroes of Ukraine Ave., 9, Mykolaiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-6417-8049  
hanna.ovsyanko@nuos.edu.ua*

**Key words:** *motivation, internal motivation, external motivation, professional competence, foreign language, educational process, increase of motivation.*

The article is devoted to the study of motivation in the learning of a foreign language of professional orientation on the example of the National University of Shipbuilding named after Admiral Makarov. The article considers the role of motivation in learning a foreign language of professional orientation at non-linguistic university. Motivation is defined as a set of internal and external forces that motivate an individual to work, outline the boundaries and forms of this activity and provide direction to achieve a certain goal. Motivation is seen as a stimulus to start learning a foreign language, and later as a driving force to support a long and often exhausting process of learning a foreign language. The connection between motivation and learning content is also emphasized. Motivation is defined as one of the components of learning, an important element of the holistic learning process. Emphasis is placed on the need for the teacher to understand the motives of students, the ability to correctly identify them and intelligently manage them to intensify the learning process. Possible types of motives are considered, the results of questionnaires among students of non-linguistic specialties of National University of Shipbuilding named after Admiral Makarov are analyzed. Resources and examples of their use to encourage students to learn a foreign language of professional orientation are given. Generalized conclusions are made on ways to increase motivation. The prospects for further research on this issue are outlined. It is considered important to increase the motivation to learn the language taking into account the individual psycho-physiological characteristics of students, such as the nervous system, memory. The task of significantly updating the content of teaching foreign languages and introducing new ways to form and increase motivation to learn foreign languages in future professionals is emphasized.

**Постановка проблеми.** У наш час глобалізації усіх сфер життя гостро постає питання якості освіти та вимог до професійних компетенцій випускників ЗВО. Іншомовна професійна компетенція стала є однією з головних навичок сучасного спеціаліста будь-якої сфери. А основним поштовхом для початку навчання іноземній мові, а пізніше рушійною силою для підтримки тривалого і часто виснажливого процесу опанування іноземної мови є мотивація.

Мотивація – це сукупність внутрішніх і зовнішніх сил, що спонукають індивіда до діяльності, окреслюють межі і форми цієї діяльності та надають напрям досягнення визначеної мети. А мета – це той результат, на який у даний момент спрямована поведінка. Зимня визначає мотивацію характеристикою будь-якої людської діяльності: праці, спілкування, пізнання [1, с. 65].

Дьорней і Райан вважають, що без достатньої мотивації навіть особи з найвидатнішими здібностями не можуть досягти довгострокових цілей, а навчальні програми та якісне викладання самі по собі не забезпечують досягнення учнів. І навпаки, висока мотивація може компенсувати значні недоліки як у мовних здібностях, так і в умовах навчання [7, с. 65].

Шляхи підвищення мотивації студентів ЗВО під час вивчення іноземної мови були предметом дослідження великої кількості вітчизняних та зарубіжних учених (І. А. Зимня, О. М. Лозова, Р. Гарднер, У. Ламберт, О. О. Захарова, З. Дьорней, Райан, О. О. Миролюбов, І. С. Оришин, Т. Д. Дубовицька, В. Бусе, К. Вальтер, А. Кейс та ін.). Підвищення мотивації до навчання розглядається цими науковцями як вагомий складник навчання та процесу набуття іншомовної

професійної компетенції майбутніх спеціалістів. Мотивація вважається одним із компонентів навчання, вагомим елементом цілісного процесу навчання. Своєю чергою, для інтенсифікації учбового процесу викладачу важливо розуміти мотиви студентів, уміти правильно їх виявляти і розумно ними керувати.

Існують окремі праці, присвячені формуванню та підвищенню загальної мотивації до навчання іноземній мові. Деякі науковці пропонують педагогічні пропозиції щодо протидії зменшенню мотивації сучасних студентів до вивчення іноземних мов під час навчання в університеті, ураховують психологічні особливості учнів, їх особистість і вважають, що спроможність опанувати іноземну мову на високому рівні не є універсальною особливістю індивіда. Емоційний компонент навчання також має бути врахований [5].

Багато науковців наголошують на необхідності застосування інноваційних методик, сучасного медіаконтенту та Інтернет-ресурсів для процесу підвищення мотивації студентів немовних спеціальностей (А. Кейс, О. О. Захарова, Ю. М. Бобрицька, Т. А. Фуфуріна та ін.).

Однак праць із методики підвищення мотивації до навчання іноземної мови фахового спрямування недостатньо. Методологічна база формування та підвищення мотивації студентів під час вивчення іноземної мови фахового спрямування потребує подальшого дослідження. А проблема системного об'єднання отриманих наукових результатів для розроблення конкретної моделі підвищення мотивації студентів під час вивчення іноземній мові фахового спрямування і визначає актуальність даного дослідження.

**Мета статті.** Дослідити роль мотивації під час вивчення іноземної мови фахового спрямування та шляхи її підвищення на прикладі НУК імені адмірала Макарова.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Мотивація грає одну з ключових ролей у процесі засвоєння іноземної мови студентами будь-якого віку та спеціальності. Велике значення у формуванні мотивації мають гендерні особливості, вік. Студентський вік співпадає з початком періоду ранньої зрілості. Це вік формування стійких якостей особистості, стабілізації психічних процесів, високих здібностей до творчості, інтелектуальної активності, саморозвитку. У цьому віці іноземну мову відносять до дисципліни, що не мають великого значення для професійної діяльності. І перед викладачем іноземної мови постає першочергове завдання – створити позитивне емоційне сприйняття даного предмету та допомогти студентам усвідомити необхідність його вивчення. Необхідно постійно нагадувати про іноземну мову як засіб отримання нової інфор-

мації з профільного предмета. Створення позитивного відношення до іноземної мови підвищує інтерес до предмета, стимулює студентів до самостійної роботи в майбутньому.

Дьорней і Райан уважають, що «світове вивчення англійської мови» стає помітною та окремою підсферою в освіті людини, і через всеосяжну актуальність World English у глобалізованому світі успіх цього процесу частково залежатиме від мовного аспекту глобальної ідентичності особистості. Таким чином, питання про те, чи мотивовані ми вивчати англійську мову і наскільки, стає все більше особистісним [7, с. 118].

Велике значення для підвищення мотивації до вивчення мови має урахування індивідуальних психофізіологічних особливостей студентів. Знаючи індивідуальні риси своїх учнів, педагог може застосовувати до них спеціальні прийоми, що полегшують вивчення іноземної мови [2, с. 59]. Викладачу потрібно враховувати психологічні особливості студентів, тип нервової системи, пам'яті. Шляхом побудови правильної тактики опитувань і заохочень потрібно формувати у студентів упевненість у своїх силах, у своїх знаннях. У роботі з інертними та тривожними студентами не потрібно жадати від них негайного включення в роботу: їхня активність у виконанні нового виду завдань зростає поступово.

Також необхідно враховувати темперамент студентів. Властивості темпераменту значною мірою впливають на успішність, індивідуальні показники учбової і професійної діяльності. Очевидним є зв'язок темпераменту з такою важливою здібністю, як уважність [2].

Ще в 60-ті роки минулого століття дослідники мотиваційних процесів Гарднер та Ламберт виокремили два типи мотивації до вивчення іноземної мови: інструментальну та інтегративну. Інструментальна мотивація є відображенням зовнішніх потреб. Метою вивчення мови за такої мотивації є не бажання учня, а зовнішня потреба. Інтегративна мотивація є відображенням внутрішніх потреб і виявляється з бажанням ідентифікувати себе з культурою країни, мова якої вивчається. Мова стає засобом комунікації з іноземцями. Є очевидним, що під час викладання іноземної мови потрібен баланс цих двох видів мотивації [8].

На основі АМТВ Test Battery Гарднера серед 200 студентів НУК імені адмірала Макарова було проведено опитування-анкетування та проаналізовано мотиви вивчення англійської мови. В опитуванні прийняли участь студенти I, II, III, V курсів п'яти факультетів. Під час аналізу результатів найчастіше було вказано внутрішні мотиви вивчення іноземної мови: кар'єра, навчання за кордоном,



доступ до інформації, саморозвиток, подорожі, друзі-іноземці, бажання читати книги та дивитися фільми в оригіналі. Зовнішню мотивацію (вимога програми навчання, отримання високого балу, вимога батьків) було вказано рідше, і студенти з високою внутрішньою мотивацією мали кращий результат у вивченні мови у кінці курсу навчання. Також помічено, що збільшення кількості внутрішніх мотивів спостерігається у студентів старших курсів, тобто підтверджується вікова залежність мотивації.

Було виявлено труднощі, що знижують потяг до вивчення мови і визначено чинники, спроможні підвищити мотивацію студентів. Серед труднощів студенти найчастіше вказували: малу кількість аудиторних годин, недостатність базової шкільної підготовки, страх помилок і публічних виступів, тривожність та невпевненість, неспроможність застосувати набуті знання у професійній діяльності.

Відомо, що під час відбору підходів до формування та підвищення мотивації студентів та подолання труднощів у навчанні важливо враховувати відповідність форм та методів навчальної роботи поставленим цілям формування компетентного спеціаліста будь-якого профілю. Для цього в НУК імені адмірала Макарова було відібрано підходи, які спрямовані на формування фахових компетенцій та мають не лише навчальне, а й життєве обґрунтування.

У процесі формування та підвищення мотивації до вивчення іноземної мови студентів немовних спеціальностей НУК імені адмірала Макарова викладачами широко використовуються такі освітні технології:

- метод проєктів (дана технологія розвиває пізнавальні навички студентів, уміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиває критичне мислення);

- метод читання та листування у відкритому інформаційному просторі (є цілісною системою, що формує навички роботи з інформацією у процесі читання та письма. Він спрямований на освоєння базових навичок відкритого інформаційного простору, розвиток якостей громадянина відкритого товариства, включеного до міжкультурної взаємодії);

- метод дебатів (розвиває критичне мислення, комунікативну культуру, навички публічного виступу та формує дослідні, організаційні навички для ведення діалогу, дискусії);

- ігрова технологія (активізує пізнавальну діяльність студентів та дає змогу вирішувати проблемні ситуації різного ступеня складності. Вона може використовуватися як самостійно, так і в контексті методу проєктів, особливо як специфічної форми захисту проєкту);

- проблемні дискусії (застосування цього методу дає змогу активізувати пізнавальну діяльність студентів, їх самостійність, формує культуру творчого оперативного мислення, створює умови для використання особистого життєвого досвіду та отриманих раніше знань для засвоєння нових);

- технологія інтерактивного навчання (заснована на використанні різних методичних стратегій та прийомів моделювання ситуацій реального спілкування та організації взаємодії студентів у групі, у парах із метою вирішення комунікативних завдань).

Наведені освітні технології на різних факультетах сприймаються по-різному. Студенти спеціальності «Психологія» більш охоче приймають участь у проблемних дискусіях та дебатах, інтерактивному навчанні, ігрових технологіях. Студенти економічного та машинобудівного факультетів і спеціальності «Інформаційні технології» більш активні під час підготовки проєктів, читання та листування у відкритому інформаційному просторі. Ця тенденція часто зумовлена індивідуальними психофізіологічними особливостями студентів, типами нервової системи, пам'яті, темпераментом, адже відомо, що студенти негуманітарних та технічних спеціальностей часто є інтровертами. Отже, під час вибору методів та засобів навчання також слід враховувати психологічні особливості студентів.

Під час роботи зі студентами різних спеціальностей помічено, що найбільш умотивованими є студенти, які виконують завдання з іноземної мови саме фахового спрямування. Саме ці завдання є наближеними до реальних ситуацій професійного спілкування, і отримані знання можуть бути одразу застосовані на практиці, адже багато студентів поєднують роботу і навчання. Так, студенти машинобудівного факультету охоче працюють із текстами та науково-технічною довідковою автентичною літературою з професійних сайтів для інженерів різних галузей ([engineering.com](http://engineering.com), [interestingengineering.com](http://interestingengineering.com), [engineersaustralia.org.au](http://engineersaustralia.org.au)), блогів практикуючих спеціалістів інженерної галузі (The Engineer, GrabCAD, Wonderfull Engineering, All Together, Curious Cat Science and Engineering Blog) та відеоблогів (The Greek Group, EEVblog, Ed Systems, Todd Harrison, Mike's Electric Stuff, TED Talks).

Також помічено, що велику роль у підвищенні мотивації студентів до навчання грає навчання аудіюванню. Саме ця навичка часто вважається студентами найголовнішою в іншомовному спілкуванні, адже сучасний фахівець будь-якої галузі багато сприймає на слух. Це і відео, і аудіоконтент. Навчання аудіюванню повинно базуватися на автентичних матеріалах за фахом і враховувати психологічні й особистісні інтереси та характе-

ристики студентів. Велике значення також мають уже набуті студентами знання, їхній професійний термінологічний словник, знання граматики та синтаксису іноземної мови.

У НУК імені адмірала Макарова студентам для розвитку навичок аудіювання під час практичних занять пропонуються такі види діяльності:

- прослуховування подкастів та виконання завдань на їх основі;
- робота із сайтами, що присвячені тренуванню аудіювання: esi-lab; <http://www.dailyesl.com/ello>; 5minuteenglish; gistguide; engvid; focusenglish;
- використання аудіокниг та відеофільмів;
- використання аудіо до підручників за спеціальністю;
- прослуховування аудіо та пісень іноземною мовою.

Процес навчання аудіюванню повинен передбачати й самостійну роботу студентів. Для самостійного тренування цієї навички мають бути розроблені спеціальні завдання та забезпечений доступ до аудіофайлів. Прикладом такої роботи в НУК ім. адмірала Макарова є використання студентами машинобудівного факультету аудіоподкастів з інженерної тематики Engineering Podcasts: Engines of Our Ingenuity, The Engineering Commons Podcast, The Engineering Career Coach Podcast, The Civil Engineering Podcast. Студенти одночасно прослуховують матеріал та сліdkують за текстом на екрані, працюють із невідомою лексикою.

Іншим важливим елементом процесу підвищення мотивації до навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах є використання відеоматеріалів. Використання матеріалів даного типу сприяє індивідуалізації навчання і виправдано психологічно: саме через органи зору та слуху людина отримує основний обсяг інформації про навколишній світ [4]. Під час роботи з відеоматеріалами можуть бути задіяні усі чотири види

комунікативної діяльності: аудіювання, читання, говоріння, письмо.

Під час вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах доцільно використовувати різноманітні аутентичні відеоматеріали: мультфільми, художні та документальні фільми, інтерв'ю, рекламу. У НУК імені адмірала Макарова як джерела відеоматеріалів широко використовуються такі сайти: YouTube, Puzzle-English, FluentU, English-films.com, BBC, CNN World News, EngVid, ABC News та ін. Також сучасні підручники з іноземних мов фахового спрямування мають відеододатки з відеоподкастами та кліпами, розробленими згідно з граматичним та лексичним матеріалом, що вивчається.

На думку автора, велике значення для підвищення мотивації має як методологічне забезпечення студентів, так і позааудиторні заходи, що формують досвід спілкування іноземною мовою. Участь студентів в олімпіадах, конференціях, конкурсах, Movie та Speaking Club підвищує як навчальну, так і професійну мотивацію.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Мотивація відіграє важливу роль у житті та особливо у навчанні будь-якого індивіда. Саме характер мотивів визначає напрям і зміст його активності. Тому сьогодні перед сучасними ЗВО стоїть завдання суттєво оновити зміст навчання іноземним мовам та запровадити нові способи формування та підвищення мотивації до вивчення іноземних мов у майбутніх спеціалістів. А широке застосування новітніх педагогічних, психологічних, технічних засобів та Інтернет-технологій надає можливість створення різноманітних комунікативних ситуацій і дає змогу наблизити процес навчання до реального спілкування.

Перспектива подальших досліджень може бути пов'язана з вивченням засобів та методів підвищення мотивації до вивчення іноземної мови студентів окремих спеціальностей.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва : Просвещение, 1991. 222 с.
2. Лозова О. М. Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови. Київ : КНЛУ, 2010. 102 с.
3. Миролюбов А. А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. Обнинск : Титул, 2010. 337 с.
4. Смирнов И. Б. Развитие устной речи учащихся на основе аутентичного художественного фильма. *Иностранные языки в школе*. 2006. № 6. С. 11–14.
5. Busse V., & Walter C. Foreign language learning motivation in higher education: A longitudinal study of motivational changes and their causes. *The Modern Language Journal*. 2013. № 97. P. 435–456.
6. Case A. (2015). The ESP approach – Theory and reality of needs analysis and course design. URL: <https://www.usingenglish.com/articles/esp-approach-theory-reality-needs-analysis-course-design.html/>
7. Dörnyei Z., & Ryan S. (2008). *The Psychology of the Language Learner*. Individual differences in second language acquisition. New York : Taylor & Francis.
8. Gardner R., Lambert W. Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*. 1959. № 4. P. 266–272.

## REFERENCES

1. Zimnyaya, I. A. (1991). Psihologiya obucheniya inostrannym yazykam v shkole. [*Psychology of teaching foreign languages at school*]. Moskva : Prosveschenie. [in Russian]
2. Lozova, O. M. (2010). Psykholohichni aspekty zasvoiennia inozemnoi movy. [*Psychological aspects of foreign language acquisition*]. Kyiv : KNLU. [in Ukrainian]
3. Mirolyubov, A. A. (Red.). (2010). Metodika obucheniya inostrannym yazykam: traditsii i sovremennost [*Methods of teaching foreign languages: traditions and modernity*]. Obninsk : Titul. [in Russian]
4. Smirnov, I. B. (2006). Razvitie ustnoy rechi uchaschihsya na osnove autentichnogo hudozhestvennogo filma. [*Development of students' oral speech based on an authentic feature film*]. Inostrannyye yazyki v shkole, 6, 11–14. [in Russian]
5. Busse, V., & Walter, C. (2013). Foreign language learning motivation in higher education: A longitudinal study of motivational changes and their causes. *The Modern Language Journal*, 97, 435–456. <http://www.jstor.org/stable/43651648>
6. Case, A. (2015). The ESP approach – Theory and reality of needs analysis and course design. <https://www.usingenglish.com/articles/esp-approach-theory-reality-needs-analysis-course-design.html>
7. Dörnyei, Z., & Ryan, S. (2008). *The Psychology of the Language Learner Revisited*. New York: Taylor & Francis.
8. Gardner, R., Lambert, W. Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*. 1959. N 4. P. 266–272.

## ДІАГНОСТИЧНЕ ОЦІНЮВАННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

**Смуглякова М. К.**

*старша викладачка кафедри сучасних мов  
Національний університет кораблебудування  
імені адмірала Макарова  
просп. Героїв України, 9, Миколаїв, Україна  
[orcid.org/0000-0001-9998-9346](https://orcid.org/0000-0001-9998-9346)  
[marina124553@gmail.com](mailto:marina124553@gmail.com)*

**Ключові слова:** *діагностичне тестування, навички, іноземна мова, рівень, оцінювання, навчальні ресурси, дистанційне навчання.*

Діагностичне оцінювання базових знань та навичок студентів стало невіддільною частиною процесу викладання іноземних мов. Авторка підкреслює, що діагностичне тестування важливе для планування процесу подальшого навчання відповідно до можливостей і потреб студентів, що може забезпечувати послідовність у засвоєнні змісту вибраного мовного курсу. Уміле застосування різноманітних методів оцінювання з метою збору даних щодо рівня володіння іноземною мовою та сформованості навичок студентів дає змогу викладачеві диференціювати навчання кожного студента та контролювати весь процес навчання. Дистанційне навчання під час пандемії стало справжнім викликом для студентів та викладачів. Окреслено мету статті, яка полягає у дослідженні особливостей проведення діагностичного тестування під час вивчення іноземної мови в умовах онлайн-навчання. Наголошено на необхідності розроблення нових методів та засобів проведення діагностичного тестування дистанційно. Проаналізовано головні переваги проведення діагностичного тестування он-лайн. Наведено приклади використання популярних навчальних платформ та освітніх сервісів, таких як Online Test Pad, Master Test, ClassMaker, Google Classroom, Kahoot. Визначено основні переваги кожного ресурсу, які дають змогу проводити повноцінну діагностику навичок та знань студентів, надають можливість створення тестів за рівнем складності та звіту статистики успішності студентів за підсумками проведених тестів. Авторка наполягає, що проведення діагностичного тестування мовних навичок студентів за допомогою навчальних онлайн-ресурсів допомагає економити час, охопити велику кількість студентів, уникнути суб'єктивності в оцінюванні знань студентів та використовувати сучасні інноваційні технології під час проведення тестів. Наведено перспективи подальшого дослідження особливостей проведення діагностичного тестування з використанням сучасних технологій в умовах дистанційного навчання та визначено деякі ефективні шляхи їх удосконалення.

## DIAGNOSTIC ASSESSMENT IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN DISTANCE LEARNING

**Smuhliakova M. K.**

*Senior Lecturer at the Department of Modern Languages*

*Admiral Makarov National University of Shipbuilding*

*Heroes of Ukraine Ave., 9, Mykolaiv, Ukraine*

*orcid.org/0000-0001-9998-9346*

*marina124553@gmail.com*

**Key words:** *diagnostic testing, skills, foreign language, level, assessment, educational resources, distance learning.*

Diagnostic assessment of students' basic knowledge and skills has become an integral part of the foreign languages teaching process. The author emphasizes that diagnostic testing is crucial for planning further learning goals in accordance with students' capabilities and needs and can provide consistency in mastering the content of the language course chosen. Skillfully using various assessment methods in order to collect data on the level of the students' skills and foreign language proficiency allows the teacher to differentiate each student's learning goals and control the entire learning process. Distance learning during the pandemic has been a real challenge for both students and teachers. The purpose of the article outlined is to study specific features of conducting diagnostic testing in learning foreign languages online. The author emphasizes the need to develop new methods and tools for conducting diagnostic testing in distance learning. The main advantages of diagnostic assessments are analyzed. The examples of the most popular online learning platforms and services, such as Online Test Pad, Master Test, ClassMaker, Google Classroom, Kahoot! and their basic features are given. The article highlights the online educational resources given in the article enable to carry out appropriate diagnostics of students' knowledge and skills and to create tests on different levels of complexity and the statistics reports on the students' achievements based on the diagnostic assessments conducted. The author insists that conducting diagnostic testing of students' language skills through online educational resources helps save time, reach large number of students, avoid subjectivity in assessing student's knowledge and use innovative technologies during testing. The author reveals the prospects for further study of the diagnostic testing methods using modern technologies in distance learning and identified some effective ways to improve them.

**Постановка проблеми.** Перевірка та оцінювання отриманих під час вивчення іноземної мови знань, навичок і умінь є важливим складником процесу вивчення іноземної мови й багато в чому визначає його успішність та результативність. Уміле застосування різноманітних видів, методів і технік оцінювання з метою збору даних щодо рівня володіння іноземною мовою та сформованості навичок студентів дає змогу викладачеві диференціювати навчання, урахувавши потреби та можливості кожного, а студентам, своєю чергою, – контролювати власне навчання і формувати максимум компетенцій, які необхідні їм як у процесі вивчення іноземної мови, так і для застосування отриманих знань і навичок у подальшому професійному житті.

Слід відзначити, що в останні роки в Україні питання моніторингу освітнього процесу та вимірювання якості викладання іноземної мови в закладах середньої та вищої освіти приділяється все більше уваги. У зв'язку з критичною епідеміологічною ситуацією як у нашій країні, так і в усьому світі та поступовим переходом до дистанційної форми навчання виникає необхідність у пред'явленні нових вимог до створення механізму систематичного об'єктивного контролю ефективності навчання.

Тестування не лише допомагає усунути суб'єктивність в оцінюванні досягнень студента в процесі вивчення іноземної мови, а й надає можливість порівняти ці результати в міжнародному вимірі. Водночас студенти набувають корисні навички роботи з тестами, що значно полегшує

процес проходження ними міжнародних тестів, складання обов'язкового зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) та єдиного вступного іспиту (ЄВІ) для вступу на навчання для здобуття ступеня бакалавра або магістра.

Характеристичі різних видів тестування, які використовуються під час вивчення іноземної мови, присвячено значну кількість публікацій як вітчизняних дослідників, зокрема О. Василенка, О. Вакуленка, А. Гуржія, О. Ніколаєва, Л. Коваленка, Т. Кухар, так і закордонних науковців: Дж. Алдерсона, А. Девіса, В. Коккоти, Р. Ладло, П. Пімслера, А. Теннанта та ін. Проте більшість із них фокусує увагу на специфічних аспектах тестування досягнень і результатів навчання, не приділяючи належної уваги такому виду оцінювання, як діагностичне тестування в умовах дистанційного навчання, що зумовлює актуальність нашої статті.

**Метою статті** є визначення загальних особливостей та деяких шляхів використання діагностичного оцінювання під час вивчення іноземних мов і переосмислення використання та створення сприятливих умов для проведення діагностичних тестів під час формування та розвитку іншомовної компетенції під час дистанційного навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У дослідженні «Діагностика рівня володіння іноземною мовою» Дж. Ч. Алдерсон звертає увагу на важливість діагностичного оцінювання як на практиці, так і в дослідженнях, підкреслюючи, що «діагностичне оцінювання знань студента – важлива галузь, яка не так добре розвинена, як інші типи мовного оцінювання, як перевірка знань і досягнень», і визначає мету діагностичного тесту як виявлення слабких боків знань студентів з окремих мовних навичок, а також причини їх відставання [1].

В. А. Коккота вказує на комплекс важливих умов, яких треба дотримуватися під час складання тестів:

- 1) проведення попередньої перевірки з метою виявлення показників якості, які дають змогу визначити рівень мовної та комунікативної компетенції студента;
- 2) наявність обов'язкової шкали оцінювання за заздалегідь встановленими критеріями;
- 3) відповідність змісту тестів подальшому курсу навчання [2].

Діагностичне оцінювання являє собою комплекс завдань, спрямованих на визначення початкового рівня сформованості знань, умінь, навичок і компетентностей студента у сфері іноземної мови, яке зазвичай проводиться перед початком навчального курсу. Необхідність проведення діагностичного оцінювання визначається декількома чинниками:

– наявністю різних рівнів володіння іноземною мовою, які демонструють студенти на початку певного етапу вивчення іноземної мови, наприклад курсу іноземної мови з професійних цілей, під час вступу до немовних ЗВО;

– проведенням діагностичного оцінювання знань студента, яке дає змогу забезпечити послідовність у засвоєнні змісту пропонованого мовного курсу;

– необхідністю передбачення і планування процесу навчання відповідно до можливостей і потреб студента.

Важливим аспектом діагностичного оцінювання є попередній аналіз рівня сформованості тих чи інших умінь або компетентностей, якими вже володіє студент до початку вивчення мовного курсу у виші. Цей вид роботи допомагає викладачеві отримати важливу інформацію про те, на якому етапі вивчення нового матеріалу курсу в студента можуть виникнути проблеми, передбачити їх і спланувати кроки для їх попередження.

Даний вид тестування спрямований не лише на виявлення вихідних знань і попередню оцінку базової іншомовної підготовки студента, а й на створення мотивуючої проблемної ситуації, прогнозування й обговорення очікувань від майбутнього мовного курсу.

Результати діагностичного тесту дають змогу викладачеві проявляти гнучкість і диференційований підхід під час уведення певних тем (найчастіше це стосується лексичного і граматичного матеріалу), викладання яких спочатку планувалося в рамках курсу, але, згідно з попереднім аналізом результатів діагностичного оцінювання, виявляється вже освоєно студентами і може бути вивчене в більш швидкому темпі з акцентом на інші мовні сфери, які викликають труднощі.

І навпаки, результати діагностичного тесту можуть показати, чи відповідає курс рівню іноземної мови студента, і допомогти викладачеві оцінити можливості та очікувані результати студента у вивченні пропонованого курсу.

У своїй роботі А. Теннант підкреслює, що діагностичні тести відрізняються від інших форм оцінювання, оскільки вони проводяться на початку курсу і часто призначені для охоплення широкого діапазону рівнів, що дає змогу проводити один і той самий тест для великої кількості студентів і виходячи з результатів розмішувати їх у групу відповідного рівня підготовки. На думку А. Теннанта, цим же зумовлена наявність у тесті різного рівня завдань, які найчастіше варіюються від тих, які, як очікується, будуть знати новачки, до питань, з якими зможуть упоратися тільки студенти просунутого рівня [3].

На відміну від діагностичних тестів минулих років, які обмежуються лише лексико-граматич-

ними питаннями, сучасні тести містять у собі всі основні мовні навички, такі як читання, письмо, аудіювання та говоріння. Незважаючи на той факт, що наявність тестових завдань на перевірку рівня таких навичок, як усне мовлення та письмо, явно додає рівень суб'єктивності, вони дійсно дуже важливі для більш точного і реалістичного оцінювання рівня студента.

На нашу думку проведення усної співбесіди є одним найбільш ефективним та об'єктивним типом завдань, спрямованим на діагностичне оцінювання навичок усного мовлення студента, та має складатися з деяких умов:

1) підготовка 4–5 питань до усної співбесіди з урахуванням віку та рівня підготовки студента;

2) лист питань має включати в себе:

– питання, які потребують простої або легкої відповіді, наприклад типу «так/ні», або питання з базової інформації про родину або історію навчального закладу студента;

– складніші питання, які припускають більш розгорнуті відповіді студента.

Із метою уникнення типової ситуації під час усної співбесіди, коли викладач або екзаменатор витрачає більше часу, розмовляючи, ніж студент, ми пропонуємо проводити співбесіду у групах із 6–8 студентів. Це допоможе викладачеві приділити більше уваги оцінюванню навичок та мовних компетенцій студентів.

Це зумовлено існуванням великих відмінностей між методологією, змістом і типами питань, використовуваних у діагностичних тестах, і методологією, яка застосовується на занятті в процесі вивчення іноземної мови. Багато діагностичних тестів засновані переважно на питаннях із кількома варіантами відповідей і зосереджені на граматичній точності. Водночас саме навчання базується на спілкуванні, де точність використовуваної мови часто грає дорядну роль.

Найчастіше з метою економії часу під час проведення і перевірки діагностичного оцінювання студентів пропонувані тести не містять компонентів аудіювання або говоріння. Як результат, студент потрапляє в групу навчання на підставі його здатності відповідати на завдання з граматики, читання та письма, але при цьому може не володіти навичками мовлення та аудіювання на належному рівні, що дає неправильне уявлення про його загальні мовні здібності і може в подальшому створювати труднощі в процесі вивчення іноземної мови.

Найбільш поширеним типом завдання на перевірку навичок читання та письма довгі роки був і залишається тип питання з декількома варіантами відповідей (multiple choice), які можуть включати в себе такі різновиди:

- вибір правильної відповіді на запитання;
- завершення початого речення;
- угруповання фактів на основі тексту або повідомлення;
- перехресний вибір;
- установлення відповідностей;
- пошук спеціально вставлених зайвих слів;
- заповнення пропусків спеціально пропущеними словами.

Нарешті, основна проблема більшості діагностичних тестів, у яких використовуються питання такого типу, полягає у тому, що важко відрізнити студентів, які дійсно знають правильну відповідь, від тих, хто просто вгадує і яким пощастило з їхнім припущенням, що іноді ставить під сумнів достовірність і надійність даного виду оцінювання.

Одним з ефективних видів завдань діагностичного тесту на перевірку навичок читання та письма може бути клоуз-тест (cloze test), який може бути представлений у вигляді уривку тексту або повідомлення з пропущеним словом, словами, назвами або числами.

Під час вибору тексту для створення завдань цього типу треба звертати увагу на вік та рівень знань студента. Завдання має включати декілька пропусків, але не більше 20, та всі пропуски мають бути пронумеровані.

Складання завдань діагностичного тесту на перевірку навичок письма має охоплювати теми згідно з віком та рівнем знань та бути знайомі студентам під час вивчення іноземної мови раніше. Ми також вважаємо, що необхідно пропонувати студентові декілька тем на вибір.

В останні роки у зв'язку з переходом на дистанційну форму навчання викладачі почали приділяти більше уваги використанню сучасних комп'ютерних технологій під час проведення діагностичного тестування.

Виникнення та швидке поширення онлайн-тестування стало можливим завдяки широкому вибору навчальних платформ та освітніх сервісів, що дають змогу реєструвати групи з великою кількістю студентів та проводити повноцінну діагностику їхніх знань. На думку А. Гуржія, існує багато мультимедійних ресурсів для проведення тестування дистанційно [4].

У ході нашого дослідження проаналізовано найбільш популярні онлайн-платформи та сервіси, серед яких:

1) **ClassMaker** – англomовний сервіс, який допомагає створювати тестові завдання та опитування різного типу:

- фіксовані питання;
- випадкові питання;
- комбіновані питання.

Сервіс **ClassMaker** дає змогу додавати в завдання зображення, аудіо- чи відеофайли,

також показувати кількість набраних балів та оцінну шкалу [5];

2) **Майстер-Тест** – освітній сервіс, основними перевагами якого є:

- декілька мов інтерфейсу, зокрема українська та англійська;
- простий та швидкий процес реєстрації;
- можливість розміщення всіх створених тестів та результатів тестування студентів у профілі викладача [6];

3) **Online Test Pad** – являє собою вбудований конструктор тестів, який дає змогу показувати результати тестування, готувати звіти статистики та використовувати різноманітні типи тестових питань, наприклад:

- вибрати правильну відповідь;
- заповнити перепустки;
- установити послідовності;
- знайти відповідності;
- дати відповідь на питання відкритої форми [7];

4) **Google Classroom** – інтерактивна навчальна платформа Google, за допомогою якої викладач має можливість створювати та редагувати тести за допомогою Google Forms. Платформа дає змогу вибрати:

- дисципліну;
- групу;
- тему завдання;
- кількість балів за кожне правильно виконане завдання;
- остаточний термін виконання тесту.

Під час створення тестових завдань викладач може поділитися Інтернет-посиланням, завантажити текстовий файл, файл із Google-диску, аудіо або відео з Youtube [8];

5) **Kahoot!** – це корисний навчальний ресурс, шаблони якого можна використовувати для проведення діагностичного тестування, отримання зрізу знань та опитування студентів через вікторини. За допомогою Kahoot! викладач має можливість не лише створювати власні тестові завдання, а й користуватися багаточисленними готовими тестами, розміщеними на сайті. На платформі Kahoot! є також можливість додавати графічні малюнки, таблиці, фотографії, аудіо та відео.

У процесі нашого дослідження ми виділили такі основні можливості проведення діагностичного тестування он-лайн:

- створення та редагування питань тестів;
- проведення звіту статистики успішності студентів за підсумками виконаних тестових завдань;
- спостереження за роботою студентів під час тестування у режимі реального часу;
- сортування тестів за рівнем складності;
- збереження матеріалів тестування на Google-диску або в інших хмарних сховищах [9].

Головною вимогою користування онлайн-сервісами та платформами під час проведення діагностичного тестування в умовах дистанційного навчання є наявність постійного доступу до мережі Інтернет, але більшість сервісів дає змогу архівувати матеріали та мати доступ до проведених тестових завдань і результатів діагностики у разі відсутності Інтернет-підключення.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Таким чином, діагностичне тестування є важливим засобом перевірки базових знань іноземної мови, результати якого можуть являти собою цінний ресурс для викладача під час підбору матеріалів і планування занять, що відповідають меті курсу і потребам студентів. Отже, наше дослідження особливостей проведення діагностичних тестів в умовах дистанційного навчання дає змогу зробити висновок, що головними його перевагами є:

- економія часу;
- можливість використовувати однаковий матеріал і однакові умови процедури тестування;
- можливість охопити велику кількість студентів під час проведення тестування;
- відсутність або зведення до мінімуму суб'єктивності в оцінюванні знань студентів;
- можливість широкого використання навчальних онлайн-ресурсів;
- удосконалення методів проведення діагностики завдяки розвитку сучасних комп'ютерних технологій.

Проведене нами дослідження не може розглядатися як остаточний погляд на проблему. Перспективою подальшої дослідницької роботи є пошук нових методів проведення діагностичного тестування в умовах дистанційного навчання та використання сучасних технологій із метою поліпшення якості та об'єктивності контролю знань студентів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Alderson J. C. Diagnosing foreign language proficiency: The interface between learning and assessment. London : Continuum, 2005. P. 297.
2. Коккота В. Лингводидактическое тестирование. Москва : Высшая школа, 1989. С. 130.
3. Tennant A. Assessment matters: Diagnostic tests. URL: <https://www.onestopenglish.com> (дата звернення: 24.01.2022).
4. Гуржій А. М., Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л., Коношевський О. Л. Мультимедійні технології та засоби навчання : навчальний посібник / за ред. А. М. Гуржія. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. С. 556.



5. ClassMaker. URL: <https://www.classmarker.com> (дата звернення: 24.01.2022).
6. Майстер-Тест. URL: <https://master-test.net/uk> (дата звернення: 24.01.2022).
7. Online Test Pad. URL: <https://onlinetestpad.com> (дата звернення: 24.01.2022).
8. Google Classroom. URL: <https://classroom.google.com> (дата звернення: 24.01.2022).
9. Kahoot! URL: <https://kahoot.com> (дата звернення: 24.01.2022).

#### REFERENCES

1. Alderson, J. C. (2005) Diagnosing foreign language proficiency: The interface between learning and assessment. London : *Continuum*. P. 297.
2. Kokkota, V. (1989) Lingvodidakticheskoye testirovaniye. [Linguodidactic testing]. Moscow : *Higher school*. P. 130.
3. Tennant, A. Assessment matters: Diagnostic tests. URL: <https://www.onestopenglish.com> (data zvernennia: 24.01.2022).
4. Hurzhiy, A. M., Hurevych, R. S., Konoshevskiy, L. L., Konoshevskiy, O. L. (2017) Multymediyni tekhnolohiyi ta zasoby navchannya : navchalnyy posibnyk / za red. akademika NAPN Ukrayiny Hurzhiya A M. Vinnytsia : *Nilan-LTD*. P. 556.
5. ClassMaker. URL: <https://www.classmarker.com> (data zvernennia: 24.01.2022).
6. Майстер-Тест. URL: <https://master-test.net/uk> (data zvernennia: 24.01.2022).
7. Online Test Pad. URL: <https://onlinetestpad.com> (data zvernennia: 24.01.2022).
8. Google Classroom. URL: <https://classroom.google.com> (data zvernennia: 24.01.2022).
9. Kahoot! URL: <https://kahoot.com> (data zvernennia: 24.01.2022).

## ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ВЕБКВЕСТУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

**Тимченко О. В.**

*викладач природничих дисциплін*

*Комунальний заклад Київської обласної ради*

*«Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»*

*вул. Ярослава Мудрого, 37, Біла Церква, Київська область, Україна*

*[orcid.org/0000-0001-7804-1003](https://orcid.org/0000-0001-7804-1003)*

*[ovtytchenko@gmail.com](mailto:ovtytchenko@gmail.com)*

**Ключові слова:** *освітні технології, вебквест, активне навчання, навчально-ігрова технологія, Інтернет-серфінг, природничі дисципліни, програма реалізації вебквесту.*

Статтю присвячено популярній в освітньому середовищі вебквест-технології, що належить до сучасних педагогічних стратегій ефективного використання Інтернету. Загальні теоретичні та практичні аспекти впровадження технології вебквесту в навчання є об'єктом дослідження як закордонних, так і вітчизняних науковців. Зазначено, що основною тенденцією сучасної освіти є використання різних технологій для вдосконалення процесу навчання. Особлива роль серед них належить навчально-ігровим та цифровим технологіям, які забезпечують активну взаємодію педагога зі студентами, посилення їхньої мотивації, підвищення рівня задоволення від навчання. Усі можливості активного навчання вдало інтегровані вебквест-технологією.

Проаналізовано зміст поняття вебквесту, запропоноване різними науковцями. Визначено, що вебквест – навчально-ігрова технологія, що має конкретні завдання відповідно до ігрового задуму та чітких правил, орієнтована на досягнення навчальної мети, отримання запланованого освітнього результату під керівництвом викладача завдяки Інтернет-серфінгу. Акцентовано на ретельному проєктуванні вебквесту за допомогою сучасних цифрових технологій для забезпечення його освітнього спрямування та організації педагогом ігрового простору.

Представлено досвід упровадження вебквесту в освітню практику закладу фахової передвищої освіти в процесі вивчення природничих дисциплін. Наголошено на особливостях природничого вебквесту. Обґрунтовано вибір корпоративної платформи Google Workspace для розміщення завдань вебквесту, яка дає можливість організувати ефективну взаємодію всіх учасників освітнього процесу, спланувати спільну роботу, ефективно розподілити ресурси та забезпечити необхідними інструментами вирішення будь-яких навчальних завдань. Детально розглянуто етап попереднього планування, формування програми реалізації, наведено приклади завдань та формат презентації спільної роботи.

Окреслено перспективи впровадження вебквестингу для підвищення якості освітнього процесу та формування системи soft skills майбутнього педагога.

## PECULIARITIES OF WEBQUEST IMPLEMENTATION IN THE PROCESS OF STUDYING NATURAL SCIENCES

**Tymchenko O. V.**

*Lecturer of Natural Sciences*

*Kyiv Regional Council Communal Institution*

*“Bila Tserkva Applied Humanitarian Pedagogical College”*

*Yaroslava Mudroho str., 37, Bila Tserkva, Kyiv Oblast, Ukraine*

*orcid.org/0000-0001-7804-1003*

*ovtymchenko@gmail.com*

**Key words:** *educational techniques, Webquest, active learning, educational gaming technique, Internet surfing, natural sciences, Webquest implementation program.*

The article is devoted to a Webquest, a technology that became quite popular in the educational sphere. It is one of the modern pedagogical strategies for the effective use of the Internet. General theoretical and practical aspects of the implementation of the technique in education are the subject of research by both foreign and Ukrainian scholars. It is stated that the main trend of modern education is the use of various methods to improve the learning process. A special role among them belongs to educational gaming and digital techniques, which provide active interaction of a teacher with students, strengthen their motivation, and increase the level of learning satisfaction. All possibilities for active learning are successfully integrated into a Webquest technique.

The article analyses the essence of the concept of a Webquest, suggested by various scientists. It is determined that a Webquest is an educational gaming technique that has specific tasks following the gaming intention and precise rules. It focuses on achieving an educational goal and obtaining a planned educational result under the guidance of a teacher via the Internet surfing. Emphasis is placed on a careful design of a Webquest with the help of modern digital technologies to ensure its educational direction and organization of the playing room by a teacher.

Below is presented the experience of introducing a Webquest into the educational practice of a pre-tertiary vocational educational institution in the process of studying natural sciences. Emphasis is placed on the features of a natural science Webquest. The choice of Google Workspace corporate platform for allocating Webquest tasks is justified. It allows to organize effective interaction of all participants of the educational process, to plan collaboration, to efficiently distribute resources and provide necessary tools to tackle any learning tasks. The stages of preliminary planning of a Webquest, formation of the program of its implementation, examples of tasks and a format of presentation of collaboration are considered in detail.

The outline is given for the prospects of introducing Webquest to improve the quality of the educational process and the formation of a system of soft skills of future teachers.

**Постановка проблеми.** Технології чинять масштабний вплив практично на всі сфери людського життя включно з освітою. Значний арсенал технологічних інструментів, що нині доступний педагогам, здатний забезпечити якість, інтерактивність та інформативність освітнього процесу. Упровадження компетентнісного, особистісно-орієнтованого підходу, використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій – ось визначальні риси сучасної освіти.

Відомо, що природною пізнавальною діяльністю людини є гра, яка надалі стає основою її успішного навчання. Саме тому навчально-ігрові технології, до яких ми включаємо вебквест, набувають усе більшої популярності в освітньому середовищі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вебквест-технологія належить до освітніх технологій, що відповідає сучасним вимогам, ідея створення і впровадження якої пов'язана з іме-

нами Б. Доджа і Т. Марча (США, 1995). Термін «вебквест» (WebQuest) започаткував Б. Додж, який розробив методуку інтеграції Інтернет-ресурсів в освітній процес для вирішення навчальних завдань [10]. Відтоді концепція вебквестингу стала надзвичайно популярною в академічному середовищі. Наданий автором онлайн-інструмент QuestGarden для створення якісних вебквестів широко використовується педагогами, містить підказки, посібники та приклади розроблення кожного етапу [11]. Розвитку зазначеної концепції сприяв Т. Марч, на думку якого добре розроблений вебквест використовує потужності Інтернету та зручний освітній процес для перетворення теорії, заснованої на дослідженнях, на надійну практику, орієнтовану на навчання [12].

Аналіз наукових джерел засвідчує, що вебквести впроваджуються на різних освітніх рівнях у процесі вивчення різних навчальних дисциплін. Загальні теоретичні та практичні аспекти впровадження технології вебквесту в навчання є об'єктом дослідження як закордонних, так і вітчизняних науковців (Я. Биховський, С. Напалков, І. Литвинова, Д. Грабчак, Г. Ісакова, М. Кадемія, Р. Мельниченко, І. Сокол, Г. Шаматонова, В. Шарко, В. Шмідт та ін.). Однак нині практичний досвід упровадження вебквестів у вивчення природничих дисциплін у закладах фахової передвищої освіти потребує ґрунтовнішого вивчення.

**Мета статті** – уточнити поняття вебквесту як навчально-ігрової технології, розглянути послідовні етапи його розроблення, презентувати досвід упровадження вебквесту в освітню практику.

**Виклад основного матеріалу.** Основною тенденцією сучасної освіти є використання різних технологій для вдосконалення процесу навчання. Особлива роль серед них належить навчально-ігровим та цифровим технологіям, які забезпечують активну взаємодію педагога зі студентами, посилення їхньої мотивації, підвищення рівня задоволення від навчання.

Ми підтримуємо думку О. Соснюка [8, с. 139], що нині найбільший потенціал у роботі зі студентами мають технології активного навчання, які:

- 1) містять елементи гейміфікації та інтерактивності;
- 2) дають змогу використовувати Інтернет-ресурси;
- 3) надають можливості для вияву самостійної творчої активності та самореалізації;
- 4) забезпечують умови для кооперації під час виконання навчальних завдань.

Усі вказані можливості вдало представлено у вебквесті, який належить до сучасних педагогічних стратегій ефективного використання Інтернету.

Проаналізуємо зміст поняття вебквесту як навчально-ігрової технології, запропоноване різ-

ними науковцями. У дослідженні О. Багузіної вебквест розглядається як проблемне завдання-проект з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернету [1, с. 6]. Подібне тлумачення освітнього вебквесту як проблемного завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернет, зустрічаємо у Г. Ісакової [2, с. 21].

М. Кадемія вважає, що вебквест поєднує у собі ідеї проєктного методу та ігрових технологій у середовищі WWW засобами вебтехнологій [3, с. 343].

За твердженням Р. Мельниченко, в основі квесту лежить інтелектуальне змагання з елементами рольової гри, а виконувати заздалегідь підготовлені завдання проблемного характеру може як команда, так і деякі її учасники [6, с. 149].

Проведений аналіз дає змогу зробити висновок, що вебквест водночас є міні-проєктом, дослідженням, рольовою грою, що організовується безпосередньо в Інтернет-мережі. Однак таке формулювання сутності технології потребує уточнення.

Звернемося до визначення поняття навчально-ігрової технології. На думку М. Марко, це сукупність методів, прийомів і засобів організації освітнього процесу у формі різних дидактичних ігор із чітко поставленою метою, відповідними завданнями й очікуваним результатом, що характеризуються активною навчально-пізнавальною та виховною спрямованістю [5, с. 40].

У цьому контексті заслуговує на увагу тлумачення, запропоноване І. Сокол: «Квест – це інноваційна педагогічна ігрова технологія, що передбачає виконання учасниками навчальних, пошуково-пізнавальних проблемних завдань відповідно до ігрового задуму/сюжету, під час якого вони добирають та впорядковують інформацію, виконують самостійну дослідницьку роботу, що сприяє систематизації та узагальненню вивченого матеріалу, його збагаченню та поданню у вигляді цілісної системи» [7, с. 21]. Як бачимо, у наведеному визначенні наявні всі компоненти навчально-ігрової технології, зокрема завдання, ігровий сюжет, спрямований на досягнення конкретної освітньої мети, її реалізація та певний педагогічний результат.

Отже, вебквест – навчально-ігрова технологія, що має конкретні завдання відповідно до ігрового задуму та чітких правил, орієнтована на досягнення навчальної мети, отримання запланованого освітнього результату (опанування навчального матеріалу) під керівництвом викладача завдяки Інтернет-серфінгу. Ця технологія сприяє розвитку активної, діяльнійшої позиції особистості під час розв'язання проблемно-пошукових завдань.

Реалізуючи вебквест, педагог забезпечує управління ігровою діяльністю, створюючи середовище, спрямоване на підвищення мотивації здобувачів освіти з метою отримання знань та практичного досвіду індивідуально або в групі, самостійне прийняття рішень, формулювання висновків та аналіз помилок, реалізацію їхнього особистісного потенціалу.

Модель вебквесту можна представити у вигляді ланцюжка послідовних дій його учасників: постановка проблеми – розподіл ролей у групі – розв’язання завдань – підготовка підсумкового продукту – рефлексія й оцінювання. Результативність вебквесту здебільшого залежить від викладача, від його вміння стимулювати діяльність студентів, пропонуючи їм проблемні завдання, підтримувати інтерес до процесу пізнання. Для організації педагогом ігрового простору та забезпечення освітнього спрямування вебквесту необхідне його ретельне проєктування за допомогою сучасних цифрових технологій.

Досвід створення вебквестів було впроваджено нами в освітню практику. З огляду на думку І. Литвинової щодо організації квестингу [4, с. 70–71], можна стверджувати, що природничий вебквест як навчально-ігрова технологія, яка реалізується на занятті, має свої особливості:

- мета формується для студентів як ігрове завдання, розв’язання якого дає змогу одержати «код» та/або можливість перейти до наступного завдання;
- навчальна діяльність підпорядкована правилам вебквесту, оскільки за кожен правильну відповідь нараховуються бали;
- діяльність здобувачів освіти організовується у формі змагання;
- створюються умови для ефективного Інтернет-серфінгу в процесі виконання завдань;
- успішне засвоєння навчального матеріалу безпосередньо пов’язано з ігровим результатом.

На етапі попереднього планування було встановлено, що в Інтернет-мережі представлено значну кількість вебквестів із хімії. Однак тема, яка була вибрана нами для вебквестингу, ще не розроблялася педагогічною спільнотою. Основна ідея полягала в організації середовища для дослідження процесу створення найвідомішого та найстарішого лікарського препарату.

Для розміщення вебквестів можна використовувати соціальні мережі, сайти, блоги, інтерактивні дошки тощо. Нами було вибрано корпоративну платформу Google Workspace for Education – пакет хмарних сервісів, що дає можливість організувати ефективну взаємодію всіх учасників освітнього процесу, спланувати спільну роботу, ефективно розподілити ресурси та забезпечити необхідними інструментами вирішення

будь-яких навчальних завдань. Використання сервісів Google Workspace for Education забезпечує цілу низку переваг, зумовлених наявністю корпоративних облікових записів, зокрема:

- надійність і безпека;
- практично необмежений обсяг дискового (хмарного) простору;
- україномовний інтерфейс;
- доступність із мобільних пристроїв;
- інтеграція з іншими програмними засобами;
- відсутність реклами на вебсторінках;
- досвід роботи викладача і студентів із Google-інструментарієм.

Завдання вебквесту було розміщено в мережі Інтернет за допомогою сервісу Google Sites (<https://sites.google.com>), оскільки він досить простий у використанні, містить велику кількість готових шаблонів, дає змогу організовувати колективну діяльність, додавати інформацію, зображення з інших додатків Google та зі сторонніх вебресурсів.

Наведемо приклад лінійного вебквесту з теми «Роль хімії у створенні нових речовин», розроблений для студентів Білоцерківського гуманітарно-педагогічного фахового коледжу в процесі вивчення хімії (табл. 1).

*Завдання 1. Цілюща рослина.* Ще в сиву давнину українці шанували цю рослину, оспівували в піснях і легендах, вважали її уособленням родинного вогнища, здоров’я й життя.

Наші пращури помітили та справедливо вважали, що ця рослина допомагає у лікуванні багатьох хвороб, зокрема сприяє загоєнню поранень, зниженню температури та може використовуватися як косметичний засіб. У часи середньовіччя чудодійні властивості рослини були забуті, а в деяких країнах її застосування з лікувальною метою вважалося карним злочином. Однак допитливість і спостережливість наштовхнули людство на повторне відкриття цілющих властивостей цього представника флори, тож нині вона широко застосовується в народній медицині.

У процесі пошуку інформації з’ясуйте:

- 1) про яку рослину йдеться;
- 2) назву свята, яке не обходиться без цієї рослини;
- 3) приказки, у якій описуються її особливі властивості;
- 4) назву хімічної сполуки в її складі, що забезпечує цілющі властивості.

Надішліть відповіді через Google Forms і отримайте частину секретного коду.

*Завдання 2. Наукові дослідження.* Ось виконано перше завдання, але організатори конкурсу вже підготували наступне. Чи зможете ви впоратися з ним?

У 1763 р. англійський вікарій Едвард Стоун використав настоянку вербової кори для зцілення хворих на малярію. Саме завдяки цьому почалися інтенсивні дослідження хімічного складу верби, щоб установити, у чому секрет її лікувальної дії.

У 1828 р. професор хімії виділив із кори верболозу хімічну сполуку, найменування якої походить від латинської назви дерева. Ще десять років знадобилося, щоб італійський учений розділив цю субстанцію на компоненти. У 1860 р. німецький хімік-органік з'ясував склад кислоти, яка входила до складу вербової настоянки, і синтезував її. Ці майже 135-річні дослідження

привели до створення відомого лікарського препарату, який набув неабиякої популярності й зберіг її донині.

Користуючись наданими джерелами інформації та підказками, дізнайтеся:

- 1) прізвище та ім'я професора хімії, який виділив із кори верби особливу субстанцію;
- 2) назву сполуки, яку виділив професор хімії;
- 3) прізвище та ім'я італійського вченого;
- 4) назву виділеного ним компонента, який виявляв лікувальні властивості;
- 5) прізвище та ім'я німецького хіміка-органіка;
- 6) спосіб добування кислоти, що входила до складу відвару верболозу;

Таблиця 1

### Програма реалізації вебквесту «Від рослини до препарату»

Спрямованість	Міждисциплінарний вебквест (цикл загальноосвітніх дисциплін – хімія, біологія, історія, українська мова й література, англійська мова, інформатика)
Цільова аудиторія	Здобувачі освіти I курсу спеціальності 013 «Початкова освіта»
Очікувані результати навчання здобувачів освіти відповідно до навчальної програми	<i>Оцінює</i> значення хімії у створенні нових матеріалів; <i>усвідомлює</i> причинно-наслідкові зв'язки в природі, її цінність і цілісність; <i>критично ставиться</i> до хімічної інформації з різних джерел; <i>висловлює судження</i> щодо значення хімічних знань як складника загальної культури людини; <i>наводить приклади</i> застосування хімічних сполук у різних галузях та в повсякденному житті; <i>обґрунтовує</i> значення органічної хімії в охороні здоров'я [9]
Форми навчальної роботи	Командна (вебквест-змагання)
Тривалість	Короткотривалий (1 навчальне заняття)
Освітній продукт	Засвоєння навчального матеріалу, написання детективного оповідання
Вступ	Королівське хімічне товариство, що було засноване в 1841 р., організовує наукові конференції, присуджує премії за дослідження та підтримує хіміків-початківців. Одним із його почесних членів є не хто інший, як Шерлок Холмс – персонаж оповідань Конан Дойла. Щорічно товариство організовує конкурс серед прихильників прикладної хімії. Конкурс непростий, адже командам учасників із різних країн світу необхідно написати детективне оповідання за результатами виконання серії завдань. Найкраща команда, що продемонструє вміння не лише застосовувати хімічні знання на практиці, а й літературний талант, буде нагороджена срібною медаллю Королівського хімічного товариства. Вам знадобляться всі здібності, розум, наполегливість та кмітливість, аби здолати перешкоди та здобути перемогу. Запрошуємо вас у цікаву освітню подорож
Основна ідея	Важливе досягнення органічної хімії – синтез фармацевтичних засобів, завдяки яким людство змогло подолати силу-силенну захворювань, які раніше були фатальними. Однак процес створення таких препаратів досить тривалий і складний, оскільки далеко не з першої, а інколи навіть не із сотні спроби дослідникам удається одержати препарат із бажаними властивостями. Вам необхідно сформулювати власне судження щодо процесу створення лікарського засобу. Для виконання завдань вебквесту необхідно об'єднатися в команди, до складу яких не може входити більше ніж шість учасників. Квест включає п'ять завдань, які виконуються впродовж заняття. Кожне наступне завдання стає доступним лише після виконання попереднього та отримання частини коду. За результатами виконання п'яти завдань членам кожної команди необхідно написати коротке детективне оповідання. Зібравши всі частини коду, ви зможете потрапити до урочистої зали для презентації спільної роботи
Ролі й завдання	Перебуваючи в певній ролі (природознавець, дослідник, науковець, аналітик, детектив), необхідно з'ясувати роль хімії у створенні нових сполук

7) назву відомого лікарського препарату, який було створено на основі вербової настоянки.

Google Forms очікує правильних відповідей.

*Завдання 3. Творці ліків.* Два завдання вже виконано, а попереду ще багато роботи. Неуважність до дрібниць може коштувати перемоги. Тож спробуйте здолати третє завдання.

Відкриття аспірину відбулося наприкінці XIX ст. і пов'язане з іменами співробітників німецької компанії «Баєр» – відомого виробника фармацевтичних препаратів.

Обидва працівники компанії – молоді талановиті хіміки, запрошені керівництвом для створення ефективного та дешевого знеболювального препарату. Один із дослідників мав особисту зацікавленість до цієї наукової роботи, оскільки його батько страждав артритом (запаленням суглобів) і потребував нових ефективних ліків. Завдання дослідниками було успішно виконано.

Організувавши пошуки інформації, встановіть:

1) число, місяць, рік створення й патентування аспірину;

2) як утворилася назва ліків – аспірин;

3) прізвище та ім'я першого хіміка – творця ліків;

4) прізвище та ім'я іншого дослідника, відшукавши його в хмарі тегів;

5) назви речовин, необхідних для добування аспірину;

6) показання для вживання аспірину;

7) правила, яких слід дотримуватися, вживаючи аспірин.

Обміняйте ваші відповіді на секретний код, надіславши відповіді.

*Завдання 4. Цікаві факти.* Вебквест продовжується, виконано вже і третє завдання. Проте ті, хто попереду, не можуть виявити слабкість, адже їх уже наздоганяють інші команди-учасниці. Тож не опускаємо рук, попереду ще два завдання квесту, і все може змінитися.

Жоден препарат у лікувальній практиці не використовують так довго, як аспірин. І впродовж понад 120 років від моменту його створення аспірин не перестає дивувати.

1900 р. – з'являється аспірин у таблетках.

1925 р. – аспірин рятує життя багатьох людей під час епідемії грипу в Європі.

1969 р. – пакування аспірину на борту космічного корабля побувало на Місяці.

6 березня 1999 р. – будівля компанії Bayer AG перетворилася на найбільше у світі пакування аспірину для відзначення 100-річного ювілею ліків.

1999 р. – виведено новий сорт троянд Аспірин на честь 100-річчя препарату.

Користуючись Інтернет-серфінгом, уточніть:

1) скільки разів аспірин був занесений у книгу рекордів Гіннеса;

2) за які досягнення аспірин потрапив у книгу рекордів;

3) прізвище та ім'я астронавта, який захопив аспірин у політ на Місяць;

4) роль аспірину в отриманні найпрестижнішої наукової відзнаки та кому вона дісталась;

5) кому рекомендовано вживати АСПІРИН КАРДІО;

6) особливість сорту троянд Аспірин, що забезпечила йому таку назву.

Пам'ятайте, що лише правильні відповіді дадуть доступ до частини коду.

*Завдання 5. Несподіваний поворот.* Останнє завдання від представників Королівського хімічного товариства дасть змогу визначити найсильнішу команду. Аби успішно його виконати, необхідно віртуозно володіти англійською.

Synthetic medicines are one of the most significant achievements of synthetic organic chemistry. Owing to them, treatment of plenty of diseases, which were fatal to patients in the past, have become possible.

A German chemist Felix Hoffmann, having been inspired by the success of aspirin, developed a new technology of production of cough medicine, which had to replace a dangerous morphine.

From 1898 till 1910 a synthetic medicine was unrestrictedly sold. What is more, it was a component of antitussive and sedative medications for children.

In 1913 a pharmaceutical company "Bayer" halted the production of the medicine.

*Explain:*

1) fit together a puzzle and specify a component which was a part of the mentioned medicine;

2) why the company stopped medicine production.

Останній фрагмент коду відкриє доступ до урочистої зали для презентації спільної роботи.

*Презентація командами творчого продукту.*

Завдання квесту виконано, прийшов час узагальнювати та презентувати результати у форматі детективної історії. Працюючи в команді, пам'ятаємо основну ідею К. Дойла, що спостережливість і людський розум мають безмежні можливості.

Розроблений і реалізований природничий вебквест забезпечив можливість здобувачам освіти, виконуючи завдання, опрацьовувати інформацію з різних джерел, організувати активний пошук і самостійний добір необхідної інформації, її аналітичну обробку, систематизацію та отримання нового змістовного продукту, використовуючи велику кількість ресурсів. На завершальному етапі роботи студенти оцінюють значення отриманої інформації для досягнення кінцевої мети.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Отже, технологія вебквесту поєднує проблемно-пошукове та ігрове навчання, орієнтована на самостійність студента,

трансформацію функцій педагога. Упровадження вебквестингу в освітню практику закладу фахової передвищої освіти в процесі вивчення природничих дисциплін сприяє підвищенню мотивації, пізнавального інтересу студентів, заохочує їх до колективної роботи та обміну думками, створює умови для глибшого опанування навчального матеріалу, ефективного пошуку інформації в Інтернет-мережі, її критичної обробки та розвитку творчості. Варто зауважити, що в сучас-

ному цифровому суспільстві надзвичайно важливо вміти критично фільтрувати величезний потік вхідної інформації та ухвалювати обґрунтовані рішення на її основі, знаходити нестандартні підходи до розв'язання проблем.

Перспектива подальших досліджень полягає в удосконаленні практики впровадження вебквестів в освітній процес для підвищення його якості та формування системи soft skills майбутнього педагога.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Багузина Е. И. Веб-квест-технология как дидактическое средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности : дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01. Москва, 2011. 238 с.
2. Исакова Г. С. Формирование организационной культуры обучающихся колледжа с использованием электронных ресурсов : автореф. дис. ... канд пед. наук: 13.00.08. Москва, 2014. 24 с.
3. Кадемія М. Ю. Використання технології «вебквест» у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. Вип. 33. С. 342–347.
4. Литвинова И. Н. Математический квест как современная форма игровой технологии. *Санкт-Петербургский образовательный вестник*. 2018. № 3 (19). С. 68–71. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/matematicheskiy-kvest-kak-sovremennaya-forma-igrovoy-tehnologii/viewer> (дата звернення: 21.12.2021).
5. Марко М. М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Мукачево, 2018. 272 с.
6. Мельниченко Р. К. Квест як технологія розвитку креативності майбутніх вчителів біології. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 64. С. 148–153.
7. Сокол І. М. Підготовка вчителів до використання квест-технології в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Класичний приват. ун-т. Запоріжжя, 2016. 284 с.
8. Соснюк О. П., Остапенко І. В. Вебквест як інструмент розвитку медіакомпетентності студентської молоді. *Український психологічний журнал*. 2018. № 1 (7). С. 133–150.
9. Хімія. 10–11 клас. Рівень стандарту. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 15.12.2021).
10. Dodge B. Some Thoughts About WebQuests. WebQuest.org: site. URL: [http://webquest.org/sdsu/about\\_webquests.html](http://webquest.org/sdsu/about_webquests.html) (дата звернення: 20.12.2021).
11. Dodge B. QuestGarden. URL: <http://www.questgarden.com> (дата звернення: 20.12.2021).
12. March T. What WebQuests Are (Really). URL: <https://tomsmarch.com/writings/what-webquests-are/> (дата звернення: 18.12.2021).

#### REFERENCES

1. Baguzina, E. I. (2011) *Web-kvest tekhnologiya kak didakticheskoe sredstvo formirovaniya inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentnosti* [Web quest technology as a didactic tool for the formation of foreign language communicative competence] (PhD Thesis), Moscow : Moscow Humanitarian University (in Russian).
2. Isakova, G. S. (2014) *Formirovanie organizatsionnoy kul'tury obuchayushchikhsya kolledzha s ispol'zovaniem elektronnykh resursov* [Formation of the organizational culture of college students using electronic resources] (PhD Thesis), Moscow : Russian State University (in Russian).
3. Kademija, M. Ju. (2012) *Vykorystannja tekhnologhiji "Veb-kvest" u formuvanni profesijnogi kompetentnosti majbutnikh fakhivciv* [The use of "Web Quest" technology in the formation of professional competence of future professionals]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems*, vol. 33, pp. 342–347 (in Ukrainian).
4. Litvinova, I. N. (2018) *Matematicheskiy kvest kak sovremennaya forma igrovoy tekhnologii*. [Mathematical quest as a modern form of gaming technology]. *Sankt-Peterburgskiy obrazovatel'nyy vestnik* [St. Petersburg Educational Bulletin] (electronic journal), no. 3 (19), pp. 68–71. Retrieved from:



<https://cyberleninka.ru/article/n/matematicheskii-kvest-kak-sovremennaya-forma-igrovoy-tehnologii/viewer> (accessed 21 December 2021) (in Russian).

5. Marko, M. M. (2018) Formuvannja ghotovnosti majbutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do zastosuvannja navchaljno-ighrovykh tekhnologhij u profesijnij dijalnosti [The formation of the readiness of future primary school teachers to apply educational and gaming technologies in their professional activities] (PhD Thesis), Mukachevo : Mukachevo State University (in Ukrainian).
6. Meljnychenko, R. K. (2018) Kvest jak tekhnologhija rozvytku kreatyvnosti majbutnikh vchyteliv biologhiji [Quest as a technology for the development of creativity of future biology teachers]. *Scientific journal of the NPU named after M. P. Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, vol. 64, pp. 148–153 (in Ukrainian).
7. Sokol, I. M. (2016) Pidghotovka vchyteliv do vykorystannja kvest-tekhnologhiji v systemi pisljadyplomnoji osvity [The preparation of teachers for the use of quest technology in the system of postgraduate education] (PhD Thesis), Zaporozhye : Classic private university (in Ukrainian).
8. Sosnjuk, O. P., Ostapenko, I. V. (2018) Veb-kvest jak instrument rozvytku mediakompetetnosti studentsjkoji molodi [Web-quest as a tool for developing media competence of student youth]. *Ukrainian Psychological Journal*, no. 1 (7), pp. 133–150 (in Ukrainian).
9. Khimija (2017). 10–11 klas. Rivenj standartu. Navchaljna prohrama dlja zakladiv zaghaljnoji serednjoji osvity [Chemistry. Grades 10–11. Standard level. Curriculum for general secondary education]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (accessed 15 December 2021) (in Ukrainian).
10. Dodge, B. Some Thoughts About WebQuests. WebQuest.org: site. URL: [http://webquest.org/sdsu/about\\_webquests.html](http://webquest.org/sdsu/about_webquests.html) (in English).
11. Dodge, B. QuestGarden. URL: <http://www.questgarden.com> (in English).
12. March, T. What WebQuests Are (Really). URL: <https://tommarch.com/writings/what-webquests-are/> (in English).

## ROLE OF COMMUNICATIVE METHOD IN FOREIGN LANGUAGE SKILLS DEVELOPMENT OF FUTURE SPECIALISTS

**Kharkavtsiv I. R.**

*Ph.D. in Pedagogy,*

*Associate Professor at the Department of English Practice*

*Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

*Ivan Franko str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine*

*orcid.org/0000-0003-4143-3470*

*harkavciv@gmail.com*

**Key words:** *communicative method, communication, foreign language skills, interactive principle, group interaction, dialogic speech.*

The article deals with the essence and specificity of communicative learning. Favorable conditions for the development of students' foreign language skills as well as the importance of the motivational component when learning foreign language communication have been determined. The study points out the necessity to implement communication techniques and methods of teaching in foreign language classes in EIT to develop and improve foreign language communication skills. The main principles used in the application of the communicative method have been highlighted in the article. They are the principle of speech orientation (communicativeness) and the interactive principle, because students best develop their foreign language communication skills thanks to the practical use of language in natural situations in the group interaction.

The use of the communicative method in the process of mastering a foreign language requires various forms of learning, which include a wide range of exercises, working with texts and dictionaries, modeling professional situations using forms of group work (discussion, role-playing games, setting problematic questions on the topic, etc.). Emphasis is placed on the need to interpret mistakes as a means of self-improvement and an integral aspect of learning a foreign language, as well as the need to create a favorable educational environment (selection of interesting topics for discussion, dialogues, etc.) for effective development of communication skills.

The priority tasks due to the requirements of the employment market to future professionals have been singled out, in particular – the ability to express themselves in various real professional situations and solve problems, share responsibility for individual or team results, discuss various issues and present their own ideas and arguments.

## РОЛЬ КОМУНІКАТИВНОГО МЕТОДУ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНИХ НАВИКІВ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

**Харкавців І. Р.**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри практики англійської мови*

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

*вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, Львівська область, Україна*

*orcid.org/0000-0003-4143-3470*

*harkavciv@gmail.com*

### **Ключові слова:**

*комунікативний метод, спілкування, іншомовні навички, інтерактивний принцип, групова взаємодія, діалогічне мовлення.*

У статті проаналізовано сутність та специфіку комунікативного навчання. Визначено сприятливі умови для розвитку іншомовних комунікативних навичок студентів-філологів, а також важливість мотиваційного складника під час навчання іншомовному спілкуванню. Акцентовано впровадження комунікативних прийомів і методів навчання на заняттях з іноземної мови у ЗНО з метою розвитку і вдосконалення іншомовних навичок. Досліджено, що основними принципами, які використовуються під час застосування комунікативного методу, є принцип мовної орієнтації (комунікативності) та інтерактивний принцип, оскільки студенти найкраще розвивають свої комунікативні навички під час практичного використання мови в природних ситуаціях у процесі групової взаємодії. Доведено, що застосування комунікативного методу в процесі оволодіння іноземною мовою вимагає різних форм навчання, які включають розмаїття вправ, роботу з текстами і словниками, моделювання професійних ситуацій із використанням форм групової роботи (обговорення, рольові ігри, постановка проблемних питань тощо). Відзначено необхідність тлумачення помилок як засобу самовдосконалення та невід'ємного аспекту вивчення іноземної мови, а також необхідність створення сприятливого освітнього середовища (добірка цікавих тем для дискусій, діалогічного мовлення тощо) для ефективного формування комунікативних навичок студентів. Окреслено пріоритетні завдання, зумовлені вимогами ринку праці до майбутніх фахівців, а саме: здатність проявляти себе в різних реальних професійних ситуаціях та вирішувати проблеми, розділяти відповідальність за індивідуальний або командний результат, обговорювати різні питання і за необхідності презентувати свої власні ідеї та аргументи.

**Problem statement.** A communicative approach to teaching English is very relevant as it contributes to skills development. Modern specialists are supposed to possess not only reading skills but also productive skills such as acting a dialogue, discussing, participating in speeches, presentations, reports and finding the necessary information in Internet resources in a foreign language. The primary task for the teacher is not only to teach students lexical and grammatical material but also to use techniques for developing speaking skills and forming students' communicative competence in various life situations. Applying a communicative approach involves developing the ability to exchange messages without focusing on grammar, so we can talk about the level of foreign language

proficiency based on the level of communication skills development.

**Research analysis.** The advantages of the communicative method are indisputable as it is becoming increasingly important in teaching foreign languages. The functioning of the communicative method in the process of language teaching is studied by many scientists (N. Godovanets, A. Nakonechnaia, S. Passov, N. Ushakova, L. Subbota, L. Selivestрова, etc.). Researchers emphasize the need to apply this method to teaching foreign languages.

The interest in communication skills is not accidental, the advantages of the method are indisputable, and it is also becoming increasingly important in teaching foreign languages considering the fact that they are constantly developing. The

latest analysis of scientific studies shows that the communicative approach for developing foreign language communication skills is a particularly promising area and requires further study.

**The article** aims to analyse the peculiarities of using communicative method for developing foreign language skills of future specialists as well as to implement it into the educational process of higher education institutions.

**Presentation of the main material.** The communicative method is based on the following basic general didactic and methodological principles: the principle of speech-thinking activity provides that any speech material (phrase, text) is widely used by native speakers in the process of communication; the principle of individualization as the main means of creating motivation when mastering speech; the principle of functionality – according to this principle, the functions of speech, reading, listening and writing as a means of communication are determined; the principle of situativeness provides for the recognition of the situation as a basic unit of organization of the process of teaching foreign language communication; the principle of novelty provides support for interest in mastering a foreign language, the formation of speech skills, the development of productivity and dynamism of speech skills [6]. In our opinion, the main principles used in the application of the communicative method are the principle of communication orientation (communicativeness) and the interactive principle, because students best develop their foreign language communication skills thanks to the practical use of language in natural situations in the group interaction.

The communicative method develops all language skills – from speaking and writing to reading and listening. Grammar is learned in the process of communication: the student first remembers words, expressions and speech patterns, and only then begins to analyse their meaning from the grammatical point of view. The purpose of the communication method is to teach students to speak a foreign language not only fluently, but also correctly [8].

In the process of learning with the help of the communicative method, students acquire communicative competence – the ability to use the language depending on the specific situation. They learn to communicate in the process of communication itself. Accordingly, all exercises and tasks should be communicatively justified by a lack of information, choice and reaction. The most important characteristic of the communicative approach is the use of authentic materials (ones used by native speakers). Students' interaction in communicative language teaching involves all four types of speech activity with limited use of their native language. The object of assessment is not only the correctness but also the fluency of speech and reading. Various

types of supports are widely used as part of teaching foreign language communication skills by means of communicative method:

- content and semantic features;
- verbal and visual elements that help manage the content of the utterance (text, micro text, plan, logical and syntactic scheme) as well as assimilate grammatical material;
- language games that allow you to communicate in different social contexts and different roles [4, p. 100].

People learn better when they feel comfortable and free, and therefore you need to try to create an atmosphere of trust and mutual respect. It is important that students feel that their thoughts are appreciated and taken into account, they should not be afraid to make mistakes or become the object of ridicule. There should be friendly relations between the teacher and students, and the assigned tasks should be difficult, but achievable. Students should be involved in the learning process, and the teacher should know their opinion on the content of the lesson. It is good when students are allowed to evaluate the lesson themselves, make comments and suggestions. Another important factor is that students should be aware of their success in learning the language, so it is important to reward them for solving their tasks.

According to N. Godovanets, the essence of communicative learning is that the learning process is a model of communication since it aims not only to give students practical knowledge of grammar and vocabulary of a foreign language but also to develop their understanding of how the corresponding language is used for communication. Formal aspects of the language, such as grammar, vocabulary, phonetics, are presented in communicative contexts to form an understanding of the ways these forms are used in speech [2, p. 42].

When teaching a foreign language, you need to remember that vocabulary is more important than grammar, you should focus on grammar at the expense of vocabulary. The study of the language system (grammar) is mainly intuitive, that is, in contrast to the traditional method, where grammar and vocabulary are the main subjects of training, when teaching using the communicative method, grammar is necessary only for correct construction, however, students are not required to memorize grammatical rules mechanically, but to have an intuitive sense of correctly constructed fragments of speech [1].

It is advisable to plan classes in such a way as to enable students to speak fluently: they should realize that “understanding the meaning of the message” is just as important as “speaking a foreign language grammatically correctly”. It is important to pay more attention to students' activities in class and be aware of their capabilities, strengths and weaknesses.

Meaningful communication is a very important skill for students. They often feel that they understand the teacher and classmates, but they have trouble communicating outside the classroom. Therefore, teachers need to create real-life situations for discussion in the classroom. Students' ability to express themselves in various real-life and professional situations, solve problems, share responsibility for an individual or team result, discuss various issues and present their ideas and arguments, if necessary, is of paramount importance regarding current employment market requirements to future specialists [7].

The methodology of forming communicative culture of future foreign language teachers at the stage of interactive interaction is analysed in the works of O. Zabolotskaya. It offers interesting ways to learn lexical units by drawing up a semantic map, exercises for correlating Language units, filling in gaps in contextual form, tasks for guessing by context, educational periphrasis, cutting words etc. Most of these exercises relate to speech and conditional communication, but they also involve a direct approach to the stage of communication. To develop the skills of professionally oriented communication, the author suggests using exercises aimed at putting forward and testing hypotheses, forecasting, generating ideas, identifying and comparing views, positions, argumentation, simulation and game modeling [3, p. 91–92]. We consider this task interesting to perform and contribute to the development of communication skills in foreign language classes.

In this context, it seems appropriate to give a detailed analysis of such communicative tasks as imitative speech, intensive speech, speech response, business speech (dialogue), interpersonal communication (dialogue), long-term speaking (monologue), and the practicability of their use in foreign language classes. Thus, imitation speech often involves training or mechanical imitation of teacher's speech. Short tongue twisters are useful for practicing a foreign language in the classroom, but their use should be limited to practicing grammatical constructions and phonetic parts since they do not contribute to the development of communication and interaction in the classroom. It is proven that intensive speech gives a better result than imitative. Students put into practice the grammatical constructions and phonetic elements covered earlier. Speech response includes oral interaction of students with the lecturer and classmates. An example of such interaction is a greeting between a student and a teacher. Speech interaction occurs when you need to exchange certain information. This often involves questions and answers. Communication is similar to the speech interaction, but here we can talk about using slang and idioms. Long-term speaking involves a monologue, which students often use for their speeches.

Dialogues also play an important role in the development of communication skills. A. Nakonechnaya and I. Ordinskaya distinguish the following features of dialogic speech: the presence of interlocutors; rapid exchange of replicas almost without prior consideration; semantic interdependence of replicas; situational dependence of replicas; conciseness, clarity of replicas; the wide use of "worked out" means in speech – clichés; auditory perception of dialogue participants: the importance of intonation, timbre, tonality, etc., which can affect the semantics of words, change it or even completely neutralize it; visual perception of dialogue participants (a special role of facial expressions, gestures, and other means) [5, p. 178].

In foreign language classes, it is advisable to use either oral or written dialogues, as they help students learn the social units of the language, make the language more lively; they include paralinguistics (tempo, timbre, volume, speed). Dialogues are an opportunity for students to learn how to use pauses, interjections, to respond to the situation in a foreign language as well to develop listening and speaking skills, practice pronunciation, learn new grammatical material in communicative situations etc. To teach dialogic speech in a proper way, you need to choose the right dialogue and divide the task into three parts: students' reading or listening; performing tasks or exercises on the dialogue; using the dialogue as a topic for discussion.

However, to ensure the formation of skills and abilities of foreign language communication, it is necessary, according to scholars, to use the method of interconnected learning, when the learning center is reading, but the corresponding skills are formed in close connection with speaking, listening and writing. This ensures the simultaneous development of skills and abilities in the relevant types of foreign language communication activity [9, p. 223].

Another important issue for developing communication skills is the right way to correct mistakes. When a student is corrected, he is aware of his mistakes, However, when communication is very quick and you have to correlate what you hear with what you have to answer, it's difficult to keep up with the process. As a result, speaking slows down and seems artificial. This affects the ability to both perceive and produce information. So, correcting student mistakes in the classroom is quite controversial, sometimes even humiliating. There are several types of errors. Infrequent mistakes are mostly understandable to students, and they can correct them on their own, frequent ones can become a habit, so they require constant correction. Individual errors cause a negative reaction from native speakers – they must be explained in cultural contexts. Other errors distort the meaning

or understanding of the sentence and must be explained using the comparison method. Some teachers consider mistakes are an important part of the lesson, as they provide an opportunity to learn about the differences between your native language and a foreign one. The student has an opportunity to master the language, considering mistakes as part of learning. While correcting errors, it is very important to consider the time. Constant mistakes need to be corrected instantly, but for timid students, it should be done with the help of an anonymous method or self-correction not to hurt their feelings. The teacher should take into account the students' reaction when correcting mistakes to avoid a negative impact on them and not cause fear of the answer. A positive response to students' response is often more effective than a message that they are wrong.

A. Havryliuk considers the following features of the communicative method in a higher educational institution to be the most important:

1) the purpose of the course is to teach students to speak a foreign language at the level necessary for further work;

2) the main learning tool is business games that simulate real communication situations. Mastering phonetic, lexical, grammatical means of communication, as well as speaking, listening, reading and writing as types of speech activity occurs during practical application in the process of communication;

3) use of the native language should be limited when learning a foreign language;

4) intuitive learning of the language system (grammar) involves using the communicative method in the process of learning, grammar is required for the correct construction of sentences, omitting mechanical memorization of grammatical rules;

5) vocabulary is studied in context during its application [1].

**Conclusions** and prospects for further development in this direction. The use of the communicative method in the process of mastering a foreign language requires various forms of learning, which include a wide range of exercises, working with texts and dictionaries, modeling professional situations using forms of group work (discussion, role-playing games, setting problematic questions on the topic, etc.). To help students develop communication skills, it is necessary to provide a positive educational environment in which they will feel comfortable while communicating in a foreign language. Future specialists must understand that the goal of learning a foreign language is communication, not perfection, so it is important to encourage them to ask a lot of questions since this is an important part of communication and requires both listening and speaking skills.

Foreign language communication is possible provided the subjects of foreign language communication master a foreign language as a means of communication. The level of formation foreign language communicative skills is a decisive factor that determines the level of efficiency of the communicative process as a whole. The use of communicative method in foreign language contributes to the development of future specialists' communicative skills which are regarded as a structural element of professional competence in foreign languages.

Thus, the process of formation of foreign language communicative competence should be aimed not only at equipping future professionals with a system of knowledge and skills necessary for the effective implementation of foreign language communication, but also on the formation of a deeply meaningful, communicatively competent position of future teachers, which will enable the future specialist self-determination, self-development and self-improvement in one European educational space, to participate in its improvement and creation.

## REFERENCES

1. Havryliuk, A. Zastosuvannya komunikatyvnoho metodu vykladannya inozemnykh mov u VNZ. [Application of the communicative method of teaching foreign languages in universities]. Retrieved from: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1061>
2. Hodovanets, N. (2014) Komunikatyvnyi metod yak zasib vyvchennia inozemnoi movy [Communicative method as means of learning foreign languages]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu*. Serii: Pedagogika. Sotsialna robota. Vol. 30, pp. 42–44.
3. Zabolotska, O. (2009) Metodyka formuvannia komunikatyvnoi kultury studentiv na praktychnykh zaniattiakh z inozemnykh mov [Methods of students' communicative culture formation at foreign language lessons]. *Nauka i osvita*. Vol. 3, pp. 90–93.
4. Liuta, A. (2012) Suchasni metody vyvchennia inozemnykh mov. [Modern methods of learning foreign languages]. *State and regions*. Ser.: Humanitarni nauky. № 2. S. 98–106.
5. Nakonechna, A. (2015) Osoblyvosti navchannia dialogichnoho movlennia pry vyvchenni anhliiskoi movy [Peculiarities of teaching dialogic speech when learning English]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*. Serii: Pedagogichni nauky. № 2. S. 175–189.

6. Sokil, B. (2007) Metody vyvchennia ukrainskoi movy yak inozemnoi ta yikh kharakterystyka. [Methods of learning Ukrainian as a foreign language and their characteristics]. *Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language*. L. : Vyd. tsentr LNU im. Ivana Franka. Vyp. 2. С. 14–18.
7. Kovács, G. Role-plays in teaching English for specific purposes. *10th Conference on British and American Studies – Crossing Boundaries – Approaches to the Contemporary Multicultural Discourse*. Retrieved from: [https://www.academia.edu/35988488/ROLEPLAYS\\_IN\\_TEACHING\\_ENGLISH\\_FOR\\_SPECIFIC\\_PURPOSES](https://www.academia.edu/35988488/ROLEPLAYS_IN_TEACHING_ENGLISH_FOR_SPECIFIC_PURPOSES), 01.08.2021.
8. Müller, F. (2002). *Selbstständigkeit fördern und fordern: Handlungsorientierte und praxiserprobte Methoden für alle Schularten und Schulstufen*. (Beltz Praxis). 143 S. (in German).
9. Tomas, P. (1984). *The Art and Craft of Teaching*. Cambridge, MA : Harvard University Press. P. 218–250 (in English).

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврилюк А. Застосування комунікативного методу викладання іноземних мов у ВНЗ. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1061>
2. Годованець Н. Комунікативний метод як засіб вивчення іноземної мови. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2014. Вип. 30. С. 42–44.
3. Заболотська О. Методика формування комунікативної культури студентів на практичних заняттях з іноземних мов. Наука і освіта. 2009. № 3. С. 90–93.
4. Люта А. Сучасні методи вивчення іноземних мов. *Держава та регіони. Серія «Гуманітарні науки»*. 2012. № 2. С. 98–106.
5. Наконечна А. Особливості навчання діалогічного мовлення при вивченні англійської мови. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогічні науки». 2015. № 2. С. 175–189.
6. Сокіл Б. Методи вивчення української мови як іноземної та їх характеристика. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2007. Вип. 2. С. 14–18.
7. Kovács G. Role-plays in teaching English for specific purposes. *10th Conference on British and American Studies – Crossing Boundaries – Approaches to the Contemporary Multicultural Discourse*. URL: [https://www.academia.edu/35988488/ROLEPLAYS\\_IN\\_TEACHING\\_ENGLISH\\_FOR\\_SPECIFIC\\_PURPOSES](https://www.academia.edu/35988488/ROLEPLAYS_IN_TEACHING_ENGLISH_FOR_SPECIFIC_PURPOSES), 01.08.2021.
8. Müller F. *Selbstständigkeit fördern und fordern: Handlungsorientierte und praxiserprobte Methoden für alle Schularten und Schulstufen* (Beltz Praxis). 2002. 143 s.
9. Tomas P. *The Art and Craft of Teaching*. Cambridge, MA : Harvard University Press, 1984. P. 218–250.

## РОЗДІЛ III. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

УДК 376

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-13>

### АНАЛІЗ ПРАКТИК ТА ПЕРЕШКОД ПІД ЧАС УПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

**Позняк О. С.**

*аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
вул. Роменська, 87, Суми, України  
[orcid.org/0000-0002-9154-944X](https://orcid.org/0000-0002-9154-944X)  
[elenapoznyak05@gmail.com](mailto:elenapoznyak05@gmail.com)*

**Ключові слова:** *інклюзивне освітнє середовище, дитина з особливими освітніми потребами, психолого-педагогічний супровід, матеріально-технічний аспект, підвищення кваліфікації, психологічна готовність.*

Актуальним компонентом Концепції Нової української школи є створення умов для розвитку, виховання і навчання учнів, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзія висуває безліч нових вимог до організації освітнього процесу в інклюзивному освітньому закладі. Статтю присвячено пошуку проблем у створенні інклюзивного освітнього середовища та шляхи їх вирішення на регіональному рівні. Установлено, що у зв'язку зі швидкими обертами світових тенденцій розвитку освіти в Україні все більшого значення набуває спільна форма виховання та навчання дітей з особливими освітніми потребами та їхніми нормотиповими однолітками. Розглянуто погляди сучасних науковців щодо основних питань проблеми впровадження інклюзивного навчання в Україні. Наведено результати аналізу стану практики впровадження інклюзивного освітнього середовища в м. Суми та Сумській області. Визначено особливості організації інклюзивного навчання на рівні регіону та необхідність вирішення проблем на шляху створення інклюзивного освітнього середовища, яке ще називають «третім учителем» після педагогів і батьків. Говорячи про організацію освітнього середовища, хибно починають думати про меблі та обладнання. Однак окрім фізичного середовища, потрібно враховувати не менш важливе соціальне середовище, що охоплює якісну взаємодію між адміністрацією і батьками, адміністрацією і педагогами, педагогами та батьками дітей з особливими освітніми потребами, педагогічними працівниками і дітьми, комунікацію між самими дітьми.

Відзначено, що лише за умови створення інклюзивного освітнього простору, розуміння особливостей освітніх потреб дитини, підвищення кваліфікації педагогічних працівників, забезпечення психолого-педагогічного супроводу дитини, надання освітніх, психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг і забезпечення учнів спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку можливе динамічне та стале запровадження інклюзивної освіти в закладі загальної середньої освіти.

У ході дослідження виявили проблем в практиці організації інклюзивного освітнього середовища, методичного забезпечення освітнього процесу, кваліфікації вчителів, забезпечення фінансування та розвитку інфраструктури.



## ANALYSIS OF PRACTICES AND OBSTACLES DURING THE IMPLEMENTATION OF THE INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF GSEI SUMY AND SUMY REGION

**Poznyak O. S.**

*Postgraduate Student at the Department of Special and Inclusive Education*

*Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko*

*Romenska str., 87, Sumy, Ukraine*

*orcid.org/0000-0002-9154-944X*

*elenapoznyak05@gmail.com*

**Key words:** *inclusive educational environment, child with special educational needs, psychological and pedagogical support, material and technical aspect, advanced training, psychological readiness.*

An important component of the Concept of the New Ukrainian School is the creation of conditions for the development, education and training of students, including children with special educational needs. Inclusion poses many new challenges to the organization of the educational process in an inclusive educational institution. The article is devoted to finding problems in creating an inclusive educational environment and ways to solve them at the regional level. It is established that due to the rapid reversal of global trends in education, the common form of education and training of children with special educational needs and their normative peers is becoming increasingly important in Ukraine. The views of modern scholars on the main issues of inclusive education in Ukraine are considered. The results of the analysis of the state of practice of implementation of inclusive educational environment in Sumy and Sumy region are given. The article identifies the features of the organization of inclusive education at the regional level and the need to solve problems by creating an inclusive educational environment, which is also called the “third teacher” after teachers and parents. When talking about the organization of the educational environment, people start thinking wrongly about furniture and equipment. However, in addition to the physical environment, it is necessary to take into account the equally important social environment, which includes quality interaction between administration and parents, administration and teachers, teachers and parents of children with special educational needs, teachers and children, communication between children. It was noted that only with the creation of an inclusive educational space, understanding the specifics of the child’s educational needs, training of teachers, providing psychological and pedagogical support of the child, providing educational, psychological, pedagogical and correctional services and providing students with special means of correction of psychophysical development. and the sustainable introduction of inclusive education in general secondary education. The study identified problems in the practice of organizing an inclusive educational environment, methodological support of the educational process, teacher qualifications, funding and infrastructure development.

**Постановка проблеми.** Практично всі процеси, що пов’язані з освітою, акумулюються у понятті «освітнє середовище». Проблематика освітнього середовища актуальна і широко представлена сучасною наукою як багаторівневий об’єкт дослідження. Воно вивчається як сфера глобальних знань та інформаційно-комунікаційних систем; освітній простір окремих держав, регіонів; характеристика рівнів (східців) освіти; умови життєдіяльності, властиві конкретній орга-

нізації. Зважаючи на взаємозумовленість рівнів розвитку освіти та взаємозв’язок їх дослідження, у цій публікації зосередимося на аналізі створення інклюзивного середовища закладів загальної середньої освіти міста Суми та Сумської області. Незважаючи на широкий інтерес до проблеми інклюзивної освіти, питання її концептуального визначення потребує вирішення. У науково-методичній літературі воно представлено більше як філософська ідея, стратегія соціально-освітньої

політики, сукупність ознак, що характеризують його сутність, аніж як чітко сформульована педагогічна категорія. Проблема особливо актуальна у зв'язку з наявними трансформаціями практично самих принципів інклюзивного освіти як формалізації, змішування інклюзивної та спеціальної освіти, звуження його розуміння (тільки у відношенні категорій учнів, які мають обмежені можливості здоров'я) [2, с. 316].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Останнім часом українські вчені, зокрема А. Колупаєва, С. Богданов, Н. Софій, Г. Гаврюшенко, І. Ярмошук, Н. Найда та ін., займаються дослідженням проблеми інтеграції осіб з особливими освітніми потребами до навчання в заклади загальної середньої освіти та соціалізації до норм суспільства. Знайдено лише поодинокі праці науковців, присвячених пошуку шляхів розвитку сучасного інклюзивного освітнього середовища вищої освіти в Україні та подоланню перешкод на цьому шляху [1, с. 286].

Методологічна недопрацьованість самого поняття інклюзивної освіти з урахуванням специфіки вітчизняної науки і практики призводить до наслідків некоректного практичного запровадження, пов'язаних із ним процесів освітнього середовища.

Середовище організації є складним, поліструктурним, багатофункціональним об'єктом дослідження, що включає комплекс складників: цілі функціонування, суб'єкти, діяльність (взаємодія), архітектурні, матеріальні об'єкти, технічні, програмно-дидактичні, комунікаційні, інформаційні засоби, технології.

Ці поняття поєднані категорією педагогічного процесу. Їх аналіз виявляє психологічну структуру діяльності: цілі, мотиви, організаційні умови, спілкування, управління, зв'язки та відносини, психологічний клімат.

**Метою статті** є дослідження практик та перешкод у впровадженні інклюзивної освітнього середовища на базі Сумської області та міста Суми, а також ключових потреб дітей з ООП, їхніх сімей у послугах, спрямованих на забезпечення ефективного доступу до інклюзивного навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дослідження здійснювалося якісними методами: за допомогою опитування, інтерв'ю педагогічного дослідження, анкетування та дискусій на онлайн-платформах та телефоном.

Для того щоб охопити питання різних точок зору на відповідність інклюзивного освітнього середовища наявним потребам, можливостям та вимогам різних зацікавлених сторін, ми включили такі категорії респондентів, які безпосередньо беруть участь в організації та реалізації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти:

1) директори/заступники директорів закладів загальної середньої освіти, у яких упроваджено інклюзивне навчання для дітей з ООП;

2) вчителі інклюзивних класів та вихователі (дошкільне відділення, початкова школа, базова середня та старша школа та спеціальні педагоги);

3) асистенти вчителя та асистенти вихователя в інклюзивних класах/групах (дошкільне відділення, початкова школа, базова середня та старша школа).

Під час розроблення актуальних запитань для дослідження ми спиралися на знання чинної нормативно-правової бази, функціональні обов'язки різних учасників процесу, бажанні проходити перепідготовку, займатися підвищенням кваліфікації, готовність працювати з дітьми з ООП.

Тож завданнями даної роботи було визначено такі:

1. Дослідити реальний сучасний стан організації інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти м. Суми та Сумської області.

2. Узагальнити та класифікувати виявлені проблеми практики організації інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти м. Суми та Сумської області.

Дослідними базами вибрано 18 закладів загальної середньої освіти м. Суми та Сумського регіону.

Учасниками експерименту стали 199 респондентів, із них: 15 представників адміністрації, 142 педагоги (вихователі та спеціальні педагоги) та 42 асистента вчителів/вихователів. Вивчення стану практики організації інклюзивного освітнього середовища відбувалося за допомогою анкетування, для представників адміністрації, вчителів, асистентів учителя, асистентів вихователя, асистента дитини та спеціальних педагогів (учителів-логопедів, учителів-дефектологів (за нозологією)).

Як зазначає С. Гончаренко, експеримент є констатувальним, якщо дослідник ставить завдання виявлення наявного стану та рівня сформованості деякої властивості або досліджуваного параметра, інакше кажучи, визначається актуальний рівень розвитку досліджуваного явища (властивості тощо) [3, с. 113]. Тому ретельно і технологічно точно розробляється програма організації і проведення експериментального дослідження, виявлення та обґрунтування педагогічних умов та засобів ефективного отримання результатів дослідження [1, с. 287].

На запитання: «Що, на Вашу думку, необхідно врахувати під час упровадження інклюзивної освіти в закладах освіти міста, щоб діти з особливими освітніми потребами почували себе комфортно?» представники адміністрації відповіли: спеціально обладнані приміщення безбар'єрного

простору – 73,2 %, навчально-матеріальну базу – 70 %, спеціальну підготовку педагогів та реорганізацію штату – 57,9 %, психологічну підготовку педагогів, учнів ЗЗСО та їхніх батьків – 53,2 %, інше – 1,6 %.

На запитання: «Як саме реалізовано безбар'єрне середовище у Вашому закладі освіти?» керівники та їхні заступники відповіли: архітектурна доступність (пандуси, вільний доступ до закладу освіти, гарно освітлені приміщення, дотримані вимоги ширини проходів вхідних дверей, сходи мають безпечне покриття, кожна крайня сходинка має візуальний індикатор); створено ресурсну кімнату, придбано необхідні прилади ІКТ, забезпечені місця для відпочинку дітей з ООП; створено рівні можливості та вільний доступ до освіти: діти відвідують школу за місцем проживання, модифікація навчальних програм, надання корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП, пандус, ресурсний куточок у кабінеті психолога, куточки усамітнення та відпочинку для дітей з ООП у кожному інклюзивному класі; дуже слабо, тільки поручні у туалетах; індивідуальний підхід; заклад забезпечений повною мірою фахівцями, повноцінно організована співпраця між членами команди психолого-педагогічного супроводу, у дитячому колективі створено атмосферу доброзичливості та підтримки, усі педагоги без вагань організують роботу в інклюзивних класах, зокрема з дітьми з ООП; забезпечили безперешкодний доступ до приміщень; є ресурсна кімната для занять, повний штат спеціалістів; заклад забезпечено методичними та матеріально-технічними засобами; є можливість використовувати всі форми освіти; вільний доступ до навчальних кабінетів, освітніх програм тощо; забезпеченість кадрами; передбачено підвищення кваліфікації учасників освітнього процесу та створення безбар'єрних умов під час здобуття освіти: підвищується мотивація до навчання фахівців за професіями «асистент учителя», «асистент учня», створюються умови для навчання батьків дітей з особливими освітніми потребами.

Респонденти надали такі пропозиції щодо організації навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладах освіти: немає пропозицій; збільшення видатків на поліпшення матеріально-технічної бази закладу, обладнання ресурсних кімнат; ресурсна кімната повинна бути на першому поверсі; формувати інклюзивну культуру в школі (інклюзивна культура батьків, учнів, вчителів); можливо, створені спеціалізовані класи саме для таких дітей; організація навчання дітей з ООП у нашому закладі відповідає усім вимогам та має позитивну динаміку. Серед побажань слід зазначити зменшення обсягу документації щодо роботи з дітьми з ООП, дотримання

системності в роботі та своєчасне фінансування; потреба в дидактичних матеріалах, технічних знаряддях, адаптованих до індивідуальних особливостей дітей з ООП; створення універсального дизайну; створення методичного кабінету інклюзивного навчання; створення ресурсної кімнати та її комплектації необхідним сучасним та якісним обладнанням; виокремлення додаткових годин навантаження за умови роботи в інклюзивному класі; своєчасне фінансування; підготовка вчителів; зменшити наповнюваність учнів; пропозицій не маю, оскільки в закладі сприятливі умови для інклюзивного навчання; облаштування туалетної кімнати для дітей з порушенням ОРА, облаштування кімнати для ЛФК; рівноправність використання засобів та приміщень усіма категоріями користувачів; усе чудово; надання систематичної методичної підтримки членам команди супроводу; уведення посад асистента вчителя та дефектолога у штатний розпис; щоб уся робота з дитиною ООП не лягала на плечі одного вчителя; обов'язково потрібний асистент в інклюзивному класі; більше корекційних педагогів на постійній основі; на мою думку, треба організувати більше семінарів, курсів, тренінгів для вчителів-предметників та асистентів учителів СПІЛЬНО (аби досягти максимально високого результату у поставлених цілях); достатнє фінансування та організація навчання для педагогів; на одного асистента по одній дитині; удосконалення розпочатої програми; збільшення кількості поза-класних заходів для поліпшення інтеграції; спеціальні критерії оцінювання; збільшення корекційно-розвиткових занять.

Отже, дослідили, що респонденти з числа адміністрації шкіл демонструють високий рівень обізнаності про організацію інклюзивного навчання у школі згідно з чинними положеннями та наказами і постійно намагаються посилити матеріально-технічну базу для учнів з ООП. Але простежується те, що далеко не всі особливі освітні потреби дітей з ООП задовольняються повною мірою.

У ході дослідження вияснили, що в 2020–2021 навчальних роках інклюзивне навчання було організовано в 26 закладах загальної середньої освіти, де працювало 94 класи зі 160 учнями з особливими освітніми потребами. Усього дошкільну освіту отримують 1160 дітей з особливими освітніми потребами.

Відповідаючи на запитання про уявлення педагогів щодо труднощів під час роботи в інклюзивному класі, 49,2 % респондентів пов'язали їх із неприйняттям інклюзивної освіти працівниками та представниками громади, та 50,8 % віднесли ці труднощі до недостатності дидактичних матеріалів у практиці інклюзивної освіти.

48,4 % опитуваних асистентів учителів відповіли, що відчують труднощі у своїй роботі в інклюзивному класі та ототожнюють ці труднощі зі складністю побудови індивідуальної траєкторії розвитку дитини; 35,5 % виділяють труднощі, пов'язані з різноманітністю дитячих нозологій; при цьому складнощі професійної взаємодії позначили 16,1 % респондентів.

38 % опитаних асистентів учителя відзначили труднощі у професійній взаємодії педагогічних працівників, що виникають унаслідок невизначеності кола відповідальності спеціалістів; 50,8 % пов'язують труднощі з вибудовуванням взаємовідносин між педагогами та фахівцями супроводу; 11,2 % респондентів не розуміють доцільність цієї взаємодії.

Опитування асистентів вчителя та вихователя показало, що в інклюзивному освітньому середовищі взаємодія вибудовується переважно через такі форми професійної взаємодії, як міждисциплінарні консилиуми, тематичні семінари та педагогічні вітальні, педагогічні поради, ділові ігри та бінарні уроки, що сприяють розвитку інклюзивної практики всіх, хто навчається.

Удалося встановити, що професійна взаємодія педагогічних працівників та спеціалістів психолого-педагогічного супроводу в інклюзивному освітньому середовищі вибудовується у формі консилиуму, семінарів-практикумів, педагогічних рад.

Перешкодами на шляху до професійної взаємодії педагогічних працівників та спеціальних педагогів виступають невизначеність кола відповідальності між даними фахівцями та труднощі вибудовування взаємовідносин, а також їх доцільність.

За результатами анкетування та педагогічного спостереження нами було узагальнено і класифіковано проблеми практики організації інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти м. Суми та Сумської області.

*До організаційних проблем віднесено:*

1) недостатнє матеріально-технічне забезпечення освітніх закладів (відсутність спеціального навчального обладнання, спеціально розроблених навчальних методик, варіативних навчальних програм, недостатня забезпеченість підручниками, спеціальних учбових меблів та мультимедійного обладнання);

2) недосконала архітектурна доступність (неприспособаність будівель деяких навчальних закладів для безперешкодного доступу до них учнів із різними захворюваннями);

3) неузгодженість у змісті, методах керівництва і формах організації педагогічного процесу дошкільних закладів і шкіл, порушення принципу наступності;

4) нестача педагогічних кадрів.

*До методичних проблем належать:*

1) відсутність у педагогів спеціальної підготовки та перепідготовки для роботи з учнями з ООП;

2) неготовність учителів працювати з дітьми з особливими освітніми потребами;

3) недостатньо часте та ґрунтовне підвищення кваліфікації;

4) неспроможність викладати відповідний навчальний матеріал дітям із різними здібностями (зокрема, з особливостями психофізичного розвитку);

5) некомпетентність у процесах адаптації та модифікації змісту, методів і форм навчальної діяльності, адаптація та модифікації методичних матеріалів.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Дослідження виявило низку проблем на рівні організації інклюзивного навчання, методичного забезпечення освітнього процесу, кваліфікації вчителів, забезпечення фінансування та розвитку інфраструктури, комунікації з інклюзивно-ресурсними центрами. Зокрема, не всі директори шкіл, у яких упроваджується інклюзивне навчання, обізнані про суми субвенції, які виділяються на кожного учня з особливими освітніми потребами, про способи ефективного використання цих коштів відповідно до потреб учнів. Водночас матеріально-технічна база школи – це те, без чого якісне інклюзивне навчання для дітей з особливими освітніми потребами неможливе.

Результати дослідження та рекомендації орієнтовано на використання центральними органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, закладами вищої освіти, надавачами освітніх, соціальних та інших послуг дітям та сім'ям. Також рекомендації будуть корисними недержавним організаціям у плануванні діяльності щодо забезпечення ефективного доступу дітей до інклюзивного навчання.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Ю. Мережева форма здобуття освіти як модель реалізації індивідуальної освітньої траєкторії для дитини з порушеннями інтелектуального розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 7 (101). С. 286–297.
2. Кузава І. Б. Роль інклюзивного середовища у формуванні особистості дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2012. Вип. 11. С. 315–318. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpno\\_2012\\_11\\_60](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpno_2012_11_60)

3. Сейрик К. Внутрішній рівень соціального партнерства в інклюзивній системі освіти. *Соціальне партнерство в інклюзивній освіті: акмеологічні засади, сучасні реалії* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 2019. С. 112–114.

#### REFERENCES

1. Bondarenko, Yu. (2020). Merezheva forma zdobuttia osvity yak model realizatsii indyvidualnoi osvitnoi traiektorii dlia dytyny z porushenniamy intelektualnoho rozvytku. [Network form of education as a model of realization of individual educational trajectory for a child with intellectual disabilities]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies: scientific journal*. Sumy. Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko. Vol. 7 (101). P. 286–297.
2. Kuzava, I. B. (2012) Rol inkliuzyvnoho seredovyshcha u formuvanni osobystosti doshkilnykiv, yaki potrebuiut korektsii psikhofizychnoho rozvytku. [The role of inclusive environment in the formation of the personality of preschoolers who need correction of psychophysical development]. *Pedagogical education: theory and practice*. Vol. 11. Pp. 315–318. – URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo\\_2012\\_11\\_60](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_11_60)
3. Seiryk, K. (2019) Vnutrishnii riven sotsialnoho partnerstva v inkliuzyvunii systemi osvity. [Internal level of social partnership in an inclusive education system]. *Social partnership in inclusive education: acmeological principles, modern realities. Collection of scientific works based on the materials of the International scientific-practical conference*. P. 112–114.

## РОЗДІЛ IV. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378:371.3(075)

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-14>

### ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

**Алексєєва О. Б.***старший викладач кафедри західних і східних мов  
та методики їх навчання**ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»**вул. Старопортофранківська, 26, Одеса, Україна**[orcid.org/0000-0001-8491-1714](https://orcid.org/0000-0001-8491-1714)**[olgalex0701@gmail.com](mailto:olgalex0701@gmail.com)*

**Ключові слова:** *іншомовна підготовка, іншомовна компетентність, педагогічні принципи, комунікативна компетенція, навчальний процес.*

У статті проаналізовано педагогічні принципи формування іншомовних компетенцій майбутніх учителів початкової школи, стисло розглянуто існуючі педагогічні принципи формування іншомовних компетенцій майбутніх учителів початкової школи як категорії дидактики, що характеризують способи використання законів навчання у кореляції з цілями навчального процесу, а також проблему їх удосконалення; визначено характер відносин між теоретичними принципами навчання іноземних мов і практичним способом досягнення оптимальності навчального процесу. З'ясовано, що педагогічні принципи певною мірою становлять основу процесу формування іншомовних компетенцій майбутніх учителів початкової школи: взаємопов'язане і взаємозалежне навчання видам мовленнєвої діяльності; самостійне розширення словарного запасу і вдосконалення своїх мовних можливостей шляхом опанування додаткової інформації з різних наукових і літературних джерел та деякі інші. Дослідження набуває актуальності також тому, що проводиться у рамках лінгвістичної самоосвіти, тобто розвитку вмінь майбутніх учителів початкової школи самостійно вдосконалювати свої мовні та мовленнєві здібності.

Виокремлено конкретні принципи навчання іноземних мов майбутніх учителів початкової школи, серед яких детальніше розглянуто принцип інтенсивності навчання майбутніх учителів початкової школи. У процесі дослідження встановлено, що цей принцип полягає у взаємопов'язаному і взаємозалежному навчанні всім видам мовленнєвої діяльності у відведений час; свідомому сприйнятті та засвоєнні мовного матеріалу, а також його багаторазовому й систематичному повторенні у зв'язку з раніше вивченим, що надає можливість відпрацювати автоматичні навички у мовленнєвій діяльності; самостійному розширенні словарного запасу і вдосконаленні своїх мовних можливостей шляхом опанування додаткової інформації з різних наукових і літературних джерел. У дослідженні наведено приклад реалізації принципу інтенсивності навчання та результати (знання, навички та вміння), отримані майбутніми вчителями початкової школи.

## PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCES FORMATION FOR FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

**Alekseeva O. B.**

*Senior Lecturer at the Department of Western and Oriental Languages  
and Methods of Their Teaching  
State Establishment "South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushinsky"  
Staroportofrankivska str., 26, Odessa, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-8491-1714  
olgalex0701@gmail.com*

**Key words:** *foreign language training, foreign language competence, pedagogical principles, communicative competence, educational process.*

The article analyzes the pedagogical principles of foreign language competencies formation for future primary school teachers, briefly considers the existing pedagogical principles of foreign language competences of future primary school teachers, as categories of didactics that characterize ways to use the laws of teaching in correlation with the nature of the relationship between the theoretical principles of teaching foreign languages and the practical way to achieve the optimality of the educational process is determined. It was found that pedagogical principles to some extent form the basis of the process of foreign language competencies formation for future primary school teachers: interconnected and interdependent learning of speech activities; self-expansion of vocabulary and improvement of their language skills by mastering additional information from various scientific and literary sources and some others. The study is also relevant because it is conducted in the framework of linguistic self-education, ie the development of skills of future primary school teachers to improve their language and speech skills.

The article also highlights the specific principles of teaching foreign languages to future primary school teachers, among which the principle of the intensity of training of future primary school teachers was considered in more detail. In the course of the research it was established that this principle consists in interconnected and interdependent learning of all types of speech activity in the allotted time; conscious perception and assimilation of language material, as well as its repeated and systematic repetition in connection with previously studied, which provides an opportunity to develop automatic skills in speech activity; self-expansion of vocabulary and improving their language skills by mastering additional information from various scientific and literary sources. The study provides an example of the implementation of the principle of learning intensity and the results (knowledge, skills and abilities) obtained by future primary school teachers.

**Постановка проблеми.** У теорії та практиці навчання іноземних мов склався великий досвід вивчення, розроблення та використання ефективних підходів, методів, технологій і моделей, а саме розвиваючий лінгвокраїнознавчий соціокультурний, дослідницький особистісно-діяльнісний та інші підходи. Педагогічні принципи навчання іноземного мовлення студентів вищих навчальних закладів розроблялися лінгводидактами О. Заболотською, Р. Мартиною, С. Ніколаєвою, Ю. Пасовим, Г. Роговою, В. Скалкіним, Н. Склярєнко, О. Тарнопольським та іншими дослідниками. У процесі аналізу існуючих прин-

ципів формування іноземних компетенцій майбутніх учителів початкової школи виявляється певна схожість, яка підтверджується досвідом та результатами роботи. Серед принципів, що найчастіше зустрічаються у роботах зазначених учених, можливо виокремити такі: взаємопов'язане і взаємозалежне навчання видам мовленнєвої діяльності; використання перекладу як засобу, а письма як цілі навчання; свідоме сприйняття і засвоєння мовного матеріалу та його багаторазове й систематичне повторення з раніше вивченим; самостійне розширення словарного запасу і вдосконалення своїх мовних можливостей шля-

хом опанування додаткової інформації з різних наукових і літературних джерел.

Актуальність дослідження полягає у тому, що, оскільки студенти у сучасних умовах навчання постійно здійснюють самостійний вибір додаткової мовленнєвої інформації, стикаються з необхідністю розширити словарний запас та у зв'язку із цим самостійно розробляють траєкторію своїх учбових дій відповідних індивідуальним розумовим та лінгвістичним здібностям кожного, виникає необхідність пошуку ефективного засобу активізації нових знань у взаємозв'язку з уже отриманими знаннями. Така необхідність зумовлена характерними елементами лінгвістичної самоосвіти, тобто розвитку вмінь самостійно вдосконалювати свої мовні та мовленнєві здібності.

**Мета статті.** Мета дослідження – проаналізувати існуючі педагогічні принципи формування іншомовних компетенцій майбутніх учителів початкової школи, а також визначити характер відносин між теоретичними принципами навчання іноземних мов і практичним способом досягнення оптимальності навчального процесу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На сучасному етапі розвитку методики викладання іноземних мов важливим чинником, що визначає характер системи освіти, є соціально-економічна ситуація в країні. Найважливішою умовою професійного успіху майбутніх учителів початкової школи у сучасному освітньому просторі є якісне навчання іноземних мов. Одним із найбільш ефективних путей досягнення цієї цілі визнається компетентісний підхід, який передбачає створення нової освітньої моделі спеціаліста, який володіє сформованою професійною компетентністю.

Професійну компетентність учителя початкової школи, згідно з Державним стандартом освіти, конкретизовано як здатність до педагогічної діяльності, організації навчально-виховного процесу у початковій школі на рівні сучасних вимог; здатність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні професійні завдання, що виникають у процесі навчання, виховання й розвитку учнів початкової школи. Основу цієї здатності становить єдність теоретичної і практичної готовності педагога до здійснення педагогічної діяльності, що виявляється у наявності системи знань, умінь, ціннісних ставлень до професійної діяльності та досвіді їх реалізації на практиці.

У педагогічній літературі висвітлено багато особливостей, котрі характеризують учителів початкової школи, до яких належать фундаментальні знання педагогічних технологій, кращих стратегій вирішення проблем, кращої адаптації до учнів, адекватне прийняття рішень, доброзичливе сприйняття подій у класі.

Компетентісний підхід орієнтується на цілі освіти й оперує такими поняттями, як «самовизначення», «самоактуалізація», «соціалізація», «індивідуальність особистості». Необхідність використання саме цього підходу продиктована сучасною дійсністю, у якій знання, отримані у вищій школі, втрачають актуальність ще до початку трудової діяльності майбутнього вчителя початкової школи.

До положень компетентісного підходу, що визначає цілі навчання, належать такі:

- підготовка майбутніх учителів початкової школи до усвідомлення їхньої власної індивідуальності, своїх можливостей і здатностей, бажання їх розвитку і реалізації;
- формування готовності до оволодіння базовими типами соціальної діяльності, до зміни можливих видів діяльності;
- формування готовності та здатності приймати самостійні рішення, висловлювати незалежні судження та при цьому брати активну участь у загальному навчальному процесі, будувати відносини з іншими учасниками спільної діяльності.

Загальні знання вчителя, безумовно, є складовою частиною професійної компетентності вчителів початкової школи, але досвід свідчить, що когнітивні здібності та афективно-мотиваційні характеристики також дуже важливі для успішної реалізації професійної діяльності.

Педагогічна «база знань» учителів включає всі необхідні пізнавальні знання для створення ефективного середовища для викладання та навчання, проте визначення змісту цієї бази знань є складним питанням.

Існує значна відмінність між декларативним («знати що») і процедурним («знати як») знанням. Такий підхід здається актуальним, адже він базується на розумінні того, як знання майбутнього вчителя пов'язані з його поведінкою або, іншими словами, якістю викладання.

Дослідження знань учителя, проведене Л. Шульманом [6, с. 1–22] наприкінці ХХ ст., розподілило знання вчителя на категорії, серед яких були такі поняття, як «загальнопедагогічні знання» (принципи та стратегії навчання та організації навчального процесу) та «педагогічні знання» про зміст навчання (інтегровані знання про структуру та зміст конкретного предмету і знання педагогічних принципів викладання цього конкретного предмета). Таким чином, знання педагогічних принципів, законів організації навчального процесу є невід'ємним складником загальних компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

Науковці визначають педагогічні принципи як категорії дидактики, що характеризують способи використання законів навчання у кореляції із



цілями навчального процесу. Нині у вітчизняній педагогіці виділяють такі принципи, як виховний характер навчання, науковість, зв'язок теорії та практики, систематичність у засвоєнні знань, свідомість та активність у навчанні, наочність, доступність, облік індивідуальних відмінностей, послідовність у викладанні матеріалу, інтенсивність, поступове зростання труднощів та ін.

Принцип науковості у навчанні іноземних мов означає, що навчальний процес має будуватися з урахуванням даних сучасної науки про особливості комунікації за допомогою іноземної мови.

Принцип свідомості показує, що ефективність, міцність і гнучкість навичок і умінь, що формуються, залежать від усвідомлення автоматизованих дій. Усвідомлення матеріалу, що вивчається, здійснюється також через правила, інструкції, тлумачення, наочність (схеми, таблиці тощо).

Принцип виховання і розвитку у процесі навчання іноземної мови реалізується через підбір цілісних за змістом текстів і вправ, формування коректної уяви про мову як засіб спілкування, що, своєю чергою, збагачує рідну мову та впливає на розвиток логічного мислення, пам'яті, уваги тощо.

Принцип активності реалізується під час створення мотивації у початковому процесі, залучення учня до активної мовленнєвої діяльності, а також під час використання у процесі навчання ігрових моментів, змагань, проблемних завдань.

Принцип наочності передбачає широке використання зорової (картинки, фотографії, презентації), слухової (аудіофайли) та візуально-слухової (таблиці, денотатні карти, схеми, фільми з титрами іноземною мовою) наочності.

Принцип доступності та посиленості вимагає ефективної реалізації можливостей кожного у подоланні труднощів з урахуванням розподілу групи студентів (сильних, середніх та слабких).

Принцип системності спирається на системну інтелектуальну та емоційну діяльність у навчальному процесі, організацію зворотного зв'язку за допомогою різних видів контролю, забезпечення повторення засвоєного матеріалу у різноманітних видах діяльності.

Принцип індивідуалізації вимагає вивчення можливостей, інтересів, здібностей студентів, використання диференційованих завдань з урахуванням можливостей кожного.

У процесі навчання іноземних мов також відрізняють специфічні загальні та конкретні принципи. До загальних принципів належать комунікативна (мовленнєва) спрямованість навчання, вивчення іноземної мови у кореляції з особливостями рідної мови, домінуюча роль вправ на всіх рівнях та у всіх сферах оволодіння іноземною мовою. Конкретні принципи мають варіатив-

ність залежно від методів та підходів, але деякі з них доцільно узагальнити, зокрема: навчання іноземних мов на основі мовних моделей (зразків); поєднання мовних тренувань із мовленнєвою практикою; інтенсивна взаємодія всіх видів мовної діяльності; інтенсивність початкової стадії навчання, що передбачає більшу кількість тренувальних вправ порівняно із середньою та старшою ступенями навчання.

Зважаючи на практичну мету навчання іноземної мови та час, відведений на оволодіння іноземною мовою у сучасному навчальному процесі, одним із провідних педагогічних принципів можна вважати принцип інтенсивності навчання. Це означає, що навчання має будуватися в такий спосіб, щоб залучати до кожного виду мовної та мовленнєвої діяльності кожного студента максимально ефективно та в установленій термін навчання. Цей принцип знаходить відображення у багатьох сучасних роботах із методики, підручниках та навчальних посібниках з іноземних мов.

Принцип інтенсивності навчання майбутніх учителів початкової школи полягає у взаємопов'язаному і взаємозалежному навчанні всім видам мовленнєвої діяльності у відведений час; свідомому сприйнятті та засвоєнні мовного матеріалу, а також його багаторазовому й систематичному повторенні у зв'язку з раніше вивченим, що надає можливість відпрацювати автоматичні навички у мовленнєвій діяльності; самостійному розширенні словарного запасу і вдосконаленні своїх мовних можливостей шляхом опанування додаткової інформації з різних наукових і літературних джерел.

Таким чином, отримуються лінгвістичні знання як кожної лексеми, що вживається, так і способів її граматичного з'єднання з іншими; лінгвістичні навички вживання матеріалу, що вивчається, у готових мовних конструкціях; мовленнєві вміння вживання вивченого мовного матеріалу у вигляді діалогів, відповідей на питання письмових та усних монологів, переказів та написання творів, а також умінь лінгвістичної самоосвіти.

Принцип інтенсивності дає змогу засвоювати навчальний матеріал на такому рівні, щоб використовувати його в активній, продуктивній мовленнєвій діяльності. Для цього він повинен презентуватися не тільки на занятті першого пред'явлення, а й на всіх подальших заняттях. Це означає, що кожне нове слово і вираз багато разів вживаються під час первинної активізації й обов'язково повторюються на всіх подальших заняттях у найрізноманітніших лінгвістичних і смислових конструкціях.

Розглянемо як приклад реалізацію принципу інтенсивності навчання за експериментальним навчальним посібником «Грамматика англій-

ської мови в інтенсивному режимі» професорки Р. Ю. Мартинової та доцентки І. О. Татаріної. Дослідження проводилося протягом трьох навчальних тижнів за участю 16 студентів першого року навчання. За цей час студенти опанували перший цикл посібника. На початку дослідження ставилися такі цілі:

1. Закріплення навичок уживання означеного та неозначеного артикля.
2. Закріплення навичок уживання форми множини іменників.
3. Закріплення навичок використання особових, присвійних та вказівних займенників.
4. Відпрацювання вживання кількісних числівників.
5. Удосконалення навичок та вмій уживання стверджувальної, питальної та відмовної форми дієслова to be у формі теперішнього неозначеного часу.
6. Удосконалення навичок та вмій уживання стверджувальної, питальної та відмовної форми конструкції there is(are).
7. Удосконалення навичок уживання неозначених займенників some, any.
8. Уведення та активізація нової лексики an architect, a colleague, a photographer, a reporter, talented.

За час дослідження студенти набули таких знань, навичок та вмій: активно вживати граматичні конструкції, вільно оперувати ними у невідповідній мові, самостійно генерувати висловлювання на базі вивчених граматичних зворотів.

Наприкінці вивчення циклу студентам була запропонована контрольна робота, яка складалася з:

- 1) усного перекладу карток за означений час (картки містять весь граматичний та лексичний матеріал, наданий у посібнику. Кількість карток – 5);
- 2) письмового перекладу карток;
- 3) диктанту, запропонованого у вигляді діалогів (кількість діалогів – 4);
- 4) написання твору на надану тему (кількість творів – 3).

За кожним видом роботи було проаналізовано кількість помилок, зроблених усно або письмово, та виведено середню кількість помилок на одного студента в усному перекладі, диктанті та письмово-

вому мовленні. У відсотковому співвідношенні засвоєння наданого матеріалу згідно з кожною метою циклу можна сказати, що:

- 1) цілі 1–4 засвоєно на 98 %;
- 2) цілі 5–7 засвоєно на 95 %;
- 3) цілі 8 засвоєно на 100 %.

Таким чином, студенти, які опанували перший цикл посібника, можуть привітатися, знайомитися один з одним, називати своє ім'я, вік та описувати свою зовнішність. Вони також можуть сказати, звідки вони (з якого міста, села), назвати свою професію, описати квартиру та будь-яку річ, що їм належить.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. У процесі навчання іноземної мови використовуються різноманітні принципи роботи для отримання найкращого результату, за допомогою яких кожного заняття ставляться та досягаються визначені цілі. Не існує єдиного принципу навчання іноземної мови, але деякі здаються більш доречними у кожному конкретному випадку, ніж інші. Шляхом аналізу існуючих принципів навчання виокремлено конкретні принципи навчання іноземних мов майбутніх учителів початкової школи, серед яких детальніше розглянуто принцип інтенсивності навчання майбутніх учителів початкової школи. Установлено, що цей принцип полягає у взаємопов'язаному і взаємозалежному навчанні всім видам мовленнєвої діяльності у відведений час; свідомому сприйнятті та засвоєнню мовного матеріалу, а також його багаторазовому й систематичному повторенню у зв'язку з раніше вивченим, що надає можливість відпрацювати автоматичні навички у мовленнєвій діяльності; самостійному розширенню словарного запасу і вдосконаленню своїх мовних можливостей шляхом опанування додаткової інформації з різних наукових і літературних джерел. У дослідженні наведено приклад реалізації принципу інтенсивності навчання та результати (знання, навички та вміння), отримані майбутніми вчителями початкової школи.

Перспектива подальших досліджень убачається у розробленні особистісно-орієнтованих технологій для оволодіння комунікативною компетентністю, яка передбачає професіоналізацію практичних занять із метою підвищення мотивації навчання.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Мартинова Р. Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.09. Київ, 2007. 454 с.
2. Мартынова Р. Ю. Грамматика английского языка в интенсивном режиме : экспериментальное учебное пособие. Одесса : ЮГПУ им. К. Д. Ушинского, 2009. 79 с.
3. Николаева С. Ю. Проблемы современной методики викладання іноземних мов. Київ, 1998. 232 с.

4. Стандарт вищої освіти України. Ступінь – бакалавр. Спеціальність 013 Початкова освіта. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/naukovometodychna\\_rada/proekty\\_standartiv\\_VO/013-pochatkova-osvita-bakalavr-21.09.7](https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/naukovometodychna_rada/proekty_standartiv_VO/013-pochatkova-osvita-bakalavr-21.09.7)
5. Флегонтова Н. М. Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Н. М. Флегонтова. Київ : КНУТД, 2013. 55 с.
6. Richards J., Rodgers T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. New York : Cambridge University Press, 2001. 171 p.
7. Shulman L. S. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform: Harvard Educational Review, 1987. 57 (1). P. 1–22.

#### REFERENCES

1. Martinova, R. Yu. (2007) Cilisna zagal'nodidaktichna model' zmistu navchannya inozemnih mov : dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.09. [Holistic general didactic model of the content of teaching foreign languages : dis. Dr. Ped. Science 13.00.09]. Kiiv, 2007. 454 s.
2. Martynova, R. Yu. (2009) Grammatika anglijskogo yazyka v intensivnom rezhime : eksperim. ucheb. posob. po obucheniyu starshekl. i stud. v 14 ch. [Grammar of the English language in the intensive mode: experiment. textbook on training senior schoolchildren and students in 14 parts]. Odessa : YUGPU im. K. D. Ushinskogo, 2009. 79 s.
3. Nikolaeva, S. Yu. (1998) Problemi suchasnoi metodiki vikladannya inozemnih mov. [Problems of modern methods of teaching foreign languages]. Kiiv, 1998. 232 s.
4. Standart vishchoi osviti Ukraini. Stupin' – bakalavr. Special'nist'-013 Pochatkova osvita. [Standard of higher education of Ukraine. Degree – bachelor. Specialty – 013 Primary education]. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/naukovometodychna\\_rada/proekty\\_standartiv\\_VO/013-pochatkova-osvita-bakalavr-21.09.7](https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/naukovometodychna_rada/proekty_standartiv_VO/013-pochatkova-osvita-bakalavr-21.09.7)
5. Flegontova, N. M. (2013) Korotkij slovník aktual'nih pedagogichnih terminiv / upor. Flegontova N. M. [A short dictionary of relevant pedagogical terms]. Kiiv : KNUTD, 2013. 55 s.
6. Richards, J., Rodgers, T. S. (2001) Approaches and Methods in Language Teaching. New York : Cambridge University Press, 2001. 171 s.
7. Shulman, L. S. (1987) Knowledge and teaching: Foundations of the new reform: Harvard Educational Review, 1987. 57 (1). 1–22 s.

## РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ»

**Беньковська Н. Б.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри мовної підготовки  
Інститут Військово-Морських Сил*

*Національного університету «Одеська морська академія»*

*вул. Дідріхсона, 8, Одеса, Україна*

*[orcid.org/0000-0001-5857-6991](https://orcid.org/0000-0001-5857-6991)*

*[gleyzern@ukr.net](mailto:gleyzern@ukr.net)*

**Ключові слова:** професійна освіта, професійні якості, компетентнісний підхід, компетенції військовослужбовця, загальні концепції компетентності.

У системі сучасної освіти та підготовки майбутніх військовослужбовців дедалі більш актуальним є застосування компетентнісного підходу. Цей підхід викликає необхідність переглянути цілі, завдання та результати професійного навчання, розроблення нових концептуально-методологічних основ професійної освіти, створення нових моделей підготовки майбутніх військовослужбовців, доопрацювання існуючих освітніх стандартів з урахуванням сучасних вимог.

У статті визначено сутність поняття «професійна компетентність військовослужбовця Збройних Сил України» як складне системне утворення, основними структурними компонентами якого є мотиваційний, когнітивний, етично-професійний та індивідуально-психологічний компоненти, які дають змогу фахівцю успішно здійснювати професійну діяльність.

Розглянуто основні структурні компоненти професійної компетентності військовослужбовця Збройних Сил України. Доведено, що професійна компетентність військовослужбовців Збройних Сил України формується на основі теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та життєвого досвіду, що зумовлює його готовність до здійснення професійних обов'язків та забезпечення високого рівня його самореалізації та конкурентоспроможності.

Проаналізовано основні етапи формування професійної компетентності майбутнього військовослужбовця Збройних Сил України. Визначено основні компетенції військовослужбовця, які становлять професійну компетентність військовослужбовця Збройних Сил України. Розглянуто основні чинники, які впливають на розвиток професійної компетентності військовослужбовця Збройних Сил України.

Запропоновано шляхи підвищення рівня професійної компетентності військовослужбовця Збройних Сил України.

Обґрунтовано, що підвищення рівня професійної компетентності військовослужбовців впливає на загальний стан бойової готовності підрозділу, потенціал виконання завдань і, таким чином, на забезпечення конкурентоспроможності Збройних Сил України.

## RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE CONCEPT “PROFESSIONAL COMPETENCE OF SERVICEMEN OF ARMED FORCES OF UKRAINE”

**Benkovska N. B.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of Language Training  
Institute of Naval Forces  
of National University “Odessa Maritime Academy”  
Didriksona str., 8, Odesa, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-5857-6991  
gleyzern@ukr.net*

**Key words:** *professional education, professional qualities, competence approach, competencies of a serviceman, general concepts of competence.*

In the system of modern education and training of future servicemen, the application of the competence approach is becoming more and more important. This approach makes it necessary to review the goals, objectives and results of vocational training, develop new conceptual and methodological foundations of vocational education, create new models of training future servicemen, refine existing educational standards to meet modern requirements.

The article defines the essence of the concept of “professional competence of servicemen of the Armed Forces of Ukraine” as a complex system of education, the main structural components of which are: motivational, cognitive, ethical-professional and individual-psychological components that allow specialists to successfully carry out professional activities.

The main structural components of the professional competence of a serviceman of the Armed Forces of Ukraine have been analyzed.

The article also analyzes the main stages of formation of professional competence of the future serviceman of the Armed Forces of Ukraine. The main competencies of a serviceman, which constitute the professional competence of a serviceman of the Armed Forces of Ukraine, have been determined. The main factors influencing the development of professional competence of a serviceman of the Armed Forces of Ukraine have been analyzed.

This study suggests ways to increase the level of professional competence of servicemen of the Armed Forces of Ukraine.

It is substantiated that increasing the level of professional competence of servicemen affects the general state of combat readiness of the unit, the potential to perform tasks and thus ensure the competitiveness of the Armed Forces of Ukraine.

**Постановка проблеми.** Розвиток військової освіти, європейський вибір України, спрямованість і перехід на цінності та стандарти НАТО зумовлюють перебудову вітчизняної системи професійної підготовки військовослужбовців Збройних Сил України відповідно до стандартів НАТО. Для пришвидшення переходу та підготовки майбутніх військовослужбовців було прийнято низку документів, де зазначається необхідність реформування та зміни підготовки особового складу.

Сучасний етап розвитку Збройних Сил України, модернізація військової техніки та тактики ведення бою вимагають удосконалення змісту і технологій військової освіти та підготовки майбутніх військовослужбовців Збройних Сил Укра-

їни. Навчальні центри мають відігравати важливу роль у всебічному розвитку майбутніх військовослужбовців, формуванні загальнолюдських цінностей, досвіду, забезпечувати готовність і здатність військовослужбовців адаптуватися до стрімких змін бойової обстановки під час бойових дій, уміння мислити самостійно, критично, творчо, генерувати нові ідеї.

Професія «військовослужбовець» дуже особлива і складна, від результатів її діяльності залежать майбутнє країни, спокій громадян та захист. Сучасне суспільство висуває нові вимоги до військовослужбовців. Нині військовослужбовці повинні бути не лише загартованими фізично, а й мати розвинений інтелект та набір професійних компетенцій для якісного і швидкого вико-

нання завдань, які поставлені військовослужбовцю чи підрозділу.

У Стратегії Збройних Сил України – 2035 вказується на необхідність упровадження нових принципів та підходів у систему військової освіти з метою зміни ментальності військового мислення з шаблонного на креативну ініціативу, підготовки нового покоління висококваліфікованих військовослужбовців із розвинутими лідерськими якостями. Досягнення цієї мети можливе за умови формування у майбутніх військовослужбовців професійної компетентності.

Отже, військовослужбовці Збройних Сил України повинні володіти спеціальними знаннями, вміннями, навичками і професійно важливими якостями, які становлять зміст професійної компетентності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Питання професійної компетентності військовослужбовців та окремих її аспектів привертало увагу багатьох дослідників, серед яких – О. Барабанщиков, В. Бачевський, А. Борисовський, К. Вербицький, В. Герасимчук, Д. Іщенко, Т. Олійник, П. Онищук, Г. П'янкоський. Складники професійної компетентності військового фахівця розглядалися у дослідженнях А. Аронова (морально-політичний), М. Бастрікова (керівний), А. Галімова (виховний), М. Зубалія (фізичний), Л. Чернишова (військово-прикладний). Також вивчалися розвиток професійних умінь щодо проходження військової служби у незвичайних умовах діяльності (В. Балашов, С. Капітанець, В. Невмержицький, І. Радванський); вплив нових технологій навчання на процес формування професійної компетентності курсантів (А. Комаров, Е. Сарафанюк).

**Мета статті** – визначити сутність поняття «професійна компетентність військовослужбовця Збройних Сил України».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Більшість сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідників підкреслює, що компетентнісний підхід виник унаслідок дії низки об'єктивних чинників, пов'язаних із процесами глобалізації, інтеграції, що охопили суспільство, швидкими змінами соціально-економічних умов життя, оновлення знань та зростання обсягів інформації, виникнення автоматизованих та комунікативних технологій управління, що у сукупності призводять до зростання вимог до рівня та якості підготовки фахівців. Одним зі шляхів оновлення змісту підготовки майбутніх військовослужбовців, їхньої освіти й узгодження його із сучасними потребами, інтеграцією Збройних Сил України до стандартів НАТО є орієнтація навчальних програм на набуття ключових компетентностей військовослужбовцями та на створення ефективних механізмів їх запровадження.

Сьогодні система освіти і підготовки майбутніх військовослужбовців Збройних Сил України стоїть перед важливим викликом і майбутніми можливостями глобалізації та прискореного технологічного розвитку та переходу на стандарти НАТО та їх запровадження. Розвиток професійних компетенцій військовослужбовців дасть змогу прискорити цей процес переходу на нові стандарти.

Міжнародна комісія Ради Європи розглядає поняття компетентності як загальні, або ключові, вміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові уявлення, опори, або опорні знання. Компетентності, на думку експертів Ради Європи, передбачають:

- спроможність особистості сприймати й відповідати на індивідуальні та соціальні потреби;
- комплекс відношень, цінностей, знань і навичок.

Таке визначення поняття компетентностей певним чином збігається з положеннями, що висловлюють українські вчені. Науковці (В. Байденко, О. Волобуєва, І. Зимня, Г. Несен, Н. Ничкало, О. Овчарук, Г. Попова, Л. Сохань, Ю. Татур, І. Єрмакова) визначають його як виражену здатність фахівця застосовувати знання, вміння і навички та проявляти певні соціально-особистісні якості в процесі професійної діяльності. Н. Авдєєва розглядає, компетентності як своєрідні індикатори, що характеризують готовність особистості до життя у суспільстві [1]. Українські вчені (В. Свистун, В. Ягупов) розглядають це поняття як складне інтегральне інтелектуальне, професійне і особистісне утворення, яке формується у процесі його професійної підготовки у закладі вищої освіти, проявляється, розвивається і вдосконалюється у професійній діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від видів його теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних, професійних і індивідуально-психічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту та особливостей цієї діяльності [8]. У «Національній рамці кваліфікацій вищої освіти», що розроблена Міністерством освіти і науки України, компетенції визначаються як знання та вміння, що характеризують здатність здобувача вищої освіти виконувати, розуміти, відображати та пізнавати те, що вимагається освітньо-кваліфікаційною характеристикою фахівця [4].

Однак представники європейських наукових кіл насамперед виходять з особистісних і соціальних потреб, задоволенню яких мають сприяти компетентності. Запропоноване в європейському проєкті TUNING «...поняття компетенції включає знання й розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти), знання як

діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід’ємна частина способу сприйняття і життя з іншими у соціальному контексті)» [9].

Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI)), поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і відношень, що дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, що підлягають досягненню певних стандартів у галузі професії або виду діяльності. Для того щоб полегшити процес оцінювання компетентностей, Департамент пропонує виділити із цього поняття такі індикатори, як набуті знання, уміння, навички та навчальні досягнення [7].

Ще однією розробкою загальноєвропейського рівня є результати робочих засідань представників країн Євросоюзу з визначення нових базових компетентностей (Лісабон, 2001 р.). Так, за результатами звіту, представленого на Європейській раді в Стокгольмі, робоча група експертів запропонувала, що ключові компетентності для навчання впродовж життя мають містити такі вісім основних галузей ключових компетентностей у навчанні:

- (фундаментальні) навички рахування та письма;
- базові компетентності в галузях математики, природничих наук та технологій;
- іноземні мови;
- навички використання технологій;
- уміння навчатися;
- соціальні навички;
- підприємницькі навички;
- загальна культура [7].

Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) детально розглядає та спрямовує сьогодні свою діяльність на проблему впровадження ключових компетентностей у зміст освіти. Починаючи з 80-х років ОЕСР розпочала використовувати зібрані дані про освіту в різних країнах із позицій їх результативності та ефективності, що дало можливість визначити систему освітніх індикаторів. Саме країни – члени ОЕСР відзначили, що починаючи з 90-х років бракує досліджень щодо теоретичних і концептуальних засад знань, навичок і компетентностей військовослужбовців та їх співвідношень між собою. У визначенні поняття компетентності і сьогодні немає однозначності.

На думку експертів ОЕСР, створення умов для набуття необхідних компетентностей протягом усього життя сприятиме:

- продуктивності та конкурентоздатності на ринку праці;
- скороченню безробіття завдяки розвитку гнучкої (адаптивної) та кваліфікованої робочої сили;
- розвитку середовища для інноваційних перетворень в умовах глобальної конкуренції.

З огляду на перспективу, набуття особистістю необхідних життєвих (ключових) компетентностей важливе для особистості, оскільки вони сприятимуть:

- участі у формуванні демократичних засад суспільства;
- соціальному взаєморозумінню та справедливості;
- дотриманню прав людини.

Експерти програми DeSeCo визначають поняття компетентності (competency) як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на комбінації (поєднанні) взаємовідповідних пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь – усього того, що можна мобілізувати для активної дії [7].

Отже, поняття ключових компетентностей (key competencies) (ОЕСР) застосовується для визначення компетентностей, що дають можливість особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і які роблять внесок у розвиток якості суспільства та особистого успіху, що може бути застосовано до багатьох життєвих сфер. Ключові компетентності становлять основний набір найзагальніших понять, які мають бути деталізовані в комплексі знань, умінь, навичок, цінностей та відносин за навчальними галузями та життєвими сферами особистості.

Проаналізувавши процес відбору ключових компетентностей у європейських країнах, проведено узагальнену класифікацію головних переліків ключових компетентностей, які розподілилися за трьома основними блоками (ключовими групами компетентностей): соціальні, мотиваційні та функціональні компетентності.

Питання компетентнісної освіти є актуальним не лише для європейських науковців. Так, фахівці США у структурі компетентнісної освіти визначають три основні компоненти: формування знань, умінь і цінностей особистості. Щодо компетентності набувають значного поширення ідеї Е. Шорта. Унаслідок ґрунтовних досліджень учений пропонує тлумачення змісту понять «компетентність», «компетентний», «компетенція», «компетенції» і на цій основі обґрунтовує чотири загальні концепції компетентності. Попри те, що кожна з них є авторською і претендує на дискусію, усе ж нам видається за доцільне їх проаналізувати.

Так, згідно з першою концепцією (компетентність тлумачиться як поведінка чи дія), розуміння компетентності неподільне з набуттям спеціалістом певного обсягу вмінь і навичок, що є визначальними для певної діяльності, якій притаманна творчість.

У другій концепції компетентність розглядається на тлі оволодіння фахівцем знаннями, вміннями та навичками. За цим визначається його право в кожній вибраній професійній дії робити свідомий вибір, удосконалити свою діяльність. Сутність концепції учений убачає в тому, що кожен фахівець користується досить різноманітними знаннями та навичками в контексті певної діяльності й способів її здійснення, а також дотримання цілісності її процесу.

За третьою концепцією компетентність автор тлумачить так: це «ступінь (рівень) сформованих здібностей, що на офіційному рівні ухвалено як достатні». За таким тлумаченням компетентність оцінюють відповідно до ухвалених державних стандартів чи критеріїв якості. Отже, вона (компетентність) повинна не лише відповідати певному рівню, визнаному офіційно, а й особливостям галузі професійної діяльності. Можемо проектувати такий погляд на проблему професійної компетентності, яка вирізняється чітко окресленими особливостями й сферою реалізації.

Щодо четвертої концепції, то компетентність учений убачає у властивості чи способі буття людини. Таким чином, мета цієї концепції полягає у визначенні характерних рис компетентності загалом. В основу авторського бачення покладається визначення природи певної особистісної властивості, а також її бажаність для людини. На основі отриманих даних про фахівця його особистість можна охарактеризувати як компетентну чи некомпетентну.

Чималий здобуток належить і дослідженням німецьких учених. Вони вважають, що компетентність є результатом впливу у певній сфері пізнання чи діяльності. Відповідно налагоджується «зв'язок між змістом та операціями чи видами діяльності, подібними до цього змісту» [5]. Дослідниками запропоновано низку моделей компетентності, у яких описано завдання, мету, структуру та очікувані результати відносно спеціальних навчальних дисциплін. Якщо врахувати тактику і стратегію Болонського процесу, то цілком логічними виглядають підходи європейських експертів до внутрішньої структури компетентності. Це знання, пізнавальні та практичні навички, відношення, емоції, цінності й дотримання етики, особистісна мотивація [5].

Аналізуючи наукові підходи, Дж. Равен виділяє 39 складників компетентності, оперуючи для їх визначення такими поняттями, як «готовність»,

«здатність», «тенденція», «схильність». Зокрема, до цього переліку входять: тенденція контролювати свою діяльність; готовність і здатність самостійно навчатися; упевненість у собі; критичне мислення; готовність вирішувати складні питання; готовність використовувати інновації для досягнення мети; наполегливість; персональна відповідальність; здатність слухати інших і брати до уваги почуте; здатність вирішувати конфлікти тощо.

Дослідник Р. Квасніца вважає, що структура компетентності складається з двох комплексів-підструктур: комплекс практично-моральних знань, досвіду та вмінь і комплекс технологічно-аналітичних умінь та навичок. Відповідно, до першого комплексу включено здебільшого аксіологічні знання, досвід та вміння, що є необхідними для розуміння картини світу, оточення, себе. Унаслідок цього забезпечується міжособистісне порозуміння, налагоджуються діалог та взаємодія. Перший комплекс підлягає диференціюванню на комунікативні, інтерпретаційні та моральні компетентності. Щодо другого комплексу, то він охоплює вміння аналізувати, порівнювати, транслювати, трансформувати, досягаючи очікуваної мети та цілей. Другий комплекс вирізняється такими групами компетентностей: постуляційні, методичні й реалізаційні [7].

Провівши аналіз становлення поняття «компетентність», важливо відзначити, що в документах ЮНЕСКО окреслюється коло компетенцій, які повинні розглядатися усіма як бажаний результат освіти. У доповіді Міжнародної комісії з освіти «Освіта: прихований скарб» Ж. Делор, сформулювавши «чотири стовпи», на яких ґрунтується освіта: навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися разом, навчитися жити, визначив, по суті, основні глобальні компетентності.

Представивши різні підходи до визначення поняття ключових компетентностей, що склалися завдяки зусиллям міжнародних освітніх інституцій, а також оглянувши українські нормативні документи, програми та стандарти, слід зазначити, що сьогодні немає однозначного визначення поняття ключових компетентностей. Дискусія, що відбувається впродовж останніх десяти років, дала можливість багатьом країнам зробити власні узагальнення та визначення, однак основна роль у розробленні визначень ключових компетентностей належить міжнародним організаціям, що зробили спробу узагальнити напрацювання педагогів із різних країн.

Оскільки сьогодні в Україні наукова та освітня спільнота висловлює готовність до сприйняття таких ініціатив, а набуття громадянських цінностей є метою освіти, пропозиції щодо впровадження позитивного досвіду зарубіжних фахівців



можуть стати значним внеском у реформування освіти в Україні і, що особливо важливо, сприятимуть інтеграції країни в багатокультурне європейське та світове співтовариство. Очевидним є те, що в Україні назріла необхідність розпочати впровадження у зміст військової освіти системи ключових компетентностей, як це відбувається на міжнародному рівні, для поліпшення якості військової освіти.

Державна політика у галузі змісту освіти спрямована не лише на отримання військовослужбовцями знань, умінь, навичок, а й на формування на їх основі ключових компетенцій, які сприятимуть розвитку вмінь підлеглого особового складу завдяки власному прикладу, через спілкування знаходити спільну мову з підлеглими й бути корисним колективу, громаді, суспільству та ЗС України.

При цьому розвиток змісту військової освіти відбувається за напрямками стандартизації, гуманізації, осучаснення, адаптації до нових умов та стандартів НАТО. Водночас варто враховувати і те, що процеси реформування торкаються як усіх галузей освіти у цілому, так і кожної з них окремо. Це, зокрема, проявляється у перенесенні акценту в навчальному процесі з передачі знань, навичок і вмінь професійної діяльності на формування творчої особистості професіонала, здатного самостійно здобувати і переробляти необхідну інформацію, творчо ставитися до своєї діяльності, ефективно розвивати як фахові навички і вміння, так і особистісні системно організовані інтелектуальні, комунікативні, рефлексивні, моральні якості.

Ураховуючи сучасний стан у цій сфері, слід наголосити, що насамперед потребують більш чіткого визначення базові поняття «компетенція» та «компетентність». Виділяються два варіанти тлумачення співвідношення цих понять: вони або ототожнюються, вживаються як синоніми, або диференціюються. Так, дослідницею І. Івановою наведено, з посиланням на вітчизняні та зарубіжні наукові джерела, низку визначень термінів «компетенція» і «компетентність» та, зокрема, визначень, що характеризують різницю між цими термінами:

- компетенція (від лат. *competency*) – поняття, що визначає сферу професійної діяльності, у якій людина компетентна, – опис робочих завдань чи очікуваних результатів;

- компетентність (від лат. *competence*) – поняття, яке висвітлює аспекти поведінки людини, пов'язані з виконанням роботи, і визначає основну характеристику особистості, котра досягла або здатна домогтися високих результатів у діяльності. Певну увагу автор приділяє питанням професійної компетенції, типів, рівнів компетенції.

Поняття «компетентність» найчастіше розглядається у межах тієї або іншої професійної діяль-

ності. Коли говорять про професіонала, то мають на увазі працівника, який виконує свої посадові обов'язки на високому рівні, якісно, ефективно, компетентно. Згідно з визначенням словника психолого-педагогічних термінів і понять, професійна компетентність – досконале володіння інструментарієм і продуктивними технологіями реалізації функціональних обов'язків, що визначається рівнем власне професійної освіти, досвідом та індивідуальними здібностями людини, її мотивованим прагненням до неперервної самоосвіти і самовдосконалення, творчим та відповідальним ставленням до праці.

Я. Зорій під військово-професійною компетентністю розуміє інтегративну якість офіцерів, яка являє собою сукупність професійно значущих якостей, здатність і готовність ефективно вирішувати професійні проблеми й завдання, що виникають у реальних ситуаціях військової діяльності, з використанням знань, навичок, умінь, професійного та життєвого досвіду, цінностей і культури [3].

В. Георгієв під військовим професіоналізмом розуміє не технічне відтворення отриманих у закладі вищої освіти знань і умінь за різних практичних обставин, а ініціативність, творчий підхід до вирішення професійних завдань, здатність до постійної самоосвіти, особистісного та професійного самовдосконалення. Таким чином, ефективність майбутньої професійної діяльності випускника військового закладу освіти залежить від рівня сформованості професійної компетентності – готовності до виконання обов'язків за призначенням, заснованої на знаннях і вміннях, які придбані в процесі навчання та спрямовані на успішне включення в професійну діяльність [2].

О. Марченко військово-професійну компетентність військового фахівця характеризує як сукупність соціально-особистісних, загальнонаукових, військово-технічних, військово-спеціальних, загальновійськових компетенцій, які він пропонує об'єднати в такі блоки: мотиваційно-ціннісний, соціально-комунікативний, когнітивно-діяльнісний, особистісно-розвивальний [6].

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Отже, виходячи з аналізу досліджуваного поняття, професійну компетентність військовослужбовців можна визначити як складне системне утворення, основними структурними компонентами якого є мотиваційний, когнітивний, етично-професійний та індивідуально-психологічний компоненти, котрі дають фахівцю змогу успішно здійснювати професійну діяльність. Ініціативність, творчий підхід до вирішення професійних завдань, здатність до постійної самоосвіти, особистісного та професійного

самовдосконалення, широкий набір професійних знань, умінь та навичок, які можна використовувати в різних ситуаціях. Професійна компетентність військовослужбовців обов'язково повинна містити особистісний та соціальний компоненти, що визначається активністю особистості до спільної діяльності в команді та реалізації поставленої мети. Професійна компетентність фахівця формується на основі теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та життєвого досвіду, що зумовлює його готовність до здійснення професійних обов'язків та забезпечення високого рівня його самореалізації та конкурентоспроможності. Звичайно, що встановити перелік єдиних компетенцій ідеального військовослужбовця неможливо, оскільки вони різнитимуться відповідно до посад, умов праці та

особливостей робочого місця. Структура та зміст професійної компетентності багато в чому визначаються специфікою діяльності і відповідністю завдань, які ставляться перед підрозділом. Таким чином, формування професійної компетентності майбутнього військовослужбовця відрізнятиметься залежно від характеристик його військової спеціальності або посади.

Підвищення рівня професійної компетентності військовослужбовців впливає на загальний стан бойової готовності підрозділу, потенціал виконання завдань і, таким чином, на забезпечення конкурентоспроможності Збройних Сил України, тому перспективу подальших досліджень убачаємо у створенні програм, тренінгів щодо професійної фахової підготовки майбутніх військовослужбовців Збройних Сил України.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Авдєєва Н. Ключові компетентності – нова парадигма результату навчання. *Педагогіка*. 2003. № 5. С. 34–39.
2. Георгієв В. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів високомобільних десантних військ у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2015. 258 с.
3. Зорій Я. Компетентнісний підхід до практичної підготовки громадян за програмою офіцерів запасу в закладах вищої освіти. *Ukrainian professional education*. 2018. Вип. 3. С. 65–70. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/upo\\_2018\\_3\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/upo_2018_3_11)
4. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти / за заг. ред Я. Я. Балуєша. Київ, 2008. 77 с.
5. Лисенко Н. Вища освіта України – погляд у світовий простір. *Вісник Прикарпатського університету імені Василя Стефаника*. Педагогіка. 2006. Вип. 12. С. 3–11.
6. Марченко О. Формування професійної компетентності майбутніх військових фахівців у навчально-виховному середовищі ВВНЗ. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2011. Вип. 28. С. 101–110. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_ttmniv\\_2011\\_28\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ttmniv_2011_28_15)
7. Овчарук О. Ключові компетентності: європейське бачення. *Управління освітою*. 2003. № 15–16. С. 6–9.
8. Ягупов В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2007. Т. 71. С. 3–8.
9. Tuning Educational Structures in Europe. URL: <http://www/let.rug.nl/TuningProjekt/index.htm;-tuning.unideusto.org/tuningeu>

#### REFERENCES

1. Avdieieva, N. (2003) *Kliuchovi kompetentnosti – nova paradyhma rezultatu navchannia* [Key competencies – a new paradigm of learning outcomes]. *Pedahohika: nauch.-teor. zhurnal*. Vol. 5. P. 34–39 (in Ukrainian).
2. Heorhiiev, V. (2005) *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv vysokomobilnykh desantnykh viisk u protsesi fakhovoi pidhotovky* [Formation of professional competence of future officers of highly mobile airborne troops in the process of professional training] : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Khmelnytskyi. 258 p. (in Ukrainian).
3. Zorii, Ya. (2018) *Kompetentnisnyi pidkhid do praktychnoi pidhotovky hromadian za prohramoiu ofitseriv zapasu v zakladykh vyshchoi osvity* [Competence approach to practical training of citizens according to the program of reserve officers in higher education institutions]. Vol. 3. P. 65–70 (in Ukrainian).
4. *Kompleks normatyvnykh dokumentiv dlia rozroblennia skladovykh systemy haluzevykh standartiv vyshchoi osvity* [A set of normative documents for the development of components of the system of industry standards of higher education] / za zah. red Ya. Ia. Baliubasha. (2008): *In-t innovatsiinykh tekhnolohii i zmistu osvity*. Kyiv. 77 p. (in Ukrainian).

5. Lysenko, N. (2006) *Vyshcha osvita Ukrainy – pohliad u svitovyi prostir* [Higher education in Ukraine – a view of the world]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu imeni Vasylia Stefanyka [Pedagogika]*. Ivano-Frankivsk. Vol. 12. P. 3–11 (in Ukrainian).
6. Marchenko, O. (2011) *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh viiskovykh fakhivtsiv u navchalno-vykhovnomu seredovyshchi VVNZ* [Formation of professional competence of future military specialists in the educational environment of higher education institutions]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia*. Vol. 28. P. 101–110. – URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_ttmniv\\_2011\\_28\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ttmniv_2011_28_15) (in Ukrainian).
7. Ovcharuk, O. (2003) *Kliuchovi kompetentnosti: yevropeiske bachennia* [Key competencies: European vision]. *Upravlinnia osvitoiu : nauk.-prakt. zhurnal*. № 15–16. P. 6–9 (in Ukrainian).
8. Yahupov, V. (2007) *Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky fakhivtsiv u systemi vyshchoi osvity* [Competence approach to training specialists in the higher education system]. *Naukovi zapysky NaUKMA. – Vol. 71: Pedagogichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota*. P. 3–8 (in Ukrainian).
9. Tuning Educational Structures in Europe. – URL: <http://www/let.rug.nl/TuningProjekt/index.htm;-tuning.unideusto.org/tuningeu>

## FORMING THE STRATEGIC COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

**Borysova N. V.**

*Ph.D. in Pedagogy,*

*Associate Professor at the Department of Foreign Philology,*

*Translation and Teaching Methods*

*Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav*

*Sukhomlynskyi str., 30, Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine*

*orcid.org/0000-0003-2902-106X*

*natalieborysova@gmail.com*

**Shemuda M. H.**

*Ph.D. in Pedagogy,*

*Associate Professor at the Department of Foreign Philology,*

*Translation and Teaching Methods*

*Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav*

*Sukhomlynskyi str., 30, Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine*

*orcid.org/0000-0003-3692-2982*

*shemuda\_marina@ukr.net*

**Key words:** *strategic competence, communicative competence, teachers, learning foreign languages.*

The article deals with strategic competence, which is included in communicative competence and is important for foreign language teacher training. The aim of the article is to reveal the essence and meaning of the concept of strategic competence in a process of its formation in foreign language teachers.

It is stated that the strategy is a tool used by a language user to activate skills and abilities in communication. In the structure of communicative competence, strategic competence plays an important role along with discursive, verbal, socio-cultural and sociolinguistic competences.

The following types of verbal activities for mastering certain communicative strategies were identified: perception (receptive strategies), production (productive strategies), interaction (interactive strategies), mediation (intermediary strategies).

It is stated that strategic competence in foreign language acquisition includes educational and communicative strategies. It is emphasized that a teacher focuses his/her work on enriching students' communicative potential, enhancing their language competence, directing their efforts towards developing attainment strategies. The acquisition of achievement strategy competence is a productive way to raise a level of communicative competence.

It is important for preparing a foreign language teacher to know that at the present stage of development of the theory of communicative competence the notion of strategic competence develops in two directions: as communicative strategies and as educational strategies.

The identification of learning strategies as a separate direction of research highlights an importance of students' conscious attitude towards the learning process and their own learning activities. The teacher's goal-oriented development of learning strategies contributes to personal and active learning, increasing students' autonomy, and active thinking. Essential for successful formation of strategic competence is an ability to combine communicative and educational strategies to solve communicative tasks. Use of some strategies requires students not only intuition and mental competence, but also analysis and reflexion.

## ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**Борисова Н. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
вул. Сухомлинського, 30, Переяслав, Київська область, Україна  
orcid.org/0000-0003-2902-106X  
natalieborysova@gmail.com*

**Шемуда М. Г.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
вул. Сухомлинського, 30, Переяслав, Київська область, Україна  
orcid.org/0000-0003-3692-2982  
shemuda\_marina@ukr.net*

**Ключові слова:** *стратегічна компетенція, комунікативна компетенція, вчителі, вивчення іноземних мов.*

У статті розглядається стратегічна компетенція, яка включена до складу комунікативної компетенції і є важливою для підготовки вчителя іноземної мови. Метою статті є розкриття сутності і змісту поняття стратегічної компетенції в процесі її формування в майбутніх учителів іноземної мови.

Наголошено, що стратегія є засобом, який застосовує користувач мови для активізації навичок та вмінь під час спілкування. У структурі комунікативної компетенції стратегічна компетенція відіграє важливу роль поряд із дискурсивною, мовною та мовленнєвою, соціокультурною та соціолінгвістичною компетенціями.

Виділено види мовленнєвої діяльності для оволодіння певними комунікативними стратегіями: сприймання (рецептивні стратегії), продукування (продуктивні стратегії), інтеракцію (інтерактивні стратегії), медіацію (посередницькі стратегії).

Зазначено, що стратегічна компетенція в оволодінні іноземною мовою включає навчальні та комунікативні стратегії. Наголошено, що викладач націлює свою роботу на збагачення комунікативного потенціалу студентів, розширення їхньої мовної компетенції, спрямовує їхні зусилля на розвиток стратегій досягнення. Оволодіння стратегічною компетенцією досягнення є продуктивним шляхом підвищення рівня комунікативної компетенції.

Важливим у підготовці майбутнього вчителя іноземної мови є знання про те, що на сучасному етапі розроблення теорії комунікативної компетенції поняття стратегічної компетенції розвивається у двох напрямках: як комунікативні стратегії та як навчальні стратегії.

Виділення навчальних стратегій в окремий напрям дослідження засвідчує важливість свідомого ставлення студентів до навчального процесу і своїх навчальних дій. Цілеспрямований розвиток викладачем навчальних стратегій сприяє особистісно-діяльнісному спрямуванню навчання, підвищенню рівня автономності студентів, активізації мислення. Суттєвим для успішного формування стратегічної компетенції є вміле поєднання комунікативних і навчальних стратегій задля вирішення комунікативних задач. Використання деяких стратегій вимагає від студентів не лише інтуїції чи мовленнєвої компетенції, а й аналізу та рефлексії.

**Introduction of the issue.** Today strategic competence is considered as one of the components of interpersonal communication and is included in the communicative competence which provides the possibility for intercultural communication. The growing relevance of strategic support for the process of teaching foreign language communication leads to a special development of strategic competence in the content of foreign language teacher training.

The analysis of the status of studying the problem of forming the concept of strategic competence of a future foreign language teacher allows us to assert that it is not sufficient in the methodological literature at least due to the fact that a large number of scholars in the field of languages have recently begun to get acquainted with the structure of parameters and categories, which characterize the current common European approach to the process of learning, teaching and assessing the language and detail the requirements for the ability to use the language in the context of intercultural communicative competence and the knowledge, skills and abilities necessary for this.

The notion of strategic competence has been dealt with by foreign scientists such as L. Bachman, M. Canale, A. Cohen, G. Gordon, L. Mariani, R. Oxford and others. Among the domestic researchers we should mention O. Vanivska, O. Zadorozhna, T. Oliinyk, I. Potiuk, and others who focused on studying the problem of strategic competence. However, these problems still need to be solved, because we still have to specify the structure and content, define the goals, and the stages and means of mastering such strategies.

**Aim of research.** Considering the relevance of the problem stated above and the lack of its study our study aims at revealing the essence and content of the notion of strategic competence in the context of modern methodological developments in the field of communicative competence for this notion to be used more actively in its formation by future foreign language teachers.

**Results and discussion.** Competence – a formation by students a complex interdependent qualities of personality, possession of knowledge, skills and abilities, and even ways of action, which are necessary for quality productive activities in relation to a certain set of subjects and processes.

The essence of the notion of ‘competence’ in the process of teaching foreign languages lies in the ability to perform certain, mainly language-based activities in a foreign language.

The competence structure for foreign language teaching includes: a set of knowledge, skills and abilities required to carry out a specific activity; the personality traits required to carry out a specific activity; the ability of an individual to cope with

different tasks, i. e. the possession of ways to solve problems, the experience and ability to achieve a goal in a particular activity [1, p. 7].

Strategy is the means a language learner uses to mobilize and balance his or her resources and to activate his or her skills, in order to confront the specific communicative situation and successfully resolve a communicative task in the most efficient and often economical and accessible way according to their own goal.

The process of introducing a teacher to the meaning of strategic competence in the composition of communicative competences should begin with an analysis of the current understanding of the methodological essence of the concept of “strategy”. The notion is viewed, in particular, as “an organised, goal-oriented and directed line of behaviour chosen by an individual to perform the task he/she sets himself/herself, or with which he/she faces” [3, p. 10]. Strategy as a way of activity is one of the key understandings in the activity-oriented approach to language learning, because it is the one that links the task, the way in which a language user learns and understands a given situation, and the competencies he or she uses to perform that task. In other words, strategies act “as a link between the resources of the learner (competences) and what he/she can do with them (types of communicative activities)” [3, p. 25].

It should be emphasized that the notion of strategic competence has become a part of communicative competence since the very beginning of the development of this methodological category. M. Canale writes about three components of communicative competence: grammatical, social-linguistic, discursive and strategic [8].

L. Bachman considers strategic competence along with language competence and psychophysiological mechanisms of ensuring communicative activity [7]. However, as Sam Rich points out, among all types of competence, strategic competence has for some time been in a role of Cinderella in eyes of Western linguists compared to literacy and social competence. It refers mainly to verbal and non-verbal communicative strategies aimed at compensating communicative failures through inability or lack of competence [8].

Strategic competence is one of six components of communicative competence already together with linguistic, social, discursive, socio-cultural and social competences. The analysis of current research suggests that the focus of the educational process on forming communicative competences in foreign language teaching and including strategic competences into its structure is not exclusively a European trend but rather a characteristic of the generally accepted approach to language teaching in the world. The National Capital Language Resource Center (Washington, DC), for example, points

out that language teaching in the United States of America is based on the idea of building competence to use the language for communicative purposes and considers communicative competence as a set of three components: linguistic, sociolinguistic, discursive and strategic competences.

For foreign language teachers in our country the problem of implementing a communicative approach in teaching foreign language is relevant. The focus of the professional training of future foreign language teachers on the organization of personal and activity-oriented communication with foreign language students has increased through a necessity of forming students' intercultural communicative competence which is declared to be the main practical goal of foreign language teaching. In the structure of communicative competence, strategic competence plays an important role along with discursive, linguistic and verbal, socio-cultural and sociolinguistic competences.

In this connection, at a higher education institution in a process of learning by future teachers of methodology of foreign language teaching they should be introduced more deeper to the types of strategic competence used in foreign language teaching. Communicative strategies are deemed as a way of performing communicative tasks. Progress in language learning "becomes more evident in a learner's ability to perform communicative activities and operate communicative strategies in a straightforward manner" [3, p. 57]. The aim of a teacher is to help students to master certain communicative strategies that would allow them to successfully perform different types of communicative activities: reception (receptive strategies), production (productive strategies), interaction (interactive strategies), mediation (mediation strategies).

Educational strategies include memorizing strategies, cognitive strategies, compensatory strategies, metacognitive strategies, affective strategies, social strategies.

Strategic competence in foreign language acquisition is the ability to develop various short- or long-term plans for the use of verbal and non-verbal means to overcome difficulties in communicating and learning/learning the language, which is meant to act whenever there is a need to find solutions to real or perceived problems in communicative or educational activities, both at a conscious and at a subconscious level.

Strategic competence in foreign language acquisition includes the following learning and communication strategies:

- Learning strategies include memorizing strategies, cognitive strategies, compensatory strategies, metacognitive strategies, ineffective strategies, social strategies;

- Communicative strategies include basic (semantic, cognitive) and complementary strategies;

- Communicative activities are divided into the following stages: planning, execution, control and correction, which are carried out with the help of certain strategies depending on the type of speech activity (receptive or productive).

Compensatory teaching strategy competence is an ability to get out of a situation where there is a lack of language means for receiving and transmitting foreign language information, an ability to express themselves in the absence of verbal means, including an ability to use words with similar meanings, periphrasis, etc.; it is a set of special skills and abilities that allow you to achieve comprehension, get out of a difficult situation and that characterize the level of practical proficiency in foreign language as a means of communication.

Compensatory teaching strategic competence includes:

- knowledge of language structural elements (grammatical, lexical, phonetic) necessary for communication in the foreign language being studied and skills to use them in oral and written communication situations;

- the knowledge and use of a range of language formulas required when communicating in a foreign language;

- the ability to exercise a verbal intention to establish contact and mutual understanding between different partners;

- knowledge of the national and cultural specificities of language and speech phenomena;

- knowledge of verbal means of compensation in situations of communicative violence in the process of other people's communication;

- knowledge of non-verbal elements of communicative behaviour of the representatives of other cultures that are studied, which are used to fill the lacunas of linguistic, pragmatic and socio-cultural nature;

- the skills and abilities to use verbal/non-verbal means of compensation for the purpose of overcoming the communicative challenges.

Communicative strategies include basic (semantic, cognitive) and auxiliary strategies. Communicative activities are divided into stages: planning, execution, control and correction, which are carried out with the help of certain strategies depending on the type of speech activity (receptive or productive).

In the context of the modern approach to the language education, teachers should bear in mind that the choice of strategy depends on both the type of communicative speech activity and the stages of any activity: planning, execution, result evaluation, correction. The numerous types of communicative strategies can be systematized and presented in this way:

### Planning phase:

Productive strategies (oral and written monologic speech):

- activation of internal resources with possible clear advance preparation;
- taking into account the specificity of the audience in the choice of style, discourse structure, formulations;
- preparation of auxiliary aids;
- expanding the task if necessary;
- refinement of the communicative intention.

Receptive strategies (listening, reading):

- activation of linguistic and general cultural knowledge;
- probable pre-determination of the organizational structure and the content of the information;

Interactive strategies (oral and written dialogue communication):

- activation of possible variants for the development of communicative interaction “Identification of gaps in points of view and available information between speakers”;
- planning their actions.

Mediation strategies (oral and written translation, referencing, translation):

- forward organizing and maximizing resources;
- selection of references;
- preparation of thematic vocabulary (glossary);
- taking into account the needs of speakers;
- establishment of the volume unit of the interpreted material.

### Implementation phase:

Productive strategies (oral and written monologic speech):

- use of avoidance strategies and compensatory strategies: simplification, approximation, paraphrasing, descriptive formulation, assimilation of native language to foreign language, etc;
- use of traditional clichés;
- experimenting with linguistic units in which one is not quite sure.

Receptive strategies (listening, reading):

- identification of received linguistic and extralinguistic information;
- deriving a general concept from the linguistic and extralinguistic information;
- hypothesis building on the communicative intent of the context.

Interactive strategies (oral and written dialogue):

- transferring the word to another participant in the interaction;
- interpersonal cooperation to maintain communicative cooperation;
- achieving mutual understanding;
- appealing to a co-speaker for support.

Mediation strategies (oral and written translation, referencing, recounting):

– one-step processing of the volume of information received and directing attention to the next;

- recording possible variations, eq;
- elimination of gaps.

An assessment of the results:

Productive strategies (oral and written monologic speech):

- monitoring the success of verbal expression through facial expressions, gestures and listening actions, etc

Receptive strategies (listening, reading):

- hypothesis verification.

Interactive strategies (listening and writing dialogue):

- monitoring the relevance of the interaction to the original intention;
- monitoring of the effectiveness and success of the collaboration.

Mediation strategies (oral and written translation, referencing, translation):

- verification of the meaningful consistency of the original version and the interpretation;
- checking the appropriateness of the language used.

Correction stage:

Productive strategies (oral and written monologic speech):

- self-Correction.

Receptive strategies (listening, reading):

- returning to the initial phase with a purpose to revise the hypotheses. Interactive strategies (listening and writing dialogue):

- giving or taking notes on a meaningful or linguistic level;
- reconciliation of misunderstandings;
- renewing the conversation.

Mediation strategies (oral and written translation, referencing, transcription):

- clarification with the use of dictionaries, thesauri;
- consultations with experts, sources.

It is believed that the possession of strategic competence allows to overcome in a greater extend socio-cultural difficulties than cognitive or psycholinguistic ones. However, recent research proves that sufficiently developed strategic competence allows a person to cope with problems that are not cognitively or psychologically available in the process of unprepared speech, when the possibility to use ready solutions is extremely limited. For example, in a case of a disadvantage (of a linguistic or sociocultural nature) while solving the communicative task at hand, we can use strategic strains that characterize two modes of human behavior. One of them is to avoid a disadvantage, to avoid a risk by changing the purpose of one's speech, applying it to one's abilities



and competences (reductive strategic tension). Another one is to try to solve the disadvantage without changing one's communicative goal, but by expanding one's communicative resources (strategic mode of attainment).

As L. Mariani [11] notes, reductive strategies can be applied both at the level of the content of a message (elimination of a certain topic, retraction of a message, change of meaning) or at the level of social behaviour (e. g., failure to observe the rules of politeness).

If the educator focuses on enriching the students' communicative potential and enhancing their verbal competence, he or she must direct their efforts towards developing the achievement strategies. Achievement strategies are manifested at the level of the word, speech, discourse. At the level of the word/sentence the following can be: borrowing from another language (including a native one); the assimilation of a native word into another language through the use of other morphemes or the transfer of the intonation pattern of the speech from one language to another without the necessary structural changes, as well as the usage of so-called "false friends of the translator". The use of such strategies by students must be understood and evaluated by the teacher as a reflection of the students' acquisition of foreign language skills. It is more suitable to teach them to use strategies such as "generalization", "rephrasing", "selection of synonyms/antonyms", "restructuring".

At the discourse level, students may have problems in initiating/completing speech, supporting discourse, expressing feelings and attitudes, controlling interactions, explaining situations and intentions, etc. Achievement strategies, which should be formulated by students to successfully solve these problems, include, first of all, cooperation strategies, which are socially oriented in nature: asking for help, role sharing, consensus building, mutual understanding and so on.

All in all, it can be concluded that the acquisition of strategic competence is a productive way to raise the level of communicative competence as it brings those who learn a foreign language closer to the real situation in which foreign language speakers meet. A classic example is the co-existence of the words "thing" and "stuff" in English to denote a myriad of words whose names do not come off negatively in the course of speech. With the limited language resources available to beginners in foreign language teaching, the ability to use communicative strategies gives them the opportunity to improve their communicative competence.

In this context, an important question for the training of future foreign language teachers is whether it is sufficient to form students' strategic competence in reaching it by simply creating situations in which

such a strategy would manifest itself spontaneously, or whether it is worth purposefully organizing practical exercises in its use in the classroom. Unfortunately, there is still no experimental evidence of this or that path among current research and practice. We can only assume that the relevance of this problem in the theoretical training of the future teacher will encourage him/her to straightforward investigations, or even experiments in this direction in his/her practical work.

It is important for the professional preparation of the future foreign language teacher to know that at the present stage of development of the theory of communicative competence the notion of strategic competence develops in two directions: as communicative strategies and as educational strategies. While communication strategies are aimed at solving communication problems in a targeted way, educational strategies are the means of mastering the foreign language as a whole. Therefore, researchers often consider educational strategies as a broader concept or argue that the use of communicative strategies facilitates the development of educative strategies.

In the first studies of educative strategies, it was argued that they are ways of behaving and thinking that influence learners' processing of information [12, p. 315]. Among several literary classifications of these strategies, Oxford's classification, which distinguishes two groups: direct and indirect learning strategies, is worth mentioning. Direct educational strategies include:

- memorization strategies (creation of associative links, reliance on visual and audio images, repetition, use of physical actions, retrieval of necessary information in the memory);
- cognitive strategies (practice, reception and elaboration, analysis, design, etc.);
- compensatory strategies (use of guesswork, overcoming difficulties in oral and written language).

Indirect educational strategies include:

- metacognitive strategies (defining the goal of learning, organisation and planning of the learning process, self-evaluation);
- emotional strategies (lowering anxiety level, increasing own motivation, and control of emotions)
- social strategies (empathy, co-operation, disclosure, etc.).

The identification of educative strategies as a separate research focus emphasizes the importance of students' conscious attitude to the educational process and their learning activities. The teacher's purposeful development of teaching strategies for future teachers of foreign languages contributes to the personal and active conjugation of learning, raising the level of students' autonomy, and the activation of their thinking.

Essential for successful formation of students' strategic competence is the ability of the teacher to combine communicative and educational strategies to solve communicative tasks. This is what the program envisages, which interprets strategic competence as:

a) "the ability to choose effective strategies for carrying out communicative tasks", i. e. it stresses the activity of a learner of the language as a communicator in fulfilling his or her communicative intentions;

b) "the ability to independently acquire and use knowledge, plan the educational process, and evaluate their knowledge" [10], i. e. it underlines the importance of the ability to learn.

**Conclusions** and prospects for further development in this direction. Some strategies require not only intuition and language competence but also analysis

and reflection, such as metacognitive learning strategies. So, one of the tasks of the teacher – to direct the students' attention to the use of diverse strategies and the need for conscientious attitude to the organization of their own speech activity. The training of future foreign language teachers should include specific topics related to the formation of language and language competence, organization of the educational process, recommendations for situations in which the use of attainment strategies, direct and indirect educational strategies would be appropriate.

The general outline of the problem of forming strategic competence in this article demonstrates the importance of including this problem in the content of the current professional training of the future foreign language teacher and opens up a wide field for research and practical implementation.

## REFERENCES

1. Borysova, N. V. (2019). Problemne navchannia u protsesi formuvannia u studentiv komunikativnoi kompetentsii na zaniattiakh z praktyky movlennia anhliiskoi movy. [Problem-based learning in the process of forming students' communicative competence in classes on the practice of English speech]. *Theoretical and didactic philology*. Pereiaslav-Khmelnytskyi : FOP "Dombrovska Ya. M.". 30. P. 4–15. DOI: 10.31470/2309-15-17-2019-2-4-15
2. Vanivska, O. (2016). Komunikativno-prahmatychnyi pidkhid u formuvanni stratehichnoi inshomovnoi kompetentnosti. [Communicative-pragmatic approach in the formation of strategic foreign language competence]. *Youth and the market*. № 8 (139). P. 56–60.
3. Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia. [General-European Recommendations for language education: study, teaching, evaluation] / Eds. S. Yu. Nikolaieva. Kyiv : Lenvit, 2003. 273 p.
4. Zadorozhna, O. I. (2017). Sutnist poniattia stratehichnoi kompetentnosti v suchasni linhvodydaktytsi. [The essence of the concept of strategic competence in modern language didactics]. *Scientific Bulletin of Uzhgorod University*. Series: "Pedagogy. Social work". 2 (41). P. 105–109.
5. Oliinyk, T. O. (2013). Osoblyvosti formuvannia navchalno-stratehichnoi kompetentnosti. [Features of the formation of educational and strategic competence]. *Foreign languages*. № 4. P. 9–20.
6. Potiuk, I. E. (2012). Rol stratehichnoi kompetentsii u formuvanni inshomovnoi komunikativnoi kompetentsii. [The role of strategic competence in the formation of foreign language communicative competence]. *Scientific notes [National University "Ostroh Academy"]*. 25. P. 227–229.
7. Bachman, L. F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford. 118 p.
8. Canale, M., Swain, M. (1980). Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*. № 1. P. 27–31.
9. Cohen, A. (1994). Cognitive and motivational aspects of action: Selected rev. papers. *Great Britain : W. Hacker*. 173 p.
10. Gordon, G. Key Competences in Europe: Opening doors for lifelong learners across the school curriculum and teacher education, study undertaken for the Directorate General Education and Culture of the European Commission. Retrieved from [http://ec.europa.eu/education/more-information/moreinformation139\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/more-information/moreinformation139_en.htm) (Last accessed: 2.02.2021).
11. Mariani, L. (1994). Developing Strategic Competence: towards Autonomy in Oral Interaction Perspectives, a Journal of TESOL-Italy. Volume XX. Number 1. June.
12. Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies. What every teacher should know*. New York : Newbury House Publishers. Retrieved from <http://www.google.t/#hl=lt&source=hp&q=learning+strategies&aq=f&aqi=q1&aql=&oq=&qsrfa=&fp=db8df64c4cd85243> (Last accessed: 2.02.2021).

## ЛІТЕРАТУРА

1. Борисова Н. В. Проблемне навчання у процесі формування у студентів комунікативної компетенції на заняттях з практики мовлення англійської мови. *Теоретична і дидактична філологія*. 2019. Вип. 30. С. 4–15. DOI: 10.31470/2309-15-17-2019-2-4-15

2. Ванівська О. Комунікативно-прагматичний підхід у формуванні іншомовної компетентності. *Молодь і ринок*. 2016. № 8 (139). С. 56–60.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Задорожна О. І. Сутність поняття стратегічної компетентності в сучасній лінгводидактиці. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 2 (41). С. 105–109.
5. Олійник Т. О. Особливості формування навчально-стратегічної компетентності. *Іноземні мови*. 2013. № 4. С. 9–20.
6. Потюк І. Є. Роль стратегічної компетенції у формуванні іншомовної комунікативної компетенції. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2012. Вип. 25. С. 227–229.
7. Bachman L. F. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford, 1990. 118 p.
8. Canale M., Swain M. Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*. 1980. № 1. P. 27–31.
9. Cohen A. *Cognitive and motivational aspects of action: Selected rev. papers*. Great Britain : W. Hacker, 1994. 173 p.
10. Gordon G. Key Competences in Europe: Opening doors for lifelong learners across the school curriculum and teacher education, study undertaken for the Directorate General Education and Culture of the European Commission. URL: [http://ec.europa.eu/education/more-information/moreinformation139\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/more-information/moreinformation139_en.htm) (дата звернення: 02.02.2021).
11. Mariani L. Developing Strategic Competence: towards Autonomy in Oral Interaction Perspectives, a Journal of TESOL-Italy. Volume XX. Number 1. June 1994.
12. Oxford R. L. *Language Learning Strategies. What every teacher should know*. New York : Newbury House Publishers, 1990. URL: <http://www.google.t/#hl=lt&source=hp&q=learning+strategies&aq=f&aqi=q1&aql=&oq=&qsrfai=&fp=db8df64c4cd85243> (дата звернення: 02.02.2021).

## МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОГО ГОЛОСУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО АКТОРА

**Гринь Л. О.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри акторської майстерності  
Запорізький національний університет  
вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0002-8580-044X](https://orcid.org/0000-0002-8580-044X)  
[l-grin@ukr.net](mailto:l-grin@ukr.net)*

**Ткаленко К. О.**

*студентка  
Запорізький національний університет  
вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0002-2025-8290](https://orcid.org/0000-0002-2025-8290)  
[tkalenkokarina37@gmail.com](mailto:tkalenkokarina37@gmail.com)*

**Ключові слова:** вокальний голос, майбутній актор, процес професійної підготовки, формування вокально-технічних навичок.

Проблема вдосконалення якості професійного навчання майбутнього актора музично-драматичного театру, яка характеризується орієнтацією на підвищення рівня його вокальної майстерності, стає актуальною для дослідників. Система національної освіти в Україні ставить перед сучасними вищими навчальними закладами завдання повсякчасного підвищення рівня професійної підготовки до поліфункціональної діяльності духовного та загального культурного розвитку особистості майбутніх акторів музично-драматичного театру. Сьогодні надзвичайно гостро постає питання професійного формування актора музично-драматичного театру, який повинен утілювати навички як акторської гри на сцені, так і створення й розкриття вокально-сценічного образу. Специфіка педагогічного спрямування вокального навчання у вищих навчальних закладах вимагає володіння науково-теоретичною базою знань із вокальної педагогіки, усвідомлення процесу звукоутворення та високого рівня вокально-технічного комплексу вмінь та навичок. Наукове і методичне забезпечення фахової підготовки зумовлює високий рівень готовності та креативного підходу студента до виконання професійних функцій у майбутній діяльності актора музично-драматичного театру. Науко-методичний комплекс навчального процесу містить структурно-функціональну модель вокальної підготовки майбутнього актора музично-драматичного театру, педагогічні умови, методику використання вокального мистецтва в професійній підготовці майбутнього актора. Метою статті є розкриття методики формування вокального голосу в процесі професійної підготовки майбутнього актора. Визначено, що процес підготовки має проходити трьома етапами: діагностично-прогнозувальним, базовим та усвідомлено-реалізаційним. Досліджено, що методика формування вокального голосу майбутнього актора проходить поетапно і забезпечується застосуванням різноманітних форм (індивідуальне заняття, майстер-клас, ансамблевий та сольний виступи, участь у творчих заходах) і методів (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, ситуація творчого пошуку), які дають ефективні результати. Проаналізовано, що під час процесу професійної підготовки відбувається формування вокальної майстерності, що передбачає:

володіння теоретичними знаннями з вокального мистецтва, вокальною технікою співу; застосування засобів художньої виразності вокального мистецтва; керування емоційно-чуттєвим станом під час вокального виконавства. Отже, виходячи з того, що вокальне мистецтво є складовим елементом, який визначає характер, процес та результат усіх напрямів діяльності актора музично-драматичного театру, у статті доведено, що підготовка студентів повинна базуватися на науково-методичному забезпеченні процесу навчання.

## METHODS OF VOCAL VOICE FORMATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE ACTOR

**Grin L. O.**

*Ph.D. in Pedagogic Sciences,  
Associate Professor at the Department of Performing Arts  
Zaporizhzhia National University  
Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-8580-044X  
l-grin@ukr.net*

**Tkalenko K. O.**

*Student  
Zaporizhzhia National University  
Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-2025-8290\  
tkalenkokarina37@gmail.com*

**Key words:** *vocal voice, future actor, process of professional training, formation of vocal and technical skills.*

The problem of improving the quality of professional training of the future actor of music and drama theater, which is characterized by a focus on improving the level of their vocal skills, becomes relevant in the field of research. The system of national education in Ukraine challenges modern institutions of higher education to continuously improve their level of professional training for the multifunctional activity of the spiritual and general cultural development of the personality of the future actors of music and drama theater. Nowadays, the issue of professional formation of the actor of music and drama theater, who should embody the skills of both acting on the stage and creating and disclosing of the vocal-stage image, is extremely acute. The specificity of the pedagogical direction of vocal training in higher educational institutions requires the possession of the scientific and theoretical base of knowledge on vocal pedagogy, awareness of the process of sound formation and a high level of vocal and technical skills. Scientific and methodical ensuring of professional training results in a high level of readiness and creative approach to perform professional functions in the future activity of the actor of music and drama theater. The scientific and methodical complex of the educational process contains a structural and functional model of vocal training of the future actor of music and drama theater, pedagogical conditions, methodology of use of vocal art in the professional training of the future actor. The purpose of the article is to reveal the method of vocal voice formation in the training of the future actor. It is determined that the training process should proceed in three stages: diagnostic-predictive, basic and conscious-implementation. The method of vocal voice formation of the future actor is studied in stages and is ensured by the use of various forms (individual activity, master class,

ensemble and solo performance, participation in creative events) and methods (explanatory-illustrative, reproductive, creative search situation), which produce effective results. It analyzes that the formation of vocal skills occurs in the process of professional training, which implies: possession of theoretical knowledge of vocal art, vocal technique of singing; application of artistic expressiveness of vocal art; management of emotional-sensual state during vocal performance. In conclusion, considering that vocal art is a component element that determines the character, the process and the result of all activity directions of the actor of music and drama theater, the article proves that the training of students should be based on scientific-methodical ensuring for the educational process.

**Постановка проблеми.** Сучасні тенденції у дослідженнях вокальної підготовки майбутніх спеціалістів спрямовані на вдосконалення змісту вокального навчання у вищій та застосування системного підходу до навчально-виховного процесу, зокрема розроблення цілісного системно-методичного комплексу. Система національної освіти в Україні ставить перед сучасними вищими навчальними закладами завдання повсякчасного підвищення рівня професійної підготовки до поліфункціональної діяльності духовного та загального культурного розвитку особистості майбутніх акторів музично-драматичного театру. Методичний досвід педагогів-практиків акумулюється в пошукову творчість і здатний завдяки професійній інтуїції стати основною рушійною силою прогресу в освітній сфері діяльності, що відображено в теоретичних дослідженнях. Сьогодні в теорії та практиці вищої педагогічної освіти нагромаджено значний досвід, який став підґрунтям у розробленні проблеми підготовки майбутнього актора музично-драматичного театру. Історичні аспекти розвитку вокального мистецтва та вокального виконавства досліджено в музичній педагогіці (В. Антонюк, В. Багадуров та ін.). У центрі уваги науковців перебувають питання щодо вокальної методики (Д. Аспелунд, Д. Євтушенко, А. Зданович, А. Менабені та ін.); розвитку української вокальної педагогіки (В. Антонюк, Б. Гнидь, М. Жижкович та ін.); акустичних особливостей процесу голосоутворення (Л. Работнов, Р. Юссон та ін.); гігієни співацького голосу (А. Єгоров, Ф. Заседатєлев, Д. Люш та ін.); вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів (І. Гадалова, О. Маруфенко, А. Менабені, О. Мороз, О. Рудницька, Ю. Юцевич та ін.) [3].

Однак проблеми підготовки акторів музично-драматичного театру засобами вокального мистецтва, насамперед щодо формування вокального голосу майбутнього актора, недостатньо розкриваються в наукових педагогічних доробках. Специфіка педагогічного спрямування вокального навчання у вищих навчальних закладах вимагає високого рівня вокально-технічного комплексу

вмінь та навичок, усвідомлення закономірностей процесу голосоутворення, володіння науково-теоретичною базою знань з проблеми використання вокального мистецтва у професійній підготовці актора музично-драматичного театру.

**Мета статті.** Розкриття методики формування вокального голосу в процесі професійної підготовки майбутнього актора, яка проходить поетапно і забезпечується застосуванням різноманітних форм і методів, які дають ефективні результати.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сьогодні надзвичайно гостро постає питання професійного формування актора музично-драматичного театру, який повинен утілювати навички як акторської гри на сцені, так і створення й розкриття вокально-сценічного образу. Специфіка педагогічного спрямування вокального навчання у вищих навчальних закладах вимагає володіння науково-теоретичною базою знань із вокальної педагогіки, усвідомлення процесу звукоутворення та високого рівня вокально-технічного комплексу вмінь та навичок.

Навчальний процес, який спрямований на результат – формування вокальної майстерності майбутнього фахівця до застосування вокального мистецтва в професійній діяльності актора-вокаліста, – можна поділити на певні етапи: I етап – діагностично-прогностувальний (I семестр 1-го курсу), II етап – базовий (з 2-го по 4-й курси), III етап – усвідомлено-реалізаційний (4–5-й курси). Ці етапи мають причинно-наслідкові зв'язки та взаємопов'язані між собою. Розглянемо їх.

*Діагностично-прогностувальний* етап підготовки майбутніх акторів реалізовується на 1-му курсі навчання протягом I семестру. Основним його завданням є визначення вокального потенціалу студента, його музичних та художньо-виконавських здібностей і можливостей, рівня вокальних умінь та навичок, а також зацікавлення студентів у здобутті професії актора-співака.

Під час початкового ознайомлення з голосом студента, крім визначення типу та якостей голосу,

також з'ясовується його музичний та вокальний потенціал. Із цією метою викладач визначає: чи володіє студент вокально-технічним «інстинктом» (повторення нескладної мелодії на слух); якою мірою проявляється в нього вокально-технічна гнучкість голосового апарату для практичного виконання тих або інших поставлених перед ним завдань щодо рухливості голосу, зміни сили звуку, широкої наспівності; інтенсивність реакцій студента на гармонічні, мелодичні й ритмічні особливості музики. Подібні реакції проявляються шляхом запам'ятовування нескладної мелодії з тією або іншою швидкістю й точністю, відтворення голосом різних за ступенем складності мелодійних і ритмічних послідовностей та сполучень, виявлення вміння глибоко і вдумливо слухати й відчувати музику, з хорошим смаком виконувати її, виявляючи розуміння її суті. Для цього використовуються вправи для розвитку ритмічно-слухової пам'яті.

Протягом I семестру на підставі діагностичного прогнозування складається індивідуальний план розвитку вокального голосу та формування вокальної майстерності на кожного студента індивідуально. За цим планом студенти також оволодівають загальнопрофесійними знаннями: основами музичної грамоти, теоретичними знаннями з вокальної підготовки.

Головним механізмом роботи на діагностично-прогнозувальному етапі є застосування самоконтролю та самоаналізу студента у формуванні м'язової рефлекторної пам'яті через запропоновані навчальні вокальні вправи. Усі дефекти співу, як правило, мають набутий характер, пов'язаний із неправильним звукотворенням (окрім вродженої патології). Тому початковий етап вокальних вправ передбачає прийом релаксації для можливості виконання наступного конкретного завдання. У «вокальній педагогіці» такі вправи трансформуються в навчальну одиницю, спрямовану на звільнення голосоутворювальної системи від напруження, скутості та будь-яких інших перешкод, що заважають природі звукоутворення.

Наступним кроком на шляху формування вокального голосу як складника вокальної майстерності є використання на перших двох курсах співу *вокалізів*. Вокаліз – це музичний твір для голосу без тексту від 16 до 32 тактів, який написаний із метою відпрацювання певних вокально-технічних навичок або для концертного виконання. Навчальні вокалізи застосовуються як важливий перехідний матеріал від вправ до творів із текстом. Відсутність слова дає можливість зосередити увагу студента на музичній виразності вокального твору. Наявність тих чи інших вокально-технічних елементів дає змогу вибрати вокалізи відповідно до тих завдань, які стоять перед ним [1].

Розучування вокалізів необхідно проводити з називанням нот (сольфеджіо). Практично перевірено, що коли студент вивчає той чи інший твір сольфеджіо (вокаліз, пісню, романс), то в нього активно працює та розвивається пам'ять: зорова, інтонаційна (слухова), м'язова, артикуляційна. У цьому разі м'язова та артикуляційна пам'ять поєднані між собою та мають функцію внутрішнього (гортанного) відчуття. Наприклад, викладач пояснює та показує (співом), як потрібно виконувати звук «ре» другої октави – уявити собі, як звучить цей звук, прослухавши його на інструменті, подвійно сказати приголосну «р-р», відкрити верхні зуби (зробити посмішку). Усе це, звичайно, зрозумілі прийоми для виконання, але в кожного студента різна фізіологія та всі ці процеси (внутрішні відчуття) проходять по-різному.

Завданнями другого, *базового*, етапу підготовки майбутніх акторів-вокалістів повинні бути: корекція індивідуального плану розвитку вокального голосу студента (відповідно до результатів першого етапу навчання), персональний підбір спеціальних вправ, вокалізів, вокальних творів; практичне застосування дисциплін «Музична грамота», «Гра на музичному інструменті» на заняттях з дисципліни «Вокал»; оволодіння теоретичними знаннями, насамперед із теорії вокалу, методики вокального виконання.

На базовому етапі відбувається процес інтеграції в професійну підготовку майбутнього актора спеціалізації «Сольний спів: академічний та естрадний» у навчально-виховний процес. Спеціалізація розрахована на два роки навчання: IV курс, рівень підготовки – бакалаврський та I курс, рівень підготовки – магістерський. Завданнями курсу спеціалізації на цьому етапі є: максимальний розвиток вокально-технічних та розкриття виконавських здібностей студента; опанування студентами практичних способів впливу на голосовий апарат із метою організації його правильної функції; вивчення основних понять із теорії вокальної педагогіки; оволодіння технологіями використання засобів виразності вокального мистецтва у професійній підготовці актора. Оволодіння цими знаннями проходить у процесі вивчення таких дисциплін: «Постановка голосу», «Теорія вокальної педагогіки», «Сольфеджіо». Поряд із відпрацюванням здобутих умінь під час діагностично-прогнозувального етапу студенти здобувають такі вміння: застосування у вокальних творах різноманітних штрихів (акцентів, філірування звуку, portamento), динамічних відтінків (pp, sf, mp, mf, diminuendo, crescendo); використання різних видів характеру звуковедення (legato, staccato, non legato); застосування музичного та гармонійного слуху в ході роботи над художнім образом вокального твору; використання різного

виду емоцій (радість, печаль, страждання, сподівання, гнів, закоханість), сценічних жестів, рухів, хореографічних елементів для розкриття художнього образу.

Успішне навчання співу неможливе без активності студента, тобто вольового, цілеспрямованого й свідомого виконання тих дій, які необхідні для оволодіння вокально-технічними навичками. Розвитку високої активності сприяє самостійна навчальна діяльність. К. Ушинський зауважив, що самостійна діяльність стосується всіх психічних функцій людини: уваги, пам'яті, уяви, мислення, почуттів, волі, і тому особистість володіє величезними ресурсами для розвитку в собі активності й самостійності [4]. Це враховується в системі всієї вокальної підготовки акторів-вокалістів, адже процес індивідуального навчання у вокальному класі залежить не лише від вокальних даних студента, а й від його індивідуальних схильностей до учіння взагалі та рівня особистої культури зокрема. Залежно від підготовки й розвитку спеціальних здібностей темп засвоєння навчальної програми та рівень знань у студентів різні. А це означає, що ефективність і результативність педагогічного процесу залежить від урахування конкретних індивідуальних особливостей особистості студента та застосування ним алгоритмів самостійної роботи.

Велике значення для розвитку вокального голосу має музичний слух виконавця, насамперед координація вокального голосу та органів слуху. Інколи студент має гарний голос, але не може ним керувати, часто детонує. У цьому разі ми маємо наслідок – відсутність координації між вокальним голосом та слухом. Детонація виникає переважно з таких причин: недостатній вокальний досвід студента; під час публічних виступів хвилювання порушує нормальну роботу емоційного стану виконавця. У кожному конкретному випадку існують свої методи подолання цього недоліку, але ми застосовуємо у своїй роботі такі рекомендації:

- вокальні вправи для розспівування повинні бути полегшеними (виконання одного звука декілька разів різними складами);

- вокальний твір не повинен мати великий діапазон (бажано октаву);

- на початковому етапі роботи над твором характер звуковедення вокального твору визначається *non legato*;

- студент повинен постійно аналізувати проспіваний матеріал, обговорювати з викладачем виконані звуки та порівнювати з правильним виконанням, граючи на інструменті.

Робота над координацією між голосом та слухом – це довготривалий процес, який вимагає від студента великих зусиль та терпіння, здійснюється під постійним контролем викла-

дача, самоконтролю студента та спеціально підібраних вправ.

На третьому, *усвідомлено-реалізаційному*, етапі проводиться робота над свідомим узагальненням сформованих умінь та навичок студента, формуванням жанрових особливостей вокального твору, стильових особливостей композиторської школи. Завдяки системному й послідовному процесу вокальної підготовки (три етапи) студенти під час особистого виконавства на усвідомлено-реалізаційному етапі вже не звертають увагу на відпрацювання тієї чи іншої вокальної навички, цей процес у них відбувається автоматично. У центрі уваги на цьому етапі є вирішення завдання у цілому: розкриття художнього образу вокального твору шляхом перевтілення; донесення жанрових особливостей музичного твору; відтворення стилю певного автора або композиторської школи, епохи. Наприклад, виконання сучасного романсу або пісні з кінофільму відрізняється у звукових характеристиках вокального співу від виконання арії з оперети: у першому варіанті вокальний звук не такий гучний, не такий насичений тембральним забарвленням, аніж у другому. Виконання вокального твору композитора В. Моцарта відрізняється якостями вокального голосу (тембр голосу більш витончений, важлива технічність голосу), застосуванням різноманітних вокальних штрихів, дрібних мелізмів (трелів, форшлагів, групетто), що надають звучанню голосу легкості, граціозності; використанням динамічних відтінків. Усе це характерно для австрійської композиторської школи та епохи класицизму (арії з опер «Весілля Фігаро», «Чарівна флейта» В. Моцарта). А для виконання вокального твору композиторів російської вокальної школи епохи романтизму (П. Чайковський, С. Рахманінов) притаманне більш емоційне виконання твору (тембр голосу насичений різними барвами звуку, які утворюються завдяки розкриттю внутрішнього емоційного стану героя, образу вокального твору); значну роль відіграє акомпанемент твору, який не лише доповнює вокальну партію як у композиторів-класиків, а й стає самостійною партією у розкритті художнього образу (ускладнена гармонія), що привносить у загальне сприйняття поліфонічне звучання (романси М. Римського-Корсакова, П. Чайковського, С. Рахманінова) [6].

Отже, на усвідомлено-реалізаційному етапі ми можемо говорити про сформованість вокальної майстерності майбутніх акторів, що передбачає володіння теоретичними знаннями з вокального мистецтва, вокальною технікою співу; застосування засобів художньої виразності вокального мистецтва; керування емоційно-чуттєвим станом під час вокального виконавства.



**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Таким чином, нами визначено, що процес вокальної підготовки має проходити трьома етапами: діагностично-прогностувальним, базовим та усвідомлено-реалізаційним. Досліджено, що методика формування вокального голосу майбутнього актора забезпечується застосуванням різноманітних форм (індивідуальне заняття, майстер-клас, ансамблевий та сольний виступи, участь у творчих заходах) і методів (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, ситуація творчого пошуку), які дають ефективні результати. Проаналізовано, що під час процесу професійної підготовки відбувається формування вокальної майстерності, що передбачає: володіння теоретичними знаннями з вокаль-

ного мистецтва, вокальною технікою співу; застосування засобів художньої виразності вокального мистецтва; керування емоційно-чуттєвим станом під час вокального виконавства. Отже, виходячи з того, що вокальне мистецтво є складовим елементом, який визначає характер, процес та результат усіх напрямів діяльності актора музично-драматичного театру, у статті доведено, що підготовка студентів повинна базуватися на науково-методичному забезпеченні процесу навчання.

Дослідження не вичерпує усієї сукупності проблем, пов'язаних із вокальною підготовкою майбутніх акторів у системі професійної освіти. Зокрема, подальшого дослідження потребують питання використання комплексної методики вокальної підготовки майбутніх акторів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк В. Г. Вокальна педагогіка (сольний спів) : підручник. Київ : Віпол, 2007. 174 с.
2. Євтушенко Д. Г. Роздуми про голос. Нотатки педагога-вокаліста. Київ : Музична Україна, 1979. 92 с.
3. Локарева Г. В., Гринь Л. О. Вокальне мистецтво в професійній підготовці актора музично-драматичного театру: теорія та практика : монографія. Запоріжжя : ЗНУ, 2011. 304 с.
4. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навчальний посібник. Київ : КНУКіМ, 2006. 188 с.
5. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
6. Юцевич Ю. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу : навчально-методичний посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 160 с.

#### REFERENCES

1. Antoniuk, V. H. Vokalna pedahohika (solnyi spiv) : pidruchnyk. Kyiv, Vipol, 2007. 174 s.
2. Yevtushenko, D. H. Rozdumy pro holos / Notatky pedahoha-vokalista. Kyiv, Muzychna Ukraina, 1979. 92 s.
3. Lokarieva, H. V., Hryn, L. O. Vokalne mystetstvo v profesiinii pidhotovtsi aktora muzychno-dramatychnoho teatru: teoriia ta praktyka. Monohrafiia. Zaporizhzhia, ZNU, 2011. 304 s.
4. Oleksiuk, O. M. Muzychna pedahohika: navchalnyi posibnyk. Kyiv, KNUKiM, 2006. 188 s.
5. Padalka, H. M. Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin). Kyiv, Osvita Ukrainy, 2008. 274 s.
6. Yutsevych, Yu. Teoriia i metodyka formuvannia ta rozvytku spivatskoho holosu : navch.-metod. posibnyk dlia vykladachiv ta studentiv mystetskykh navchalnykh zakladiv, uchyteliv shkil riznoho typu. Kyiv : IZMN, 1998. 160 s.

## УСВІДОМЛЕННЯ ТИПОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МУЗИЧНИХ І ЛІТЕРАТУРНО-ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ ЯК НЕОБХІДНИЙ СКЛАДНИК ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**Грінченко Т. Д.**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри музикознавства, інструментальної підготовки  
та хореографії*

*Вінницький державний педагогічний університет*

*імені Михайла Коцюбинського,*

*вул. Острозького, 32, Вінниця, Україна*

*orcid.org/0000-0001-8084-6732*

*tatyana\_grinchenko@ukr.net*

**Верещагіна-Білявська О. Є.**

*кандидат мистецтвознавства,*

*доцент кафедри музикознавства, інструментальної підготовки  
та хореографії*

*Вінницький державний педагогічний університет*

*імені Михайла Коцюбинського,*

*вул. Острозького, 32, Вінниця, Україна*

*orcid.org/0000-0002-4559-0230*

*beverlena@gmail.com*

**Ключові слова:** мистецький досвід, типологія музики і поезії, художнє спілкування, креативність, майбутній учитель музики.

Сучасний освітній простір вимагає від учителя музичного мистецтва наявності не лише вузьких фахових компетентностей, а й ґрунтовної культурологічної підготовки, зокрема знань у галузі суміжних видів мистецтва і художньої літератури. Це твердження актуалізується тим, що музикант-педагог у загальноосвітній школі покликаний проводити активну популяризаторську діяльність, виховувати у школярів стійкий інтерес до художніх надбань світової культури, тому фахова підготовка майбутнього вчителя музики повинна охоплювати аналіз не лише музичних, а й поетичних текстів.

Автори статті досліджують вплив літературно-художніх і поетичних текстів на формування креативності і мистецького досвіду майбутніх учителів музики та доводять, що літературно-художній текст як художньо-образна семіотична система у співставленні з музичним текстом завдяки наявності загальних типологічних особливостей цих видів мистецтва може дати нові імпульси для виявлення універсальних особливостей художньої комунікації і розвитку умінь семіотичної інтерпретації зразків художньої творчості, яка слугує підґрунтям педагогічної діяльності майбутніх учителів музики і мистецьких дисциплін.

Незважаючи на велику кількість досліджень поставленої проблеми, питання виявлення взаємовпливу типологічних особливостей художньої літератури і музики, на думку авторів, є недостатньо вивченими. Зокрема, у всій повноті не проаналізовано системне співвідношення літературно-художніх і музичних текстів та не виявлено закономірності їхньої внутрішньої організації. У результаті аналізу вказаних аспектів автори статті розкривають практичні можливості залучення інтеграції музики і художньої літератури у фахову підготовку студентів мистецьких спеціальностей.

Дослідження художнього комунікування (поезія – музика) автори пропонують розпочинати з аналізу часових видів мистецтва, використовуючи їх типологічну близькість, семантичні особливості з точки зору синтаксису – теорії композиції і музичної форми.

Одним із головних завдань усвідомлення творів мистецтва визначено розуміння необхідності використання методології філософії, лінгвістики, герменевтики та постійних пошуків нових міждисциплінарних лінгвістичних і філософських парадигм.

## AWARENESS OF TYPOLOGICAL FEATURES OF MUSICAL AND FICTIONAL TEXTS A NECESSARY COMPONENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCIES OF A MUSIC ART TEACHER

**Hrinchenko T. D.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Musicology, Instrumental Training  
and Choreography  
Vinnitsa State Pedagogical University named after Mikhail Kotsyubinsky  
Ostroh str., 32, Vinnytsia, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-8084-6732  
tatyana\_grinchenko@ukr.net*

**Vereshchagina-Belyavskaya O. E.**

*Ph.D. in Art History,  
Associate Professor at the Department of Musicology, Instrumental Training  
and Choreography  
Vinnitsa State Pedagogical University named after Mikhail Kotsyubinsky  
Ostroh str., 32, Vinnytsia, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-4559-0230  
beverlena@gmail.com*

**Key words:** *artistic experience, typology of music and poetry, artistic communication, creativity, future music teacher.*

Modern educational space requires from a music teacher not only specialised professional competencies, but also a solid cultural background, including knowledge in the field of related arts and fiction.

This statement is actualized by the fact that the musician-teacher in the secondary school is called to carry out active promotional activities, to cultivate students' lasting interest in art heritage of world culture. Therefore, the professional training of a future music teacher should include the analysis of not only musical but poetic texts.

This article examines the influence of literary-artistic and poetic texts on the formation of creativity and artistic experience of future music teachers; it is proved that the literary-artistic text as an artistic-figurative semiotic system in comparison with the musical text, due to the presence of common typological features of these types of art, can give new impulses to identify universal features of artistic communication and the development of semiotics of artistic creativity, as the basis for pedagogical activity of future music teachers and art disciplines.

Despite a large number of studies on this topic, the problem of typological features of literature and music, according to the author, is studied insufficiently. The article analyzes the systematic correlation of literary-artistic and musical texts, identifies patterns of their internal organization, and also highlights the

practical possibilities of attracting the integration of music and fiction in the professional training of future music teachers.

The author suggests starting the study of artistic communication (poetry-music) with the study of art forms that unfold in time, using their typological proximity, as well as semantic features from the point of view of syntax – the theory of composition and musical form.

One of the main tasks of achieving an understanding of works of art in the article is the awareness of the need to use the methodology of Philosophy, Linguistics, hermeneutics. To solve this problem, it is necessary to constantly search for new interdisciplinary linguistic and philosophical paradigms.

**Постановка проблеми.** Вивчення семіотичної основи художньої творчості є міждисциплінарним напрямом, у межах якого виявляються загальні закономірності породження інформації в текстах різних знакових систем. Дослідження літературно-художнього тексту як художньо-образної семіотичної системи у співставленні з музичним текстом викликає зацікавлення в силу загальних типологічних особливостей цих видів мистецтва та може дати нові імпульси для виявлення універсальних особливостей художньої комунікації, а також сприяти розвитку вмінь семіотичної інтерпретації зразків художньої творчості майбутніми педагогами-музикантами.

Питання взаємозв'язку різних видів мистецтва завжди стояло у центрі уваги науковців. Специфіка мистецтва була предметом дослідження І. Канта, Г. Шелінга, Г. Гегеля, А. Шопенгауера. Питання взаємозв'язку музики і поезії цікавили Г. Лессінга, Р. Циммермана та ін. Однією з найбільш значимих робіт, присвячених взаємодії музики і поезії, є дослідження А. Амброса. Типологію різних мистецьких текстів досліджували Р. Інгарден, Н. Гартман, М. Каган, Є. Басін, а нині її дослідниками є Н. Коробкова, О. Ляшенко, В. Москаленко, А. Хуторська та ін. Незважаючи на велику кількість досліджень, проблема типологічних особливостей літератури і музики є недостатньо розкритою. У більшості робіт охарактеризовано лише деякі ознаки музичності літературно-художніх текстів і закономірності, що констатують структуру текстів словесних, які можуть бути віднесені до «музичної прози». З усіх компонентів музичності літературно-художніх текстів найбільш дослідженим є ритм, однак за всієї його важливості і відношення до найважливіших елементів музичності ним не вичерпується зміст художніх творів. Сутність музичності як естетичного феномену і механізми її проявів у художній літературі нині недостатньо виявлені.

**Мета статті.** На основі аналізу системного співвідношення літературно-художніх і музичних текстів автори статті ставлять за мету виявити закономірності їх внутрішньої організації та розкрити практичні можливості використання інте-

грації музики і художньої літератури у фаховій підготовці майбутніх учителів музики.

**Виклад основного матеріалу.** Усвідомлення інтегративних процесів у мистецтві можна досягти за застосування культурологічного підходу до фахової підготовки педагога-музиканта, а «його гнучке поєднання з принципами антропологічного, системного, диференційованого та інших підходів дасть змогу у кінцевому підсумку виховати виконавця, педагога, музикознавця, здатного у своїй діяльності проявляти критичне мислення, демонструвати особистісне ставлення до явищ мистецтва, бути фахівцем, що може збагнути й інтерпретувати зміст різноманітних культурних явищ» [1, с. 39].

Дослідження художнього комунікування варто починати з аналізу специфіки видів мистецтва, що розгортаються в часі, використовуючи їх типологічну близькість, а також достатню вивченість семантики літературно-художніх і музичних текстів в аспекті синтаксису – теорії композиції і музичної форми.

Мистецтво як світ людських почуттів за своєю природою є єдиним і цілісним. Ця його якість найбільш повно проявляється у творчості людини. Саме творчість створює основу для оновлення методики навчання видам мистецтв. Одним із можливих і перспективних способів розвитку художньої освіти є творче прочитання як методологія, що формує нове ставлення до текстів: атмосферу співтворчості, актуалізацію класики, широке використання прихованих художніх образів.

Творче прочитання складається зі знайомства з текстом художнього твору, бесіди викладача і студента, під час якої з'ясовуються враження студента від прочитаного. Використання таких прийомів художнього спілкування, як творчий переказ, залучення аналогій, порівняння одного або декількох творів із використанням опису вражень від сприйняття музичних, театральних образів, творів образотворчого мистецтва, дає змогу реципієнту/студенту самостійно і глибоко осягнути художній образ. У момент вираження власних почуттів і вражень від прочитаного від-

бувається творче рефлексування: у словесній, образотворчій, музичній чи театральній діяльності читач-співбесідник отримує можливість виступати в ролі читача-філолога (створення словесних вторинних образів), читача-художника (створення зображальних вторинних образів), читача-музиканта (створення вторинних музичних образів) і читача-актора (створення театральних вторинних образів) [7]. Творче прочитання художнього твору дає змогу студенту створювати синтезований образ, де процес розмежування слова, кольору, світла, звуку і дії стає неможливим, що призводить до усвідомлення цілісності художнього образу.

Одним із головних завдань досягнення розуміння творів мистецтва є усвідомлення необхідності використання методології філософії, лінгвістики, герменевтики. Для вирішення цього завдання необхідні постійні пошуки нових міждисциплінарних лінгвістичних і філософських парадигм. Особливістю інтерпретації художнього твору є те, що зміни в семантиці слів пов'язуються із сучасною переоцінкою явищ дійсності. Сутність цих змін полягає в наслідуванні і трансформації культурного оточення: те, що було актуальним для автора в минулому столітті, так напружено не сприймається сьогодні. Формування у майбутнього вчителя музики здатності до вилучення багатозначних, зумовлених розвитком культури смислів мистецьких творів є важливим педагогічним завданням, яке має формувати у студентів інтерес до культурного досвіду як свого народу, так і всього людства, його засвоєння та примноження.

Дієвим методом усвідомлення художніх образів літературних творів вважається читання вголос, так зване «повільне читання», у поєднанні з аналітичною, творчою і проектною діяльністю реципієнтів. Завдяки цьому методу, на думку С. Лавлінського, вибудовується чотири навчальних локації: простір «читальні», дослідницька лабораторія, творча студія і проектна майстерня [4, с. 37].

Педагогічний потенціал мистецьких дисциплін (музики, образотворчого мистецтва, літератури як мистецтва слова) є надзвичайно високим. Міжпредметні і надпредметні гуманітарні зв'язки є основними умовами здійснення контекстного й інтегративного підходів до навчання. Установлення органічних зв'язків літератури і живопису, літератури і музики, літератури і театру не лише збагачує та поглиблює знання з даних навчальних дисциплін, а й розширює загальноестетичний світогляд особистості, підвищує інтерес до кожної із цих дисциплін окремо. Усе зазначене вказує на необхідність формування у майбутніх учителів музики навичок семантичного ана-

лізу текстів різних видів мистецтва та вмінь чіткого формулювання його результатів. Плідним ґрунтом для набуття цих компетентностей може бути проектна діяльність студентів, що завершується підготовкою мистецько-освітнього проекту, де в контексті діалогу використовуються література і музика, поезія і музика. У підготовці подібних проектів студенти здатні продемонструвати власне бачення художнього образу, багатства його граней, властивості емоційного пізнання оточуючого середовища, творчого ставлення до художнього матеріалу, адже мистецтво живе і виконує своє призначення в нашому житті в такому вимірі, у якому ціннісно значимі його змісти прочитуються реципієнтами з усвідомленим відображенням суттєвих властивостей і відношень предметів та явищ об'єктивного світу. Повнота і точність їх відображення мають бути пов'язані з практикою як одним із критеріїв істини. Це твердження актуалізує значення безпосередньої практики спілкування з мистецтвом, яку майбутні фахівці повинні отримати в найрізноманітніших формах. Лише через практику спілкування з художніми текстами приходить їх усвідомлене сприймання та формування мистецького досвіду. Кожен, хто усвідомлено сприймає твори мистецтва, являє собою унікальну особистість, проходить по життю своїм неповторним шляхом, володіє мистецьким досвідом і неминуче стає таким інтерпретатором твору, який відгукується на нього своїми асоціаціями та емоціями.

Тривалий досвід педагогічної роботи авторів статті доводить, що у створенні власних інтерпретацій мистецький досвід відіграє надзвичайно важливу роль, адже за умов набуття виключно технічних виконавських навичок та ігнорування проникнення у сутність музичного образу можливі лише неусвідомлені варіанти інтерпретацій, за яких інтерпретатор несвідомо ігнорує пропонувані автором текст як єдину ланку, що робить можливим реальний діалог із ним. Саме тому постійне звернення уваги студентів на конкретні особливості форми та засоби художньої виразності у творі є своєрідним камертоном, який допомагає досягненню повноцінного сприйняття.

Корисним для формування уявлень про типологічні особливості художніх текстів є колективне обговорення різних інтерпретацій одного музичного твору. Одні студенти можуть тією чи іншою мірою обґрунтувати своє сприйняття посиленнями на відповідні авторські засоби художньої виразності, а інші не знаходять переконливих підтверджень, оскільки повною мірою не розуміють значень тих чи інших засобів музичної мови, умовно «не чують автора». На нашу думку, спонукання до здійснення поетичної характеристики програмних музичних творів є дієвим засобом

досягнення студентами розуміння їхньої художньої змістовності. У процесі таких обговорень поступово формуються вміння адекватного словесного тлумачення змісту музичного образу.

О. Леонтьєв визначає музичний образ як багатомірне психічне утворення, що містить у собі когнітивно-афектне відображення реальності, викликане специфічними музично-виражальними засобами [5]. Загалом музичний образ містить абстрактно-образну інформацію, що торкається глибинних прошарків психіки і перетворює смисл на почуття, а почуття на смисл, тому важливо з'ясувати чинники впливу на інтерпретацію цієї інформації. За твердженням О. Мелик-Пашаєва, процес і результат інтерпретації музики завжди залежать від двох складників – інваріантного і варіативного [6]. Інваріантними є базові основи, на які реципієнт не здатний впливати: особливості авторської позиції, історичне розуміння художнього образу в конкретний період розвитку суспільства, загальна емоційна спрямованість твору, інструментарій автора і специфічний матеріал мистецтва. Варіативний складник інтерпретації завжди має особистісний контекст, адже її визначають особливості психологічного типу особистості реципієнта, його психологічна установка, здатність до метафоричності мислення, інтелектуальні і духовні перспективи розвитку. Психологічна установка має вагоме функціональне значення, адже вона може як перешкоджати, так і допомагати розумінню змісту музики. Саме від установки залежить безпосередня реакція на музику, адже іноді навіть улюблена музика може викликати раптове роздратування або різко зіпсувати настрій. Подібне явище можливе в тому разі, якщо музика в даний час не співпадає з конкретною установкою на сприйняття. Цей факт може мати педагогічне значення, адже можливість зацікавити музикою на початковому етапі знайомства з твором є набагато ефективнішою у разі суголосся її змістовних характеристик із психологічною установкою реципієнта.

Адекватність інтерпретації музичного образу згідно із задумом композитора залежить і від багатства так званого особистісного «музичного словника» виконавця, що складається з особистого музичного досвіду у поєднанні з палітрою життєвих подій, переживань тощо.

Залучення художньої літератури і поезії до проведення занять з основного музичного інструменту у процесі підготовки педагога-музиканта надає невичерпні можливості для виховання майбутнього вчителя музики як багатогранної творчої особистості. Художнє слово, поетично-метафоричні педагогічні вкраплення сприяють повноцінності усвідомлення образного змісту музики. Поезія може стати незамінним помічником в орга-

нізації тематичних музично-поетичних вечорів, мистецько-освітніх заходів як у вищих навчальних закладах, так і у викладацькій діяльності майбутнього вчителя музики в школі.

Застосування поезії для розвитку музичного сприйняття і музичної культури базується на розумінні художньої мови як універсального засобу пізнання оточуючої дійсності, вираження думок і почуттів, на спільності музичних і мовленнєвих засобів висловлювання (інтонація, сила звуку, темп, ритм, паузи, цезури тощо). Передане римованим словом враження від переживання музичного твору сприяє усвідомленості сприйняття. Від досконалого володіння педагогом-музикантом умінням виразного читання і підбору влучних поетичних текстів багато в чому залежать результати навчання. Образність мови викладача, багатство його лексичного запасу, вмиле використання засобів поетичної виразності допомагають студентам почути і зрозуміти виразність музичної форми, образів і тем, інтонування, фразування, метро-ритму. Слово викладача часто є стимулом студентської креативності: викликаючи емоційний відгук, художні асоціації, воно сприяє розвитку вміння відчувати найтонші відтінки творів мистецтва, розширювати коло художніх образів.

Порівняння музичних творів зі схожими за емоційними характеристиками віршами чи уривками художньої прози сприяє формуванню мистецького досвіду майбутнього вчителя музики [2, с. 25]. Унікальність кожного виду мистецтва при цьому має бути збереженою, навіть у разі, якщо музика і вірші звучатимуть одночасно. У процесі набуття мистецького досвіду як «досвіду художнього розуміння і саморозуміння, в якому герменевтична категорія «розуміння» встановлює взаємозв'язок елементів життєвого та художнього буття» [2, с. 25]. Поєднання музики і художнього слова «відкриває шляхи для глибинного самоаналізу й самоусвідомлення особистості в життєвому і мистецькому просторі» [2, с. 26]. Із накопиченням досвіду сприйняття літературних творів студент починає розуміти зміст, що «звучить» у музичному творі, «звукові» асоціації композитора, метафори, що «звучать».

Метою численних музично-поетичних освітніх заходів, що відбуваються у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського для майбутніх вчителів музики, є формування й розвиток мистецького досвіду здобувачів. Так, під час музично-поетичного свята «І буде сніг, і музика, і вечір...» слухачі ставали свідками художнього діалогу між музикою і поезією Ліни Костенко. Автори цього мистецького проекту ретельно добрали до музичних творів вірші української поетки, суголосні до музичних образів. Так, виконанню Концерту

ля мінор Й. С. Баха – А. Вівальді передували поетичні рядки: *«Сніги ідуть сумні і нетутешні, ідуть і йдуть із неба врізночас – мов пелюстки космічної черешні холодний всесвіт струшує на нас»*. Епіграфом до «Елегії» Мирослава Скорика став вірш *«Моя пам'ять плаче над снігами, де стоять берези і хрести»*. Вірш *«Гуде вогонь – веселий сатана, червоним реготом вихоплюється з печі»*... передував Етюду С. Прокоф'єва до мінор, а Ноктюрну мі мінор Ф. Шопена – поетичні рядки *«Циферблат годинника на розі хуртовини снігом замели... Нам з тобою, видно, по дорозі, бо йшли й нікуди не прийшли»*. Художньо-філософським резюме заходу став вірш Л. Костенко, де вона благає *«простору... і чогось такого дивного, як музика без блазентв. І слова хоча б єдиного, що має безсмертний сенс»*.

Під час сприйняття творів вокальної класики велике значення мають проникнення в особливості музичного і поетичного образів, виявлення загальних і специфічних для музики і поезії засобів виразності. Цікавим досвідом для студентів став концерт заслуженої артистки України М. Червоній, у якому між виконанням вокальних творів звучали поетичні рядки Т. Грінченко, що поглиблювали зміст вокальних творів на вірші видатних поетів минулого і сучасності або ж, навпаки, сприяли появі протилежних образних змістів.

У такий спосіб майбутні педагоги-музиканти поглибили свій мистецький досвід уявленнями про ідею множинності вражень, які можна отримати від слухання музики і поезії. Так, настрої романсу К. Дебюссі на вірші П. Бурже «Прекрасний вечір» доповнювався такими рядками: *«Спочивають троянди, пташенята поснули, все, що сталося, вечір загорнув у минуле. Нічка-свічка дбайливо освятила майбутність, відчуваю як диво свою в світі присутність»*. У цьому разі слухачі мали можливість відчутти спорідненість почуттів різних авторів. Після виконання пісні І. Карабиця на вірші Б. Олійника «Мати» був прочитаний вірш «Війна потвора»: *«Стояла жінка на порозі, дивилася у далину, де по в'юнкій сільській дорозі пішов коханий на війну»*, який є автобіографічним і значно поглиблює враженість від виконання вокального твору, створюючи можливість присутності слухачів у декількох часових вимірах [3].

Письменники і художники, поети і композитори, створюючи художні тексти, оперують культурними кодами своїх народів. Уміння розпізнавати такі коди робить процес пізнання більш

осмисленим, усвідомленим. Для того щоб виконати завдання дешифрування культурних кодів, необхідно глибоко проникнути у зміст твору, уявити епоху, у якій він був створений, пануючий у той час художній стиль або напрям, особливості долі й устремлінь автора, врешті, оволодіти мовою знаків і символів. Виникнення асоціативного образу завжди є суб'єктивним і метафоричним. Моделювання асоціативних образів є важливим як у створенні, так і в сприйнятті художніх творів. Серед завдань, які допоможуть у вирішенні багатьох педагогічних завдань щодо вирішення проблеми розуміння мистецтва, першочерговими мають стати завдання розвитку художнього мовлення студентів, набуття вміння аналізувати, узагальнювати, давати оцінку, розуміти семантику мистецтва, глибинного проникнення у зміст з точки зору закладених у мистецтві культурних кодів, звернення до історії і традицій. Технологія інтерпретації мистецького твору базується на алгоритмі дій, які сприяють глибинності осягнення художніх образів, готовності реципієнта зрозуміти автора як іншу людину.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Інтерпретація художніх творів є дієвим способом активізації творчого мислення і розвитку когнітивної креативності. Осягнення мистецьких творів є своєрідною дослідницькою працею, що стимулює виникнення інформаційного зв'язку між реципієнтом і автором твору, у результаті якої реципієнт отримує інформацію не лише про об'єктивну реальність, а й про суб'єктивний, внутрішній світ автора і його персонажів. У разі якщо слухач/глядач не володіє мовою мистецтва, він бачить лише зовнішню форму твору, але не здатний збагнути його глибинні сенси.

Загалом якість мистецької освіти забезпечується як кількістю, так і якістю засвоєного навчального матеріалу, а також здатністю сприймати, оцінювати і використовувати отриману інформацію. Процес пізнання має бути творчим, активізувати генерацію свіжих ідей. Зміна освітнього середовища в напрямі розвитку креативних здібностей є однією з умов фахової підготовки майбутнього вчителя музики, а формування вміння виявляти закономірності внутрішньої організації художніх текстів дасть змогу музикантам-фахівцям творчо використовувати різноманітні інтегративні зв'язки музики і художньої літератури в їхній педагогічній і виконавській діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Верещагіна-Білявська О. С. Культурологічний підхід у фаховій підготовці музиканта. *Музика в системі мистецької освіти: взаємини та протидії* : матеріали Всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації у галузі мистецтвознавства, музикознавства, музичної педагогіки, м. Одеса, 15 березня – 23 квітня 2021 р. Одеса : Гельветика, 2021. С. 36–39.

2. Грінченко Т. Д. Теорія і практика формування мистецького досвіду вчителя музики : монографія. Вінниця : ТВОРИ, 2018. 300 с.
3. Грінченко Т. Поезії життя. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2018. 212 с.
4. Лавлинский С. П. Творческое чтение и исследовательская деятельность читателей как «интрига смысла». *Творческое чтение в современном художественном образовании: теория и практика* : материалы международной научно-практической конференции «Творческое чтение в современном художественном образовании», г. Москва, 27 февраля – 1 марта 2018 г. Москва : ИХОиК РАО, 2018. С. 35–51.
5. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2-х т. Москва : Педагогика, 1983. Т. 2. 320 с.
6. Мелик-Пашаев А. А. Об адекватности восприятия художественного произведения. *Творческое чтение в современном художественном образовании: теория и практика* : материалы международной научно-практической конференции «Творческое чтение в современном художественном образовании», г. Москва, 27 февраля – 1 марта 2018 г. Москва : ИХОиК РАО, 2018. С. 76–79.
7. Олесина Е. П. Художественное восприятие современных школьников: проблемы формирования и развития. *Вестник МГУКИ*. 2015. № 2. С. 133–140.

#### REFERENCES

1. Vereshchahina-Biliavska, O. Ye. (2021). Kulturolohichniy pidkhid u fakhovii pidhotovtsi muzykanta [Culturological approach in the professional training of a musician]. *Muzyka v systemi mystetskoï osvity: vzaiemny ta protydyi* : Materialy Vseukrainskoho naukovo-pedahohichnoho pidvyschennia kvalifikatsii u haluzi mystetstvoznavstva, muzykoznavstva, muzychnoi pedahohiky (m. Odesa, 15 bereznia – 23 kvitnia 2021 r.). Odesa : Vydavnychiy dim “Helvetyka”. S. 36–39.
2. Hrinchenko, T. D. (2018). Teoriia i praktyka formuvannia mystetskoho dosvidu vchytelia muzyky : monohrafiia [Theory and practice of forming the artistic experience of a music teacher]. Vinnytsia : TOV “TVORY”. 300 s.
3. Hrinchenko, T. (2018). Poezii zhyttia [Poetry of life]. Vinnytsia : TOV “Nilan-LTD”. 212 s.
4. Lavlynskyi, S. P. (2018). Tvorcheskoe chtenye v yssledovatelskaia deiatelnost chytatelei kak “yntryha smysla” [Creative reading and research activities of readers as “the intrigue of meaning”]. *Tvorcheskoe chtenye v sovremennom khudozhestvennom obrazovanii: teoriia y praktyka* : Materyaly mezhdunarodnoi nauchno-praktycheskoi konferentsyy “Tvorcheskoe chtenye v sovremennom khudozhestvennom obrazovanii” (27 fevralia – 1 marta 2018 r., Moskva). M. : FHBNU “YKhOyK RAO”. S. 35–51.
5. Leontev, A. N. (1983). Yzbrannyye psikhologicheskiye proyzvedeniya [Selected psychological works]: v 2 t. T. 2. M. : Pedahohyka. 320 s.
6. Melyk-Pashaev, A. A. (2018). Ob adekvatnosti vospriyatia khudozhestvennogo proyzvedeniya [About the adequacy of the perception of a work of art]. *Tvorcheskoe chtenye v sovremennom khudozhestvennom obrazovanii: teoriia y praktyka* : Materyaly mezhdunarodnoi nauchno-praktycheskoi konferentsyy “Tvorcheskoe chtenye v sovremennom khudozhestvennom obrazovanii” (27 fevralia – 1 marta 2018 r., Moskva). M. : FHBNU “YKhOyK RAO”. S. 76–79.
7. Olesyna, E. P. (2015). Khudozhestvennoe vospriatyie sovremennykh shkolnykov: problemy formyrovaniia i razvytiia [Artistic perception of modern schoolchildren: problems of formation and development]. *Vestnyk MHUKY*. № 2. S. 133–140.



**ЕТНОДИЗАЙН У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ОДЯГУ****Давидова С. В.**

*доктор філософії зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»,  
декан факультету мистецтва та дизайну  
Комунальний заклад вищої освіти  
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»  
Запорізької обласної ради  
вул. Наукового містечка, 59, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0001-7746-9219](https://orcid.org/0000-0001-7746-9219)  
[davydovasv007@gmail.com](mailto:davydovasv007@gmail.com)*

**Дерев'яно Н. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри дизайну  
Комунальний заклад вищої освіти  
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»  
Запорізької обласної ради  
вул. Наукового містечка, 59, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0003-1172-3282](https://orcid.org/0000-0003-1172-3282)  
[nataliyader@gmail.com](mailto:nataliyader@gmail.com)*

**Ключові слова:** *фахова підготовка, дизайнер, дизайнер одягу, професійна компетентність, етнодизайн, етностиль.*

Статтю присвячено обґрунтуванню значення поглибленого вивчення етнодизайну у фаховій підготовці майбутніх дизайнерів одягу в закладах вищої освіти, аналізу поняття етнодизайну в моді ХХІ століття та його впливу на розвиток суспільства. Технологічний прогрес сприяє швидкому обміну інформацією та її поширенню, надає можливість ознайомлення з різними культурами, історією та мистецтвом за короткий проміжок часу, а цифрові технології допомагають спілкуватися з людьми з різних куточків світу одночасно. Така транскордонність поширення будь-якої інформації сприяє культурному і технологічному розвитку суспільства, але стирає межі культурної унікальності кожного окремого народу за рахунок асиміляції елементів із різних культур, що призводить до втрати культурної етнічної ідентичності окремого народу. Таким чином, художники та дизайнери у своїй творчості почали активно розробляти твори мистецтва, що сприяють збереженню та розвитку етнічної спадщини. У сучасному дизайні виникає цілий напрям – етностиль, а дизайнери одягу застосовують етнодизайн у розробленні колекції одягу з етнічними мотивами певного народу, що допомагає розвитку та збереженню його унікальності. Авторами проведено ґрунтовний аналіз робіт вітчизняних та закордонних учених щодо понять «етнодизайн», «етностиль» та їхнього впливу на розвиток суспільства й освітнього процесу майбутніх дизайнерів одягу. У статті розкривається низка суперечностей, що існують у сучасній підготовці майбутніх дизайнерів одягу і потребують вирішення, обґрунтовується необхідність посилення компоненти з етнодизайну в їхніх освітніх програмах як засобу вирішення зазначених суперечностей та формування ключових компетентностей сучасного дизайнера одягу. Наголошується, що етнодизайн є одним із ключових у професійному становленні дизайнерів та формуванні в них принципів національного брендингу, який є засобом інтеграції

народного мистецтва в сучасному дизайні. Відзначається, що вказані зміни необхідні для майбутніх випускників, які створюватимуть моду, та для здобуття ними знань, умінь, навичок виробництва одягу, що формуватиме високий естетичний смак у споживачів моди та сприятиме розвитку вітчизняної культури.

## ETHNIC DESIGN IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE CLOTHING DESIGNERS

**Davydova S. V.**

*Ph.D. (Pedagogy), Dean of the Faculty of Art and Design  
Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy  
Naukove Mistechko str. (Khortytsia Island), 59, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-7746-9219  
davydovasv007@gmail.com*

**Derev'yanko N. V.**

*Candidate of Pedagogy, Associate Professor,  
Head of the Department of Design  
Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy  
Naukove Mistechko str. (Khortytsia Island), 59, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-1172-3282  
nataliyader@gmail.com*

**Key words:** *professional training, designer, fashion designer, professional competence, ethnic design, ethnic style.*

The article is devoted to substantiating the importance of in-depth study of ethnic design in the professional training of future fashion designers in higher education, analysis of the concept of ethnic design in fashion of the XXI century and its impact on society. Technological progress facilitates the rapid exchange and dissemination of information provides the opportunity to learn about different cultures, history and art in a short time, and digital technologies help to communicate with people from around the world at the same time. Such cross-border dissemination of any information contributes to the cultural and technological development of society but erases the cultural uniqueness of each nation by assimilating elements from different cultures, leading to the loss of the cultural ethnic identity of the nation. Thus, artists and designers in their work began to actively develop works of art that contribute to the preservation and development of ethnic heritage. In modern design, there is a whole direction called ethnic style, where fashion designers use ethnic design in the development of a collection of clothing with ethnic motifs of a particular people, which helps to develop and preserve its uniqueness. The author conducted a thorough analysis of the work of domestic and foreign scholars on the concept of ethnic design, ethnic style and their impact on the development of society and the educational process of future fashion designers. The article reveals a number of contradictions that exist in the modern training of future fashion designers that need to be resolved, substantiates the need to strengthen the composition of ethnic design in their educational programs as a means of resolving these contradictions and forming key competencies of modern fashion designers. It is emphasized that ethnic design is one of the keys to the professional development of designers and the formation of the principles of national branding, which is a means of integrating folk art in modern design. It is noted that these changes are necessary for future graduates who will create fashion, and for them to acquire knowledge, different skills, skills of clothing production, which will form a high aesthetic taste in fashion consumers and promote the development of national culture.

**Постановка проблеми.** Упродовж останнього століття світ зазнав найвищої сходинки розвитку людства у технологічному, економічному, культурному вимірах, де шалений темп життя, транскордонність інформації, мультикультурність свідомості людей, розвиток цифрових технологій надають можливість реалізовувати величезний освітній потенціал, але такі тенденції призводять до асиміляції культур. Особливо це спостерігається у дизайні та мистецтві, як в українському дизайні, так і на світовому рівні, що призводить не лише до збагачення культурної скарбниці, а й до часткової втрати культурної ідентичності. Самовираження людини та її приналежність до певної культури найчастіше проявляються у творах мистецтва, особливо у дизайні одягу, коли всі навколо мають змогу відзначити вподобання одне одного [1, с. 466–467; 2, с. 206].

Таким чином, етнодизайн – колекції етнічного одягу, які дають змогу не лише одягатися у сучасне та модне вбрання, а й популяризувати українські традиції, художні мотиви, сприяти їх розвитку, культури у цілому. Зважаючи на це, дизайнери та митці XXI ст. окрему увагу приділяють етнодизайну у власній діяльності, а в освіті майбутнього дизайнера одягу він стає необхідним для більш якісної професійної підготовки, що сприятиме формуванню не лише фахових компетентностей, а й гарантуватиме збереження унікального українського мистецтва, його поширення та розвиток відповідно до розвитку української культури. Отже, поглиблене вивчення етнодизайну під час фахової підготовки майбутніх дизайнерів одягу є нагальною потребою сучасності, бо саме такий підхід забезпечить збереження та розвиток культурних цінностей народного костюму крізь призму сучасності – українця XXI ст. Так. колекції одягу з українськими етнічними мотивами стають популярними в усьому світі, підкреслюючи унікальність української культури.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні значущості поглибленого вивчення етнодизайну у фаховій підготовці майбутніх дизайнерів одягу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Етнодизайн у моді XXI ст. дає друге життя народному костюму, що зазнає трансформацій форми, силуету, принтів та орнаментики, народжується нове розуміння колекції одягу з етнічними мотивами, що близькі кожному та мають сучасний вигляд. Таким чином, етнодизайн в одязі посідає поважне місце у творчості визнаних митців, кутюр'є, архітекторів, графічних дизайнерів, тому що саме він дає змогу зберегти та збагатити культурну спадщину певного народу, країни, продемонструвати їхній національний колорит та елементи народного мистецтва. Отже, напрям етнодизайну становить важливу частину як про-

явів мистецтва й дизайну, так і освітнього процесу підготовки фахівців цих спеціальностей, зокрема у фаховій підготовці майбутніх дизайнерів одягу, які будуть здатні створювати принципово нові твори та сприяти розвитку мистецтва окремого народу в одязі, що дасть змогу готувати їх відповідно до світових вимог ринку праці.

Розвиток культури засобами дизайну висвітлено у наукових працях визнаних дизайнерів: Є. Антоновича, Н. Біловола, Г. Гребенюка, В. Даниленка, Ю. Легенького, В. Лісового, С. Мигалія, Л. Оршанського, А. Чебикіна, О. Хмельовського, Н. Чуприни та ін. Учені та митці Д. Бодаєв, Ю. Римаренко, С. Пріщенко досліджували «новий український стиль» – моделі одягу з елементами національного народного мистецтва. Унікальність українського дизайну досліджено у працях Ю. Афанасєва, В. Сидоренка П. Татаївського та ін. Певні аспекти застосування етнодизайну в освітньому процесі майбутніх дизайнерів висвітлено у роботах І. Баннової, Д. Голуй, А. Дяченко, М. Мурзин-Купіш, Л. Романенко.

Для обґрунтування значущості поглибленого вивчення етнодизайну у професійній підготовці майбутніх дизайнерів нами було визначено низку суперечностей, які потребують вирішення, зокрема: брак методичних розробок щодо систематичного вивчення особливостей українського етнодизайну в закладах вищої освіти та значний вплив колекцій етнічного одягу на розвиток моди та суспільства у цілому; відсутність сформованого уявлення про розроблення етнічних колекцій у майбутніх дизайнерів одягу та посилення популяризації вітчизняної культури як феномену збереження та розвитку її творчої спадщини у нового покоління молоді; мінімальна практична підготовка зі створення колекцій етнічного одягу та значний соціальний попит на великий асортимент одягу з етнічними мотивами серед молоді для самовираження та демонстрації власної культурної ідентичності. Відповідно до стандарту вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн», затвердженого та введеного в дію Наказом Міністерства освіти і науки України від 13.12.2018 № 1391, здобувачі вищої освіти повинні здобути такі компетентності: здатність зберігати та примножувати культурно-мистецькі, екологічні, моральні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії, використовувати у професійній діяльності прояви української ментальності, історичної пам'яті, національної самоідентифікації та творчого самовираження, застосовувати історичний творчий досвід, а також успішні українські та зарубіжні художні практики; розуміти українські етнокультурні традиції у стильових вирішеннях об'єктів

дизайну, ураховувати регіональні особливості етнодизайну у мистецьких практиках. Зазначене вичерпно говорить про необхідність поглибленого вивчення етнодизайну у підготовці майбутніх дизайнерів одягу в закладах вищої освіти як потреби сучасності.

Доцільним для нашого аналізу є вивчення наукових джерел, де етнічна культура розглядається як спосіб життя, світогляд, мова, народне мистецтво певної країни або національної групи [5]. Якщо розглядати загальні поняття, то етнічне – це те, що пов'язано з належністю до певного народу [7, с. 154]. Термін «етнодизайн» утворюється поєднанням двох слів – «етнічний» та «дизайн». «Етно» використовують майже в усіх науках, що вивчають народність, і бере початок від слова «етнос» (грец. – ethnos), яке означає націю, стійку спільноту людей, історично сформовану на певній території. Етнічна (народна) – приналежність до конкретного народу, його культури, традицій. Термін «дизайн» (англ. – design) трактують як задум, план, творчий задум, проєкт і креслення, ескіз, малюнок, візерунок, композицію, мистецтво композиції, витвір мистецтва [4].

Із кожним роком усе більше і більше дизайнерів одягу України та світу звертаються до етнокультурної спадщини різних народів для віднаходження джерела натхнення у розробленні унікальних колекцій одягу, що поєднують сучасні тенденції моди та етнічні мотиви. Авторський одяг з елементами народної творчості користується великим попитом, особливо якщо ці елементи не просто копіюють існуючі, а майстерно та гармонійно інтерпретовані у сучасному одязі. Такий феномен виникає внаслідок глобальної пандемії COVID-19, що кардинально змінила напрям розвитку суспільства в усіх галузях та змусила кожного замислитися про минуле, майбутнє та власне місце у світі [3, с. 89]. Життя у світі, де обличчя людини більшу частину дня закрито захисною маскою, сприяло пошуку особистого «я» кожного за допомогою одягу та аксесуарів, і це дало потужний поштовх для творчих ідей дизайнерів одягу та розвитку індустрії моди, зокрема етнодизайну. Отже, глобальні зміни в індустрії моди повинні відобразитися в освітніх програмах підготовки майбутніх дизайнерів одягу.

За визначенням польських учених Монікі Мурзин-Купіш та Домініка Голуй, дизайнери створюють концепцію одягу (виробу) і, отже, можуть вплинути на всі наступні етапи виробництва продуктів моди, також вони зазначили, що саме дизайнери відіграють ключову роль у створенні моди, задають вектор її розвитку, можуть робити як позитивний, так і негативний внесок у культуру певного народу [8]. Отже, нові ролі, які передбачені для дизайнерів як агентів чи навіть

лідерів суспільних змін, що усвідомлюють потенціал моди як інструменту таких змін, особливо з погляду зростання, впливають на розвиток окремих культур та світу в цілому. Таким чином, трансформація практики дизайну моди розглядається як важлива частина забезпечення стійкості моди та розвитку суспільства [9].

Етнодизайн є одним із ключових у професійному становленні дизайнерів та формуванні в них принципів національного брендингу, який є засобом інтеграції народного мистецтва в сучасному дизайні. Українське народне вбрання відрізняється унікальною орнаментикою, яскравим контрастним колоритом та багатим оздобленням різноманітних прикрас, а сучасні колекції одягу, які створені дизайнерами за етнічними мотивами, поєднують у собі ідеї гармонійної краси, практичності, можливість поєднання декоративних форм в одному комплекті. Використання орнаментики надає вбранню певного експресіонізму, де вбрання дає змогу сучасній молоді долучитися до традицій народної творчості. Отже, дизайн одягу відіграє важливу роль у суспільстві, його розвитку та самовираженні кожної окремої людини, її вподобань та етнічної приналежності.

Аналіз дисципліни з професійної підготовки майбутніх дизайнерів одягу продемонстрував, що вивчення етнодизайну охоплює великий сегмент практичної та творчої підготовки, але не повною мірою забезпечує формування системного, глибокого розуміння етнодизайну одягу. Звертаючись до стандарту вищої освіти першого (бакалаврського) рівня галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн», де передбачено набуття таких компетентностей, як: загальні компетентності (здатність зберігати та примножувати культурно-мистецькі, екологічні, моральні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної сфери, її місця у загальній системі), спеціальні компетентності (здатність застосовувати знання історії українського і зарубіжного мистецтва та дизайну в художньо-проєктній діяльності) і враховуючи загальні світові зміни, існуючі освітні програми підготовки майбутніх дизайнерів одягу потребують доопрацювань. Таким чином, процес фахової підготовки майбутніх фахівців дизайну одягу безпосередньо пов'язаний із вивченням етнодизайну, його особливостей як невід'ємного складника їх підготовки для успішної реалізації у професійній діяльності.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Світові тенденції розвитку та зміни сучасного ринку моди, великий попит на колекції етнічного одягу створюють необхідність постійного коригування та перетворення навчальних планів, освітніх програм із підготовки май-

бутніх дизайнерів одягу для гарантування якісної й актуальної освіти. Такі зміни необхідні для майбутніх випускників, які творитимуть моду та бажають отримати необхідні знання, навички та компетентності з етнодизайну в умовах сталого розвитку та виробництва одягу, зокрема етнічних колекцій та формування високого естетичного смаку у споживачів моди. Вироби майбутніх дизайнерів одягу мають бути не лише естетичними та якісно виготовленими, а й користуватися попитом. Колекції етнічного одягу повинні певною мірою бути еманациєю «сталого мислення», виготовленого освіченими дизайнерами одягу, не копіювати існуючі елементи, а створювати принципово нові, надавати розвитку національному костюму з урахуванням потреб сучасної людини. Це завдання складне і вимагає тривалої та багатовимірної роботи, творчої та практичної майстерності, обізнаності молодих дизайнерів моди, що повинно забезпечуватися освітніми програмами

підготовки дизайнерів одягу в закладах вищої освіти. Дисципліни або модулі дисциплін мають забезпечувати збереження та примноження культурних цінностей українського народу, що використовуються в етнодизайні, вони повинні як містити підхід до питання культурних цінностей, які представлені колекціями етнічного одягу, так і поєднувати креативний компонент, а також урахувати зростання конкуренції як із погляду ціни (швидка мода), так і в результаті все більш складних маркетингових прийомів, що застосовуються не лише великими брендами на ринку, а й фірмами з більшим регіональним чи місцевим діапазоном ринку. Це навчальний виклик для закладів вищої освіти – складний і ризикований: більшість закладів вищої освіти України займається успішною підготовкою майбутніх дизайнерів, проте недостатність методичного та практичного складників етнодизайну одягу та його попит у сучасності вимагають доопрацювань освітніх програм.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Давидова С. Вплив мистецтва на розвиток суспільства. *Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір* : збірник тез доповідей I Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих вчених, м. Запоріжжя, 14 травня 2020 р. Запоріжжя, 2020. С. 466–467.
2. Давидова С. В. Вплив мистецтва на формування особистості сучасної молоді. *Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика* : збірник тез V регіональної науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 19 травня 2017 р. С. 205–207.
3. Дерев'яно Н. В. Етнодизайн як культурна настанова формування професійного мислення майбутніх дизайнерів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. № 52 (105). С. 86–93.
4. Легенький Ю. Дизайн: культурологія та естетика. Київ : КДУТД, 2000. 272 с.
5. Лісовий В. С. Культура етнічна. Енциклопедія Сучасної України. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006. URL: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=51456](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=51456)
6. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 022 «Дизайн» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 13 січня 2018 р. № 1391. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>
7. Романенко Л. П. Феномен етнодизайну в національній свідомості українця. *Етнодизайн у контексті українського національного відродження та європейської інтеграції* / редкол.: гол. ред. М. І. Степаненко, упоряд. і відп. ред. Є. А. Антонович, В. П. Титаренко та ін. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2019. Кн. 2. С. 154–156.
8. Murzyn-Kupisz M., Hołuj D. Fashion Design Education and Sustainability: Towards an Equilibrium between Craftsmanship and Artistic and Business Skills? *Educ. Sci.* 2021, 11 (9), 531. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/11/9/531/htm>
9. Sousa G., Simoes I. Fashion Design and Entrepreneurship: A Strategic Model for Higher Education in Portugal. In *Proceedings of the Virtuous Circle, Summer Cumulus Conference, Milan, Italy, 3–7 June 2015*. P. 3–7.

#### REFERENCES

1. Davydova, S. (2020). Vplyv mystetstva na rozvytok suspilstva [The influence of art on the development of society]. *Educational and cultural-artistic practices in the context of Ukraine's integration into the international scientific-innovative space: a collection of abstracts of the I International scientific-practical conference of students and young scientists*. P. 466–467.
2. Davydova, S. V. (2017). Vplyv mystetstva na formuvannia osobystosti suchasnoi molodi [The influence of art on the formation of the personality of modern youth]. *Competence dimension of modern education: theory and practice: collection of abstracts of the V regional scientific-practical conference*. P. 205–207.

3. Derevianko, N. V. (2017). Etnodyzain yak kulturna nastanova formuvannia profesiinoho myslennia maibutnikh dyzaineriv [Ethnodesign as a cultural guideline for the formation of professional thinking of future designers]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools*. Vol. 52 (105). P. 86–93.
4. Lehenkyi, Yu. (2000) Dyzain: kulturolohiia ta estetyka [Design: culturology and aesthetics]. Kyiv : KDUTD, 272 p.
5. Lisovyi, V. S. (2006). Kultura etnichna. Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy: elektronna versiiia [Culture is ethnic. Encyclopedia of Modern Ukraine: electronic version]. NAN Ukrainy, NTSh. Kyiv : Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy. URL: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=51456](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=51456)
6. Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 022 “Dyzain” dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity : nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 13 sichnia 2018 r. № 1391. [On approval of the standard of higher education in the specialty 022 “Design” for the first (bachelor’s) level of higher education: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of January 13, 2018 № 1391]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>
7. Romanenko, L. P. (2019). Fenomen etnodyzainu v natsionalnii svidomosti ukraintsia. Etnodyzain u konteksti ukrainskoho natsionalnoho vidrodzhennia ta yevropeiskoi intehratsii [The phenomenon of ethnic design in the national consciousness of Ukrainians. Ethnodesign in the context of Ukrainian national revival and European integration]. Poltava : PNPУ imeni V. H. Korolenka. P. 154–156.
8. Murzyn-Kupisz, M., Holuj, D. (2021). Fashion Design Education and Sustainability: Towards an Equilibrium between Craftsmanship and Artistic and Business Skills? *Educ. Sci.* [Fashion Design Education and Sustainability: Towards an Equilibrium between Craftsmanship and Artistic and Business Skills?]. Vol. 11 (9), 531. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/11/9/531/htm>
9. Sousa, G., Simoes, I. (2015). Fashion Design and Entrepreneurship: A Strategic Model for Higher Education in Portugal. In *Proceedings of the Virtuous Circle, Summer Cumulus Conference, Milan, Italy, 3–7 June 2015*. P. 3–7.

## ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ФОРМУВАННІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ТА ЗДОРОВ'ЯРОЗВИВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

Дудко С. Г.

*кандидат педагогічних наук,*

*заступник директора*

*Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

*імені М. В. Остроградського*

*вул. Соборності, 64-Ж, Полтава, Україна*

*[orcid.org/0000-0002-2560-0825](https://orcid.org/0000-0002-2560-0825)*

*[dydko-s@i.ua](mailto:dydko-s@i.ua)*

### **Ключові слова:**

*здоров'язбережувальні,  
здоров'ярозвивальні  
компетентності, професійні  
компетентності, педагогічні  
працівники, здоров'я учнів,  
здоров'язбережувальні  
технології.*

У статті наголошується на актуальності дослідження проблеми формування здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної компетентностей учнів основної школи. Наполягання на актуальності дослідження такої проблематики підтверджується відсутністю в оновленому Державному стандарті основної школи в переліку ключових компетентностей здоров'ярозвивальної компетентності. Відзначається, що попередньо науковцями, педагогами, психологами та медиками порушувалася проблема цілісного підходу до формування здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної компетентностей учнів. Проте в умовах зміни освітніх пріоритетів реформування освітньої галузі такі дослідження мають набути нових обертів, тому постала необхідність у теоретичному обґрунтуванні важливості формування здоров'язбережувальної компетентності педагогів закладу загальної середньої освіти, потреба розкрити напрямки, які сприятимуть їхньому розвитку, що дасть можливість організувати освітній процес у закладі з формування здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної компетентностей учнів п'ятих класів основної школи. У дослідженні звертається увага на професійні компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти, серед яких має місце і здоров'язбережувальна. Наголошуємо, що виключно компетентний учитель, зі знаннями змін у чинному законодавстві може цілісно сформулювати відповідні компетентності у школярів. Зазначається, що педагог для вирішення питання здоров'язбережувальної проблематики серед учнівської спільноти має застосовувати здоров'язбережувальні технології, які сприяють комплексному засвоєнню здобувачами освіти здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної компетентностей, розвиваючи які і формується здатність учня до застосування набутих під час освітнього процесу складників відповідних компетентностей: знаннєвого потенціалу, умінь, ставлень, цінностей, способів мислення, поглядів, особистого здоров'язбережувального досвіду, власної здоров'язбережувальної поведінки, ведення здорового способу життя.

## PROFESSIONAL COMPETENCIES OF PEDAGOGICAL EMPLOYEES IN FORMATION OF HEALTH CARE AND HEALTH AND DEVELOPMENT COMPETENCES OF STUDENTS

**Dudko S. G.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Deputy Director*

*Poltava Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education*

*named after M. V. Ostrogradsky*

*Sobornosti str., 64-zh, Poltava, Ukraine*

*orcid.org/0000-0002-2560-0825*

*dydko-s@i.ua*

**Key words:** *Health-preserving, health-developing competencies, professional competencies, pedagogical workers, student health, health-preserving technologies.*

The article emphasizes the relevance of the study of the problem of forming health and health competencies of primary school students. The insistence on the relevance of the study of such issues is confirmed by the absence in the updated State Standard of primary school in the list of key competencies of health development competence. It is noted that previously scientists, educators, psychologists and physicians raised the issue of a holistic approach to the formation of health and health competencies of students. However, in the context of changing educational priorities, reforming the education sector, such research must gain new momentum. Therefore, there is a need to theoretically substantiate the importance of forming health-preserving competence of teachers of general secondary education, to reveal areas that will promote the development of such competencies that will organize the educational process in the institution of health-preserving and health-developing competencies of fifth graders primary school. In this study, attention is paid to the professional competencies of teachers of general secondary education, including health. We emphasize that only a competent teacher, with knowledge of changes in current legislation, can holistically form the relevant competencies of students. It is noted that in order to address the issue of health issues among the student community, the teacher should use health technologies that promote the comprehensive acquisition of students' health and health competencies. Developing such competencies develops the student's ability to apply the components of the relevant competencies acquired during the educational process: knowledge potential, skills, attitudes, values, ways of thinking, views, personal health experience, personal health behavior, healthy living. Acquiring health and health competencies is an awareness, as a result of which students reflect on their own lives, their behavior, relationships with others, learn positive thoughts about maintaining health, harmonization of personal feelings with the outside world.

**Постановка проблеми.** Одним із пріоритетних напрямів діяльності Нової української школи є побудова безпечного та здорового освітнього середовища, в умовах переорієнтації якого питання збереження здоров'я учнів та формування їхньої здоров'язбережувальної компетентності залишається актуальним, адже і педагоги, і медики фіксують погіршення стану здоров'я учнів під час освітнього процесу [7]. Необхідність дослідження такої проблематики підсилюється переходом до другого етапу рефор-

мування НУШ: упровадження нового Державного стандарту основної школи в п'ятих класах загальноосвітніх закладів, оскільки серед ключових компетентностей у змісті документу здоров'язвивальної компетентності ми не знаходимо. Власний досвід здоров'язбережувальної діяльності засвідчує одну з причин погіршення здоров'я учнів: не кожна дитина усвідомлює, що стан фізичного, психічного, соціального та духовно-морального здоров'я становить загальний складник власного здоров'я, що підтверджує



недостатній розвиток здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної компетентностей учнів, які мають сформуватися під час освітнього процесу за спільної безпосередньої діяльності учнів та педагогів. Формувати компетентності у дітей може виключно компетентний учитель. Нами доведено, що більш ефективно формування здоров'язбережувального образу світу та його здоров'язбережувальної компетентності відбувається у здоров'язбережувальному освітньому середовищі [2]. Отже, проблема розвитку професійної здоров'язбережувальної компетентності педагога у формуванні безпечного та здорового освітнього середовища, формування здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної компетентностей учнів є актуальною.

На важливості формування професійних компетентностей педагогів неодноразово наголошували вітчизняні та зарубіжні вчені В. Сидоренко, І. Смагін, В. Пелагейченко, А. Хуторянський, О. Пометун, Дж. Равен, які розробили, вдосконалили й визначили ключові складники та вимоги з критеріями підвищення професійної компетентності вчителів. Так, В. В. Сидоренко розглянула термінологічну кореляцію базових понять компетентнісного підходу, зокрема «компетентність», «компетенція», «компетентний», «професіоналізм», здійснила кластерний аналіз професійно значущих компетентностей і компетенцій педагога в їх ієрархічному взаємозв'язку і взаємозумовленості [10]. І. І. Смагін у своїх наукових доробках висвітлив нормативно-функціональний підхід до розуміння професійної компетентності педагога, розкрив її структуру, запропонував індикатори для виявлення складників зазначеної компетентності [11].

До проблем компетентнісного підходу в освіті, сутності поняття «компетентність» та формування високорозвиненої особистості зверталися науковці Т. Байбара, Н. Бібік, О. Ващенко, Л. Ващенко, В. Ірхін, В. Ільченко, Я. Кодлюк, О. Локшина, О. Пометун, О. Савченко та ін. Формування здоров'язбережувальної компетентності в учнів та напрями здоров'язбережувальної діяльності учителів розкриваються у працях Н. Абаскалова, І. Анохіна, О. Алексеєва, Д. Вороніна, Т. Железної, Н. Тамарської, А. Хуторського, В. Сергієнко, С. Дудка, Л. Рибалко, Г. Мешко, А. Цимбалару В. Омельченко, Г. Мещерякова, І. Ніколаєва. У своїх дослідженнях автори уточнюють визначення здоров'язбережувальної компетентності, пропонують шляхи її формування, зокрема компетентності педагогів у впровадженні здоров'язбережувальних технологій [1; 3; 4], розглядають питання побудови безпечного, здорового, а отже, здоров'язбережувального освітнього середовища.

**Мета статті.** Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні важливості формування здоров'язбережувальної компетентності педагогів ЗЗСО, розкритті напрямів, які сприятимуть розвитку таких компетентностей, що дадуть можливість організувати освітній процес у закладі з формування здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної компетентностей учнів п'ятих класів основної школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У новому векторі освіти нашої держави одним із головних завдань освітньої політики є збереження та зміцнення здоров'я школярів. Тому підтримуємо думку вищезазначених науковців, що перспектива подальших досліджень полягає в емпіричному вивченні особливостей професійної компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти. ЗЗСО та їхні керівники мають на основі наукових досліджень та чинного освітнього законодавства розробити ефективні методики, моделі та техніки, що допоможуть сформувати цілісну структуру професійних здоров'ярозвивальних якостей педагогічних працівників конкретного освітнього закладу. Завдання, які ставлять перед собою вчителі в роботі над формуванням в учнів стійкої мотивації до ведення ними здорового способу життя, компетентностей щодо збереження власного здоров'я та здоров'я оточуючих, можуть бути вирішеними лише за умови комплексного використання педагогами різних методів та форм здоров'язбережувальної діяльності в освітньому процесі. Саме від зусиль та вмінь педагога в нових його ролях (ментор, фасилітатор, консультант, коуч тощо) залежить, чи проросте зерно турботи про здоров'я в душі дитини, і як зробити так, щоб цей паросток дав у майбутньому щедрий урожай. Усі професійні вміння та навички педагогічного працівника становлять його професійну компетентність. Вітчизняні педагоги та науковці визначають професійну компетентність педагога як інтегровану здатність особи здійснювати професійну педагогічну діяльність за нормативно визначеними функціями в межах вимог до професійної діяльності [11]. Такі нормативно визначені функції передбачають обізнаність у широкій сфері наукових знань з урахуванням професійної спеціалізації, що передбачає необхідність знань з основ педагогіки, психології, дитячої та вікової фізіології; теоретичних основ та сучасних досягнень науки з предмета, який вони викладають; знань основних нормативно-правових актів у галузі освіти.

В. Сидоренко професійно-педагогічну компетентність сучасного педагога визначає як інтегральну характеристику особистості, що включає комплексне поєднання ґрунтовних, систематичних, поліфункціональних знань, професійно-пе-

дагогічних ціннісних орієнтацій, акмеологічних інваріантів, зокрема спеціальних педагогічних здібностей, властивостей, особистісних якостей (темпераменту, інтелекту, нахилів, переконань, потреб, настанов) тощо, акмеологічної професійної позиції, які забезпечують професійний розвиток педагога шляхом формальної, неформальної, інформальної освіти, готовність здійснювати інноваційну високопродуктивну професійно-педагогічну діяльність у сучасних соціокультурних умовах. Причому готовність педагога до професійно-педагогічної діяльності має проявлятися в його внутрішній активності долати певні протиріччя та творчі реалізації професійних планів і програм [10]. Професійно-педагогічна компетентність має виступати складовою частиною професіоналізму діяльності і професіоналізму особистості, тобто інтегрованим показником діяльнісної та індивідуально-особистісної сфери педагога, для якого важливо не стільки оволодіти системою професійно-особистісних знань, умінь і ставлень, скільки вміти майстерно мобілізувати їх у певній ситуації для творчо-продуктивного розв'язання завдань на рівні професійних стандартів.

У грудні 2021 р. затверджено оновлений професійний стандарт, зокрема за спеціальностями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» та «Вчитель закладу загальної середньої освіти». У професійному стандарті визначено п'ять загальних та п'ятнадцять професійних компетентностей, серед яких ми бачимо і здоров'язбережувальну. Усі професійні компетентності об'єднані у трудові функції, одна з яких – участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища. Ці зміни у професійному законодавстві зобов'язують усіх без винятку вчителів закладу загальної середньої освіти до здоров'язбережувальної діяльності та діяльності з формування в учнів здоров'язбережувальної та здоров'язрозвивальної компетентностей.

Формуючи власну здоров'язбережувальну компетентність як професійну, педагогічний працівник має звернути увагу на зміни в чинному законодавстві щодо питань здоров'язбереження під час освітнього процесу, які висвітлено в прийнятих останніми роками законах України «Про освіту», «Про повну загальну освіту». Закон України «Про освіту» визначає права та обов'язки здобувачів освіти, дає визначення безпечного освітнього середовища, булінгу та його ознакам. Так, безпечне освітнє середовище визначається як сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової, моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту

персональних даних, безпечності та якості харчових продуктів або надання неякісних послуг із харчування шляхом фізичного або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації, поширення неправдивих відомостей тощо, пропаганди та агітації, у тому числі з використанням кіберпростору [8].

Педагогічні працівники ЗЗСО мають урахувати під час формування професійної здоров'язбережувальної компетентності ст. 21 ЗУ «Про повну загальну середню освіту», у якій наголошується на створенні безпечного освітнього середовища, формуванні в учнів гігієнічних навичок та засад здорового способу життя, забезпеченні медичним обслуговуванням, забезпеченні проведення безоплатного медичного огляду учнів, моніторингу стану здоров'я, здійсненні лікувально-профілактичних заходів тощо [9].

Для цілісного формування власної професійної здоров'язбережувальної компетентності педагогічному працівникові необхідно взяти до уваги засади організації безпечного та здорового освітнього середовища, викладені в Національній стратегії розбудови безпечного й здорового освітнього середовища в Новій українській школі, схваленої Указом Президента України від 25 травня 2020 р. № 195/2020. У стратегії, окрім традиційної мети, стратегічних цілей та завдань, аналізується сучасний стан розбудови безпечного й здорового освітнього середовища та проблем, які потребують вирішення, зокрема щодо стану здоров'я учнів. Зміст Національної стратегії висвітлює освітянській спільноті моніторинг стану здоров'я школярів за дослідженнями, проведеними в 2018 р. Українським інститутом соціальних досліджень імені Олександра Яременка, статистичними даними Міністерства охорони здоров'я України за 2017 р., даними опитування Всесвітньої організації охорони здоров'я в рамках проекту «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді» у 2018 р. Національна стратегія розроблена з урахуванням стратегічних документів Всесвітньої організації охорони здоров'я, зокрема Глобальної стратегії охорони здоров'я жінок, дітей і підлітків на 2016–2030 рр., розробленої на підтримку Цілей сталого розвитку, та відповідно до Конвенції ООН про права дитини. Педагогічні працівники мають усвідомлювати, що завдання та результати впровадження Національної стратегії мають сприяти кращій реалізації інтелектуального, фізичного, соціального та емоційного розвитку учнів, їхнього потенціалу, підвищенню рівня культури безпечної, здорової поведінки та ненасильницької взаємодії у дітей шкільного віку, інших учасників освітнього процесу, поліпшенню стану здоров'я учнів, відповідності закладів освіти крите-

ріям санітарного та епідеміологічного добробуту, забезпеченості сучасною матеріально-технічною базою для організації навчання, у тому числі формуванню здоров'язбережувальних компетентностей та забезпеченню фізичної активності учнів; організації харчування в закладі освіти відповідно до потреби в здоровому та збалансованому харчуванні учнів [7]. Щодо останнього, то слід зазначити, що 1 січня 2022 р. завершився перехідний період упровадження реформи шкільного харчування. В оновленому меню обмежили кількість солі, цукру та жирів. Натомість мають збільшити кількість молока та кисломолочних продуктів, м'яса, риби, свіжих овочів і фруктів – усе має готуватися в пароконвекторах, тобто на пару. Євген Клопотенко розробив збірник рецептур страв для шкільного харчування з оновленими стравами, яких у переліку понад 150. Проте автор на цьому різноманітті не зупиняється та презентує нові розробки, яких анонсовано більше чотирьохсот. Харчування здійснюється, упроваджуючи систему НАССР, яка є міжнародною системою перевірки якості приготування продуктів.

Отже, формування професійних компетентностей має відбуватися з обов'язковим зверненням до наукових та законодавчих першоджерел, у яких закладено досвід, дослідження з проблеми, результати, напрями діяльності, методичні та дидактичні рекомендації, практичні напрацювання тощо. Професійна компетентність учителя є підвалиною його педагогічної майстерності, оскільки спрямованість і професійні знання становлять той кістяк високого професіоналізму в діяльності, який забезпечує цілісність системи, що самоорганізується [6, с. 25–27]. Учительська професійна здоров'язбережувальна та здоров'ярозвивальна компетентності мають сформулювати в учнів відповідні компетентності.

У літературі зустрічається декілька підходів до розуміння компетентностей. Зокрема, вітчизняні науковці (Л. Парашенко, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, Н. Бібік) пропонують вирізняти такі ключові компетентності, як навчальна (уміння вчитися), громадянська, загальнокультурна, інформаційна, соціальна, здоров'язбережувальна, які деталізуються в комплексі знань, навичок, цінностей, ставлень, здатностей за освітніми галузями та сферами життєдіяльності учнів. Під здоров'язбережувальною компетентністю в освітньому процесі вчені розуміють характеристики, властивості учня, спрямовані на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я. Формування цієї компетентності залежить від підходів до побудови освітнього середовища. Так, О. Романова наголошує на створенні умов цілісної системи для інтегрування оздоровчих освітніх технологій. Об'єд-

нання освітньої системи, досягнень сучасної медицини та залучення громадських організацій створить ефективне формування здорового способу життя серед молоді [5, с. 4]. Микола Амосов говорив, що у більшості хвороб винна не природа, не суспільство, а сама людина, яка найчастіше хворіє через лінощі та жадобу, а інколи й від нерозумності. Інтегруючи до сучасної здоров'язбережувальної проблематики, можемо трактувати вислів ученого як необхідність формування здоров'язбережувальної компетентності. Формування такої компетентності проходить ефективно, коли під час освітнього процесу педагоги застосовують здоров'язбережувальні та здоров'ярозвивальні освітні технології [4].

Як засвідчує практика роботи сучасної загальноосвітньої школи, формуванню здоров'язбережувальної компетентності учнів шляхом застосування здоров'язбережувальних технологій надається багато уваги, адже загальноосвітні заклади впроваджують досвід мережі шкіл сприяння здоров'ю, формують в освітніх закладах здоров'язбережувальні середовища, використовують передовий педагогічний досвід з упровадження здоров'язбережувальних технологій, проводять загальношкільні спортивно-масові заходи для популяризації здорового способу життя тощо.

У зв'язку з тим, що здоров'язбережувальна компетентність є інтегральним результатом усього навчального процесу, вчителі КЗ «Полтавська ЗШ І–ІІІ ступенів № 24 Полтавської міської ради Полтавської області» широко використовують під час усього освітнього процесу здоров'язбережувальні технології. Упроваджуючи здоров'язбережувальні методики, освітні технології, методи та прийоми, педагоги школи на практиці застосовують найкращі напрацювання як вітчизняних, так і вчених близького зарубіжжя в галузі педагогіки та медицини. Повсякденно у межах змісту свого навчального предмета використовуються такі методики, як навчання в русі, використання сенсорних хрестів, екологічних панно, навчальні маячки, масажні килимки, парти-конторки. Здоров'язбережувальна діяльність у школі продовжується і за межами класної кімнати. Уроки серед природи, запровадження днів у довкіллі, проведення уроків у зелених класах, які створені на території школи, робота учнів на екологічній стежині, перерви-прогулянки, обладнане спортивним знаряддям шкільне подвір'я, затишні, з куточками відпочинку шкільні коридори створюють середовище, де можна не лише набути предметних компетентностей, а й оздоровитися. Таким чином, в освітньому закладі максимально використовують усі можливості для цілісного здоров'язбережувального впливу на дитячу особистість. Головна вимога до здоров'язбережувального уроку – не

менше 50 % часу діти мають знаходитися у стані рухової активності (паузи здоров'я, рухові дидактичні ігри та різноманітні активні дії, пересування дітей у просторі класу, фізкультхвилинки). Провідним результатом здоров'язбережувальної діяльності закладу загальної середньої освіти, на нашу думку, має стати формування в учнів здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної компетентностей, розвиваючи які формується здатність учня до застосування набутих під час освітнього процесу складників відповідних компетентностей: знанневого здоров'ярозвивального потенціалу, умінь, ставлень, цінностей, способів мислення, поглядів, особистого здоров'язбережувального життєвого досвіду, здатності до втілення в життя власної здоров'язбережувальної поведінки, до власного здоров'язбережувального способу життя, який впливає на збереження та розвиток власного здоров'я та здоров'я інших людей, таким чином підсилюючи якість власного життя та життя суспільства у цілому. Засвоюючи здоров'язбережувальну та здоров'ярозвивальну компетентності, відбувається усвідомлення, унаслідок чого учні розмірковують про власне життя, свою поведінку, відносини з оточуючими, засвоюють позитивні думки про збереження здоров'я, гармонізацію особистих відчуттів із навколишнім світом природи.

Таким чином, основою формування в учнів здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної компетентностей є їхні потреби до збереження

свого здоров'я і здоров'я оточуючих, збереження свого роду, народу, довкілля, життєвий досвід здобувачів освіти про основи ведення здорового способу життя, компетентності з контролю всіх складників здоров'я.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Отже, під час упровадження другого етапу Нової української школи формувати в учнів здоров'язбережувальну та здоров'ярозвивальну компетентності має тільки компетентний учитель, який відповідає законодавчим педагогічним засадам, зокрема в якого сформовані ключові та професійні компетентності й функції згідно із затвердженим Професійним стандартом. Застосовуючи власну професійну здоров'язбережувальну компетентність та професійну функцію з організації безпечного та здорового освітнього середовища, використовуючи сучасні здоров'язбережувальні технології, педагоги мають цілісно вплинути дидактичними методами на свідомість та поведінку учнів шляхом розвитку життєвих компетентностей, сприятливих для здоров'я, на формування стійкої мотивації до здорового способу життя, безпеки та гармонійного здоров'язбережувального та здоров'ярозвивального розвитку учнів.

Подальші дослідження зазначеного питання можуть стосуватися впровадження інноваційних змін у зміст та організацію діяльності закладів загальної середньої освіти з проблем збереження та зміцнення здоров'я всіх учасників освітнього процесу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Дудко С. Г. Актуальність формування здоров'язбережувальної та здоров'ярозвиваючої компетентностей учнів 5–6-х класів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. № 41. С. 229–242.
2. Дудко С. Г. Дидактичні засади формування здоров'язбережувального навчального середовища початкової школи : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Тернопіль, 2015. 258 с.
3. Железнова Т. П. Теоретичне моделювання розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителів основної школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 137. С. 78–89.
4. Рибалко Л. М. Здоров'язбережувальні технології як педагогічна і соціальна проблема. *Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі* : колективна монографія / за заг. ред. Л. М. Рибалко. Тернопіль : Осадці В. М., 2019. С. 8–29.
5. Романова О. Інноваційні технології збереження здоров'я в освітніх закладах). *Сучасна школа України*. 2015. № 11. С. 4–7.
6. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос. Київ : СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
7. Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі : Указ Президента України від 25 травня 2020 р. № 195/2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua> > (дата звернення: 10.01.2022).
8. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 10.01.2022).
9. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. Дата оновлення: 08.08.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua> > (дата звернення: 18.08.2021).
10. Сидоренко В. Акмеологічні технології в освіті дорослих. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2016. Вип. 26 (36). С. 38–42.

11. Смагін І. І. Структура професійної компетентності педагога: нормативно-функціональний підхід. *Народна освіта*. 2017. № 3 (33).

#### REFERENCES

- Dudko, S. (2021) Aktual'nist' formuvannya zdorov'yazberezhuval'noyi ta zdorov'yarozvyvayuchoyi kompetentnostey uchniv 5–6 klasiv. [The urgency of forming health-preserving and health-developing competencies of students of 5–6 grades]. *Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk: mizhvuzivs'kyi zbirnyk naukovykh prats' molodykh vchenykh Drohobys't'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka: naukovyy zbirnyk – Current issues of humanities: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko: scientific collection*, 41, 229–242. [in Ukraine]
- Dudko, S. (2015) Dydaktychni zasady formuvannya zdorov'yazberezhuval'noho navchal'noho seredovyscha pochatkovoyi shkoly [Didactic bases of formation of the health-preserving educational environment of elementary school] : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.09. Ternopil, 258 p. [in Ukraine]
- Zhelyeznova, T. (2018) Teoretychne modelyuvannya rozvytku zdorov'yazberezhuval'noyi kompetentnosti vchyteliv osnovnoyi shkoly [Theoretical modeling of the development of health-preserving competence of primary school teachers]. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5. Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*. 137. 78–89. [in Ukraine]
- Ribalko, L. M. (2019) Zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii yak pedahohichna i sotsialna problema [Health-saving technologies as a pedagogical and social problem]. *Zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii v osvitnomu seredovyschi – Health-saving technologies in the educational environment*. ed. L. M. Ribalko. Ternopil : Osadci V. M. 8–29.
- Romanova, O. (2015) Innovatsiyni tekhnolohiyi (zberezhennya zdorov'ya v osvitnikh zakladakh). [Innovative technologies (health in educational institutions)]. *Suchasna shkola Ukrayiny*. no. 11. 4–7 pp. [in Ukraine]
- Zyazyun, I. A. Kramushchenko, L. V., Krivonos, I. F. (2008) Pedahohichna maysternist' [Pedagogical skills]. Kyiv : SPD Bogdanova A. M. [in Ukraine]
- Decree of the President of Ukraine (2020) *Pro Nacionaljnu strateghiju rozbudovy bezpechnogho i zdorovogho osvitnjogho seredovyssha u novij ukrajinskij shkoli* [On the National Strategy for Building a Safe and Healthy Educational Environment in the New Ukrainian School], Kyiv : 25 May 2020, no. 195/2020. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua> › (accessed: 29.01.2022).
- Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 No. 2145-VIII [On education: Law of Ukraine of 05.09.2017 No. 2145-VIII]. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (accessed: 29.01.2022).
- Law of Ukraine (2020) *Pro povnu zaghaljnu serednju osvitu* [On complete general secondary education], Kyiv : 16.01.2020, no. 463-IX. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua> › (accessed: 29.01.2022).
- Sidorenko, V. (2016) Akmeolohichni tekhnolohiyi v osviti doroslykh. [Acmeological technologies in adult education]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 16. Tvorchya osobystist' uchytelya: problemy teorii i praktyky*. [Scientific journal of NPU named after M. P. Drahomanov. Series 16. Creative personality of the teacher: problems of theory and practice]. Kyiv : NPU named after M. P. Dragomanova, vip. 26 (36). Pp. 38–42. [in Ukraine]
- Smagin, I. I. (2017) Struktura profesiynoyi kompetentnosti pedahoha: normatyvno-funktsional'nyy pidkhid. [The structure of professional competence of the teacher: normative-functional approach]. *Public education*. vip. 3 (33). Retrieved from: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=5001](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5001) (accessed: 29.01.2022).

## ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ХОРОВИХ ТВОРІВ

**Заболотний І. П.**

*заслужений діяч мистецтв,  
професор кафедри хорового диригування, вокалу  
та методики музичного навчання  
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
вул. Роменська, 87, Суми, Україна  
[orcid.org/0000-0002-4876-2042](https://orcid.org/0000-0002-4876-2042)  
[zabolotnyj@meta.ua](mailto:zabolotnyj@meta.ua)*

**Ключові слова:** *освіта,  
фахова компетентність,  
учитель музичного  
мистецтва, хорові твори.*

У статті розглянуто процес формування фахових компетентностей майбутнього учителя музичного мистецтва засобами хорових творів. Акцентовано твердження, що мистецька освіта України передбачає якісну фахову підготовку висококваліфікованих спеціалістів, здатних досконало виконувати творчі завдання. У зв'язку із цим наголошено на потребі використання в освітньому просторі інноваційних форм, методів, які забезпечують засвоєння фахових компетентностей, що перетворюються в неповторну духовно-творчу індивідуальність майбутнього фахівця. Висвітлено роль теоретичних знань і практичних умінь і навичок у професійному становленні майбутнього учителя музичного мистецтва. У дослідженні уточнено поняття «компетентність», «фахова компетентність», «фахова компетентність учителя музичного мистецтва». Проаналізовано наукові праці сучасних дослідників щодо визначення досліджуваного феномену. Акцентовано увагу на важливості використання сучасних наукових досліджень у цій галузі.

Виявлено, що комплекс фахових компетентностей, які формуються в освітньому процесі вивчення дисциплін диригентсько-хорового циклу, забезпечує якість професійної підготовленості майбутнього учителя музичного мистецтва і передбачає результати міждисциплінарних зв'язків освітнього процесу майбутніх учителів музичного мистецтва, що включають комплекс знань, виконавських умінь, особистісне ставлення кожного до мистецтва, розвинену мотивацію до професійного зростання та багато інших аспектів, що включає її сутність та специфічні особливості.

Окреслено певні завдання дисциплін диригентсько-хорового циклу, їх змістовного, структурного та методологічного рівнів майбутнього учителя музичного мистецтва. Висвітлено особливості творчої діяльності майбутнього учителя музичного мистецтва як фахівця-диригента.

Таким чином, проведений огляд сучасних досліджень дає підстави стверджувати, формування фахових компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва засобами хорових творів передбачає інноваційний характер, адже сучасні вимоги до професійності фахівця потребують володіння певними знаннями, уміннями та навичками, що необхідні для його творчої професійної діяльності і реалізації їх у педагогічній роботі.

## FORMATION OF THE FUTURE MUSIC ART TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCIES BY MEANS OF CHORAL WORKS

**Zabolotnyi I. P.**

*Honored Art Worker of Ukraine,  
Professor at the Department of Choral Conducting, Vocals  
and Methods of Music Education  
Sumy State A. S. Makarenko Pedagogical University  
Romenska str., 87, Sumy, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-4876-2042  
zabolotnyj@meta.ua*

**Key words:** *education, professional competence, music art teacher, choral works.*

The article considers the process of the future music art teacher's professional competencies formation by means of choral works. It is emphasized the statement that the art education of Ukraine provides high-quality professional training of highly qualified specialists who are able to perform creative tasks perfectly. In this regard, it is underlined the need to use innovative forms in the educational space, methods that ensure the acquisition of professional competencies and transform into a unique future specialist's spiritual and creative personality. The role of theoretical knowledge and practical skills in the professional development of the future music art teachers is highlighted. The study clarifies the concept of "competence", "professional competence", "professional competence of a music art teacher". The scientific works of modern researchers on the definition of the studied phenomenon are analyzed. The emphasis is placed on the importance of using modern research in this field.

It is revealed that the set of professional competencies that are formed in the educational process of studying the disciplines of conducting and choral cycle ensures the quality of the future music art teachers' professional training and provides the results of interdisciplinary links of the future music art teachers' educational process, including knowledge, performance skills, personal attitude of everyone to art, developed motivation for professional growth and many other aspects, including its essence and specific features.

The certain tasks of the disciplines of the conductor-choir cycle, their content, structural and methodological levels of the future music art teacher are outlined. The peculiarities of the future music art teacher's creative activity as a specialist conductor are highlighted.

Thus, the review of modern research suggests that the formation of the future music art teachers' professional competencies by means of choral works is innovative, because the modern requirements for professionalism include certain knowledge, skills and abilities necessary for creative career, that are implemented in the pedagogical work.

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах перебудови України освітній простір потребує якісну фахову підготовку висококваліфікованих спеціалістів. Тому модернізація національної освітньої системи передбачає пошук оптимальних шляхів формування фахових компетентностей, які забезпечують високу результативність діяльності майбутнього учителя музичного мистецтва в умовах вищих освітніх закладів. У зв'язку із цим освітній процес у майбутніх фахівців передбачає використання

інноваційних форм і методів, засвоєння фахових компетентностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва розглядали в працях К. Авраменко, Т. Бодрова, Н. Верещагіна, С. Горбенко, Г. Дицьо, А. Козир, Є. Проворова, Л. Таланова та ін. Серед українських дослідників до проблеми компетентнісної освіти зверталися І. Бех, І. Єрмаков, І. Зязюн, Л. Масол, О. Овчарук, Г. Падалка, Л. Хоружа та інші. Питання про-

фесійної компетентності вивчається багатьма українськими науковцями, зокрема О. Олексюк, Т. Пляченко, А. Растригіною, Р. Савченко, О. Щолоковою та іншими.

**Метою статті** є науково-методичне обґрунтування формування фахових компетентностей майбутнього учителя музичного мистецтва засобами хорових творів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасні науковці розуміють «компетентність» як інтегровану характеристику якості особистості, яка сформована через знання, уміння й навички, ставлення, поведінкові реакції та здатність самостійно виконувати завдання в конкретній сфері. У державному документі, Законі України «Про вищу освіту» компетентність майбутнього фахівця визначається як здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, виконувати професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [1].

Науковці-психологи (І. Сиромятникова, А. Реан, С. Пальчевський, Я. Коломинський та інші) поняття «фахова компетентність» розглядають як сукупність професійних якостей особистості, що зумовлюють процес професійного становлення і постійно оновлюються відповідно до особистісного розвитку фахівця. Наявність високого рівня фахової компетенції є необхідною, але недостатньою умовою професіоналізму особистості, тому що майбутній фахівець з комплексом професійних умінь і навичок, маючи тенденцію до саморозвитку, може не володіти професіоналізмом у випадку відсутності певних фахових компетентностей, що забезпечують результативність педагогічної діяльності.

Дослідник Р. Савченко визначає фахову компетентність майбутнього педагога як «мету й результат його професійної підготовки у вищому навчальному закладі, успішність якої зумовлена сукупністю сформованих у фахівця компетенцій, що сприяють соціалізації особистості, формуванню у неї світоглядних та науково-професійних поглядів, визначають успішність педагогічної діяльності, здатність до самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення» [4, с. 27–31].

Сучасний дослідник М. Михаськова стверджує, що «фахова компетентність майбутнього учителя музичного мистецтва – це здатність до музично-освітньої діяльності на основі музично-педагогічних знань і умінь, досвіду емоційно-ціннісного ставлення до явищ музичного мистецтва, у відповідності з суспільними вимогами та цінностями» [2; 4].

Науковець С. Світайло в дослідженні «Особливості формування фахової компетентності

учителя музики у процесі диригентсько-хорової підготовки» розглядає фахову компетентність як готовність здійснювати професійну діяльність відповідно до фаху. На думку дослідника, поняття «фахова компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва» – це «інтегративна якість, яка охоплює комплекс здатностей здійснювати музичне виховання та розвиток школярів засобами вокально-хорового співу на основі набутих музично-педагогічних знань і умінь, практичного досвіду з урахуванням певних суспільних вимог» [5, с. 115].

Погоджуємось із думкою О. Олексюк, що у складі мистецької компетентності майбутнього учителя музичного мистецтва виокремлюється комплекс фахових компетентностей, що охоплюють різні види музичної діяльності студентів, а саме:

- 1) здатність до вільного оперування мистецькими знаннями;
- 2) уміння мобільно застосовувати наявні знання в контексті конкретного музичного твору;
- 3) здатність до проведення художніх паралелей між стильовими напрямками й жанрами музики та інших видів мистецтва;
- 4) відтворення об'єктивного змісту твору і вираження суб'єктивного ставлення до музики;
- 5) дотримання стильових засад виконавства;
- 6) артистичне втілення інтерпретаційного задуму в реальному звучанні;
- 7) здатність добирати педагогічно доцільний репертуар;
- 8) спроможність визначати виховний потенціал музичного твору. «Педагогічні завдання до здійснення поліхудожнього виховання учнів як особистісно зорієнтованого планомірного залучення їх до різних видів мистецтва в їхній взаємодії, результатом якого є формування поліхудожньої свідомості та здатності до поліхудожньої діяльності, що забезпечує художньо-творчу самореалізацію особистості учня» [3; 8].

Підкреслимо, що формування фахових компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва засобами хорових творів передбачає засвоєння циклу музичних дисциплін, таких як: музичний інструмент, вокальний клас, музично-теоретичний цикл, диригентський клас, хоровий клас, придбання практичного досвіду під час практичних занять. Ці фахові дисципліни диригентсько-хорового циклу є основою у підготовці учителя музичного мистецтва, вивчення яких впливає на формування професійних знань, умінь, навичок, забезпечує можливість реалізації професійно-педагогічної діяльності. Отже, головним завданням формування професійних знань, умінь, навичок є опанування міжпредметних зв'язків, які дозволяють майбутнім фахівцям



успішно здійснювати свої професійні функції, забезпечувати власний саморозвиток й самовдосконалення, що виступає своєрідною ланкою вдосконалення здобутого інтелектуального та практичного музично-педагогічного досвіду, пошуку ефективних способів підвищення професійного музичного потенціалу.

Доведено, що диригентсько-хорова освіта має міждисциплінарні зв'язки з філософією, психологією, мистецтвознавством, тісно пов'язана з проблемою врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів. Таким чином, формування фахових компетентностей передбачає результати міждисциплінарних зв'язків освітнього процесу майбутніх учителів музичного мистецтва, що включають комплекс знань, виконавських умінь, особистісне ставлення кожного до мистецтва, розвинену мотивацію до професійного зростання та багато інших аспектів, що включає її сутність та специфічні особливості.

Досліджуючи формування фахових компетентностей у майбутніх учителів музичного мистецтва засобами хорових творів, можемо визначити певні завдання, а саме:

1. Формувати у студентів професійні знання, уміння та навички.

2. Впровадити міждисциплінарні зв'язки в освітній процес вивчення хорових творів.

3. Вміти інтерпретувати музичні образи у процесі опанування хорових творів.

3. Формувати естетичний смак засобами хорових творів.

Підкреслимо, що специфіка майбутнього учителя музичного мистецтва охоплює широке коло видів творчої діяльності у сфері диригентсько-хорової освіти: аналіз хорової партитури, диригування, створення виконавської концепції, передача виконавського задуму композитора, моделювання хорового звучання, підбір методичних прийомів управління хором колективом, інтерактивне

спілкування. Отже, майбутній учитель музичного мистецтва – це фахівець-диригент, виконавець, керівник, вихователь.

Отже, до фахових компетентностей майбутнього учителя музичного мистецтва засобами хорових творів відносимо:

1) засвоєння основ базових знань з професії та застосування їх на практиці;

2) здатність демонструвати інноваційні форми, методи роботи над хоровими творами;

3) здатність до аналізу та критичного осмислення процесу виконання хорових творів;

4) здатність до управління комплексними діями майбутнього учителя музичного мистецтва засобами хорових творів;

5) здатність до самостійної роботи, самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення.

Таким чином, формування фахових компетентностей у майбутніх учителів музичного мистецтва засобами хорових творів передбачає системний, інноваційний підходи, потребує нових форм, методів, самостійної роботи студентів, її осмислення, визначення змістовності та прийомів досягнення поставленої мети.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Узагальнюючи вищесказане, можемо стверджувати, що формування фахових компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва засобами хорових творів передбачає інноваційний характер, адже сучасні вимоги до професійності фахівця потребують володіння певними знаннями, уміннями та навичками, що необхідні для творчої професійної діяльності і реалізації їх у педагогічній роботі.

Перспективною є подальша розробка інтегрованого підходу у процесі викладання фахових дисциплін, впровадження зарубіжного досвіду використання синтезу мистецтв у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про вищу освіту». *Відомості Верховної ради України*. 2019. № 243-VIII. 2300. VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 21.01.2022 р.).
2. Михаськова М. Формування фахової компетентності майбутніх вчителів музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання» Київ, 2007. 19 с.
3. Олексюк О. Музична педагогіка : навч. посібник. Київ, 2013. 248 с.
4. Савченко Р. Поетапна методика формування музично-педагогічної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти. *Матеріали Міжнародної Конференції «Україна – ЄС. Сучасні технології, економіка та право»*. Київ, 2017. С. 27–31.
5. Світайло С. Особливості формування фахової компетентності учителя музики у процесі диригентсько-хорової підготовки. *Наукові записки*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 95. С. 107–215.

**REFERENCES**

1. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu". Vidomosti Verkhovnoyi rady Ukrainy [Law of Ukraine "On Higher Education". Information of the Verkhovna Rada of Ukraine]. 2019. № 243-VIII. 2300. VIII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (access date 21.01.2022).
2. Mikhaskova, M. (2007) Formuvannya fakhovoyi kompetentnosti maybutnikh vchyteliv muzyky [Formation of professional competence of future music teachers] : author's ref. dis. for science. degree of Cand. ped. Science: special. 13.00.02 "Theory and methods of teaching". Kyiv, 19 p.
3. Oleksyuk, O. (2013) Muzychna pedahohika: navch. posibnyk [Music pedagogy: textbook. manual]. B. Hrinchenko University of Kyiv. 248 p.
4. Savchenko, R. (2017) Poetapna metodyka formuvannya muzychno-pedahohichnoyi kompetentnosti maybutnikh pedahohiv doshkilnoyi osvity [Step-by-step method of forming musical and pedagogical competence of future teachers of preschool education]. Mater. Intern. Conferences "Ukraine – EU. Modern technologies, economics and law". Kyiv. P. 27–31.
5. Svitailo, S. (2011) Osoblyvosti formuvannya fakhovoyi kompetentnosti uchytelya muzyky u protsesi dyryhentsko-khorovoyi pidhotovky [Features of the formation of professional competence of music teachers in the process of conducting and choral training]. *Proceedings*. Kyiv : M. P. Drahomanov National Pedagogical University Publishing House, Issue 95. P. 107–215.

## ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ ДО ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО СПІЛКУВАННЯ

**Мороз О. Л.**

*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської мови в судноводінні  
Херсонська державна морська академія  
просп. Ушакова, 20, Херсон, Україна  
[orcid.org/0000-0002-1483-9136](https://orcid.org/0000-0002-1483-9136)  
[alyona\\_moroz@ukr.net](mailto:alyona_moroz@ukr.net)*

**Ключові слова:** професійно орієнтована комунікативна компетенція, організація освітнього процесу, дуальна освіта, мотивація, професійне вдосконалення викладача.

У статті визначено та обґрунтовано ключові організаційно-методичні педагогічні умови підвищення ефективності процесу формування професійно орієнтованої комунікативної компетенції майбутніх фахівців морської галузі. Стверджується, що реалізація пропонованих організаційно-методичних педагогічних умов сприяє здійсненню раціонального та ефективного управління освітнім процесом, забезпечує таку організацію навчально-виховної діяльності, яка уможливіє підвищення якості професійно орієнтованої іншомовної підготовки здобувачів освіти.

Доведено, що позитивна динаміка змін мовного рівня знань вступників протягом усього періоду навчання забезпечується розподілом вступників на підгрупи з урахуванням рівня їхньої мовної підготовки за результатами розподільного тесту. Такий спосіб формування навчальних груп дає змогу уникнути негативних наслідків вимушеної співпраці здобувачів освіти з різним рівнем володіння англійською мовою, сприяє створенню позитивної атмосфери та підвищує рівень мотивації до вдосконалення. Стверджується, що запровадження дуальної форми освіти є важливою організаційно-методичною умовою підвищення якості іншомовної професійно орієнтованої підготовки, оскільки дасть змогу інтегрувати навчання і практичну професійну підготовку, привести компоненти освітньої діяльності у відповідність до вимог ринку праці, надає можливість випробувати знання іноземної мови в реальному спілкуванні з членами багатонаціональних екіпажів, сприяє розвитку соціокультурного та когнітивного компонентів професійно орієнтованої комунікативної компетенції мореплавців. Установлено, що важливою організаційно-методичною педагогічною умовою підвищення якості іншомовної професійно орієнтованої підготовки моряків є запровадження політики постійного професійного вдосконалення викладачів морської англійської мови, який має носити пролонгований характер, відбуватися впродовж усієї професійної діяльності педагога. У статті пропонуються шляхи практичного запровадження постійного професійного вдосконалення викладачів через систему експерт-класів та сесій із розвитку педагогічної майстерності викладачів.

## ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL CONDITIONS OF SEAFARERS' PROFESSIONALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TRAINING

**Moroz O. L.**

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of English Language for Deck Officers  
Kherson State Maritime Academy  
Ushakova Ave., 20, Kherson, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-1483-9136  
alyona\_moroz@ukr.net*

**Key words:** *professionally-oriented communicative competency, education process management, dual education, motivation, teacher's professional development.*

The article substantiates basic organizational and methodological pedagogical conditions which provide for the efficiency of the professionally-oriented communicative competency formation of future seafarers. It is argued that the implementation of the suggested organizational and methodological pedagogical conditions promote the rational and efficient education process management, enables such organization of the teaching and learning activity which makes it possible to improve greatly the quality of professionally-oriented foreign language training.

It is proved in the article that the positive dynamics of the foreign language skills level of cadets at all stages of education is guaranteed if they are distributed into groups according to their initial level of English language proficiency. The enrollees are given the initial test which shows their language level according to which the academic groups are formed. Such practice allows for the mitigation of the negative consequences which are usual when students with different language skills are forced to work together in collaboration. Having academic groups where cadets are of the approximately the same language enables the creation of the positive atmosphere, increases the level of motivation to develop and improve language skills. It is stated that the implementation of the dual form of education is also an important organizational and methodological condition of foreign language training efficiency provision. The dual form of education allows for the integration of the academic and practical professional training, bring the components of the teaching and learning process into the compliance with the requirements of the employment market. Having practical training aboard enables students to test their Maritime English skills in real-life communication with multilingual crews and provides for the development of the sociocultural and cognitive components of the professionally-oriented communicative competency. It is stated that among the important organizational and methodological pedagogical conditions of the efficient Maritime English training there is the implementation of the continuing professional development policy for the Maritime English teachers. It is suggested how to practically implement this condition by means of faculty development sessions and expert classes on a regular basis.

**Постановка проблеми.** Усвідомлення й осмислення причин та умов, від яких залежать ефективне упровадження та функціонування системи неперервної професійної освіти, уможливають підвищення успішності та якості професійно орієнтованої іншомовної підготовки фахівців морської галузі. Уважаємо, що педагогічні умови є важливим складником процесу управління освітньою діяльністю, оскільки вони

безпосередньо впливають на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості. З огляду на особливості перебігу педагогічного процесу, специфіки певного освітнього середовища, що знаходиться у центрі уваги дослідників, у науково-педагогічних джерелах запропоновано та обґрунтовано різні підходи до класифікації та типологізації педагогічних умов (А. Алексюк, Р. Ардовська,

Ю. Бабанський, В. Бойчук, О. Гулай, А. Литвин, П. Підкасистий, І. Підласий, М. Пригодій та ін.). Проте наявність обґрунтованих різних підходів до класифікації педагогічних умов свідчить про необхідність виокремлення специфічних педагогічних умов, спрямованих на вдосконалення й інтенсифікацію навчально-пізнавального, навчально-виховного, організаційно-управлінського та інших складників процесу професійної підготовки кожного окремого напрямку. Аналіз науково-педагогічних джерел із проблеми нашого дослідження, власний багаторічний досвід викладання морської англійської мови дали змогу зробити висновок про необхідність створення для продуктивної підготовки курсантів до професійно орієнтованої іншомовної комунікації на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні відповідних педагогічних умов, які б уможливили ефективну реалізацію педагогічної концепції формування іншомовної професійної компетенції спеціалістів морського флоту в системі неперервної освіти.

З урахуванням положень синергетичного та системного підходів, спрямованих на забезпечення цілісності неперервного процесу професійної підготовки [6, с. 121], вважаємо, що педагогічні умови повинні стосуватися кожного з компонентів освітнього процесу: змісту навчання; форм, засобів, методів і технологій; проектування, організації та управління освітнім процесом; навчальної та виховної взаємодії педагогів і студентів тощо. Тому пропонуємо виділяти у системі педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців морської галузі до професійно орієнтованого іншомовного спілкування в системі неперервної освіти три базові групи: 1) навчально-методичні; 2) організаційно-методичні; 3) процесуально-методичні.

Погоджуючись із твердженням про те, що основними умовами функціонування освітнього процесу є необхідна організація навчання, проектування, організації та управління освітнім процесом [1, с. 256], **метою статті** ставимо визначення ключових організаційно-методичних педагогічних умов підвищення ефективності процесу формування професійно орієнтованої комунікативної компетенції.

**Основний матеріал.** Під організаційно-методичними педагогічними умовами в нашому дослідженні розуміємо умови, які впливають на особливості організації освітнього процесу та являють собою таку сукупність організаційних форм і матеріальних можливостей, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети, дає змогу здійснювати управління освітнім процесом, вести його раціонально, відповідно до предметного змісту, що надасть можливість забезпечити підвищення його ефективності [5, с. 28].

Суттєвою проблемою для викладача англійської мови професійного спрямування у вищому закладі освіти є наявність в одній групі здобувачів освіти, які мають різний рівень володіння англійською мовою. Як наслідок, студент-першокурсник, який має значно нижчий рівень володіння іноземною мовою, починає відставати від одногрупників, утрачає мотивацію до навчання, оскільки процес формування професійно орієнтованої комунікативної компетенції має реалізовуватися через організацію співпраці у парі або групі. Якщо ж курсант має значно нижчий рівень володіння мовою, ніж його партнери по комунікації, то втрачається відчуття належності до групи, може виникнути неприйняття групою та, як наслідок, знецінення власних зусиль та результатів діяльності. Для запобігання негативним наслідкам вимушеної співпраці здобувачів освіти з різним рівнем володіння англійською мовою вважаємо за необхідне впроваджувати у практику **розподіл вступників на підгрупи** з урахуванням рівня їхньої мовної підготовки за результатами тестування, що дасть змогу забезпечити найбільш комфортні умови оволодіння іноземною мовою для кожного курсанта.

У Херсонській державній морській академії така практика ведеться з 2014–2015 навчального року. У рамках нашого дослідження ми дослідили результати вступних розподільчих тестів та результатів навчальної діяльності з англійської мови за професійним спрямуванням здобувачів освіти протягом їх навчання на бакалавріаті. У табл. 1 наведено результати оцінювання курсантів денної форми навчання факультету судноводіння, які вступили на навчання у 2015–2016, 2016–2017 та 2017–2018 навчальних роках.

Дані таблиці засвідчують, що з кожним роком навчання у новосформованих за рівнем мовної підготовки групах абсолютна успішність поступово підвищується і доходить до 100 % на момент завершення навчання. Що ж до абсолютної якості знань, то спостерігаємо стабільні зміни на краще, хоча й не такі суттєві, як у випадку з успішністю. За таких умов курсанти не соромляться висловлювати свої думки, визнавати брак знань, допускати помилки, вони прагнуть переборювати перешкоди, удосконалювати свої мовленнєві навички. Курсанти з кращим рівнем іншомовної підготовки не втрачають мотивацію до вдосконалення, оскільки викладач не витрачає час заняття на пояснення вже відомого їм матеріалу та на допомогу слабшим членам групи. Таким чином, у кожній групі створюється доброзичлива, сприятлива атмосфера для опанування нових знань у зручному для кожного темпі та обсязі, що уможливорює стабільне підвищення рівня готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

**Динаміка змін мовного рівня знань вступників ХДМА  
у 2015–2017 роках протягом навчання на бакалавріаті**

Рік вступу	Результати розподільного тесту	Результати за I курс навчання	Результати за II курс навчання	Результати за III курс навчання	Результати за VI курс навчання
2015	«5» – 4,1 %	«5» – 5,6 %	«5» – 7,72 %	«5» – 5,7 %	«5» – 9,9 %
	«4» – 14,75 %	«4» – 19,8 %	«4» – 22,12 %	«4» – 28,4 %	«4» – 24,3 %
	«3» – 12,29 %	«3» – 42,4 %	«3» – 58,76 %	«3» – 62,9 %	«3» – 65,8 %
	«2» – 68,86 %	«2» – 32,2 %	«2» – 11,4 %	«2» – 3 %	«2» – 0 %
2016	«5» – 2,8 %	«5» – 4,1 %	«5» – 8,77 %	«5» – 7,3 %	«5» – 8,4 %
	«4» – 14,02 %	«4» – 27,07 %	«4» – 33,78 %	«4» – 20,03 %	«4» – 22,35 %
	«3» – 12,15 %	«3» – 34,8 %	«3» – 42,9 %	«3» – 67,03 %	«3» – 69,15 %
	«2» – 71,03 %	«2» – 34,03 %	«2» – 14,55 %	«2» – 5,64 %	«2» – 0,1 %
2017	«5» – 8,97 %	«5» – 13,73 %	«5» – 14,19 %	«5» – 11,53 %	
	«4» – 19,31 %	«4» – 21,1 %	«4» – 23,76 %	«4» – 34,8 %	
	«3» – 13,1 %	«3» – 41,14 %	«3» – 49,2 %	«3» – 51,07 %	
	«2» – 58,62 %	«2» – 24,03 %	«2» – 12,85 %	«2» – 2,6 %	

Наступною необхідною організаційно-методичною педагогічною умовою ефективної підготовки фахівців морської галузі до професійно орієнтованого іншомовного спілкування вважаємо *запровадження дуальної форми освіти*. Це дасть змогу реформувати систему професійної освіти відповідно до вимог ринку праці та уможливить розвиток саме професійно значущих компетенцій і підвищення професійного потенціалу здобувачів освіти шляхом набуття практичних умінь на реальному судні залежно від профілю підготовки та фаху [7, с. 144].

Дуальна форма освіти – це спосіб здобуття освіти здобувачами денної форми, що передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти з навчанням на робочому місці з виконанням посадових обов'язків відповідно до трудового договору [3]. Такий підхід суттєво відрізняється від «практичних відпрацювань», оскільки в його основі лежить саме навчання в умовах виробництва. Фактично професійне навчання здійснюється під контролем роботодавців на робочому місці. Тобто відбувається інтеграція навчання, яка об'єднує у собі класичну вузівську освіту (теоретичну частину підготовки фахівця) з практичною професійною освітою на робочому місці.

Особливістю організації дуальної освіти саме для фахівців морської галузі є проходження тривалої практики на торговельних судах (від 5 до 11 місяців), що зумовлено специфікою діяльності судноплавної галузі. Для курсантів комплексу ХДМА передбачено організацію навчального процесу таким чином, щоб вони могли отримати необхідний плавцenz до закінчення закладу освіти. Наприклад, для курсантів I–II курсів передбачено дві виробничі практики тривалістю від одного до двох місяців після завершення навчального року, а для курсан-

тів III та IV курсів на практику відводяться п'ятий та шостий семестри навчання. Проте керівництво структурних підрозділів комплексу завжди з розумінням ставиться до особливостей професійної діяльності мореплавців та надає можливість оформлення індивідуальних графіків навчання для проходження практики на судах у будь-який час за запитом роботодавця.

Керівництво ХДМА уклало низку угод про співпрацю та організацію дуального навчання з поважними та авторитетними судноплавними компаніями, такими як Marlow Navigation, Columbia Shipmanagement Ltd., V. Ships Crew, Tsakos Columbia Shipmanagement S. A., Mediterranean Shipping Company та ін., що пропонують курсантам поєднання навчання та стажування на судах різних типів. При цьому компанії здійснюють замовлення на конкретну кількість фахівців певної спеціальності, беруть участь у формуванні навчальної програми та здійснюють відбір найкращих курсантів для укладання договору і забезпечення місцем проходження практики до завершення навчання. Через зацікавленість у якісній теоретичній підготовці майбутніх фахівців для свого флоту судноплавні компанії-партнери приймають активну участь у поліпшенні умов здобуття освіти не лише на судах, а й у закладах освіти, що входять до структури комплексу.

Уважаємо, що організація дуальної освіти є надважливою організаційно-методичною педагогічною умовою успішної підготовки моряків до професійно орієнтованого іншомовного спілкування, оскільки надає можливість випробувати знання іноземної мови в реальному спілкуванні з членами багатонаціональних екіпажів і побачити, наскільки вони відповідають реальним вимогам. Окрім того, необхідність працювати

та співіснувати (адже торговельне судно – це не лише місце роботи, а й місце проживання на час проходження практики) в багатонаціональному екіпажі сприяє розвитку соціокультурного компоненту ПОКК [9] майбутніх фахівців морської галузі. Також під час проходження практики на судні спостерігаємо вдосконалення когнітивного компоненту ПОКК [8], оскільки здобувачі освіти отримують шанс реально працювати з усіма технічними приладами, спостерігати та приймати участь у виконанні усіх технологічних процесів (завантаження/вивантаження судна, підготовка та зачистка трюмів, участь у швартовних операціях, несення вахти та багато іншого).

Хоча навчання в умовах реальної професійної діяльності є, звісно, важливим елементом професійної підготовки майбутніх фахівців морської галузі, все ж таки теоретичне навчання у закладі освіти не можна недооцінювати. Однією з важливих організаційно-педагогічних умов неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців морської галузі є відповідне кадрове забезпечення. Підтримуємо думку Л. Кайдалової про те, що «особистість викладача, його професійна компетентність, педагогічна майстерність і культура, моральні якості відіграють вирішальну роль у процесі неперервної професійної підготовки сучасних фахівців [4, с. 244], а отже, вважаємо, що й процес професійного вдосконалення викладачів іноземної мови професійного спрямування має також носити пролонгований характер, відбуватися впродовж усієї професійної діяльності педагога.

Професійна компетентність педагога розглядається як володіння необхідними знаннями, вміннями та навичками, які дають змогу на високому науковому-методичному рівні організувати та проводити навчальні заняття. У нашому дослідженні під професійною компетентністю викладача морської англійської мови розуміємо сукупність знань не лише із царини педагогіки, психології, самої іноземної мови та методики її викладання, а й обов'язково професійних знань (змісту предмета), які необхідні майбутнім фахівцям, тобто в нашому випадку професійних знань із царини судноводіння, експлуатації суднових енергетичних установок або експлуатації суднового електрообладнання і засобів автоматки.

Однак у зв'язку з тим, що викладачі англійської мови як випускники факультетів іноземної філології зазвичай володіють сучасними методиками навчання власне мови, але не отримують відповідних знань щодо володіння спеціальною лексикою конкретної фахової дисципліни, виникає проблема адаптації випускників мовних вищих навчальних закладів до викладання іноземної мови для спеціальних цілей. Отже, вважаємо, що впровадження педагогічних інновацій у систему

неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців морської галузі, зміщення акцентів із вивчення граматики та лексики на формування інтегрованих умінь іншомовного спілкування вимагає запровадження *політики постійного професійного вдосконалення* викладачів (continuing professional development policy), яка уможливить регулярне оновлення знань викладачів англійської мови щодо методики викладання іноземної мови професійного спрямування, приведення їх у відповідність до сучасних вимог та останніх надбань педагогічної та методичної науки.

На кафедрі англійської мови в судноводінні ХДМА зазначені потреби зумовили введення до плану роботи кафедри проведення на регулярній основі двох важливих різновидів діяльності: сесій із розвитку педагогічної майстерності викладачів (Faculty development sessions (FDC)) та експерт-класів.

Сесії з розвитку педагогічної майстерності проводяться для викладачів кафедри самими викладачами. Зазвичай відповідальні за проведення сесій призначаються наприкінці навчального року із занесенням відповідної інформації до плану роботи кафедри на наступний навчальний рік, а отже, викладачі, які проводитимуть заплановані сесії, мають достатньо часу для того, щоб ретельно вивчити питання, підібрати відповідні матеріали, спланувати проведення семінару. Викладачі, які проводять сесії, мають можливість творчо підходити до вибору форм проведення своєї сесії відповідно до визначеної мети та завдань семінару та готують відповідне навчально-методичне забезпечення, яке інші викладачі зможуть використати у своїй викладацькій практиці (наприклад, це можуть бути буклети з основною теоретичною інформацією з пропонованого питання, методичні рекомендації щодо практичного застосування обговорюваного методичного прийому або зразку побудови плану-заняття на різних курсах або в групах із різним рівнем володіння іноземною мовою, перелік корисних посилань на додаткові джерела інформації тощо). Серед організаційних форм проведення сесій найбільш ефективними виявилися інтерактивні семінари, під час проведення яких відбуваються дискусії, роботи в міні-групах, ділові та рольові ігри. Навчання під час проведення сесій із розвитку педагогічної майстерності проводиться із застосуванням методів проблемного навчання, упровадження технологій групової роботи, проєктних технологій для того, щоб забезпечити спілкування викладачів між собою, створити умови неформального навчання, яке здійснюватиметься через взаємодію викладачів один з одним, а також забезпечити викладачів можливістю поділитися власним досвідом викладацької діяльності.

Іншим важливим видом діяльності, спрямованим на постійне професійне вдосконалення викладачів морської англійської мови, є проведення на регулярній основі експерт-класів викладачами фахових дисциплін або діючими морськими фахівцями з метою оволодіння викладачами морської англійської мови певними аспектами професійної діяльності фахівців морської галузі. Міжпредметна координація, яка реалізується за рахунок проведення таких експерт-класів та постійної співпраці викладачів фахових дисциплін та викладачів англійської мови, має створити умови для «входження» викладача англійської мови у сферу професійних понять, значущих для студента відповідної спеціальності [2, с. 235]. Оскільки в Херсонській державній морській академії є сучасний тренажерний комплекс, до складу якого входять комп'ютерні симулятори навігаційного обладнання, пожежний полігон, рятувальний човен, швартовна станція та багато іншого обладнання, що імітує реальні умови професійної діяльності на судні, то й експерт-класи для викладачів англійської мови проводяться фахівцями саме із застосуванням цих засобів та

обладнання для того, щоб сформувати у викладачів-філологів реальне уявлення про роботу того обладнання, про яке йтиметься під час занять із морської англійської мови.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Пропоновані організаційно-методичні педагогічні умови сприяють підвищенню ефективності іншомовної професійно орієнтованої підготовки фахівців морської галузі та забезпечують успішне досягнення поставленої мети. Але, окрім адекватного управління освітнім процесом на управлінському рівні, важливим аспектом процесу навчання іноземної мови професійного спрямування в системі неперервної освіти є також процесуальний компонент, тобто сама методика проведення занять кожним викладачем. Це зумовлює необхідність виокремлення групи процесуально-методичних педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців морської галузі до професійно орієнтованого іншомовного спілкування в системі неперервної освіти, що є перспективою подальшого дослідження.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бойчук В. М. Теоретичні і методичні основи художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 873 с.
2. Гришкова Р. О. Педагогічні засади формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 446 с.
3. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 24.01.2022).
4. Кайдалова Л. Г. Теоретичні та методичні засади неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців медичного профілю : дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2010. 497 с.
5. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів : СПОЛОМ, 2014. 76 с.
6. Литвин А. В. Проблема обґрунтування педагогічних умов у наукових дослідженнях. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2016. Вип. 44. С. 119–123.
7. Марусинець М. М. Освіта впродовж життя: досвід Німеччини. *Неперервна освіта в соціокультурних вимірах* : монографія. Київ, 2018. С. 143–154.
8. Мороз О. Л., Бондаренко В. В. Когнітивний компонент професійно орієнтованої комунікативної компетенції майбутніх фахівців морської галузі. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 1 (34). С. 161–166. DOI: <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-1-26>
9. Мороз О. Л. Соціокультурний компонент професійно орієнтованої комунікативної компетенції фахівців морської галузі. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2021. Т. 102. № 3. С. 190–200. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-102-3-190-200>

#### REFERENCES

1. Boichuk, V. M. (2016). *Teoretychni i metodychni osnovy khudozhno-hrafichnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia tekhnologii* [Theoretical and Methodological Basics of Art-graphical Preparation of Future Technology Teachers]. *Doctor's Thesis*. Kyiv. 873 p.
2. Hryshkova, R. O. (2007). *Pedahohichni zasady formuvannia inshomovnoi sotsiokulturnoi kompetentsii studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei u protsesi fakhovoi pidhotovky* [Pedagogical grounds of foreign sociocultural competency formation of non-philological students in the process of professional training]. *Doctor's Thesis*. Kyiv. 446 p.



3. Zakon (2014). Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu” [The Law of Ukraine “On Higher Education”]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
4. Kaidalova, L. H. (2010). Teoretychni ta metodychni zasady neperervnoi profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv medychnoho profilu [Theoretical and methodical grounds of the continuous professional training of future doctors]. *Doctor's Thesis*. Kharkiv, 497 p.
5. Lytvyn, A. V. (2014). Metodolohichni zasady poniattia “pedahohichni umovy”: na dopomohu zdobuvacham naukovoho stupenia [The Methodological grounds of the phenomenon “pedagogical conditions”: to assist the scientific degree seekers]. Lviv : SPOLOM. 76 p.
6. Lytvyn, A. V. (2016). Problema obgruntuvannia pedahohichnykh umov u naukovykh doslidzhenniakh [The problem of pedagogical conditions grounding in scientific research]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*. Vol. 44. P. 119–123.
7. Marusynets, M. M. (2018). Osvita vprodovzh zhyttia: dosvid Nimechchyny [Lifelong education : the experience of Germany]. *Continuous education in sociocultural dimensions*. Kyiv. P. 143–154.
8. Moroz, O. L., Bondarenko, V. V. (2020). Kohnityvnyi komponent profesiino oriietovanoi komunikatyvnoi kompetensii maibutnikh fakhivtsiv morskoi haluzi [Cognitive component of professionally-oriented communicative competency of future seafarers]. *Scientific Journal “Pedagogical Sciences: Theory and Practice”*. Vol. 1 (34). P. 161–166. DOI: <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-1-26>
9. Moroz, O. L. (2021). Sotsiokulturnyi komponent profesiino-oriietovanoi komunikatyvnoi kompetensii fakhivtsiv morskoi haluzi [Sociocultural component of professionally-oriented communicative competency of seafarers]. *Spirituality of a Personality: Methodology, Theory and Practice*. Vol. 102, No. 3. P. 190–200. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-102-3-190-200>

## ОСОБИСТІСНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

**Мулик К. О.**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри західних і східних мов та методики їх навчання  
Державний заклад «Південноукраїнський національний університет  
імені К. Д. Ушинського»*

*вул. Старопортофранківська, 26, Одеса, Україна*

*orcid.org/0000-0001-6403-3360*

*m.katrin81@gmail.com*

**Ключові слова:** *інтегроване навчання, професійно спрямована англійської мова, соціальний працівник, вища освіта.*

У статті проаналізовано проблему інтегрованого навчання професійно спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти. Автором визначено актуальність та особливості особистісно-діяльнісного підходу до інтегрованого навчання професійно спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників.

Проаналізовано наукові публікації та погляди вчених щодо визначення термінів «особистість», «діяльність»; подано їх тлумачення за словниковими психолого-педагогічними джерелами. Розкрито розуміння особистісного підходу представниками напряму гуманістичної психології та сформульовано основні принципи особистісно-орієнтованої педагогіки.

Розглянуто специфіку діяльнісного підходу, котрий реалізується за моделлю іншомовної комунікації, відповідно до якої освітній процес максимально наближено до реального спілкування; окреслено принципи відмінності діяльнісного підходу від усіх інших. Визначено сутність та особливість діяльнісного підходу до інтегрованого навчання професійно спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки, який забезпечує повне охоплення всіх аспектів оволодіння іноземною мовою в комплексі.

Проаналізовано особистісно-діялісну концепцію навчання; реалізацію технології особистісно-діялісного підходу в практичному застосуванні дидактичних принципів; специфіку особистісно-діялісного підходу до навчання англійської мови з позицій студента, який передбачає єдність зовнішніх і внутрішніх мотивів. Подано визначення особистісно-діялісного підходу до інтегрованого навчання професійно спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки, який розуміється як цілісна психолінгвістична концепція організації освітньої діяльності, заснована на лінгвопсихологічних і психолого-педагогічних закономірностях, що реалізуються з позиції сучасних наукових знань та гуманістичного принципу освітнього співробітництва викладача і студента, для розвитку гармонійної, соціально активної, професійно компетентної особистості.

**PERSONAL-ACTIVE APPROACH TO INTEGRATED TEACHING  
PROFESSIONALLY-ORIENTED ENGLISH OF FUTURE SOCIAL WORKERS  
IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING**

**Mulik K. O.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Western and Oriental Languages  
and Methods of their Teaching  
State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushynsky"*

*Staroportofrankivska str., 26, Odesa, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-6403-3360  
m.katrin81@gmail.com*

**Key words:** *integrated teaching,  
professionally-oriented English,  
social worker, higher education.*

The article analyzes the problem of integrated teaching of professionally-oriented English of future social workers in higher education institutions. The author identifies the relevance and features of personal-activity approach to integrated learning of professionally-oriented English of future social workers. The study analyzes the scientific publications and views of scientists on the definition of the terms "personality", "activity"; their interpretation according to dictionary psychological and pedagogical sources is given. The understanding of the personal approach of the representatives of the field of humanistic psychology is revealed and the basic principles of personality-oriented pedagogy are formulated.

The article considers the specifics of the activity approach, which is implemented according to the model of foreign language communication, according to which the educational process is as close as possible to real communication; the fundamental differences of the activity approach from all others are outlined; the basic principles of the activity approach are given. The essence and the peculiarity of the activity approach to the integrated teaching of professionally-oriented English of future social workers in the process of professional training is determined, which provides full coverage of all aspects of mastering a foreign language in the complex.

The publication analyzes the personal and activity concept of education; implementation of the technology of personal-activity approach in the practical application of didactic principles; the specifics of personal-activity approach to learning from the standpoint of the student, which involves the unity of external and internal motives. The definition of personal-activity approach to integrated teaching of professionally-oriented English of future social workers in the process of professional training, which is understood as a holistic psycholinguistic concept of educational activities, based on linguistic-psychological and psychological-pedagogical laws implemented from the standpoint of modern scientific knowledge. the principle of educational cooperation between teacher and student, for the development of harmonious, socially active, professionally competent personality.

Актуальність проблеми навчання професійно спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників зумовила потребу визначення методологічних засад означеного дослідження, а саме підходів. Одним із методологічних підходів до інтегрованого навчання професійно спрямованої англійської мови майбутніх соціальних

працівників у процесі фахової підготовки було вибрано особистісно-діяльнісний підхід, у якому виокремлено два взаємозумовлених складники – особистісний і діяльнісний.

Засновником особистісного підходу у педагогіці був К. Ушинський. Йому належить думка про те, що якщо виховувати людину в усіх відношен-

нях, то потрібно і дізнатися її в усіх відношеннях. Розроблення загальної теорії діяльності було започатковане ще у ХХ ст. О. Леонтєвим та С. Рубінштейном, які зазначали, що лише у процесі діяльності людина створює себе саму. У подальшому теорія знайшла своє відображення у дослідженнях світових учених П. Гальперіна, В. Давидова, Л. Фрідмана, І. Бежа, Л. Петерсона та ін.

Діяльнісний підхід охарактеризовано через розроблені теорії та концепції: розвивального навчання (В. Давидов, Д. Ельконін); поетапного формування розумових дій (П. Гальперін, Н. Талізін); формування перцептивних дій (О. Запорожець); проблемного навчання (Д. Боголюбський, Т. Кудрявцева; М. Данилов, І. Лернер). Питанню діяльності в педагогіці також присвячено праці Ю. Бабанського, А. Біляєвої, Л. Жарової, Г. Щукіної та інших учених.

**Мета статті** – теоретичний аналіз психолого-педагогічних, методологічних джерел та визначення сутності особистісно-діяльнісного підходу до інтегрованого навчання професійно спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки.

Окреслимо поняття «особистість». Згідно з Психологічним словником, особистість – феномен суспільного розвитку, конкретна жива людина, яка має свідомість і самосвідомість. Структура особистості – цілісне системне утворення, сукупність соціально значимих психічних властивостей, відносин і дій індивіда, що склалися в процесі онтогенезу і визначають його поведінку як поведінку свідомого суб'єкта діяльності та спілкування. Особистість – саморегульована динамічна функціональна система без упину взаємодіючих між собою властивостей, відносин і дій, що складаються в процесі онтогенезу людини. У широкому, традиційному, розумінні особистість – це індивід як суб'єкт соціальних відносин і свідомої діяльності. До структури особистості входять усі психологічні характеристики людини і всі морфологічно-фізіологічні особливості її організму – аж до особливостей обміну речовин [3].

Згідно з О. Леонтєвим, особистість – якісно нове утворення. Воно формується завдяки життєдіяльності в суспільстві. Тому особистістю може бути тільки людина, причому лише та, яка досягла певного віку. У процесі діяльності людина вступає у відносини з іншими людьми – у суспільні відносини, і вони стають індивідуально утворювальними. Із боку самої людини як особистості її формування та життя виступають насамперед як розвиток, трансформація, підпорядкування і перепідпорядкування її мотивів.

Особистість, особа у широкому розумінні – конкретна, цілісна людська індивідуальність у єдності її природних і соціальних якостей;

у вужчому, філософському, розумінні – індивід як суб'єкт соціальної діяльності, властивості якого детерміновані конкретно історичними умовами життя суспільства. Поняття «особистість» не слід цілком ототожнювати з поняттями «індивід» (одичний представник людського роду) та «індивідуальність» (сукупність рис, що відрізняють певного індивіда від усіх інших) [3].

Західна психологія розглядає особистість як особливу незмінну духовну сутність, як «цілком психічну істоту». У психології та психоаналізі особистість трактувалася як ансамбль ірраціональних несвідомих потягів. Біхевіоризм фактично знімає проблему особистості, якій не залишалося місця в механістичній схемі «стимул – реакція». Досить продуктивні в плані конкретних методичних рішень концепції К. Левіна, А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса також виявляють певну обмеженість. Проте в галузі психотерапії особистості, тренінгу спілкування тощо успіхи західної емпіричної психології є досить істотними.

Особистісний підхід – послідовне ставлення педагога до вихованця як до особистості, як до самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як до суб'єкта виховної взаємодії. Особистісний підхід – базова ціннісна орієнтація педагога, яка визначає його позицію у взаємодії з кожною дитиною й колективом [4].

Сучасне розуміння особистісного (або особистісно-центрованого) підходу визначили в 60-ті роки представники напряму гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Мей, В. Франкл), які стверджували, що повноцінне виховання можливе лише в тому разі, якщо школа слугуватиме лабораторією для відкриття унікального «Я» кожної дитини. Особистісний підхід передбачає допомогу вихованцю в усвідомленні себе особистістю, у виявленні, розкритті його можливостей, становленні самосвідомості, у здійсненні особистісно значущих і суспільно прийнятних самовизначення, самореалізації та самоутвердження.

Особистісний підхід в освітньому процесі ґрунтується на повазі до особистості студента, на комплексному сприйнятті його особистості. Здійснюючи цей підхід, викладач бачить у кожному унікальну, єдину і неповторну особистість.

Потрібно відзначити, що, створюючи умови для інтегрованого навчання професійно спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки, необхідно враховувати різні можливості і здатності студентів. Таким чином, особистісний підхід у межах досліджуваної проблеми створює передумови для більшої результативності навчання.

З'ясуємо феномен «діяльність», яка є складником означеного підходу. «Діяльність» – динамічна

система взаємодій суб'єкта зі світом, у процесі яких відбувається виникнення і втілення в об'єкті психічного образу і реалізація опосередкованих ним відносин суб'єкта на предметній дійсності [5, с. 103]; спосіб буття людини у світі, здатність її вносити в дійсність зміни. Основні компоненти діяльності: суб'єкт із його потребами; мета, відповідно до якої перетворюється предмет на об'єкт, на який спрямовано діяльність; засіб реалізації мети; результат діяльності, загальним засобом діяльності є сукупність знарядь праці, створених людьми: техніка і технологія [1, с. 98].

Діяльнісний підхід дає змогу дослідити здатність особистості до саморозвитку, формувати вміння орієнтуватися в безперервному потоці інформації, вибрати стратегію для досягнення визначених цілей. Згідно з означеною теорією, розвиток особистості відбувається у процесі діяльності через усвідомлення її необхідності та важливості, а також своєї ролі в ній на основі діалогічного емоційного контакту з іншими людьми.

Діяльнісний підхід із погляду психології визначався як: один із найважливіших принципів вивчення психіки, в основу якого покладено категорію предметної діяльності; теорія, що розглядає психологію як науку про породження, функціонування та структуру психічного відображення в діяльності індивідів [5, с. 105]. Основні принципи діяльнісного підходу: 1) принципи розвитку, історизму, предметності; 2) принцип активності, що включає у себе надситуативну активність як специфічну особливість людської психіки; 3) принцип інтеріоризації-екстеріоризації як механізмів засвоєння суспільно-історичного досвіду; 4) принцип єдності організації зовнішньої та внутрішньої діяльності; 5) принцип системного аналізу психіки; 6) принцип залежності психічного відображення від місця відбиваного об'єкта у структурі діяльності.

Особливість діяльнісного підходу до інтегрованого навчання професійно спрямованого іншомовного мовлення майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки пов'язана зі специфікою освітньої дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням», у рамках якої англійська мова розглядається як засіб спілкування в професійній сфері. У змісті і цілях навчання професійно спрямованої англійської мови вже закладено діяльнісний підхід, що визначає не лише особливості організації освітнього процесу, а й специфіку вивчення англійської мови.

Під діяльнісним підходом до інтегрованого навчання професійно спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки розуміємо освітній процес, який передбачає організацію і управління освітньо-пізнавальною діяльністю на основі співробіт-

ництва викладача і студента; навчання розглядається як діяльність; засвоєння знань, формування вмінь та навичок як активно-дослідний процес, що здійснюється за допомогою вмотивованого і цілеспрямованого вирішення іншомовних завдань.

Один із головних принципів діяльнісного підходу в рамках означеної проблеми полягає у тому, що іншомовні знання студенти здобувають самостійно, беручи участь у дослідницькій діяльності. Завдання викладача під час презентації або відпрацювання англійськомовного матеріалу – організувати дослідницьку роботу студентів так, щоб вони самостійно знайшли рішення проблеми.

Діяльнісний підхід забезпечує повне охоплення всіх аспектів оволодіння іноземною мовою в комплексі. Навчити іншомовної комунікації можна тільки, якщо залучати студентів до різного виду діяльності шляхом моделювання реальних життєвих, професійних ситуацій на основі систематизації іншомовного матеріалу. Діяльнісний підхід до інтегрованого навчання професійно спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки реалізується за моделлю іншомовної комунікації, відповідно до якої освітній процес максимально наближено до реального спілкування. Такі змодельовані комунікативні ситуації дають змогу студентам висловлювати власну думку, своє ставлення, погоджуватися або спростовувати думку викладача, використовуючи різні мовні кліше. Отже, обговорення проблеми є реальним спілкуванням на занятті.

Підвалини особистісно-діяльнісного підходу було висвітлено в психології у працях Б. Ананьєва, Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, де особистість розглядалася як суб'єкт діяльності, яка самостійно, формуючись в діяльності та спілкуванні з іншими людьми, визначає характер цієї діяльності і спілкування.

Особистісно-діяльнісна концепція навчання стверджує, що дієвим навчання є лише тоді, коли дитина включається в різноманітні види діяльності й оволодіває суспільним досвідом завдяки ефективному стимулюванню педагогом її активності у цій діяльності [1].

Л. Петерсон убачає реалізацію технології особистісно-діяльнісного підходу в практичному застосуванні дидактичних принципів, зокрема: принципу діяльності, який полягає у тому, що студент отримує знання не в готовому вигляді а здобуваючи їх самостійно, усвідомлює зміст і форми своєї освітньої діяльності, що сприяє успішному формуванню його загальнокультурних, особистісних здібностей; принципу системності, який означає наступність між усіма ступенями й етапами навчання з урахуванням вікових психологічних особливостей розвитку особистості; принципу

психологічної комфортності, що припускає уникнення всіх стресоутворювальних чинників освітнього процесу, створення на заняттях доброзичливої атмосфери, орієнтованої на реалізацію ідей педагогіки співробітництва, розвиток діалогових форм спілкування.

Грунтуючись на визначенні освітньої діяльності Д. Ельконіна, згідно з яким її специфіка полягає у тому, що вона спрямована на розвиток і саморозвиток суб'єкта цієї діяльності, виникло питання про подвійну спрямованість особистісно-діяльнісного підходу: з позиції педагога і з позиції студента. Така постановка питання виражається в результатах багаторічних досліджень (І. Якиманська, А. Маркова, А. Орлов та ін.), які показали незаперечність значення спеціальної організації в процесі навчання цілої низки індивідуально-психологічних характеристик студента: мотивації, адаптації, здібностей, комунікативності, самооцінки тощо. Отже, особистісно-діяльнісний підхід означає перегляд педагогом звичних трактувань процесу навчання, таких як повідомлення знань, формування умінь, навичок, переорієнтацію освітнього процесу на залучення студентів до самостійного вирішення конкретних освітніх завдань (пізнавальних, дослідницьких, проєктивних тощо).

Особистісно-діяльнісний підхід до навчання з позицій студента передбачає свободу вибору, забезпечення безпеки особистісного прояву студентів у всіх освітніх ситуаціях, створення умов його особистісної самоактуалізації та особистісного зростання. Цей підхід формує його активність, готовність до освітньої діяльності, вирішення проблемних завдань. Також особистісно-діяльнісний підхід до навчання з позицій студента передбачає єдність зовнішніх і внутрішніх мотивів: зовнішнім є мотив досягнення, а внутрішнім – пізнавальний мотив; забезпечує отримання задоволення від процесу співпраці з викладачем та іншими студентами. Це є основою розвитку не лише компетентності і афіліації (належності групі, сім'ї, спільноті) як компонентів власної гідності, а й значною мірою почуття впевненості в собі як передумови самоактуалізації. Особистісно-діяльнісний підхід до навчання з позицій студента означає також наявність актуалізації нових форм, правил, засобів соціальної професійно-комунікативної діяльності, тобто розвиток не лише професійної компетентності студента, а й його особистості у цілому. Це, зокрема, означає, що на основі переходу зовнішнього у внутрішнє у студента цілеспрямовано й ефективно формуються саморегуляція та самооцінка.

У цілому особистісно-діяльнісний підхід у навчанні означає, що передусім у цьому процесі вирішу-

ється основне завдання освіти – створення умов для розвитку гармонійної, соціально активної, конкурентоздатної професійно компетентної особистості.

Звернення до особистісного-діяльнісного підходу в межах дослідження зумовлено прагненням вирішити суперечності між декларованими цілями навчання іноземної мови у закладах вищої освіти і реальними практичними результатами. Аналіз практики показує, що у студентів вищої школи відсутня мотивація, заснована на природній потребі до спілкування іноземною мовою. Окрім того, відсутність можливості використовувати іншомовний мовленнєвий досвід у реальному житті не дає змоги досягти істотних результатів у навчанні іноземної мови.

Отже, особистісно-діяльнісний підхід до інтегрованого навчання професійно спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки розуміємо як цілісну психолінгвістичну концепцію організації освітньої діяльності, засновану на лінгвопсихологічних і психолого-педагогічних закономірностях, що реалізуються з позицій сучасних наукових знань та гуманістичного принципу освітнього співробітництва викладача і студента, для розвитку гармонійної, соціально активної, професійно компетентної особистості.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Підсумуємо, що на основі аналізу теоретико-практичних досліджень вважаємо, що впровадження особистісно-діяльнісного підходу у процес інтегрованого навчання професійно спрямованої англійської мови майбутніх соціальних працівників сприятиме активізації професійно спрямованої англомовної діяльності студентів, а також інтенсифікації процесу навчання англійської мови. При цьому, урахувавши специфіку спеціальності соціального працівника, необхідним вважаємо застосування проблемних методів інтегрованого навчання професійно спрямованої англійської мови; моделювання та аналіз професійних ситуацій на заняттях; використання інтерактивних методик; залучення до дослідницької та проєктної діяльності; урахувати особистісні здібності майбутніх фахівців соціальної сфери, що дасть змогу підвищити мотивацію студентів до навчання англійської мови та зорієнтувати їх на самостійну пізнавальну діяльність.

Таким чином, особистісно-діяльнісний підхід має суттєве значення для здійснення нової парадигми іншомовної освіти, оскільки спрямований на організацію активно-діяльнісного навчання з орієнтацією на розвиток особистості студентів, їхніх розумових і творчих здібностей, створення умов для саморозвитку, забезпечення бази для запуску механізму самостійного навчання.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення. Рівне : Волинські обереги, 2012. С. 188–189.
2. Гончаренко С. У., Пастернак Н. В. Проблема підвищення теоретичного рівня освіти. *Педагогіка. Психологія*. 1998. № 2. С. 16–29.
3. Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Н. М. Флегонтова. Київ : КНУТД, 2013. 55 с.
4. Сисоєва С. О. Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.
5. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

### REFERENCES

1. Honcharenko, S. U. (2012). Pedagogical laws, patterns, principles. Modern interpretation. Rivne : Volynski oberehy. [in Ukrainian]
2. Honcharenko, S. U., Pasternak, N. V. (1998). Problema pidvyshchennia teoretychnoho rivnia osvity. [The problem of raising the theoretical level of education. Pedagogy. Psychoogia]. Pedagogika. Psykhohiia. [in Ukrainian]
3. Korotkyi slovnyk aktualnykh pedagogichnykh terminiv (2003). [A short dictionary of relevant pedagogical terms] / upor. N. M. Flehontova. Kyiv : KNUTD. [in Ukrainian]
4. Sysoieva, S. O. (2013). Metodolohiia naukovopedagogichnykh doslidzhen: Pidruchnyk. [Methodology of scientific and pedagogical research]. Rivne : Volynski oberehys. [in Ukrainian]
5. Shapar, V. B. (2007). Suchasnyi tлумachnyi psykholohichnyi slovnyk. [Modern explanatory psychological dictionary]. [in Ukrainian]

## FOREIGN LANGUAGE FUTURE TEACHER'S PEDAGOGICAL SUPPORT IN UKRAINE

**Palaguta I. V.**

*Lecturer at the Department of Foreign Languages  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
Internatsionalna str., 13, Uman, Cherkasy region, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-6001-7929  
ilonapalaguta@i.ua*

**Key words:** *professional life, professional development, young teachers' competence, pedagogical support, institutions of higher education, school experience supervisors, mentors, methodology teachers.*

The article is devoted to the role of the pedagogical support of foreign language future teachers in Ukraine.

Adaptation or introduction of young teachers to the profession is the most difficult period in their professional life, which requires specially designed scope of support to be provided. To overcome these difficulties specially organized work is required. On the part of the young teacher, it must be focused on understanding the personal attitude to the profession and making a professional choice through self-perception. On the part of teachers, it is to provide the young teacher with pedagogical support through mentoring.

In Ukraine, there is no single approach to the definition of "pedagogical support". It is considered as a special sphere of pedagogical activities aimed at helping future teachers to develop and promote their self-development, in solving their individual problems related to the promotion of education, developing requirement for successful independent actions; systematic, purposeful teacher's activity (or team of teachers), which provides a disclosure of future teacher's personal potential by providing a specific help to him in self-overcoming difficulties in learning and self-promotion in professional and personal fulfillment; assisting students in overcoming difficulties, based on his subjective experience and owning the means of detection and solving their problems. Mentioned above, future teacher's support is understood as a specific help to a young teacher, which is based on knowledge of his individual characteristics, attitude to his problems, difficulties, which appear in his professional life.

The results of the research "The study of foreign language future teacher's pedagogical support in Ukraine" are presented and characterized. Mixed mode research, which is a combination of qualitative (phocus groups) and quantitative (questionnaire) methods have been applied. Taking into account the data of the a focus – group research, we have come to the conclusion that all the participants of the focus – groups had some difficulties in their school practice and that their school experience supervisors helped them by providing a pedagogical support.

The opinion that students should get the pedagogical support from their university teachers, who are their school experience supervisors, as well as their school teachers, who are their mentors and also methodology teachers, who are their teachers at the University is proved.



## ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УКРАЇНІ

**Палагута І. В.**

*викладач кафедри іноземних мов*

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

*вул. Інтернаціональна, 13, Умань, Черкаська область, Україна*

*orcid.org/0000-0001-6001-7929*

*ilonapalaguta@i.ua*

**Ключові слова:** професійне життя, професійний розвиток, компетентність молодого вчителя, педагогічна підтримка, заклади вищої освіти, керівники практики, ментори, вчителі методики.

Статтю присвячено ролі педагогічної підтримки майбутніх учителів іноземної мови в Україні.

Адаптація чи вступ молодого учителя на посаду – найважливіший період у їхньому професійному житті, яка вимагає спеціально організованої педагогічної підтримки. Щоб усунути всі ці труднощі, потрібна спеціально організована робота. Із боку молодого вчителя ця робота повинна бути зосереджена на розумінні майбутнього вчителя свого ставлення до професії і професійному виборі через самосприймання. Із боку досвідченого вчителя ця робота полягає у забезпеченні майбутнього учителя педагогічною підтримкою за допомогою менторингу.

Представлено поняття «педагогічна підтримка». Визначено, що педагогічна підтримка – особлива сфера педагогічної діяльності, яка спрямована на допомогу майбутньому вчителю розвиватися, вирішувати свої особливі проблеми, розвивати вимоги до успішного саморозвитку; систематична діяльність учителя (або вчителів), які забезпечують професійний розвиток майбутніх учителів, надаючи їм особливу педагогічну підтримку у подоланні труднощів під час їхнього професійного становлення. Загалом педагогічна підтримка майбутніх учителів – це особлива допомога майбутнім учителям, яка зорієнтована на знання про їхній особистий характер, відношення до їхніх особливих проблем, труднощів, які з'явилися у їхньому професійному становленні. Представлено та охарактеризовано результати дослідження «Вивчення педагогічної підтримки майбутніх учителів іноземної мови в Україні». Проведено дослідження у змішаному форматі, а саме у поєднанні якісних (фокус-група) та кількісних (анкетування) методів. Беручи до уваги дані дослідження у фокус-групі, ми дійшли висновку, що всі учасники у фокус-групах мали деякі труднощі під час своєї шкільної практики, і їхні керівники шкільної практики допомагали їм, забезпечуючи належною педагогічною підтримкою.

Доведено думку щодо того, що студенти повинні отримувати належну педагогічну підтримку з боку їхніх учителів, а саме тих, які є керівниками практики, вчителями у школах, а також менторами, які є їхніми викладачами у закладах вищої освіти.

**Problem statement.** In a rapidly changing society, the problem of the future specialist's compliance with the needs of immediate activities is exacerbated. Society needs a teacher, able to work flexible in a non-standard way in a dynamic, changing modern education. The training and professional development of such a teacher is a long, holistic and continuous process. It is focused on the formation of personal qualities, professional abilities, knowledge, and skills that would meet the standards of a modern

teacher. However, there is a shortage of competent, energetic teachers with diverse knowledge, who have necessary skills to work independently and who are able to correlate theoretical knowledge with real school practice.

Young teachers' professional induction is obviously the most difficult period in their teaching career. To overcome these difficulties specially organized work known as pedagogical support is required. On the part of young teachers, it requires an understanding their

personal attitudes towards the profession and making a professional choice through self-perception. On the part of professional teachers in the educational process in modern society – teachers, it is to provide the young teacher with pedagogical support [3].

**The purpose of the article** is to present the results of sociological research “Foreign language future teacher’s pedagogical support in Ukraine” and to provide recommendations to professionals who work with students, how to facilitate the process of student’s pedagogical support at higher educational establishments.

**Presentation of the main research material.**

The problem of training teachers to accompany academic activities is widely covered in the writings of P. Blonsky, P. Bunakov, V. Vodovozov, N. Pirogov, D. Semenov, K. Ushinsky, and others. The essence and functions of tutoring was considered in the works of N. Borisova, V. Davydova, C. Dudchik, T. Kovaleva, D. Elkonin, and others.

Since in Ukraine the teaching support is presented only by the tutor, we will dwell on this particular form. The tutorial system was first launched at Cambridge and Oxford universities and has been traditional for these institutions since its inception. However, the system has undergone some changes by now. The tutorial system of pedagogical support for the future teachers’ professional development involves an individual approach aimed at providing the student with the necessary knowledge and skills, as well as acquired experience in a certain discipline.

In Ukraine, there is no single approach to the definition of “pedagogical support”. It is considered as a special sphere of pedagogical activities aimed at helping future teachers to develop and promote their self-development, in solving their individual problems related to the promotion of education, developing requirement for successful independent actions; systematic, purposeful teacher’s activity (or team of teachers), which provides a disclosure of future teacher’s personal potential by providing a specific help to him in self-overcoming difficulties in learning and self-promotion in professional and personal fulfillment; assisting students in overcoming difficulties, based on his subjective experience and owning the means of detection and solving their problems. Mentioned above, future teacher’s support is understood as a specific help to a young teacher, which is based on knowledge of his individual characteristics, attitude to his problems, difficulties, which appear in his professional life [3].

The term “pedagogical support” was first used by O. Gazman. By his definition, its essence is in common with the pupil to determine the interests, goals, possibilities and ways to overcome obstacles (problems) that prevent him from preserving human dignity and achieve positive results in learning,

self-education, communication, and lifestyle [2]. Consequently, the term “tutor” means “I observe”, “take care” (an assistant, mentor, student’s lawyer) [1].

The urgency of tutoring today is due, firstly, to the fact that tutor technology is aimed at satisfying the educational needs of the individual, country and society, their harmonization. Secondly, it clearly demonstrates the dependence of the country’s development on the individuals’ educational outcomes and is aimed at their elevation. Thirdly, it is determined by the need for a personally oriented pedagogical interaction. Fourthly, in connection with this pedagogical education personification, the construction of its own program is carried out according to individual abilities. And fifthly, the need for the formation of the subject-subjective relations of participants in the pedagogical process accompanies future teachers’ personal and professional development [3].

In order to determine how future teachers perceive a pedagogical support, how they receive it and from whom, we conducted a research, which we conventionally divided into two stages.

The first stage was directed on a focus – group research. The purpose of the focus – group research: to find out which of the teachers (a school experience supervisor, a methodology teacher, a teacher – mentor at school) provides the future teacher with an appropriate support; to know if there are any difficulties in their professional development, who and how solves these difficulties.

The focus – group discussions took place in an informal atmosphere. The focus – group consisted of six persons. We asked them only three questions:

1. What difficulties did you have during your school practice?
2. Who helped you to overcome these difficulties (a school experience supervisor, a methodology teacher, a teacher – mentor at school)?
3. How did they support you? What forms did they use?

On the first question: “What difficulties did you have during your school practice?” The participants of the focus – group told us about the difficulties which they are faced with during their practice at secondary schools.

The first problem, which all the participants in the focus – group are faced with, is the organization of a lesson. One of six participants in the focus – group answered:

“During a school practice there are difficulties in organizing a lesson, because only the correct preparation for the lesson will bring results, professional experience and development”.

The second problem is how pupils should be interested in a lesson. Two participants of the focus – group replied:

“As for me, difficulties are emerged in pupil’s interest in the classroom; it is difficult to make it so interesting for all pupils to listen to what I’m telling about”.

“And I think that the lesson will succeed, when I will be able to interest pupils in order to have some effect from the lesson I presented. From the way I recommend myself for the first time, it depends on whether a pupil will love my subject or not.

Another problem, which future teachers are faced with during their pedagogical practice, is to establish relationships with pupils. Students understand, that they and pupils relate to different age groups, so they are not always being able to understand each other. They believe that the attitude of the teacher to pupils should be not only official but also personal. The personal attitude of the teacher to a pupil is expressed in relation to a pupil as an individual-unique person. The teacher must respect every pupil, empathize, rejoice and suffer with him. But it is seldom worked.

On the second question: “Who helped you to overcome these difficulties (a school experience supervisor, a methodology teacher, a teacher – mentor at school)” five of six participants of the focus – group responded that it is the school experience supervisor who provides them with the greatest support than a methodology teacher and a teacher – mentor at school.

“When we came to school for the first time, a school experience supervisor came with us, because we did not know where to go and what to do. It was the school experience supervisor who introduced us to the school headmaster and a teacher, which presented us to a class in which we subsequently presented our lessons”.

“When I was going to present my first lesson to pupils, it was the school experience supervisor, not a teacher at school, who helped me in preparing for the lesson and its organization, found the right approach to pupils who listened to me with a great pleasure.”

But one of the participants of the focus – group replied:

“I prefer a school teacher; a teacher taught me how to present a lesson, told me about the individual characteristics of every pupil, paying attention to problematic pupils, so it was easier for me to present my first lesson”.

According to the third question: “How did they support you? What forms did they use?”. Almost all the participants of the focus – group replied that the school experience supervisor uses such forms as: own example, approval, encouragement, explanation, different kinds of motivation.

“During the pedagogical support, I really like advice of the school experience supervisor, her sincerity, encouragement, through which we receive a lot of emotions”.

“Our school experience supervisor provides us with a variety support, for our achievements we are often praised. If there are any difficulties, the school experience supervisor can apply not only for advice, but also for a specific support”.

“But I like that a school experience supervisor, a methodology teacher, a teacher – mentor at school are constantly enter our position, remembering their student years and with understanding help us with their advice”.

In summary, we can conclude that all the participants of the focus – groups had some difficulties in their school practice and that the school experience supervisor helped them by providing a pedagogical support.

After discussing in focus – groups, we conducted a second stage of our research in order to find out how future teachers relate to those people who support them in the process of their professional development. We decided to do this in the form of a questionnaire using the ordinal scale of assessments or as it is still called the Laykert’s Scale. In order to “determine” someone’s thoughts, the Lickert’s Scale is one of the most popular and reliable ways to do it. The scale will give us the opportunity to determine the future teachers’ judgments and attitudes to the pedagogical support by using the answer options in the range from 1 division to the second. Unlike a simple question that requires “yes” or “no”, the Lickert’s Scale makes it possible to determine the degree of students’ judgment according this problem.

So, we offered students three similar questionnaires, which contain 10 questions. The first one about a school experience supervisor, the second about a methodology teacher, the third about the teacher – mentor at school.

Now we want to mention some important functions of those people who support our future teachers. School experience supervisors define the best schools for practice; distribute students in groups, to schools; approve individual student plans, supervise their implementation; carry out methodological assistance in preparing for the lesson and writing a lesson plan; check up their plans, attend their lessons, different types of activities, analyze and evaluate them; provide scientific and methodological assistance to school teachers in the organization of work with students-practitioners; during the protection of pedagogical practice give a description of a student- and offer an assessment of his work.

As for methodology teachers, they teach students to write and prepare their first lessons; conduct their first lessons with their group mates; check up their mistakes and help to avoid them.

Teacher – mentors at school introduce students with the plan of their work, conduct open lessons for students-practitioners and arrange their discussion;

advise students and help them to prepare for lessons, write a summary of lessons and plans for educational activities; create conditions for conducting lessons by students and introduce them to various activities of the teacher; give student's characterization and evaluate his educational work.

Thus, let's look at the results of three questionnaires, especially at those questions, which are the most interesting for us.

According to the first questionnaire relating to a school experience supervisor, the second, fourth, fifth, sixth, eighth and tenth questions are of a greatest interest for us.

As for the second question: "The school experience supervisor's consultations are of a great importance", most students, that are 35 of 100, agree with this statement. It was found that the school experience supervisor's consultations are really important because

Table 1

**Student's answers to the questionnaire about a school experience supervisor**

Questions	Answers				
	strongly agree	agree	neutral	disagree	strongly disagree
The work of a school experience supervisor is very responsible.	40	20	20	10	10
The school experience supervisor's consultations are of a great importance.	35	20	30	10	5
The interaction between you and your school experience supervisor is very official.	35	30	20	5	10
The school experience supervisor organizes demonstrative lessons at a high level.	30	20	20	15	15
You discuss your problems with your school experience supervisor.	40	30	10	10	10
You discuss your personal problems with your school experience supervisor.	40	20	20	10	10
The school experience supervisor appreciates your interests and abilities.	20	20	40	10	10
If you have any questions, you often get answers to them.	30	30	10	25	5
The school experience supervisor's advice is very important for you.	30	20	10	20	20
You want to be look like your school experience supervisor.	30	25	10	15	20

Table 2

**Student's answers to the questionnaire about a methodology teacher at the University**

Questions	Answers				
	strongly agree	agree	neutral	disagree	strongly disagree
The work of a methodology teacher is very responsible.	12	15	18	25	30
The methodology teacher's consultations are of a great importance.	15	15	20	20	30
The interaction between you and your methodology teacher is very official.	35	25	10	10	20
The methodology teacher organizes demonstrative lessons at a high level.	24	15	16	15	30
You discuss your problems with your methodology teacher.	10	20	20	25	25
You discuss your personal problems with your methodology teacher.	10	20	22	22	26
The methodology teacher appreciates your interests and abilities.	10	20	20	20	30
If you have any questions, you often get answers to them.	20	15	15	30	20
The methodology teacher's advice is very important for you.	20	20	10	24	26
You want to be look like your methodology teacher at the University.	20	10	10	30	30

Table 3

**Student's answers to the questionnaire about a teacher – mentor at school**

Questions	Answers				
	strongly agree	agree	neutral	disagree	strongly disagree
The work of a teacher – mentor at school is very responsible.	18	12	15	20	25
The teacher – mentor's consultations are of a great importance.	15	15	30	20	30
The interaction between you and your a teacher – mentor is very official.	30	20	10	20	20
The teacher – mentor organizes demonstrative lessons at a high level.	22	15	18	15	30
You discuss your problems with your teacher – mentor.	10	20	20	25	25
You discuss your personal problems with your teacher – mentor.	10	22	20	26	22
The teacher – mentor appreciates your interests and abilities.	20	20	10	30	20
If you have any questions, you often get answers to them.	20	20	10	24	26
The teacher – mentor's advice is very important for you.	20	20	15	15	30
You want to be look like your teacher – mentor at school.	20	10	10	30	30

without them it is difficult to plan a work and conduct first lessons; it is difficult to find a common language with the students, to establish relations with them.

The results of the fourth question: "The school experience supervisor organizes demonstrative lessons at a high level" shows that demonstrative lessons conducted by the school experience supervisor are at a high scientific and methodological level. Students believe that without demonstrative lessons it would be difficult for them to plan and conduct their own lessons, because the own school experience supervisor's example helps them in it.

As for the fifth and sixth questions: "You discuss your problems with your school experience supervisor" and "You discuss your personal problems with your school experience supervisor", we combined them, because 40 students of 100 for the fifth and sixth questions give the same number of answers. It should be noted that students believe that they can always apply to school experience supervisor both in professional and personal issues, because if it happen that the student feels bad during a practice, the school experience supervisor always understands them, supports them and always enters their position.

Not at the worst level is the eighth question: "You often get answers to your questions during your school experience supervisor's pedagogical support" According to students' responses, we conclude that the methodologist always encourages and advises

future teachers how to plan and conduct lessons, students always get answers to their questions, the methodologist does everything possible that students feel good at a secondary school during their pedagogical practice.

As for the last question that interests us: "You want to be look like your school experience supervisor", the majority of students, nearly 30 of 100, dream of being look like their school experience supervisor. Because their school experience supervisor is very good, sensitive person, respects students and teachers, skillfully and successfully organizes a methodical work, always helps students to establish relationships with pupils, which is very important during the pedagogical practice.

**Conclusions** and prospects for further development in this direction. So, pedagogical support plays an important role in the foreign language future teacher's professional development. It is very necessary for future teachers to get an appropriate help when they need it most of all.

Experience teachers (schools experience supervisor, a methodology teacher and a teacher-mentor) have to help foreign language future teachers during their pedagogical practice, when they learn how to be a teacher and how to cope with difficulties if they have some. When all these experience teachers will work in a team, they help future teachers to feel themselves in the role of a real teacher and be sure that they made a right choice in their life.

#### REFERENCES

1. Cawelti, G. (1995). Tutoring. Handbook of Research on Improving Student Achievement. Educational Research Service. 175 p.
2. Demianenko, N. (2006). Tutoring system: updating experience of Great Britain. Journal of Scientific Works.

3. Palaguta, I. (2020). English foreign language future teacher's pedagogical support in Ukraine. *Pedagogical comparative studies and foreign education-2020: global space of innovations*.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кавельті Д. Тьюторство. Посібник з досліджень покращення навчальних досягнень студентів. Educational Research Service, 1995.
2. Дем'яненко Н. Система тьюторства: оновлення досвіду Великої Британії. *Journal of Scientific Works*. 2006.
3. Палагута І. Педагогічна підтримка майбутніх учителів англійської мови в Україні. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2020: глобалізований простір інновацій*. Київ, 2020.

## ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЕКОНОМІСТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Співачук В. О.**

*кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Хмельницький національний університет  
вул. Інститутська, 11, Хмельницький, Україна  
[orcid.org/0000-0002-3924-557X](https://orcid.org/0000-0002-3924-557X)  
[spivachuk\\_vo@ukr.net](mailto:spivachuk_vo@ukr.net)*

**Іконнікова М. В.**

*доктор педагогічних наук,  
професор кафедри іноземних мов  
Хмельницький національний університет  
вул. Інститутська, 11, Хмельницький, Україна  
[orcid.org/0000-0002-0134-2331](https://orcid.org/0000-0002-0134-2331)  
[ikonnikova@ukr.net](mailto:ikonnikova@ukr.net)*

**Ключові слова:** *освіта,  
професійна придатність,  
професійна діяльність,  
компетентність, формування  
професійно важливих якостей  
особистості спеціаліста.*

Сучасні виклики глобалізації, розвиток комунікаційних технологій актуалізували все більшу увагу до якості професійної підготовки фахівців-економістів, які не лише володіють глибокими теоретичними знаннями та практичними навичками. Професійна підготовка майбутніх економістів розуміється як організований, безперервний і цілеспрямований процес формування і розвитку в здобувачів освіти необхідних для фахової діяльності професійних компетентностей, який здійснюється у закладах вищої освіти різних форм власності та спрямовується на здобуття майбутніми фахівцями кваліфікацій відповідно до освітньо-професійних програм, що забезпечить успішне виконання посадових обов'язків. Досліджено погляди науковців щодо проблем підготовки у закладах вищої освіти майбутніх фахівців сфери обслуговування та диференційовано принципи їхньої професійної підготовки. Виявлено загальнопедагогічні дидактичні і специфічні принципи підготовки майбутніх економістів. На підставі аналізу основних принципів підготовки майбутніх економістів у системі вищої освіти визначено загальні закономірності, які їх об'єднують: об'єктивність (об'єктивно наявна закономірність); педагогічна спрямованість (орієнтація на розв'язання певних педагогічних суперечностей та педагогічних завдань, визначення загальної стратегії розвитку системи освіти); системність (наявність певних вимог до всіх компонентів педагогічної системи); ефективність (підвищення ефективності педагогічної діяльності та якості професійної підготовки). Найважливішими є принципи особистісного та професійного саморозвитку. До групи загальнодидактичних віднесено такі: фундаменталізації, науковості, усвідомленості та ґрунтовності знань, цілісності, неперервності, наступності, академічної свободи, міжгалузевої та трансдисциплінарної інтегративності, міжнародної інтеграції, єдності традиційного й інноваційного, креативності). До специфічно-професійних належать: професіоналізм та професійна мобільність, дуальність та практична спрямованість навчання, кар'єрне проєктування майбутньої професійної діяльності, ініціативність та свобода дій, використання форм і технологій неформального навчання,

синергізм науки, практики та інноваційних технологій, синтез технологічного знання на основі міждисциплінарності, ефективність безпеки, ефективність роботи з інформацією, результативність. Системно-особистісні включають принципи: особистісного розвитку, професійного саморозвитку, цілеспрямованості та вмотивованості, соціалізації, рефлексії та есенціалізму, культуровідповідності, морально-етичний, аксіологічний, іншомовної професіоналізації, етнонаціональності та полікультурності. Отже, можна зробити висновок, що на основі основних принципів підготовки майбутніх економістів у вищих навчальних закладах виокремлюються спільні закономірності, які вони поділяють: об'єктивність, педагогічна спрямованість, послідовність, ефективність.

## PRINCIPLES OF PROFESSIONAL TRAINING OF ECONOMISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

**Spivachuk V. O.**

*Candidate of Philology,  
Associate Professor at the Department of Foreign Languages  
Khmelnytskyi National University  
Instytutaska str., 11, Khmelnytskyi, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-3924-557X  
spivachuk\_vo@ukr.net*

**Ikonnikova M. V.**

*Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor at the Department of Foreign Languages  
Khmelnytskyi National University  
Instytutaska str., 11, Khmelnytskyi, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-0134-2331  
ikonnikova@ukr.net*

**Key words:** *education, professional suitability, professional activity, competence, formation of professionally important qualities of the specialist's personality.*

Modern challenges of globalization, the development of communication technologies have actualized the increasing attention to the quality of professional training of specialists in the field of economy, who do not only possess profound theoretical knowledge and practical skills. Professional training of future specialists in economy is understood as 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 is aimed at obtaining qualifications by future specialists. Programs that will ensure the successful performance of official duties. Researchers' views on the problems of training future specialists in service sector in higher education institutions are studied and the principles of their professional training are differentiated. Peculiarities of basic principles (general pedagogical, didactic and specific) of future economists' training have been revealed. The author has also considered that economists' training has been influenced by various factors, including: macro- (society in general with a particular system of social relations) mezzo- (region that defines the socio-demographic, national and cultural characteristics influence) micro- (direct living environment, the atmosphere of the educational institution) environment. The principles of personal and professional self-development are the most important. It is emphasized that certain principles can be divided into main groups: general didactic, specific-



professional, system-personal. To the group of general didactic we include the following: fundamentalization, scientificity, awareness and thoroughness of knowledge, integrity, continuity, continuity, academic freedom, intersectoral and transdisciplinary integrativeness, international integration, unity of traditional and innovative, creativity. Specific-professional group includes: professionalism and professional mobility, duality and practical orientation of education, career design of future professional activity, initiative and freedom of action, use of forms and technologies of non-formal learning, synergy of science, practice and innovative technologies, synthesis of technological knowledge based on interdisciplinarity, security efficiency, information efficiency, efficiency. System-personal group includes the following: personal development, professional self-development, purposefulness and motivation, socialization, reflection and essentialism, cultural conformity, moral and ethical, axiological, foreign language professionalization, ethno-nationality and multiculturalism.

Сучасний соціокультурний розвиток суспільства визначив складні й суперечливі тенденції: глобалізацію процесів, демографічні зміни, зникнення віджилих та появу нових професій, виникнення нових знань і компетентностей. Стрімка цифрова трансформація, інноваційний розвиток бізнесу, сформований ринок праці впливають на систему вищої професійної освіти, призначення якої – підготовка здобувачів освіти відповідно до умов сьогодення та запитів майбутнього, фахівців, спроможних відповідати на виклики науково-технічного прогресу й мати достатні для здійснення інноваційної професійної діяльності компетентності.

Заклади вищої освіти стають важливим чинником геополітичної стабільності, забезпечуючи розвиток регіонів та впливаючи на формування глобального освітнього простору. Професійна підготовка економістів в університетах України має специфічні особливості, що відрізняються від європейських з огляду на збереження культурно-історичних традицій та філософію освіти. Основними закономірностями розвитку стали залежність від сукупності зовнішніх і внутрішніх об'єктивних та суб'єктивних чинників розвитку суспільства; єдність і взаємозв'язок розвитку й збагачення загальнокультурного, фахово-кваліфікаційного, функційного складників культури особистості; взаємозв'язок професійної підготовки з активною самоосвітою, саморозвитком, самовихованням; залежність ефективності процесу підготовки від рівня її професійної організації; узгодженість змісту освітніх програм із суспільними й індивідуальними освітніми потребами, вимогами ринку праці; урахування під час розроблення змісту динамічних темпів зміни інформації, знань, умінь і навичок.

Передусім зазначимо, що теоретичні й прикладні аспекти підготовки майбутніх економістів до розвитку професійної кар'єри були предметом

досліджень багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Так, сутність феномена проєктування кар'єри майбутніх фахівців із вищою освітою було розглянуто у працях таких науковців, як Т. Канивець, Ю. Котенєва, В. Лозовецька, Ю. Ярових, М. Abessolo, J. Rossier, A. Hirschi, J. Akkermans, V. Brenninkmeijer, M. Huibers, R. Blonk, B. Collins, M. Perna та ін.

**Мета статті** полягає у здійсненні теоретико-методологічного аналізу та визначенні принципів професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти.

Пріоритетними напрямками розвитку та реформування системи освіти визнано підвищення якості освіти, оптимізація змістово-технологічного компонента професійної підготовки економістів. Успіхи в галузі економічної освіти досягнуті, з одного боку, завдяки відмові держави від утручання в діяльність ЗВО та добровільній системі акредитації освітніх програм, з іншого – у зв'язку з ефективною реалізацією наукових підходів і принципів навчання. Процес навчання як складна система, що охоплює діяльність викладача й студента, має організований характер, оскільки ґрунтована на наявних або на передбачуваних закономірностях. Ці закономірності сформульовані як нормативні положення, якими варто керуватися, є реальними або передбачуваними принципами навчання. На переконання американських науковців Р. Джонстоуна (R. Johnstone), П. Еделенбоса (P. Edelenbos), принципи являють собою контейнер концепцій, що виникли з політичних мотивів, соціально-культурної думки та стали результатом реалізації психолінгвальних, методичних і дидактичних підходів [3, с. 116].

Для формування здібностей необхідні не лише нахили, тобто матеріальний субстрат, що генетично завжди індивідуальний, а й суспільні умови, що спонукають людину до діяльності. Здібності формуються і розвиваються в діяльності, рушій-

ною силою їхнього розвитку є активність мотивів до діяльності, стійкість, задоволеність працею. Професійна придатність – це сукупність індивідуальних властивостей особистості, що забезпечують максимальну продуктивність і високу якість продуктів праці за одночасної задоволеності трудовим процесом. Формування професійної придатності особистості є не що інше, як розвиток її здатності до визначеного виду діяльності. Із цього питання існує дві протилежні точки зору. Відповідність формування професійних знань і умінь – це по-перше. По-друге – професійна придатність розуміється як схована в людині особливість, яку можна розкрити, використовуючи відповідні методичні прийоми у будь-який вільно вибраний момент: під час вступу до вищого навчального закладу чи влаштування на роботу і т. д. Людина у цьому разі вивчається лише з погляду професії, у відриві від її психологічних властивостей. Не заперечуючи корисності такого підходу, усе ж таки можна сказати, що він стосується найбільш загальних характеристик людини. Наша точка зору полягає у тому, що профпридатність задається діяльністю. Прояв придатності залежить від властивостей особистості й від того тимчасового етапу, на якому він фіксується.

Професійна придатність нерозривно пов'язана зі здатністю особистості до творчості. Важливою умовою формування професійної придатності є сприятлива мотивація, що повинна формуватися і підтримуватися заходами психологічного, морального і матеріального стимулювання.

Для формування професійної придатності фахівця велике значення має висунуте Б. Ананьєвим положення про те, що передумовою успішності до будь-якої діяльності потрібно вважати не суму необхідних властивостей і визначену структуру здібностей та обдарованості, а їхній «функціональний склад, різне сполучення в ньому сенсомоторних, мнемічних, логічних, емоційно-вольових і інших компонентів, що нерівномірно і своєрідно розвиваються в різних видах діяльності людини» [1, с. 15]. Під час вивчення цієї структури він і пропонує виходити з функціонального складу тієї чи іншої діяльності. Домогтися адекватності компонентів структури можна декількома шляхами, і найбільш плідний – формування стійкого мотиву діяльності. За високого ступеня мотивації достатньо розвинута властивість може досягти бажаного для успішного рівня виконання діяльності. Другий шлях – компенсація недостатньо вираженого компонента чи декількох компонентів у структурі особистості. Установлено, що ті самі професійні завдання можуть виконуватися з різними сполученнями компонентів у структурі особистості. Недостатній розвиток окремих компонентів, наприклад сенсомоторних

властивостей, може бути компенсований розвитком інших компонентів, таких як обсяг уваги, її переключення і концентрація. Залежно від ступеня адекватності структури особистості умовам діяльності сукупність прийомів і способів, пристосована до об'єктивних умов праці, отримала назву індивідуального стилю діяльності.

Так, для формування професійно важливих якостей особистості спеціаліста в економічній сфері, що визначають професійну придатність майбутнього фахівця, необхідний цілий комплекс якостей особистості, до яких можуть належати: а) незвичайна професійна спрямованість (мотив як вираження потреб, бажань і інтересів людини до своєї професії, що підтверджуються постійним прагненням до самовдосконалення); б) глибокі загальнотеоретичні знання, навички й уміння; в) адекватний рівень розвитку професійно важливих психічних процесів, що забезпечують успішність професійного навчання і діяльності; г) емоційна здатність, тобто здатність до збереження високоефективної діяльності в умовах небезпеки, аварійних ситуацій, інформації про наслідки та екстремальні чинники та обставини тощо.

На підставі дослідження принципів професійної підготовки економістів систематизовано й умовно виокремлено три групи принципів: *загальнопедагогічні, дидактичні та специфічні* (лінгвістичні й методичні).

До *першої групи* належать такі принципи: академічної свободи та добросовісності; рівності; відкритості; індивідуалізації; диференціації; гнучкості; доступності; наступності; неперервності; модульності; елективності; інтеграції навчання з наукою й практикою; професійної спрямованості навчального процесу; урахування особистого досвіду студентів щодо знання культурних цінностей; підтримки академічного розвитку студентів; суб'єкт-суб'єктної взаємодії; міжпредметної інтеграції знань тощо. Зокрема, у процесі професійної підготовки економістів використання принципу *академічної свободи* передбачає свободу вільного вибору навчального закладу, дисциплін для вивчення, викладачів, свободу слова та ідей, що допомагає з перших днів навчання формувати демократичний світогляд у майбутніх фахівців-економістів. Відповідно до принципу *академічної добросовісності*, заборонено плагіат, списування, неправильну інтерпретацію чужих ідей і думок, що розвиває у студентів відчуття відповідальності, справедливості, об'єктивності, які слугують важливими передумовами майбутньої професійної діяльності. Принцип *академічної рівності* прогнозує усунення вияву ознак расової, вікової, гендерної чи релігійної дискримінації з боку викладачів, студентів та інших членів академічної спільноти. Принцип *відкритості* регламентує

вільне поширення й використання за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій знань, ідей і важливих аспектів методики та організації навчання, викладання мови.

Принцип *індивідуалізації* професійної підготовки економістів уможливорює створення позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення до навчання, особистісних професійних можливостей, професійної самореалізації, розкриття умов особистісно-професійного розвитку. Принцип *диференціації* полягає у забезпеченні систематичності й гнучкості у викладанні дисциплін, урахуванні різних психолого-педагогічних умов для розвитку особистості кожного студента.

Дотримання принципу *гнучкості* уможливорює гнучкість форм навчання економістів: традиційної, дистанційної, комбінованої, долученого навчання. Принцип гнучкості нерозривно пов'язаний із принципом *доступності*, відповідно до якого передбачене право вільного вибору освітніх програм. Імплементация принципу *модульності* допомагає підвищити рівень диференційованого навчання, що зважає на індивідуальні особливості студентів і спрямоване на оптимальний інтелектуальний розвиток кожної особистості засобами структурування змісту навчального матеріалу, добору форм, прийомів і методів навчання відповідно до типологічних особливостей студентів. У логічному поєднанні з принципом *елективності* він сприяє формуванню індивідуальної освітньої траєкторії. Принцип *професіоналізації* полягає у тому, що професійна підготовка економістів прогнозує навчання за різними типами освітніх програм.

Принцип *адекватності змісту* підготовки до сучасних і перспективних напрямів розвитку втілений через переосмислення та зміну змістового наповнення навчальних планів підготовки економістів відповідно до сучасних трансформацій.

Велике значення для конкретизації змісту, мети й завдань професійної підготовки, підвищенню ефективності форм і методів організації освітньої діяльності та її результативності мають принципи прагматичності, свідомості, варіативності, релевантності, диверситивності, науковості, концентрації, ґрунтовності знань. Принципи відбору змісту освіти тісно пов'язані та взаємозумовлені, забезпечують реалізацію інтегративного та міждисциплінарного підходів до професійної підготовки економістів, сприяючи формуванню своєрідного «каркасу» знань інтегративного характеру, що уможливорює адаптацію у швидкозмінному світі та підготовку фахівця інтегративного типу.

Використання принципу *наступності та послідовності* дає змогу студентові побудувати логічну траєкторію навчання в університеті з ура-

хуванням номенклатури й послідовності опанування навчальних дисциплін, допомагає представити систему необхідних знань і передати соціальний досвід через дисципліни, складність яких зростає у процесі навчання.

Наголосимо, що велике значення у структуруванні змісту освіти має дотримання *принципу керованої факультативності*. Такий підхід дає змогу узгодити нахили, здібності, потреби й запити майбутніх економістів із самостійною навчальною діяльністю, створює умови для вдосконалення у вибраній галузі знань. Студенти мають змогу самостійно вибирати індивідуальну програму з різноманітних запропонованих освітніх програм.

Важливою умовою є дотримання *принципу релевантності* у структуруванні змісту освіти, який дає змогу регулювати змістовне та кількісне навантаження навчальних дисциплін для професійної підготовки економістів.

Серед *другої групи* виокремлено принципи, які відображають основні положення теорії освіти й навчання, що розроблені в дидактиці. Такі принципи використовують у викладанні різних дисциплін, що не залежить від предмета навчання [4, с. 24–34]. До цих принципів зараховують: принцип *активного та свідомого засвоєння знань і навичок*; принцип *наочності*; принцип *доступності й поваги до віку студентів*, до індивідуальних особливостей; принципи *міжкультурної комунікації*; принципи *професійної етики*; принцип *забезпечення зворотного зв'язку* в системі навчання.

Принцип *автономного навчання* сприяє досягненню автономії в навчанні економістів. Навчальна автономія – здатність студента взяти на себе відповідальність за власне навчання, тобто студенти самостійно окреслюють свої мету, завдання, зміст і темп навчання, вибирають методи навчання й контролю, стежать за власними процедурами та результатами, проводять самооцінювання. Навчальна автономія як багатовимірне явище охоплює різні аспекти: стилі навчання, стратегії навчання, мотивацію, афективні чинники та ін. У процесі пошуку рішень в одному аспекті можна знайти відповіді для інших.

Використання *принципу фасилітації* сприяє розвитку внутрішніх пізнавальних процесів, максимальній реалізації закладених можливостей, професійному становленню особистості, об'єктивному й оперативному моніторингу результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів, корекції їхньої самостійної діяльності. Зазначимо, що провідна мета підготовки економістів полягає у навчанні студентів вчитися самостійно, тобто: 1) точно діагностувати

навчальну ситуацію; 2) вибирати стратегію для розв'язання поставлених проблем; 3) контролювати ефективність стратегії; 4) бути достатньо вмотивованими, щоб долучитися до навчальної ситуації для її повного завершення.

На думку американського науковця В. Бенніса (W. Bennis), на професійну підготовку студентів впливають зовнішні та внутрішні чинники, серед яких варто назвати макросередовище (суспільство у цілому з певною системою соціальних відносин), мезосередовище (регіон, що маркує соціально-демографічні, національно-культурні особливості впливу), мікросередовище (безпосереднє середовище життєдіяльності, атмосфера освітнього закладу) [2, с. 45].

Третю групу становлять принципи, що базовані на опануванні специфіки мови та мовлення, а також на їх навчанні, зокрема: *лінгводидактичні, психолінгвістичні, методичні*. Важливими є також принципи орієнтації на результат; зіставного аналізу; автентичності змісту навчального матеріалу; урахування білінгвізму студентів і галузевої спеціалізації; ситуативно-тематичної організації навчання; зв'язку навчальної й науково-дослідницької діяльності; професійно-мотиваційної спрямованості навчання на наукову діяльність; зворотного зв'язку; системності формування дослідницьких умінь; імпліцитності та експліцитності (способи подання навчального матеріалу,

теми для спонукання студентів до пізнавального та інформаційного пошуку, поглиблення екстралінгвістичних знань тощо); автентичності змісту навчального матеріалу (вимагає використання у процесі навчання автентичних матеріалів); послідовної апроксимації; розмежування лінгвістичних явищ на рівні мови та мовлення; стилістичної диференціації й мінімізації мови культурної варіативності, культурної рефлексії) тощо.

На підставі аналізу основних принципів підготовки майбутніх економістів у системі вищої освіти з'ясовано основні закономірності, які їх об'єднують: об'єктивність (об'єктивно наявна закономірність); педагогічна спрямованість (орієнтація на розв'язання певних педагогічних суперечностей і педагогічних завдань, вибір загальної стратегії розвитку системи освіти); системність (дотримання певних вимог усіма компонентами педагогічної системи); ефективність (підвищення ефективності освітньої діяльності та якості професійної підготовки). Дотримання цих принципів та їх адекватний вибір, проектування й конкретизація пріоритетних завдань професійної підготовки економістів забезпечують узгодженість змісту підготовки з вимогами науки, інформаційної цивілізації, практики й соціуму; розвиток освітніх можливостей студентів; релевантність змісту, форм, методів, засобів навчання та прогнозування очікуваних результатів тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Ленинград : Ленинградский ун-т, 1968. 338 с.
2. Bennis W., & Nanus B. (2008). *Leaders strategies for taking charge*. New York, NY : Harper & Row.
3. Edelenbos P., Johnstone R., & Kubanek A. (2006). *The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners*. No. EAC 89/04, Lot 1 study. Brussels : European Commission.
4. Esi M. C. (2010). The didactic principles and their applications in the didactic activity. *Online Submission*, 7 (9). P. 24–34.

#### REFERENCES

1. Anan'ev, B. H. *Chelovek kak predmet poznaniya*. L. : Yzd-vo Lenynhradskoho un-ta, 1968. 338 p.
2. Bennis, W., & Nanus, B. (2008). *Leaders strategies for taking charge*. New York, NY : Harper & Row.
3. Edelenbos, P., Johnstone, R., & Kubanek, A. (2006). *The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners*. No. EAC 89/04, Lot 1 study. Brussels : European Commission.
4. Esi, M. C. (2010). The didactic principles and their applications in the didactic activity. *Online Submission*, 7 (9), 24–34.

## РЕДЖІО-ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Сторож В. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології  
Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського  
вул. Старопортофранківська, 26, Одеса, Україна  
[orcid.org/0000-0001-9502-8716](https://orcid.org/0000-0001-9502-8716)  
[storozhviktoriya@gmail.com](mailto:storozhviktoriya@gmail.com)*

**Ключові слова:** дошкільний вік, творчість, розвиток, батьківський клуб, Реджіо-педагогіка, Реджіо-підхід, проєкт, проєктна діяльність.

У статті розглянуто досвід упровадження Реджіо-підходу в умовах дошкільного закладу та правила, які виділив Лоріс Малагуцці. Проаналізовано основні принципи Реджіо-педагогіки та виділено основні завдання. Визначено головну ідею, яка лежить в основі Реджіо-підходу, та основну концепцію навколишнього середовища в Реджіо-підході. Ознайомлено з основними положеннями методики Реджіо-Емілія. Запропоновано навчальні проєкти для дітей та батьків «Реджіо-клуб для батьків» та онлайн-марафон Reggio-doma. Досліджено питання створення освітнього простору в закладі дошкільної освіти. Доведено актуальність своєчасного перетворення та збагачення освітнього простору та середовища дошкільників із використанням інноваційних підходів. Запропоновано технологію Реджіо-підходу, яку реалізовано в країнах Євросоюзу і яка є актуальною для освітнього простору дітей дошкільного віку. Сучасна модернізація дошкільної освіти має на меті впровадження нових підходів до організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти, особливо там, де є розвивальне спрямування. Зроблено висновки та пропозиції щодо виконаної роботи, що пов'язані з необхідністю дослідження проблеми, розробленням системи із запровадження ідей Реджіо-підходу в заклад дошкільного віку. Наведено шляхи ознайомлення вихователів закладів дошкільної освіти з провідними положеннями педагогіки Реджіо-Емілія та використання технології Реджіо-підходу. Ключовим питанням для закладів дошкільної освіти є надання можливості дітям вільно досліджувати навколишній світ, бути у безпеці і добробуті, активній залученості до діяльності, яка відбувається впродовж дня. Ключова роль вихователів – сприяти розвитку дитини у середовищі, яке створюється педагогами і відповідає вимогам високої якості освітньої послуги.

## REGIO-APPROACH IN TEACHING PRESCHOOL CHILDREN

**Storozh V. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of Family and Special Pedagogy and Psychology  
South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushynsky  
Staroportofrankivska str., 26, Odessa, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-9502-8716  
storozhviktoriya@gmail.com*

**Key words:** *preschool age, creativity, development, parent club, Reggio pedagogy, Regio approach, project, project activity.*

The article considers the experience of implementing the Reggio approach in the preschool environment and the rules identified by Loris Malaguzzi. The basic principles of Regio-pedagogy are analyzed, and the main tasks are highlighted. The main idea underlying the Reggio approach and the basic concept of the environment in the Reggio approach are identified. Acquainted with the main provisions of the method of Reggio Emilia. Educational projects for children and parents “Regio Club for Parents” and online marathon “Reggio-doma” are offered. The issue of creating an educational space in a preschool institution has been studied. The urgency of timely transformation and enrichment of educational space and environment of preschoolers with the use of innovative approaches is proved. The Reggio approach technology, which is implemented in the European Union and is relevant for the educational space of preschool children, is proposed. Modern modernization of preschool education aims to introduce new approaches to the organization of the educational process in preschool education, especially where there is a development direction. Conclusions and suggestions on the work done, related to the need to study the problem, the development of a system for implementing the ideas of Reggio-approach in preschool. There are ways to acquaint educators of preschool education institutions with the leading positions of Reggio Emilia pedagogy and the use of Reggio approach technology. The key issue for preschool institutions is to enable children to freely explore the world around them, to be safe and well-being, to be actively involved in activities that take place during the day. The key role of educators is to promote the development of the child in an environment created by teachers and meets the requirements of high-quality educational services.

**Постановка проблеми.** У сучасному українському суспільстві у цілому і в педагогічному співтоваристві зокрема загострився інтерес до питань, пов'язаних із загальним розвитком людини, до дитинства як значущого і самоцінного періоду життя, освітнього середовища як чинника, від якого багато в чому залежить доля кожної дитини і країни, відбувається осмислення соціальними групами та окремими громадянами власних специфічних інтересів у сфері освіти.

Наукові концепції, пов'язані з реалізацією розвивального потенціалу освітнього середовища, затребувані сучасними закладами дошкільної освіти. Формування нового освітнього середовища будується на принципово новій основі – багатовимірному розумінні життя – і супроводжу-

ється створенням і вдосконаленням різноманітних новітніх технологій.

Reggio Emilia – це не теорія виховання, не методика і не модель, яку можна легко перенести в будь-який садочок. Це скоріше досвід іншого ставлення до дитинства й виховання дітей, яким сьогодні діляться з вихователями та вчителями з інших країн. У Реджіо-педагогіці немає сталих розкладів і фіксованого режиму. Спонтанність – один із прийомів організації розвивального навчання. Ми йдемо за цікавістю, готовністю дитини, яка від народження талановита і унікальна. Дитина – особистість, що заслуговує на повагу й увагу, народжується з жагою до пізнання світу.

Реджіо-підхід – це системна методика, яка торкається всіх сфер розвитку дитини. Даний підхід наділяє дитину такою свободою та вибором, які

не завжди може надати будь-яка інша методика. Реджіо-педагогіка дає змогу дитині виявити її допитливість, розвиває творчий підхід до будь-якої діяльності, критичне мислення, саморегуляцію, вміння працювати в команді, поважати чужу позицію та багато іншого. З усіх методик, що використовуються сьогодні, Реджіо-підхід є найбільш оптимальним для розвитку сучасної дитини.

Реджіо-педагогіка бере свою назву від містечка Реджіо-Емілія на півночі Італії. Саме там після Другої світової війни відкрилися дитячі садки з новим підходом для дітей від трьох до шести років. Дану методика розробив психолог Лоріс Малагуцці, яка увібрала в себе ідеї найзнаменитіших психологів та педагогів на той час: Дж. Дьюї, Ж. Піаже, Л. С. Виготського, Д. Брунера, М. Монтессорі та ін. Таким чином, Малагуцці спробував у своєму підході сконцентрувати весь світовий і найпрогресивніший на той час досвід [3].

Реджіо-підхід використовується у світовій практиці на одному рівні з Вальдорфською школою та школою Монтессорі. Педагогіка Реджіо-Емілія на нині вважається однією з найперспективніших методик розвитку. Вона використовується у муніципальних садках Італії, Німеччини та інших країн Європи, а також у приватних дитячих садках США та Канади [4].

Проблему створення розвивального середовища в закладі дошкільної освіти у різних аспектах відображено в наукових працях педагогів минулого та сучасності. Для нашого дослідження актуальними є ідеї щодо розвитку дітей дошкільного віку (Я. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.), особистісно-орієнтованого навчання й виховання (Ш. Амонашвілі, І. Бех та ін.).

**Мета статті** – висвітлення особливостей упровадження Реджіо-підходу до навчання дітей дошкільного віку та теоретичне обґрунтування можливостей запровадження в практику роботи закладів дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** В основі Реджіо-підходу лежать шість правил, які виділив Лоріс Малагуцці: поважати дитину і дивитися їй у вічі; пояснити правила та поставити питання; не «неправильно», а «по-іншому»; пропонувати вибір і не квапити; навчатися у будь-якій ситуації; фантазування важливіше, ніж читання.

Феномен педагогіки Малагуцці – у відсутності якихось спеціальних програм та методик. Італієць акцентує увагу на природних можливостях та задатках кожної дитини. Він переконаний, що діти приходять у світ поліглотами, цілісними особистостями. Завдання дорослих – розкрити потенціал, показати дорогу до самовираження. У кожній дитини свій шлях, зручний і зрозумілий тільки йому, єдиної дороги немає.

На думку Лоріса Малагуцці, проєкт – це історія. Тема має бути рідною, зрозумілою дітям і водночас приховувати можливість чогось нового, захоплюючого. Він радив вибирати надихаючу тему, щоб дитячий інтерес не згасав, а також заздалегідь визначати «пункт призначення» проєкту, зразкову кінцеву мету. Такий підхід робить проєкт живою пригодою, а не просто формою організації навчання [3].

Проєкти допомагають дітям використовувати знання, ідеї, навички тоді, коли у дитини у цьому справді виникає потреба. Дитина може навчитися: аргументувати свою позицію, опонувати думку співрозмовників, ставити проблему чи завдання, знаходити шляхи вирішення, планувати, прогнозувати, аналізувати, самостійно працювати з інформацією та джерелами, бути відповідальним партнером, поважати думку співрозмовника, бути керівником чи виконавцем, займати творчу позицію.

Основною метою навчання дітей дошкільного віку є організація відкритого освітнього простору, що розвиває основу принципів Реджіо-педагогіки.

На основі вищезазначеного виділимо основні завдання: розробити модель ефективного розвиваючого предметно-просторового середовища відповідно до ідей Реджіо-педагогіки; сприяти індивідуалізації освітнього процесу для кожної дитини в рамках реалізації проєктної діяльності; підвищити професійні компетенції педагогів щодо організації освітнього процесу на основі Реджіо-педагогіки; організувати ефективну взаємодію з батьками вихованців із метою підвищення їхньої психолого-педагогічної культури з питань розвитку дітей на основі ідей Реджіо-педагогіки.

Одна з головних ідей, яка лежить в основі підходу – діти самі вибирають те, чим їм подобається займатися. Вони беруться за проєкти, теми яких самі придумали в іграх і розмовах. Дорослі виступають тут у ролі помічників, щоб малюки найбільш повно змогли реалізувати задумане. Для творчості без кордонів у дитячих Реджіо-садках особливим чином організований простір, у якому діти проводять більшу частину дня. Простір поділений на різні зони – від відокремлених куточків, де діти можуть відгородитися від колективу, до великих залів, де проходять масштабні заходи. Окрім цього, тут розташовуються чарівні кімнати казок, костюмерні, творчі майстерні. Діти повинні відчувати себе в дитячому саду так само затишно, як удома. Вихователі спостерігають за дітьми і намагаються втручатися в їхні розмови лише за необхідності.

Основна концепція навколишнього середовища в Реджіо-підході полягає у тому, що простір має привертати увагу дітей до дослідження та творчості, викликати інтерес до навчання та

мотивувати, давати дітям свободу дій, пропонувати вибір. Тому Реджіо-методика прописує такі установки:

1. Освітнє середовище має бути корисним і навчальним, тактильна значимість простору. Для обробки пропонуються натуральні матеріали та різні фактури і поверхні, які дитина може розглядати, чіпати, вивчати.

2. За методикою Реджіо-Емілія для освітніх процесів використовуються всілякі засоби. Кожен куточок та кожна поверхня приміщення повинні мати практичне значення.

3. Простір не повинен обмежувати дітей у пізнанні та навчанні, тому кімнати та інші приміщення повинні трансформуватися під різні навчальні процеси та рівень активності.

4. Доступність та поле для самостійності. Усі матеріали для занять та ігор повинні знаходитися у відкритому доступі та розташовуватися так, щоб дитина в будь-який час могла скористатися тим чи іншим інструментом для навчання.

5. Простір має викликати інтерес до навчання та мотивувати. Розвиваюче та навчальне середовище може виходити за межі навчальної кімнати або навіть розвиватися за межами будівлі, на вулиці.

Окрім перерахованих вище загальних принципів організації освітнього простору, автор методики виділяє функціональні зони, необхідні для організації якісного та захоплюючого освітнього процесу. Такі зони можуть об'єднуватися всередині одного кабінету або наповнювати суспільні простори у закладі дошкільної освіти. Вивчивши матеріал концепції Реджіо-середовища, можна виділити такі зони:

– дослідницька зона, де діти, використовуючи необхідне обладнання, можуть ставити експерименти та досліди. Така зона особливо приваблива для дітей, оскільки пропонує нестандартний підхід до навчання, а отже, викликає у дитини інтерес;

– творча майстерня – така зона містить у собі різноманітність інструментів для самовираження: музичні класи, мистецькі студії, столярні майстерні;

– функціональні стіни – це важлива деталь освітнього простору у садочках Реджіо-Емілія. Важливо, щоб дитина бачила результат своєї творчості та зростання розвитку власних здібностей;

– місце для діалогу – йдеться про громадські простори: форуми, театри та лекторії;

– зона ігор та постановок, театр та рольові ігри – невід'ємна частина освітньої Реджіо-концепції. Завдяки цим процесам діти проходять соціальну адаптацію, вибудовують свою модель поведінки у суспільстві, відпрацьовують у грі побутові ситуації з життя, навчаються спілкуватися один з одним і діяти в найрізніших ситуаціях.

З основних положень методики Реджіо-Емілія можна сформулювати що Реджіо-підхід буде позитивно впливати на дітей, викликати у них інтерес до навчання та сприяти розвитку креативного та нестандартного мислення. Виконання звичних дій не так, як це робилося завжди. Справді, дуже цікаво щось звичне зробити по-новому. Однозначно діти отримають нові відчуття, емоції, а отже, більше для себе візьмуть, адже ми запам'ятовуємо те, що проживаємо.

Так, у концепції Реджіо-садочків середовище є «третім вихователем» (перший і другий – батьки та педагоги). У садочках стіни використовуються не для інформації для вивчення, а це історія діяльності дітей. Вона в групі в кожному осередку – своя, на кухні, у всіх приміщеннях [1].

У закладі дошкільної освіти можливо реалізувати довгострокові дитячі проекти, у яких активну участь беруть батьки не просто як спостерігачі під час підведення підсумків, а як активні учасники проектів, які створюють своє середовище своїм дітям. Але для того щоб Реджіо-підхід спрацював, необхідне навчання батьків основам Реджіо-педагогіки. Потрібно створити «Реджіо-клуб для батьків», де батькам буде надано можливість навчитися спілкуватися зі своєю дитиною відповідно до прийнятої концепції виховання у дитячому садку.

Розглянемо докладніше, наприклад, проект «Морський світ». Провокацією дитячого проекту може бути дитяча книга про мешканців морського світу, з якою потрібно ознайомити дітей. Дуже важливо, щоб у дітей з'явився інтерес, цікавість, яка стимулюється педагогом за допомогою інформації, яка подана дітям яскраво, цікаво і ніби не повністю розкрита, пробуджуючи допитливість, бажання знайти ще інформацію, а особливе відкрите безоцінне середовище стимулює бажання поділитися знайденим матеріалом з іншими. Діти разом із вихователем подивилися та обговорили книгу про морських мешканців. Результатом буде на наступний день розповідь дітей про морських жителів, цікава інформація має викликати відгук у інших дітей.

Провокація педагога спрацює, якщо ввечері діти розповідатимуть батькам про книгу морських жителів, і було б доречно, щоб батьки організували перегляд фільму про морських жителів. Так розпочинається розвиток проекту «Морський світ». Кожна дитина зробить свій внесок у цей проект. Діти можуть малювати акваріум із морськими мешканцями, вирізати з паперу, ліпити, малювати, оформити маленьку книжку, дивитися настільний театр про рибок та акул. Підсумок – захист проектів, виставка робіт, книжок. Рефлексія з батьками в рамках «Реджіо-клуб для батьків» покаже їхню зацікавленість та як вони спрямо-



ували дитину в рамках проекту, але не робили за нею. Проект закінчиться, але інтерес до теми, природно, не зникне, тому вихователь та психолог можуть поділитися методичними знахідками, як розширювати знання дітей далі.

Більшість дітей цікавить тема свійських тварин. Спілкування вихователя з дітьми на тему «Домашні тварини» дітям дуже цікаве. Наприклад, тема кішок може об'єднати дітей, педагогів та батьків у великий проект під назвою «Планета котиків». Спочатку необхідно запропонувати дітям принести з дому улюблені іграшки-кішки та з ними гратися. Потім включити розмальовки, штрихування з кішками, орігамі кішок із паперу, ліплення з пластиліну, читання розповіді, розвиваючі зошити із завданнями від кошенят. Залучили батьків до проекту «Планета котиків». Проект ще розшириться, якщо батькам запропонувати оформити альбоми про котиків, зробити люльки, організувати захід та захист проектів «Моя улюблена кішка». Проект може продовжуватися на протязі місяця.

Також можливо запропонувати цікавий онлайн-марафон Reggio-doma для дітей від трьох до шести років, де будуть представлені авторські відеозавдання; експерт пояснює, спрямовує, проводить аналіз, дає рекомендації для подальшої роботи з дитиною, уся робота може проходити у закритій WhatsApp-групі, а також можливо використовувати ІКТ. Звіт з онлайн-марафону фото та відео становитиме сімейний архів. За підсумками марафону батьки мають навчитися вибудовувати спільне дозвілля у вихідні дні та під час канікул.

Однією з актуальних тем можна назвати залежність дітей від гаджетів, і у зв'язку із цим

психолог, педагоги дитячого садка можуть організувати навчальний онлайн-марафон для батьків «Як відволікти дитину від гаджета?». Матеріал представити у доступній формі у вигляді відео-записів, прямих ефірів та онлайн-консультацій.

Проекти можуть бути тривалими у часовому проміжку, а також короткочасними (одноденні, тижневі). Усі спостереження вихователів фіксуються, фотографуються та наприкінці кожного місяці оформляються як фотозвіти.

Отже, спільна організація індивідуального та групового партнерства з дітьми – це синтез організованого навчання і саморегульованого навчання, у ході яких вільно сприйнята з різних джерел інформація набуває статусу суб'єктного знання, а технологія Реджіо-підходу допоможе у вирішенні завдань дошкільної освіти.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Таким чином, включення технології Реджіо-підходу в освітній процес закладу дошкільної освіти, облік інтересів та запитів дітей, включення батьків до дитячих проектів зроблять цікавим та насиченим життєдіяльність дітей. Саме з упровадженням цієї технології педагоги можуть стати вільними в діяльності, активно використовувати свій потенціал, творчість за допомогою створення розвиваючого середовища для розроблення та реалізації дитячих проектів. Більше можливості для імпровізованих концертів, дитячих авторських виступів та дитячо-дорослих проектів. Організація батьківського клубу допоможе підвищенню психолого-педагогічної компетентності батьків та гармонізації дитячо-батьківських відносин. Батьки будуть зацікавлені в нових проектах, тому що вони сприяють тісній взаємодії з дітьми.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Крутій К. Л. Стіни, які говорять, або Своєчасне перетворення освітнього простору закладу дошкільної освіти. URL: <http://ukrdeti.com/tehnologiya-stini-yaki-govoryat-abosvoyechasne-peretvorennya-osvitnogo-prostoru-doshkilnogo-navchalnogo-zakladu/>
2. Педагогічна система дошкільної освіти Реджіо-Емілія. URL: <https://solnysh.ru/uk/rody/pedagogicheskaya-sistema-doshkolnogo-obrazovaniya-redzhio-emiliya.html> (дата звернення: 15.04.2022).
3. Реджіо-педагогіка дома. URL: <http://reggionfamily.com/reggio/osnovy.html> (дата звернення: 25.04.2022).
4. Реджіо-садок (Реджіо-садочки) – основні ідеї. URL: <https://dity.in.ua/statti/vibir-sadochku/redzhio-sadok-redzhio-sadochki-osnovni-idei> (дата звернення: 20.04.2022).
5. Реджіо-підхід. URL: <https://vseosvita.ua/user/id1006666/blog/redzhio-pidkhid-41769.html> (дата звернення: 12.04.2022).
6. Why Reggio Emilia Education Works. URL: <https://spielgaben.com/why-reggio-emilia-education-works/> (дата звернення: 15.04.2022).

## REFERENCES

1. Krutii, K. L. Stiny, yaki hovoriat, abo svoiechasne peretvorennia osvithnoho prostoru zakladu doshkilnoi osvity. [Speaking walls, or timely transformation of the educational space of preschool education]. URL: <http://ukrdeti.com/tehnologiya-stini-yaki-govoryat-abosvoyechasne-peretvorennya-osvitnogo-prostoru-doshkilnogo-navchalnogo-zakladu/> (in Ukrainian).

2. Pedagogichna systema doshkilnoi osvity Redzhio Emiliia. [Reggio Emiliias pedagogical system of preschool education]. URL: <https://solnysh.ru/uk/rody/pedagogicheskaya-sistema-doshkolnogo-obrazovaniya-redzhio-emiliya.html> (data zvernennia: 15.04.2022) (in Ukrainian).
3. Redzhyo pedahohyka doma. [Reggio pedagogy at home]. URL: <http://reggionfamily.com/reggio/osnovy.html> (data zvernennia: 25.04.2022) (in Ukrainian).
4. Redzhio-sadok (Redzhio sadochky) – osnovni idei. [Reggio garden (Reggio garden) – the main ideas]. URL: <https://dity.in.ua/statti/vibir-sadochku/redzhio-sadok-redzhio-sadochki-osnovni-idei> (data zvernennia: 20.04.2022) (in Ukrainian).
5. Redzhio pidkhd. [Reggio approach]. URL: <https://vseosvita.ua/user/id1006666/blog/redzhio-pidkhd-41769.html> (data zvernennia: 12.04.2022) (in Ukrainian).
6. Why Reggio Emilia Education Works. [Eyelashes Regio Emilia Education Works]. URL: <https://spielgaben.com/why-reggio-emilia-education-works/> (data zvernennia: 15.04.2022) (in Ukrainian).

## РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ ФАХОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

**Швець Т. А.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
вул. Сухомлинського, 30, Переяслав, Київська область, Україна  
[orcid.org/0000-0002-5798-7630](https://orcid.org/0000-0002-5798-7630)  
[chvetstatiana@gmail.com](mailto:chvetstatiana@gmail.com)*

**Швець Н. В.**

*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
вул. Сухомлинського, 30, Переяслав, Київська область, Україна  
[orcid.org/0000-0002-2928-5164](https://orcid.org/0000-0002-2928-5164)  
[nathalie.chvets@gmail.com](mailto:nathalie.chvets@gmail.com)*

**Ключові слова:** *учитель іноземних мов, критичне мислення, інформація на паперових та електронних носіях, фахові дослідження, академічна доброчесність.*

Стаття висвітлює результати дослідження, присвяченого виявленню особливостей розвитку критичного мислення майбутніх учителів іноземних мов у процесі реалізації ними фахових досліджень. Установлено, що проблема розвитку критичного мислення індивіда перебуває у сфері інтересів науковців упродовж тривалого часу – від Античності і донині. Незважаючи на це, проблема формування критичного мислення майбутніх учителів іноземних мов не є достатньо розробленою, що й зумовило актуальність цієї розвідки.

Особливо гостро проблема розвитку критичного мислення особистості постала у другій половині ХХ ст. у зв'язку з розвитком інформаційних технологій, їх використанням у всіх сферах людської діяльності та зростанням джерел інформації на паперових та електронних носіях.

У статті зосереджено увагу на розвитку критичного мислення майбутніх учителів іноземних мов у ході реалізації ними фахових досліджень, що зумовлене інтеграцією у навчальний процес принципів академічної доброчесності та необхідністю вироблення самостійного підходу до організації наукових досліджень.

На підставі ґрунтовного аналізу напрацювань вітчизняних (О. І. Пометун, В. О. Сухомлинський, С. О. Терно) і зарубіжних (В. Bloom, R. Ennis, M. Fullan, R. Paul) науковців із досліджуваної проблеми сформульовано авторську дефініцію критичного мислення.

Акцентовано увагу на необхідності критичного переосмислення значного масиву інформації у процесі реалізації фахових досліджень, всебічному аналізі досліджуваної проблеми, виділенні об'єктивних фактів, що потребує розвитку критичного мислення майбутніх учителів іноземних мов.

Установлено, що розвитку критичного мислення майбутніх учителів іноземних мов у процесі реалізації фахових досліджень сприятиме вироблення вміння формулювати наукову проблему, критично оцінювати напрацювання інших науковців, аналізувати й оцінювати дотичну до теми дослідження наукову інформацію, вести наукові дискусії, робити самостійні висновки, розрізняти Інтернет-ресурси за достовірністю розміщеної на сайтах інформації, надійністю URL-адрес вебсайтів.

## FUTURE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS' CRITICAL THINKING DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL RESEARCH

**Shvets T. A.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Foreign Philology,  
Translation and Teaching Methods  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
Sukhomlynskoho str., 30, Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-5798-7630  
chvetstatiana@gmail.com*

**Shvets N. V.**

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Foreign Philology,  
Translation and Teaching Methods  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
Sukhomlynskoho str., 30, Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-2928-5164  
nathalie.chvets@gmail.com*

**Key words:** *foreign languages teacher, critical thinking, information on paper and digital devices, professional research, academic honesty.*

The paper demonstrates the results of the research dedicated to the revealing of future foreign languages teachers' critical thinking development in the process of professional research. It was defined that the issue of the individual's critical thinking development has been of the interest to the scientists for a long time starting from the ancient times and since nowadays. In spite of this, the problem of future foreign languages teachers' critical thinking formation is not developed enough, that is why this paper is of immediate interest.

Special emphasis was made on the issue of individual's critical thinking development in the second half of the 20th century because of the development of informational technologies, their use in all spheres of human life and the increase in the sources on paper and digital devices.

In this paper the emphasis was made on the future foreign languages teachers' critical thinking development while realizing professional research. This was caused by the integration into the learning process the principles of academic honesty and the necessity of producing the independent approach to the scientific research organization.

Based on the deep analysis of the native (O. I. Pometun, V. O. Sukhomlinsky, S. O. Terno) and foreign (B. Bloom, R. Ennis, M. Fullan, R. Paul) scientists' works on this problem, there was defined authors' definition of critical thinking. Special attention was paid to the necessity of critical rethinking of a great load of information in the process of realizing professional research, to the in-depth analysis on the researched problem, the defining of objective factors that need the future foreign languages teachers' critical thinking development.

It was found out that the future foreign languages teachers' critical thinking development in the process of realizing professional research enables the formation of the skill to formulate the scientific problem, to critically evaluate other researchers' works, to analyze and evaluate necessary scientific information, to make scientific discussion, to make independent conclusions, to differentiate Internet resources based on the truthfulness of the placed information, the reliability of URL addresses.

**Постановка проблеми.** Невпинний розвиток інформаційних технологій та їх проникнення в усі сфери суспільного життя в останній чверті ХХ ст. сприяли виникненню інформаційної революції – широкомасштабного використання інформаційних технологій у всіх галузях людської діяльності та безперервного примноження потоку інформації. Здатність інформації до швидкого старіння потребує постійного реформування та переосмислення наукової думки, адаптації власного мислення до мислення оточення, точності у викладі думок, постійного розвитку та самовдосконалення особистості.

Викладене вище ставить перед закладами вищої освіти України завдання формування фахівців, здатних здійснювати різного роду розумові операції, критично мислити, творчо підходити до вирішення складних професійних завдань, виявляти вміння діяти не за зразком, а оригінально, передбачаючи новизну в прийнятті рішень, використовувати нестандартні форми і методи педагогічної діяльності, зорієнтовані на підготовку активного підростаючого покоління, що вміє реалізувати свій творчий потенціал.

Ідеї розвитку критичного мислення індивіда започатковані ще античними науковцями Сократом, Платоном, Т. Аквінським. В епоху Просвітництва ціла плеяда вчених присвятила свої дослідження роздумам про необхідність критичного сприйняття світу та використанню розумових здібностей людини для розвитку науки. Зокрема, французький просвітитель Р. Декарт наголошував, що «недостатньо просто мати добрий розум, головне – це добре його докласти» [2, с. 37]. Таким чином, він доводив необхідність володіння системним дисциплінованим розумом, щоб направляти мислення у потрібне русло, піддаючи сумнівам і критиці основоположні припущення.

У середині ХХ ст. видатний український педагог В. О. Сухомлинський обґрунтував концепцію підготовки вчителя, здатного критично мислити та готового до формування цієї якості у своїх учнів [6].

Зацікавленість ідеєю розвитку критичного мислення відновилося у другій половині ХХ ст. у працях американських дослідників Дж. Дьюї (убачав основу розвитку критичного мислення у розв'язанні різного роду труднощів, що виникають у процесі мисленнєвої діяльності) [3], М. Ліпмана (визначав критичне мислення як кваліфікований, відповідальний тип мислення та запровадив програму навчання мислення дітей від початкових класів до закінчення школи) [12], Д. Клустера (уважав, що критичне мислення є самостійним, аргументованим типом мислення, що реалізується шляхом аналізу інформації, постановки запитань і з'ясування проблем) [4, с. 5–13].

В Україні інтерес до критичного мислення як освітньої інновації відродився наприкінці ХХ ст. Так, О. І. Пометун наголошує на активності та цілеспрямованості критичного мислення, здатного до визначення проблем, аналізу та синтезу інформації, вибору способу їх вирішення [5]; О. В. Тягло відзначає важливість розвитку критичного мислення індивіда в умовах інформаційного суспільства [8]; А. О. Авершин і Т. В. Яковенко вважають, що комплексне застосування форм і методів інтерактивного навчання сприяє значному підвищенню рівня сформованості критичного мислення студентів інженерно-педагогічних спеціальностей [1].

Як видно, проблема розвитку критичного мислення індивіда продовжує перебувати у колі зацікавленості науковців упродовж тривалого часу. Незважаючи на це, вона залишається недостатньо розробленою, особливо у розрізі розвитку критичного мислення майбутніх учителів іноземних мов у процесі реалізації фахових досліджень. Зосередження уваги саме на розвитку їх критичного мислення у ході проведення фахових досліджень зумовлене необхідністю використання наявних знань у нестандартних ситуаціях із тим, щоб бачити існуючі речі у новому ракурсі, творчо вирішувати поставлені проблеми і генерувати їх інноваційні вирішення з дотриманням норм та правил академічної доброчесності.

**Мета статті.** Виявити специфіку розвитку критичного мислення майбутніх учителів іноземних мов у процесі реалізації ними фахових досліджень.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Стрімке впровадження інформаційних комп'ютерних технологій у другій половині ХХ ст. генерувало потребу у фахівцях, здатних до швидкого опрацювання великих масивів інформації. Розвиток мережі Інтернет як величезної довідково-інформаційної системи породив необхідність критичного переосмислення розміщеної на різноманітних сайтах інформації, оскільки вона може виявитися недостовірною.

Зазначене вище обґрунтовує потребу розвитку критичного мислення індивіда, зокрема і майбутніх учителів іноземних мов. Особливо гостро проблема розвитку критичного мислення індивіда постає з огляду на необхідність дотримання науковцями й учасниками освітнього процесу норм і принципів академічної доброчесності. Знання і виконання принципів академічної доброчесності, недопущення плагіату, списування та інших академічно не добросесних дій у ході реалізації фахових досліджень – невід'ємний ціннісний складник успішного формування майбутнього учителя іноземних мов, передумова забезпечення належної якості освіти на всіх її рівнях.

Установимо перш за все що ж таке критичне мислення. Опрацювання фахових джерел засвідчило, що сьогодні відсутня єдина дефініція цього поняття, що також засвідчує актуальність цієї проблеми.

Представники різних наукових шкіл визначають критичне мислення як:

- мислення, пов'язане з об'єктивним аналізом якогось твердження, джерела чи переконання з метою встановлення його точності, істинності або значимості [9];

- розумний, рефлексивний тип мислення, спрямований на вироблення рішення про те, у що вірити або що робити [10, с. 44–48];

- дисципліноване, самостійне, досконале мислення, що відповідає певному способу чи галузі мислення [13];

- наукове мислення, орієнтоване на прийняття ретельно обміркованих і виважених рішень стосовно довіри до будь-якого твердження [7, с. 6];

- здатність критично мислити для розроблення і керівництва проектами, знаходження способів вирішення проблем і прийняття розумних рішень шляхом використання інформаційних засобів і технологій [11, с. 10];

- активний, цілеспрямований, самостійний, дисциплінований тип мислення, що передбачає розвиток здатності людини до визначення проблеми, аналізу, синтезу й оцінки інформації з будь-яких джерел, висунення альтернативи, вибір способу розв'язання проблеми чи власної позиції щодо неї, обґрунтування своїх поглядів [5, с. 89–98].

У своїх визначеннях науковці відзначають науковий, дисциплінований, самостійний, досконалий, рефлексивний, активний характер критичного мислення, спрямованого на аналіз, синтез та оцінку інформації, запозиченої з різноманітних джерел, щоб вирішити поставлену проблему та висловити власну позицію з досліджуваного питання.

У межах цієї розвідки критичне мислення розуміємо як науковий тип самостійного активного мислення, орієнтований на визначення та вирішення наукових проблем шляхом аналізу, синтезу й критичної оцінки опрацьованої інформації, вибір власного способу прийняття рішень стосовно поставленої проблеми.

Специфікою реалізації фахових досліджень в умовах сьогодення є критичне переосмислення значного масиву інформації, розміщеної у численних джерелах на паперових та електронних носіях. Це необхідно для всебічного аналізу досліджуваної проблеми, відокремлення об'єктивних фактів від суб'єктивних думок, припущень та упереджень шляхом дотримання норм і принципів академічної доброчесності, що є запорукою

отримання об'єктивних, вичерпних і науково обґрунтованих результатів.

Саме тому у процесі опанування навчальних дисциплін «Методологія наукових досліджень» та «Методологія і організація фахових досліджень та академічна доброчесність» необхідно розвивати критичне мислення майбутніх учителів іноземних мов для того, щоб вони могли аргументувати свою точку зору у процесі реалізації самостійних фахових досліджень, спираючись не лише на власну логіку, а й на почерпнуту з офіційних джерел інформацію.

Уважаємо, що розвитку критичного мислення майбутніх учителів іноземних мов сприятиме виконання поставлених викладачем завдань з ознайомлення з проблемою дослідження шляхом опрацювання дотичних до теми дослідження джерел інформації. Мета цього ознайомлення – навчити студентів формулювати проблему та тему, а також порядку виконання дій під час організації дослідження. Для цього необхідно сконцентрувати їхню увагу на тому, що тема – частина наукової проблеми, той компонент проблеми, який збираються досліджувати.

Наукова проблема – завдання, розв'язання якого сприятиме отриманню нових знань про досліджуваний об'єкт. Завдання – це те, що потребує вирішення, мета, якої прагнуть досягти шляхом виконання певних умов і вимог. Виконання вимог зумовлює використання засобів адекватних умовам завдання.

Загальновідомо, що проблеми і завдання бувають теоретичними та практичними. Теоретичні завдання – об'єкт мисленнєвої діяльності, що передбачає вирішення та відповідь на теоретичне питання шляхом знаходження відповідності між відомими та невідомими частинами проблеми. Пізнавальні завдання – тип завдань, орієнтованих на пошук нових знань, наявність здогадки та творчого використання набутих знань.

**Постановка проблеми** є описом умов та обставин стану тієї галузі знань, про яку йдеться, у тому аспекті, у якому хочуть вирішити проблему. Тобто постановка проблеми – це її формулювання у вигляді завдання, що вимагає вирішення. Розв'язання проблеми тісно пов'язане з її правильною постановкою. Правильна постановка проблеми залежить від того, чи ознайомлений науковець із тим, що вже досліджено із цієї проблеми, а що необхідно дослідити.

У ході виконання завдання постановки проблеми майбутні вчителі іноземних мов опанують виконання таких основних дій:

1. Формулювання проблеми шляхом висунення головного питання проблеми, виявлення протиріччя, що лежить в її основі, опис очікуваного результату.

2. Побудова проблеми шляхом її розщеплення на підпитання, відповіді на які уможливають одержання відповіді на основне проблемне питання, визначення поля дослідження відповідно до його потреб та можливостей дослідника, вироблення установки на можливість заміни одного питання проблеми будь-яким іншим.

3. Оцінка проблеми завдяки виявленню всіх умов, необхідних для її вирішення, включно з методами, засобами та прийомами, а також встановлення ступеню проблемності (співвідношення відомого та невідомого у тому масиві інформації, яку потрібно використати для її вирішення) та віднесення проблеми до певного типу.

4. Обґрунтування проблеми шляхом встановлення її ціннісних і змістовних зв'язків з іншими проблемами, та її актуалізація.

5. Пояснення понять, що стосуються проблеми, та фіксують її смисл.

Отже, під час постановки проблеми дослідження – логічно завершеної інтерпретації актуальності його теми шляхом критичного опрацювання масиву інформації – автор роботи демонструє, що вибрана ним тема не може бути реалізована без вирішення цієї проблеми.

Зазвичай проблема виникає на межі нового та застарілого знання. Грамотна постановка проблеми сприяє визначенню стратегії дослідження та шляхів використання одержаних результатів у практичній діяльності.

Виконання майбутніми вчителями іноземних мов описаних вище дій із формулювання проблеми та теми дослідження сприятиме розвитку їх критичного мислення.

Опановуючи теоретичний матеріал із теми «Вивчення теоретичного і практичного стану досліджуваної проблеми» та готуючи відповіді на питання практичного заняття за цією темою, майбутні вчителі іноземних мов виробляють уміння критично оцінювати напрацювання інших науковців із досліджуваної проблеми та розвивають своє критичне мислення шляхом критичного аналізу опрацьованої інформації, її інтерпретації, класифікації, систематизації та впорядкування.

У зв'язку з тим, що критичне мислення є вмінням активного, творчого й індивідуального сприйняття інформації, у ході опанування теми «Технології пошуку джерел інформації для організації фахових досліджень» слід навчити студентів розрізняти Інтернет-ресурси за метою їх створення та виявляти формальні показники надійності та достовірності вебсайтів. Із цією метою у ході проведення лекційних занять викладач повідомляє студентам, що за метою створення розрізняють комерційні, інформаційні, розважальні, пошукові системи та каталоги. У період навчальної діяльності майбутні вчи-

телі іноземних мов найчастіше послуговуються інформаційними Інтернет-ресурсами, серед яких виділяють сайти новин, засобів масової інформації, освітніх порталів, домашніх сторінок, урядових структур, конференцій та форумів.

Під час проведення практичного заняття доцільно дати студентам завдання визначити, хто є розробником того чи іншого сайту та мету його створення, а також обґрунтувати свою думку. У ході практичного заняття за цією темою можна також організувати обговорення представленого матеріалу, метою якого стане формування навичок ведення наукової дискусії та захисту своєї думки.

Подальшим етапом розвитку навичок критичного мислення є навчання студентів розрізненню формальних індикаторів надійності та достовірності вебсайтів. Таким індикатором вважають авторитетність автора статті або розміщеної інформації (надійність інформації значною мірою залежить від престижу автора розміщених матеріалів, інформації про рівень кваліфікації автора, його заслуги у певній галузі знань, наявність на сторінці сайту електронної адреси автора). Наступними показниками надійності сайту є його URL-адреси та наявність дати створення сайту, дат розміщення матеріалів та оновлення сайту, оскільки періодичне оновлення сайту потрібне для достовірності, точності та свіжості розміщеної на ньому інформації. Особливим показником достовірності викладеної на сайті інформації є наявність у розміщених наукових статтях слів узагальнюючого й оцінного характеру, що не притаманні мові науковців; наявність граматичних та орфографічних помилок у викладеній інформації.

Із метою оволодіння студентами вмінням розрізняти формальні індикатори надійності та достовірності вебсайтів доцільним вважаємо виконання ними завдань зі знаходження інформації про авторів розміщених матеріалів та повідомлення її під час практичного заняття; обговорення матеріалів, викладених на сайтах, та обґрунтування доцільності їх використання у процесі реалізації фахових досліджень; рецензування розміщених на сайтах матеріалів та визначення рівня їх достовірності.

Доречним для розвитку критичного мислення майбутніх учителів іноземних мов вважаємо застосування моделі навчання «Перевернутий клас». Для цього потрібно дати студентам завдання опрацювати вдома в онлайн-режимі інформаційні ресурси, дотичні до теми їхнього фахового дослідження. Звернення до роботи у груповому перевернутому класі спонукатиме майбутніх учителів іноземних мов до пояснення одногрупникам ефективності тих або інших спо-

собів отримання інформації, специфіки опрацювання інформаційних джерел, особливостей організації та реалізації фахового дослідження за вибраною темою, що сприятиме розвитку їхнього критичного мислення. Для цього майбутні вчителі іноземних мов за своїм бажанням об'єднуються у групи, опрацюють разом відповідні матеріали, а потім спільно працюють над розв'язанням певної наукової проблеми.

Результатом критичної оцінки опрацьованої інформації має стати висловлення власної думки стосовно доцільності використання цієї інформації у процесі реалізації фахового дослідження за вибраною темою.

Підсумовуючи, зазначимо, що критичне мислення є відкритим, рефлексивним, оцінним типом мислення, розвинути яке можна шляхом вироблення у майбутніх учителів іноземних мов уміння виявляти допитливість, ставити перед собою проблемні питання, здійснювати планомірний пошук відповідей на поставлені питання, шляхом участі у навчальних наукових дискусіях, виявляти причини і наслідки фактів, сумніватися у загальноприйнятих істинах,

виробляти власну точку зору та здатність відстоювати її логічними доводами.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Результати проведеного дослідження дають підстави для ствердження, що розвиток критичного мислення майбутніх учителів іноземних мов під час виконання ними фахових досліджень відбувається завдяки:

- виконанню розумових дій та операцій із постановки і розв'язання наукових проблем;
- опрацюванню необхідної для реалізації фахового дослідження інформації, розміщеної на паперових та електронних носіях;
- виробленню вміння критичного ставлення до нової інформації, одержаної з різних джерел;
- участі у наукових дискусіях;
- обґрунтуванню власного підходу до організації та реалізації процесу фахового дослідження;
- формуванню вміння робити самостійні виважені висновки, ґрунтуючись на результатах проведеного дослідження.

Перспектива подальших розвідок полягає у виявленні специфіки формування творчого мислення майбутніх учителів іноземних мов.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Авершин А. О., Яковенко Т. В. Формування критичного мислення у студентів інженерно-педагогічних ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2009. Вип. 24–25. С. 238–246. URL: <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/handle/123456789/793> (дата звернення: 22.01.2022).
2. Декарт Р. Міркування про метод (щоб правильно спрямувати свій розум і відшукати істину в науках). *Психологія і суспільство*. 2015. № 2. С. 37–46.
3. Дьюи Дж. Психологія и педагогика мышления / пер. с англ. Н. М. Никольской. Москва : Совершенство, 1997. 208 с.
4. Клустер Д. Что такое критическое мышление? *Критическое мышление и новые виды грамотности*. Москва : ЦГЛ, 2005. С. 5–13.
5. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj\\_2018\\_2\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2018_2_14) (дата звернення: 05.12.2021).
6. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека. Москва : Педагогика, 1990. 288 с.
7. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя : Просвіта, 2009. 268 с.
8. Тягло О. В. Критичне мислення – сучасна освітня інновація. *Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ*. 2002. Спеціальний випуск. С. 29–35. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnuvs\\_2002\\_Spets.vip.\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnuvs_2002_Spets.vip._7) (дата звернення: 10.01.2022).
9. Bloom B. S. Taxonomy of educational objectives: The Classification of Educational Goals. New York : David McKay, 1956. V. 1. 403 p.
10. Ennis R. H. A Logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership*. ASCD, 1985. V. 43. № 2. P. 44–48.
11. Fullan M. The New Pedagogy: Students and Teachers as Learning Partners. *Learning Landscapes*. ASCD, 2013. V. 6. № 2.
12. Lipman M. Thinking in Education. Cambridge : Cambridge University Press, 2nd edition, 2003. 318 p.
13. Paul R. W. Critical thinking: what, why and how. *New Directions for Community Colleges*. New Jersey : Prentice Hall, 1992. № 77. P. 3–24.

#### REFERENCES

1. Avyershyn, A. O., Yakovenko, T. V. (2009). Formuvannya krytychnoho myslennya u studentiv inzhenerno-pedahohichnykh VNZ [Formation of critical thinking in students of engineering and pedagogical universities]. Problems of engineering and pedagogical education: collection of scientific works. Kharkiv. Issue 24–25. Pp. 238–246. URL: <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/handle/123456789/793>



2. Dekart, R. (2015) Mirkuvannya pro metod (shchob pravyl'no spryamuvaty sviy rozum i vidshukaty istynu v naukakh). [Reflections on the method (to properly direct your mind and find the truth in the sciences)]. Psychology and society. Ternopil' : ZNU. № 2. S. 37–46.
3. D'yuy, Dzh. (1997). Psykholohyya y pedahohyka myshlenyya [Psychology and pedagogy of thinking]. Moskva : Sovershenstvo.
4. Kluster, D. (2005). Chto takoe krytycheskoe myshlenye? Krytycheskoe myshlenye y novye vydy hramotnosti [What is critical thinking? Critical thinking and new types of literacy]. Moskva : TS HL. Pp. 5–13.
5. Pometun, O. I. (2018). Krytychne myslennya yak pedahohichnyy fenomen [Critical thinking as a pedagogical phenomenon]. Ukrainian Pedagogical Journal № 2. Pp. 89–98. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj\\_2018\\_2\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2018_2_14)
6. Sukhomlynsky, V. A. (1990). Kak vospytat' nastoyashcheho cheloveka. [How to bring up a real person]. Moskva : Pedahohyka.
7. Terno, S. O. (2009). Krytychne myslennya – suchasnyy vymir suspil'stvoznavechoyi osvity. [Critical thinking is a modern dimension of social science education]. Zaporizhzhya : Prosvita.
8. Tyahlo, O. V. (2002). Krytychne myslennya – suchasna osvityna innovatsiya [Critical thinking is a modern educational innovation]. Bulletin of the Kharkiv National University of Internal Affairs. Kharkiv, Spetsial'nyy vypusk. Pp. 29–35. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnuvs\\_2002\\_Spets.vip.\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnuvs_2002_Spets.vip._7)
9. Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives: The Classification of Educational Goals. New York : David McKa. V. 1.
10. Ennis, R. H. (1985). A Logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership*. ASCD. V. 43. № 2. P. 44–48.
11. Fullan, M. (2013). The New Pedagogy: Students and Teachers as Learning Partners. *Learning Landscapes*. ASCD. V. 6. № 2.
12. Lipman, M. (2003). Thinking in Education. Cambridge : Cambridge University Press, 2nd edition. 318 p.
13. Paul, R. W. (1992). Critical thinking: what, why and how. *New Directions for Community Colleges*. New Jersey : Prentice Hall. № 77. P. 3–24.

## РОЗДІЛ V. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

УДК 37.07:005.6

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-28>

### КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ВНУТРІШНЬОЇ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В ШКОЛІ

**Потапова Н. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти  
та освітнього менеджменту  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
пров. Руставелі, 7, Харків, Україна  
[orcid.org/0000-0001-7891-6770](https://orcid.org/0000-0001-7891-6770)  
[remnattaly@gmail.com](mailto:remnattaly@gmail.com)*

**Корсікова К. Г.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти  
та освітнього менеджменту  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
пров. Руставелі, 7, Харків, Україна  
[orcid.org/0000-0002-9690-8405](https://orcid.org/0000-0002-9690-8405)  
[ekaterina38@ukr.net](mailto:ekaterina38@ukr.net)*

**Ключові слова:** внутрішня система забезпечення якості освіти, безпечне освітнє середовище, внутрішній моніторинг, формувальне оцінювання, індивідуальна траєкторія розвитку школяра, стратегія розвитку закладу освіти, управління закладом освіти.

У статті розглядається суть внутрішньої системи забезпечення якості освіти в закладі загальної середньої освіти й умови, що визначають ефективність та якість освітнього процесу в школі. На основі аналізу законодавчих документів про освіту визначено критерії внутрішньої системи забезпечення якості освіти та її складники. Особливу увагу приділено правилам і процедурам оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників та керівників закладу освіти, забезпеченню інклюзивного освітнього середовища, механізмам оцінювання здобувачів освіти та ресурсному забезпеченню освітнього процесу.

Проведено детальний розгляд критеріїв ефективного функціонування закладу загальної середньої освіти. Основними умовами створення комфортного і безпечного середовища закладу освіти визначено створення умов для всебічного розвитку здобувачів освіти, системи наставництва молодих учителів, формування інклюзивного освітнього простору, запобігання проявам булінгу, облаштування території школи тощо.

Розгляд такого критерію, як система оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, показав необхідність створення системи внутрішнього моніторингу, що має на меті систематичне відстеження й коригування результатів навчання кожного учня.

Важливим критерієм є оцінювання професійної діяльності науково-педагогічних працівників, який передбачає планування власної

діяльності та постійний професійний та особистісний розвиток як педагога, використання сучасних освітніх підходів та орієнтацію на формування ключових компетентностей і наскрізних умінь здобувачів освіти, наявність власного портфоліо, налагодження тісної співпраці зі здобувачами освіти, їхніми батьками, своїми колегами, адміністрацією школи, дотримання правил академічної доброчесності тощо.

Останнім критерієм, що розглянуто у статті, є аналіз управлінських процесів у закладі освіти, який передбачає розроблення стратегії розвитку закладу, спрямованої на детальне планування всіх ланок діяльності школи та підвищення якості її функціонування, формування відносин довіри, прозорості, дотримання етичних норм.

## CRITERIA FOR EVALUATION OF THE INNER SYSTEM OF QUALITY ASSURANCE AT SCHOOL

**Potapova N. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Lecturer at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education  
and Educational Management  
Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”  
of the Kharkiv Regional Council,  
Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-7891-6770  
remnattaly@gmail.com*

**Korsikova K. G.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,  
Lecturer at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education  
and Educational Management  
Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”  
of the Kharkiv Regional Council,  
Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-9690-8405  
ekaterina38@ukr.net*

**Key words:** *inner system of education quality insurance, safe educational environment, inner monitoring, forming assessment, individual trajectory of pupil's development, strategy of developing educational establishment, management of the educational establishment.*

The article deals with essence of inner system of education quality insurance at secondary education institution, and conditions that determine the effectiveness and quality of the educational process at school. On the basis of analysis of legislative documents about education criteria of inner system of education quality insurance and its components were defined. Particular attention is paid to rules and procedures for the valuation of professional activity of pedagogical specialists and heads of the educational establishments, making inclusive educational environment, instruments of assessment of pupils and resource support of the educational process.

Criteria of effective functioning of secondary education institution are described in detail. Main conditions of creating comfortable and safe environment of the educational establishment were identified; they are: creating conditions for all-round development of pupils, mentoring system for young teachers, forming inclusive educational environment, prevention of bullying, territorial arrangement of school.

The analysis of such criterion as system of evaluating educational achievements of pupils has shown the need for an inner monitoring system aimed at systematic monitoring and correction of every pupil's learning outcomes.

The important criterion is evaluating scientific and pedagogical specialists' professional activity that includes planning your own activity and permanent professional and personal development as a teacher, using modern educational approaches and the focus on forming pupils' key competencies and cross-cutting abilities, having your own portfolio, creating close cooperation with pupils, their parents, colleagues, school administration, compliance with the rules of academic honesty etc.

Last criterion considered in the article is analysis of the administrative processes in the educational establishment that means creation of strategy of developing institution aimed at detailed planning all aspects of school activities and improving the quality of its functioning, forming relationship of trust, clarity, adherence ethical standards.

**Постановка проблеми.** Сучасний освітній процес не лише є багатокомпонентним, а й вимагає змін управлінської діяльності. Представники адміністрації закладу загальної середньої освіти мають бути висококваліфікованими фахівцями, щоб оцінити ступінь відповідності всім необхідними критеріям, що сьогодні висуваються до високої якості освітньої діяльності. Вона залежить від багатьох чинників, зокрема від якості освітнього середовища, професійної компетентності вчителів, управлінської компетентності директора та його заступників.

Внутрішня система забезпечення якості освіти має стати унікальним інструментом підвищення ефективності освітнього процесу для кожного закладу загальної середньої освіти, основою його стратегічного розвитку. Аналізуючи сучасні публікації з даної проблеми, зазначимо, що чинники ефективного менеджменту школи досліджують І. Трунда, В. Троян і К. Бржіза [5]. В. Рогова та Є. Бачинська у своїх розвідках аналізують шляхи ефективної підготовки директорів ЗЗСО до управлінської діяльності у системі післядипломної освіти [3, с. 43–57]. Однак більшою мірою ця проблема активно розробляється у системі вищої освіти (Д. Карамішев, Н. Гришина, О. Грибко, Т. Ревенко, Н. Грабар, А. Герасименко та ін.), а у середовищі ЗЗСО є досить новою. Особливо актуальною та маловивченою є проблема визначення критеріїв оцінювання якості освітнього процесу, тому вважаємо за потребу ретельно вивчити й розробити дієві інструменти упровадження їх у практику шкільного менеджменту.

**Метою статті** є розкриття суті внутрішньої системи забезпечення якості освіти в школі й аналіз критеріїв, що визначають ефективність та якість освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Складники внутрішньої системи забезпечення якості освіти визначено у Законі України «Про освіту» (стаття 41). Згідно із законодавчими документами, до внутрішньої системи забезпе-

чення якості освіти включено критерії, правила і процедури оцінювання науково-педагогічної діяльності педагогічних працівників та керівників закладу освіти, забезпечення академічної доброчесності та інклюзивного освітнього середовища, механізми оцінювання здобувачів освіти та ресурсне забезпечення організації освітнього процесу, включаючи самостійну роботу здобувачів освіти [1, с. 5].

Розглянемо більш детально такі критерії ефективного функціонування закладу загальної середньої освіти: забезпечення освітнього середовища, систему оцінювання здобувачів освіти, компетентність педагогічних працівників закладу освіти, управлінські процеси закладу освіти.

Аналізуючи створення комфортного і безпечного *середовища закладу освіти*, слід зазначити, у яких умовах воно може бути створено. До таких умов належать:

- забезпечення закладу освіти всіма обладнаними приміщеннями, необхідними для реалізації освітньої програми: навчальними кабінетами, актовю та спортивною залами, бібліотекою, методичними кабінетами тощо;
- створення умов для всебічного розвитку здобувачів освіти, реалізації їхніх здібностей та потреб (робота гуртків, інформаційно-ресурсне забезпечення);
- формування інклюзивного освітнього простору;
- створення належних умов для адаптації учнів до освітнього процесу, зокрема школярів перших, п'ятих і десятих класів, а також дітей з особливими освітніми потребами;
- створення системи підтримки, допомоги й наставництва молодих учителів;
- запобігання будь-яким проявам булінгу, насильства, дискримінації в закладі освіти, забезпечення дотримання етичних норм, прав і свобод;
- облаштування території школи – огороження території, безпека перебування учнів біля школи, відсутність доступу стороннього транспорту, можливість нагляду за учнями тощо;

- відокремленість приміщень (навчальних кабінетів, туалетів тощо), де перебувають учні початкових класів, від решти школярів;

- облаштування зон відпочинку на території школи, включаючи спортивні та ігрові майданчики, безпечне перебування на них учнів;

- безпека облаштування шкільних приміщень усередині школи (неслизька підлога, безпечні, ергономічні та правильно розташовані меблі, відсутність їх надмірного нагромадження, безпека на сходах тощо);

- безпека у використанні мережі Інтернет;

- чистота, охайність й дотримання інших санітарно-гігієнічних норм шкільних приміщень, включаючи систематичне вологе прибирання й провітрювання, дотримання оптимального температурного режиму, освітлення, забезпечення питного режиму тощо;

- відповідні санітарно-гігієнічні умови туалетних кімнат, їх облаштування необхідними засобами гігієни;

- наявність у кожному навчальному кабінеті осередків для різних видів роботи та відпочинку здобувачів освіти, облаштованість кабінетів оптимальною кількістю наочності, розумне співвідношення кольорової гами;

- відповідальна організація харчування в закладі освіти (безпека та якість продуктів харчування, дотримання санітарно-гігієнічних норм);

- облаштованість робочих місць педагогічних працівників, наявність місць для їх відпочинку [1, с. 35–40].

Важливими умовами забезпечення необхідного освітнього середовища є контроль над дотриманням правил техніки безпеки і правил поведінки, систематичний інструктаж здобувачів освіти й педагогічних працівників стосовно пожежної безпеки, вимог щодо охорони праці, попередження травматизму тощо. Також важливо роз'яснювати учасникам освітнього процесу їхні права, розкривати всі можливості для розвитку, комунікації та ресурсного забезпечення закладу освіти.

Наступним критерієм оцінювання внутрішньої системи забезпечення якості освіти ЗЗСО є *система оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти*. Основна вимога, яка висувається до цього критерію, – наявність відкритої, прозорої і зрозумілої для здобувачів освіти системи оцінювання їхніх навчальних досягнень. Цей напрям пов'язаний зі створенням системи внутрішнього моніторингу, що має на меті систематичне відстеження й коригування результатів навчання кожного учня. Як моніторинг можна запропонувати використання стандартизованих тестів, аналіз підсумкового оцінювання наприкінці чверті, семестру або року, відстеження результатів ДПА.

Моніторингові дослідження мають проводитися за різними напрямками: порівнюючи середній бал семестрового та річного оцінювання, аналізуючи навчальні досягнення новоприбулих учнів і тих, хто давно навчається у цій школі, порівнюючи навчальні результати класів однієї паралелі, співставляючи результати ДПА з підсумковими оцінками учнів з певної навчальної дисципліни.

Необхідною умовою освітнього процесу за Концепцією Нової української школи є створення системи формуального оцінювання, спрямованого на створення індивідуальної траєкторії розвитку кожного школяра. Такий формат оцінювання має забезпечити вчитель на кожному занятті, спостерігаючи за учнями, описуючи їхні досягнення й мотивуючи їх до подальших звершень, а також розвиваючи вміння рефлексії та самооцінювання. Важливо виробити чіткі критерії оцінювання здобувачів освіти, щоб вони були об'єктивними, зрозумілими для дітей та їхніх батьків.

Наступний критерій, на який слід звернути увагу, оцінюючи внутрішню систему забезпечення якості освіти в школі, – *ефективність діяльності педагогічних працівників*. Показниками функціонування даного критерію є такі умови:

- ефективне планування вчителями своєї професійної діяльності, опора на нормативні документи й новітні стандарти розроблення календарно-тематичного планування і підготовки до занять;

- використання сучасних освітніх технологій, методів, засобів навчання, зокрема відеоматеріалів, мобільних застосунків, баз даних, хмарних сховищ, електронних ресурсів для дистанційного навчання тощо;

- орієнтація на формування ключових компетентностей і наскрізних умінь здобувачів освіти;

- забезпечення індивідуального підходу в освітньому процесі, участь учителів у формуванні освітніх траєкторій розвитку школярів;

- наявність у вчителя власного портфоліо, що відображає ступінь компетентності педагога, сферу його інтересів і захоплень, власні методичні та наукові розробки, результати підвищення кваліфікації, найкращі учнівські роботи та ін.;

- постійний професійний та особистісний розвиток педагога, підвищення кваліфікації з різних аспектів педагогічної діяльності;

- налагодження тісної співпраці вчителя зі здобувачами освіти, їхніми батьками, колегами, адміністрацією школи;

- дотримання правил академічної доброчесності педагогічними працівниками та їхніми учнями [1, с. 107–137].

Наступний критерій оцінювання внутрішньої системи забезпечення якості освіти – *аналіз управлінських процесів*. Основою управління є розроблення стратегії розвитку закладу освіти,

спрямованої на детальне планування всіх ланок діяльності школи та підвищення якості її функціонування. До процедури розроблення стратегії розвитку важливо залучати всіх учасників освітнього процесу, у тому числі учнів та їхніх батьків.

Необхідною умовою якісних управлінських процесів у школі є систематичний моніторинг стратегії розвитку, перевірка реалізації поставлених цілей. Грамотне розроблення і реалізація річного плану, урахування всіх зазначених критеріїв є запорукою забезпечення якості освіти.

Вагоме значення в управлінській практиці належить формуванню довіри, прозорості та дотриманню етичних норм під час комунікації з усіма учасниками освітнього процесу. Керівництво ЗЗСО має сприяти створенню комфортного психологічного середовища, яке б забезпечувало продуктивну взаємодію здобувачів освіти, батьків, педагогічних та інших працівників школи. Відкритість і достовірність своєї діяльності має підтверджуватися оприлюдненою інформацією на відкритих вебсайтах закладу освіти.

Самооцінювання якості освітньої діяльності й якості освіти на основі зазначених критеріїв має здійснюватися спеціально призначеним педагогічним працівником або створеною робочою гру-

пою, яка координуватиме результативність запровадження внутрішньої системи забезпечення якості освіти і діяльності [2].

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Отже, зміни у сучасній школі, освітні можливості та перспективи, що відкриваються сьогодні, повинні позитивно відбиватися на управлінській діяльності закладу й спричиняти рух у напрямі розвитку менеджменту школи. Внутрішня система забезпечення якості освіти покликана гарантувати та впроваджувати кількісні та якісні показники освітньої діяльності. В основу такої системи має бути закладена сучасна управлінська парадигма, а одним із найважливіших елементів забезпечення внутрішньої системи якості освіти ЗЗСО має стати моніторинг.

Дієвими інструментами оцінювання внутрішньої системи забезпечення якості освіти в школі є система вимог, що ґрунтується на критеріях оцінювання якості освітнього процесу, представлених у дослідженні. Подані критерії не є остаточними та можуть доповнюватися відповідно до умов, у яких відбувається освітня діяльність.

Перспективу подальших досліджень убачаємо у вивченні нових можливостей підготовки майбутніх фахівців до управлінської діяльності ЗЗСО.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О. Внутрішня система забезпечення якості освіти: Абетка для директора. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ : Державна служба якості освіти, 2019. 240 с.
2. Громовий В. В. Самооцінювання якості роботи закладу загальної середньої освіти. Київ, 2019. 86 с.
3. Директор школи – нові виклики та можливості / І. Трунда. та ін.; за ред. В. Троян. Прага : Карлів університет, 2011. С. 43–57.
4. Робінсон К., Ароніка Л. Школа майбутнього. Революція у вашій школі, що назавжди змінить освіту / пер. з англ. Г. Лелів. Львів : Літопис, 2016. 258 с.
5. Трунда І., Троян В., Бржіза К. Управління школою в суспільстві знань. Прага : Карлів університет, 2011. 174 с. URL: <http://doir.phdpu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/01/School-management.pdf> (дата звернення: 02.02.2022).

#### REFERENCES

1. Bobrovs'kyu, M. V., Horbachov, S. I., Zaplotyns'ka, O. O. (2019). Vnutrishnya systema zabezpechennya yakosti osvity: Abetka dlya dyrektora. Rekomendatsiyi do pobudovy vnutrishn'oyi systemy zabezpechennya yakosti osvity u zakladi zahal'noyi seredn'oyi osvity [Internal education quality assurance system: Alphabet for the principal. Recommendations for building an internal system of quality assurance in general secondary education]. Kyiv : State Service for Educational Quality. 240 p.
2. Hromovyy, V. V. (2019). Samoosinyuvannya yakosti roboty zakladu zahal'noyi seredn'oyi osvity [Self-assessment of the quality of general secondary education]. Kyiv. 86 p.
3. Trunda, J., Trojan, V., Brzyza, K., Bachynska, Y., Gromovy, V., Kovtun, O., Rogova, V., Usatenko, H. (2011). Dyrektor shkoly – novi vyklyky ta mozhlyvosti [School principal – new challenges and opportunities]. Praha, Karliv universytet, P. 43–57.
4. Robinson, K., Aronika, L. (2016). Shkola maybutn'oho. Revolyutsiya u vashiy shkoli, shcho nazavzhdy zminyt' osvitu [School of the future. A revolution in your school that will change education forever] (H. Leliv, Trans). L'viv : Litopys, 258 p.
5. Trunda, I., Troyan, V., Brzhiza, K. (2011). Upravlinnya shkoloyu v suspil'stvi znan'. Praha : Karliv universytet [School management in the knowledge society]. 174 p. Retrieved from: <http://doir.phdpu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/01/School-management.pdf>

## РОЗДІЛ VI. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

УДК 159.923:37.015.311

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-29>

### ЗНАЧИМІСТЬ ВИХОВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОЇ ОСОБИСТОСТІ У НАУКОВИХ ПРАКТИКАХ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ

**Агалець І. О.***кандидат педагогічних наук, доцент,  
старший науковий співробітник**відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти**Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського**вул. Берлінського, 9, Київ, Україна**[orcid.org/0000-0002-5071-9019](https://orcid.org/0000-0002-5071-9019)**[agalec.i@gmail.com](mailto:agalec.i@gmail.com)*

**Ключові слова:** *виховання,  
духовний розвиток,  
особистість, духовні цінності,  
моральні настанови, освіта.*

У статті запропоновано спробу інформаційного огляду наукового бачення українських учених-практиків щодо обґрунтування значимості й актуальності виховання духовно-моральної особистості на сучасному етапі розвитку українського суспільства. На основі аналізу наукових публікацій розглянуто сутність понять «духовність» і «моральне виховання» як основних, що є пріоритетними в означеній виховній проблематиці. Обґрунтовано, що сучасна психолого-педагогічна наука розглядає виховання духовно-моральної особистості як цілеспрямований процес оволодіння зростаючим поколінням моральними категоріями, цінностями, принципами, ідеалами, виробленими людством і прийнятими суспільством на рівні власних переконань, дотримання їх як звичних форм особистої поведінки, головною метою якого є становлення морально стійкої, цілісної особистості. Зазначено, що нині спостерігається деформація багатьох духовних цінностей, зниження морального рівня суспільства у цілому й зростаючого покоління зокрема. Акцентовано увагу наукової спільноти на потребі у зміні змістових орієнтирів освітнього процесу, пошуку форм і засобів підвищення ефективності соціального ціннісного впливу на зростаючу особистість, що передбачає в кінцевому підсумку духовну самореалізацію сформованих моральних цінностей і навичок у будь-якій ситуації життєдіяльності. Наведено низку сучасних підходів, що активно застосовуються дослідниками на практиці. Зосереджено увагу на духовно орієнтованому підході й виокремлено основні його принципи. Наголошено на тому, що пошук ефективних шляхів долучення зростаючої особистості до вищих духовних цінностей виправдано пов'язаний з удосконаленням змісту, форм і методів цього процесу. Виокремлено й проаналізовано основні функції особистості вихователя-професіонала, ефективність реалізації яких залежить від його характеристик та дій.

Зроблено висновок, що порушена проблема набуває особливої ваги, а сучасні освітньо-виховні реалії дедалі частіше потребують нових підходів до розв'язання завдань, зумовлених викликами часу.

## THE IMPORTANCE OF EDUCATION OF SPIRITUAL AND MORAL PERSONALITY IN SCIENTIFIC PRACTICES OF UKRAINIAN SCIENTISTS

**Ahalets I. O.**

*Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Senior Researcher at the Department of Scientific Information  
and Analytical Support of Education*

*V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine  
Berlinskoho str., 9, Kyiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-5071-9019  
agalec.i@gmail.com*

**Key words:** *training, spiritual development, personality, spiritual values, moral instructions, education.*

The article submits an informational review of the scientific vision of Ukrainian scientists and practitioners of substantiation of importance and relevance of a spiritual and moral personality education at the present stage of development of Ukrainian society. The essence of the concepts of “spirituality” and “moral education” as the main concepts that is priority in a particular educational issue on the basis of the analysis of scientific publications are reviewed. The article explains that modern psychological and pedagogical science considers education of spiritual and moral personality as a purposeful process of mastering the growing generation of moral categories, values, principles, ideas that developed by humanity and accepted by society at the level of their own beliefs, compliance with them as conventual forms of personal behavior, whose main objective is the formation of a morally viable, coherent personality. The article notes that now there is a deformation of many spiritual values, a decrease of the moral level of society in general and of the growing generation in particular. The attention of the academic community is paid to the need to change the content points of the educational process, the search for forms and methods of improving the effectiveness of social value impact on the growing personality that supposes the spiritual self-realization of the established moral values and skills in any life situation. The article presents a range of modern approaches that actively used by researchers in practice. The attention is focused on spiritually oriented approach, its main principles are highlighted. This article notes that the search for effective approaches of involvement the growing personality in the highest spiritual values is justifiably associated with the improvement of the content, forms and methods of this process. The main functions of the teacher-professional personality, the effectiveness of the implementation of which depends on its characteristics and actions are highlighted and analyzed.

The article concludes that the problem raised acquires special weight, and today's educational realities increasingly require new approaches to solving problems due to the challenges of our time.

**Постановка проблеми.** Сучасний етап соціально-економічних і соціокультурних перетворень в Україні багатьма дослідниками характеризується як кризовий. Унаслідок цього спостерігається падіння рівня духовності особистості у смислах ціннісно-сміслової її життєдіяльності: істотне і тотальне переоцінювання цінностей, знецінення моральних надбань, що закладалися багатьма поколіннями. Усі ці процеси вимагають суттєвих трансформаційних змін у суспільстві й системі освіти, зокрема створення такого освітнього сере-

довища, що забезпечить виховання зростаючої особистості, якій властиві духовні цінності та високий рівень культури.

Виховання духовно-моральної особистості як вирішальний чинник її існування є одним із таких завдань, що належать до національних інтересів нашої держави. На важливості звернення до духовно-морального досвіду народу наголошено в державних програмах «Освіта (Україна XXI століття)» і «Діти України», Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти



й Концепції сучасного українського виховання, Національній доктрині розвитку освіти, захисту моралі та формування здорового способу життя громадян тощо.

Забезпечення психолого-педагогічних умов для духовно-морального зростання особистості у сучасному суспільстві дедалі частіше визначається як одне з пріоритетних завдань у сфері освіти, адже освіта є одним з основних чинників розвитку цивілізації, яка орієнтує на провідні гуманістичні ідеали й особистісний розвиток, її самовизначення та самореалізацію. Від рівня сформованості духовних цінностей, моральних настанов і позицій та внутрішніх саморесурсів зростаючої особистості залежить як її майбутнє, так і життєздатність соціуму в цілому. Як бачимо, проблема виховання духовно-моральної особистості посідає центральне місце як у життєдіяльності людини, так і інституцій нашої держави.

**Аналіз стану досліджень і публікацій** щодо шляхів розвитку зазначеної проблеми свідчить про постійну увагу дослідників різних галузей, аспекти й ціннісні засади якої відображено в працях філософів, релігійних мислителів і письменників, психологів і педагогів різних історичних періодів та епох: Античності (М. Аврелій, Платон, Протагор), Середньовіччя (Ф. Аквінський, П. Альфонсо), епохи Відродження (Н. Макіавелі, М. Монтень), епохи нових підходів Просвітництва (Ф. Вольтер, Ж.-Ж. Руссо), німецької класичної філософії (В. Гегель, І. Кант), XIX–XX століть (Ф. Ніцше, С. Рубінштейн, Е. Фром, М. Хайдеггер та ін.).

Представники сучасної української філософської думки (С. Бистрицький, І. Бичко, В. Горський, В. Кремень, С. Пролеєв та ін.) різнобічно досліджують феномен української духовної культури. Духовні цінності як мета виховання є увагою сучасних досліджень відомих провідних учених (А. Богуш, К. Журба, В. Лаппо, Н. Миропольська, О. Сухомлинська та ін.), питанням морально-духовного розвитку особистості присвячено численні праці вчених І. Бега, І. Зязюна, О. Савченко та інших авторів.

Проте аналіз науково-практичних джерел і соціальна значущість проблеми доводять, що сучасні психолого-педагогічна наука і освітня практика не мають єдиних сталих смислових, змістово-методичних та організаційних важелів забезпечення виховання духовно-моральної особистості.

**Метою статті** є спроба інформаційного огляду наукового бачення українських учених-практиків щодо обґрунтування значимості й актуальності виховання духовно-моральної особистості на сучасному етапі розвитку українського суспільства.

**Виклад основного матеріалу.** Підвищення інтересу до значимості виховання духовно-моральної особистості, усвідомлення її сутності завжди збігалися з періодами соціально-морального підйому чи кризи суспільства. Не випадково у цей складний період звертаємося до особистості, її духовно-морального самоусвідомлення, ставлення до цінностей, справедливо сподіваємось на неї ж, на ту духовно-моральну силу, котра здатна своєю життєдіяльністю утримати суспільство від розрухи, що насувається [5, с. 17].

З огляду на те, що духовно-моральне виховання особистості стоїть на порядку денному педагогіки, до головних завдань науково-освітньої спільноти належить забезпечення психолого-педагогічних умов для її духовно-морального зростання.

Розглядаючи проблему дослідження, першочергово варто звернутися до прикладів визначення сутності понять «духовність» і «моральне виховання» як основних, що знаходяться нині в епіцентрі наукової думки та піднятої виховної проблематики наукової розвідки.

Р. Охрімчук у довідниково-аналітичній праці «Енциклопедія освіти» дає таке визначення: «Духовність – категорія людського буття, якою виражається його здатність до самотворення та творення культури. Духовність є вищим рівнем розвитку особистості, на якому основними мотиваційно-смисловими регуляторами її життєдіяльності є вищі людські цінності» [10, с. 244].

Відомий учений у галузі психології І. Бех «духовність» розглядає як «цілісний світогляд особистості щодо значущості оточуючого її природного і соціального світу, місця у ньому, сенсу життя і шляхів його досягнення» [3, с. 246].

Провідний методолог педагогічної науки України С. Гончаренко вважає: «Духовність – індивідуальна вираженість у системі мотивів особистості двох фундаментальних потреб: ідеальної потреби пізнання й соціальної потреби жити, діяти «для інших» <...> Із категорією «духовність» співвідноситься потреба пізнання світу, себе, смислу і призначення свого життя. Людина духовна в тій мірі, у якій вона задумується над цими питаннями і прагне дістати на них відповідь. Утрата духовності рівнозначна втраті людяності. Формування духовних потреб особистості є найважливішим завданням виховання» [6, с. 106].

К. Чорна зазначає: «Моральне виховання – цілеспрямований процес оволодіння дітьми моральними категоріями, цінностями, принципами, ідеалами, виробленими людством і прийнятими суспільством на рівні власних переконань, дотримання їх як звичних форм особистісної поведінки» [20, с. 523].

Досить удале визначення цього поняття дає вчений-педагог М. Фіцула: «Моральне виховання – це виховна діяльність школи та сім'ї, що має на меті формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участь у практичній діяльності» [18, с. 53].

Видатний український педагог В. Сухомлинський у своїх дослідженнях установив залежність морального виховання від цілеспрямованого розвитку емоційно-ціннісної сфери зростаючої особистості шляхом насичення всього навчально-виховного процесу (нині освітнього) етичними складниками: культура слова ↔ емоційна культура ↔ культура моральних відносин. Саме моральне виховання вчений-практик убачав системоформуючим чинником своєї педагогічної системи, що здійснюється через розвиток моральних почуттів вихованців [16, с. 9].

Цілком зрозуміло, що наведені вище поняття перегукуються з основними векторами розвитку духовно-морального спрямування зростаючої особистості та належать до провідних в означеній проблемі.

Тож сучасна психолого-педагогічна наука розглядає виховання духовно-моральної особистості як цілеспрямований процес оволодіння зростаючим поколінням моральними категоріями, цінностями, принципами, ідеалами, виробленими людством і прийнятими суспільством на рівні власних переконань, дотримання їх як звичних форм особистої поведінки. Становлення морально стійкої, цілісної особистості є головною метою духовно-морального виховання.

Знана фахівчиня психолого-педагогічної проблематики виховання О. Сухомлинська зазначає: «Нині українське суспільство перебуває в процесі появи і реалізації нових ідей із більш-менш чітким уявленням про минуле і майже невизначеним майбутнім. Неабияке місце тут належить проблемам духовності – і в культурологічно-антропологічному, і в релігійному, і в педагогічному сенсі. Усе це свідчить про доцільність розгляду феномену духовності як якості особистості й як частини чи навіть сутності виховного процесу у сьогоdnішньому проблемному полі педагогічної науки та освітньо-виховних реалій» [15, с. 288].

Правильно і дуже влучно щодо гостроти порушеної проблеми своє наукове бачення висловив президент Національної академії педагогічних наук України В. Кремень, наголошуючи, що світ людини – це, по суті, світ цінностей, які мають основоположний характер для буття людини. «Цінності визначають духовну ситуацію, у якій перебуває людство на кожному конкретному етапі своєї еволюції. Переоцінка цінностей докорінним чином змінює духовні основи людського існу-

вання і може спричинити духовну кризу. У контексті сьогоdnення, у якому як ніколи актуалізується проблема цінностей, важливо виокремити базові цінності, що становлять стержень людського в людині. Переважно це цінності духовного рівня» [9, с. 9].

Розмірковуючи над проблемою виховання зростаючої духовно-моральної особистості, фахівець із психології Е. Помиткін, аналізуючи існуючу ситуацію, звертає увагу наукової спільноти на потребу у зміні змістових орієнтирів освітнього процесу, що назріла давно. На думку вченого, «духовне відродження держави потребує переорієнтації освітнього процесу на духовний розвиток особистості» [12, с. 182].

Неодноразово акцентується увага на необхідності суттєвої перебудови усієї системи освіти і виховання, зокрема у працях фахівця в галузі психології самосвідомості М. Боришевського, де особлива роль відводиться вихованню у зростаючого покоління виникненню та розвитку духовності. На його думку, важливою умовою конструктивного, соціально цінного функціонування і становлення особистості є сумірність розвитку її новоутворень. Виходячи з міркувань вченого, актуальним у педагогіці є принцип комплексності й системності, за яким фахівець системи освіти чи соціальної галузі (педагог, практичний психолог) має чітко уявляти перспективну модель особистості вихованця, що відповідає його віковим потенціям [4].

Посилаючись на вище наведені погляди й думки, а також величезний професійний досвід представників наукової спільноти, звернемо увагу на той факт, що навчити зростаючу особистість взаємодіяти на основі життєво важливих цінностей у гармонії із собою, іншими людьми та світом навколо себе є стратегією виховної політики батьків і закладів освіти всіх типів. Зрозуміло, що останні завжди були, є і будуть тими освітнім осередком, який відповідає не лише за процес навчання, а й за становлення зростаючої особистості, за закладання засад формування національно-культурної ідентичності, національно-патріотичного світогляду, збереження та розвитку духовно-моральних цінностей українського народу, де впровадження освітніх предметів духовно-морального спрямування є основою виховання зростаючої особистості. Саме виховання як один із головних компонентів освітнього процесу сприяє формуванню цілісної, духовно-культурної освіченої особистості [1].

Участь батьків, родинного кола, освітнього персоналу (як безпосередніх суб'єктів виховання) у вихованні духовно-моральної, ціннісно-орієнтованої особистості має виступати на перший план, особливо зважаючи на те, що

суспільству довелося прийняти виклик світової пандемії COVID-19, яка зумовила нові реалії життєдіяльності, за яких змінився звичний порядок життя кожної людини, а з ним і духовно-моральне самовідчуття.

Можна констатувати, що нині спостерігається деформація багатьох духовних цінностей і зниження морального рівня суспільства у цілому й зростаючого покоління зокрема, що, на нашу думку, спричинені неможливістю задовольнити природні потреби зростаючої особистості у спілкуванні, увазі, гідності, підтримці, любові, справедливості тощо. Ці потреби намагаються задовольнити за допомогою технічних засобів та значною сукупністю органів публічної передачі інформації. У зв'язку із цим значущими й актуальними лишаються питання пошуку форм і засобів підвищення ефективності соціального ціннісного впливу на зростаючу особистість, що передбачає у кінцевому підсумку застосування сформованих моральних цінностей і навичок її духовної самореалізації у будь-якій ситуації життєдіяльності.

На часі й настанови видатного педагога сучасності В. Сухомлинського [17], які є пересторогою того, що доля десятків, сотень людських життів у руках педагога, ефективність його роботи залежить від педагогічного впливу на особистість, від того, наскільки спрямованим у бік духовної сфери школярів буде освітній простір усіх закладів освіти [19, с. 95].

Особливої актуальності для нашої розвідки набуває позиція Е. Помиткіна. Так, дослідником справедливо обстоюється точка зору про те, що суспільству необхідні стійкі життєві орієнтири на вищі соціальні здобутки, якими є духовні ідеали, цінності та смисли. Тож сучасна психологічна наука має здійснювати супровід та підтримку особистості в процесі духовного розвитку, сприяти створенню в суспільстві умов, необхідних для духовного зростання людини, використовуючи при цьому вітчизняні й світові психолого-педагогічні напрацювання [13].

Ученим виокремлено низку сучасних підходів, що активно застосовуються дослідниками на практиці, серед яких – особистісний, поведінковий, діяльнісний, когнітивний, психоаналітичний, тілесно орієнтований підхід, християнська психотерапія та ін. та звернуто увагу на те, що кожен із наведених підходів має певні переваги і недоліки залежно від сфери застосування, окресленої проблеми та особистості вихователя і вихованця як суб'єктів процесу виховання [13].

Посилаючись на наукові дослідження, Е. Помиткін концентрується на духовно орієнтованому підході, за якого основними об'єктами впливу є свідомість і самосвідомість зростаючої особистості, першочергову увагу приділено

змісту ціннісно-сміслової сфери: ідеалів, ціннісних орієнтацій і смислів. Реалізація зазначеного підходу спирається на принципи, основні з яких слід навести в контексті порушеної проблематики, зокрема:

- принцип вищої доцільності, відповідно до якого будь-які події (досвід) у життєдіяльності особистості вихованця мають сенс і цінність та розглядаються як надбання, що допомагає у розв'язанні подібних ситуацій;

- принцип цілісності, згідно з яким життєдіяльність особистості вихованця розглядається з позиції єдності людини й світу, тобто дотримання цього принципу дає змогу вбачати в кожній «дрібниці» частину великого та значного, при цьому не принижуючи ролі вражень, переживань і переконань;

- принцип свідомої взаємодії, що ґрунтується на основі усвідомленого ставлення до проблеми й пошуку шляхів її розв'язання, при цьому відбувається самоусвідомлення вихованцем мети, етапів і завдань консультування;

- принцип розвитку свідомості, що передбачає розв'язання проблеми в контексті підвищення рівня свідомості вихованця, де вихователь (педагог або практичний психолог) орієнтується на рішення актуальної проблеми та стратегічну мету своєї діяльності, яка спрямована на допомогу у розвитку свідомості особистості вихованця;

- принцип свободи волевиявлення, дотримання якого забезпечує право особистості вихованця на самостійний пошук шляхів розв'язання проблеми, запобігає виникненню типової ситуації за умови, коли відбувається свідоме або несвідоме втручання вихователя (зазначений принцип узгоджується з підходом Віктора Франкла щодо здатності вихованця вибирати цінності, ідеали й поведінку, яка б узгоджувалася з духовними смислами [7, с. 179]);

- принцип детермінованості зовнішнього й внутрішнього свідчить про зв'язок між вихованцем і подіями його життя, використання даного принципу дає можливість розглядати особистісну проблему як «схему на шляху розвитку особистості» вихованця, а ставлення до проблеми – як показник рівня його свідомості [13, с. 211–212].

Таким чином, духовно орієнтований підхід має широку сферу застосування й потребує професіоналів системи освіти чи соціальної галузі, тобто освітнього персоналу високого рівня підготовки, оскільки на них покладено організацію і здійснення виховання особистості. З огляду на досвід наукової спільноти та власний соціо професійний, без особистого безпосереднього цілеспрямованого впливу вихователя-професіонала на вихованця, справжнє виховання, що проникає в характер, не буде ефективним.

На переконання академіка І. Беха, до дій та рис недостатньо компетентного вихователя, що не сприяють успішному здійсненню супроводу особистості вихованця в процесі духовного розвитку, доцільно віднести такі:

- навмисну значну міжособистісну дистанцію, що постійно демонструється вихованцем;

- недостатню духовно-моральну зрілість (особистісний стан вихователя, особливо щодо цінностей, які він намагається донести вихованцям), що виявляється у відсутності «емоційних переживань як репрезентантів відповідних смисло-ціннісних устремлінь», свідченням чого є надзвичайно збіднілий інтонаційний складник моральних суджень;

- поведінку вихователя, яка регламентується лише його професійною функцією, що може свідчити про недостатність його особистісного універсалізму, життєвої мудрості й вузького кола інтересів та захоплень;

- вихователь не солідаризується з постійно оптимістичною позицією щодо духовного розвитку вихованців, оскільки перебільшує труднощі, які можуть траплятися їм на цьому шляху (до його виховних завдань не входить «завдання допомоги вихованцям» у здоланні душевної слабкості й боягузливості) [2, с. 83–84].

З огляду на викладене, І. Бех зазначає: «Пошук ефективних шляхів долучення зростаючої особистості до вищих духовних цінностей виправдано пов'язується з удосконаленням змісту, форм та методів цього процесу. На даний час ми маємо варіації цих виховних складників. У змісті можуть використовуватися різні способи його трансляції – від загальних положень до конкретних суджень чи навпаки. У методах можуть переважати тенденція до виховного діалогу чи монологу, апеляція до сприймання чи свідомості й самосвідомості вихованця. У формах практикуються індивідуальний чи груповий підходи. Якраз на основі означених варіацій створюються відповідні виховні концепції, які претендують на масове використання у виховній практиці. Якщо у цьому зв'язку увага акцентується на вікових особливостях і можливостях зростаючої особистості, то наголошують на адекватній модифікації виховного змісту, методів і форм» [2, с. 223].

У контексті досліджуваної проблеми варто навести виокремлені В. Ягуповим основні функції вихователя:

- організаційно-мотиваційна – сприяє усвідомленню фахівцем сутності виховання, забезпечує цілеспрямоване планування цього процесу та його змістову реалізацію, формування у вихованців мотивації до вдосконалення;

- мобілізаційна – передбачає формування у вихованців настанови на розвиток позитив-

них якостей, оволодіння знаннями, навичками, вміннями;

- формувально-розвиткова (базова) – полягає у формуванні й постійному вдосконаленні у вихованців соціально-ціннісних якостей, забезпеченні ефективної самореалізації особистості;

- інформаційно-комунікативна – передбачає активний цілеспрямований вплив на свідомість і підсвідомість, інтелектуальну, емоційно-почуттєву й волюву сфери особистості вихованця, формування культури поведінкового спілкування, розвиток соціально значимих цінностей;

- профілактично-перевиховна – забезпечує прогнозування й ліквідування негативних проявів поведінки, психолого-педагогічне попередження девіантної поведінки, усунення негативних рис характеру вихованця, формування мотивації до самовдосконалення;

- оцінювально-контрольна – передбачає контроль, перевірку й оцінювання результатів виховання та внесення в нього відповідних корективів [21, с. 439–440].

Ефективність реалізації окреслених функцій, безперечно, залежить від компетентності вихователя, його націленості на конкретний результат і сумлінне ставлення до справи.

На думку української вченої Н. Дічек, «поява і розвиток новітніх технологій породжує нове світобачення і світорозуміння, а також протиріччя між новими реаліями існування людства й усталеними формами і способами ставлення до світу. Водночас зміну парадигм (класичного образу науки на некласичний, а далі – на постнекласичний) не слід розуміти спрощено, як повне зникнення попередніх уявлень і методологічних установок попереднього етапу. Між ними існує спадкоємність, яка рухається так званим герменевтичним колом пізнання» [8, с. 75].

Вагомою є думка педагогині, віцепрезидентки Національної академії педагогічних наук України О. Савченко, у працях якої обстоюється позиція про те, що гуманістичні цінності в освіті сприяють зміні авторитарно-дисциплінарної моделі виховання на особистісно зорієнтовану, серед ознак якої чільне місце займають створення умов для розвитку та самовдосконалення й усвідомлене визначення своїх можливостей у досягненні поставленої мети [14, с. 2]. Це пояснюється потребами різнобічного розвитку особистості, тобто становлення її як суб'єкта культури, що посідає активну життєву позицію, адже рівень розвитку культури є показником рівня розвитку людини.

Отже, до визначальних складників означеної проблематики доцільно віднести духовно орієнтований підхід, гуманістичний характер якого полягає в умілій організації та стимулюванні освітнім персоналом психологічно й педагогічно обґрунтованої

діяльності вихованця, у формуванні, розвитку та підтримці у нього мотивації до постійного духовного самовдосконалення з постійною допомогою, підтримкою, співчуттям і співпереживанням.

Узагальнюючи приклади наукового бачення сучасних учених-практиків значимості морального виховання, можна стверджувати, що порушена проблема набуває сьогодні особливої ваги, а освітньо-виховні реалії – нових підходів у розв'язанні завдань, зумовлених викликами часу. Оскільки діяльність закладів освіти – це виконання освітнім персоналом освітніх послуг, освітніх потреб зростаючої особистості та сподівань батьків, то саме вектори розвитку духовно-морального спрямування особистості в освітньому процесі передусім покликані визначати світогляд як колективу фахівців закладу, так і їхніх вихованців, формування й розвиток ціннісних життєвих орієнтирів, якими перш за все є загальнолюдські духовні цінності й моральні настанови.

**Висновки і перспективи подальших розробок.** На основі аналізу наукової, довідниково-аналітичної літератури й наукового бачення українських учених-практиків з'ясовано, що порушена проблематика духовно-морального виховання особистості свідчить про її значимість й багатоас-

пектність. Нині переглядаються ціннісні суспільні орієнтації, розробляються нові підходи як умови до виховання духовно-моральної особистості. Кожен із запропонованих поглядів і підходів важливо взяти до уваги та за необхідності вибрати те дієве, завдяки чому під час запровадження сучасних засобів активізації потенціалу зростаючої особистості на основі міжособистісної комунікації, взаємодії й об'єднання зусиль суб'єктів виховного процесу можна досягти ефективних результатів як поступального процесу усвідомленого оволодіння гуманістичними цінностями та постійно вдосконалюваного впродовж життя індивідуального досвіду морально цінного ставлення до світу, до себе та оточення.

Проведена розвідка є спробою інформаційного огляду обґрунтування значимості й актуальності виховання духовно-моральної особистості на сучасному етапі розвитку українського суспільства на прикладі наукового бачення українських учених-практиків.

Подальші дослідження будуть продовжені в напрямі вивчення методологічних підходів українських і зарубіжних учених-практиків до шляхів забезпечення й підтримки духовно-морального розвитку студентської молоді.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Агалець І. О. Виховання зростаючої особистості: життєво важливі цінності дітей та учнівської молоді (аналіт. огляд). *Аналітичний вісник у сфері освіти й науки*. 2021. Вип. 14. С. 21–38. URL: [http://dnrb.gov.ua/wp-content/uploads/2021/11/Analitichnuy\\_visnuk\\_2021-14.pdf](http://dnrb.gov.ua/wp-content/uploads/2021/11/Analitichnuy_visnuk_2021-14.pdf) (дата звернення: 05.01.2022).
2. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ – Чернівці : Букрек, 2018. 320 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/717891/>.pdf (дата звернення: 05.01.2022).
3. Бех І. Особистість у просторі духовного розвитку : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.
4. Виховання духовності особистості : навчально-методичний посібник / за заг. ред. М. Й. Борисшевського; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 104 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/1531/2/книга%282%29.pdf> (дата звернення: 05.01.2022).
5. Вознюк Н. М. Етико-педагогічні основи формування особистості : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 196 с.
6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. Київ : Либідь, 1997. С. 106.
7. Гуманістична психологія: антологія: у 3-х т. Т. 2. Психологія і духовність (світоглядні аспекти гуманістично зорієнтованих напрямів у сучасній західній психології) / упоряд.: Р. Трач, Г. Балл. Київ : ПУЛЬСАРИ, 2005. 279 с.
8. Дічек Н. Психолого-педагогічні моделі особистісно зорієнтованого виховання (період незалежності України). *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. Т. 1. № 26. С. 70–77. URL: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/167253> (дата звернення: 05.01.2022).
9. Кремень В. Г. Духовність і цінності буття людини. Горизонт духовності виховання : колективна монографія / уклад. й підгот.: Йонас Кевішас, Олена Отич; НАПН України, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Вільнюс : Zuvedra, 2019. С. 9–11. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/719526/1/Gorizont2.pdf> (дата звернення: 05.01.2022).
10. Охрімчук Р. М. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 244.
11. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюна та ін.; за ред. І. А. Зязюна; 3-є вид., доп. і перероб. Київ : СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
12. Помиткін Е. О. Духовний розвиток особистості як пріоритетне завдання освіти XXI століття. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. Вип. 3. С. 180–187. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp\\_2017\\_3\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2017_3_19) (дата звернення: 05.01.2022).

13. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості : монографія. Київ : Наш час, 2005. 280 с.
14. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2001. № 7. С. 1–4.
15. Сухомлинська О. В. Духовність як надбання особистості: український вимір. *Горизонт духовності виховання* : колективна монографія / уклад. й підгот.: Йонас Кевішас, Олена Отич; НАПН України, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Вільнюс : Zuvedra, 2019. С. 287–299. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/719526/1/Gorizont2.pdf> (дата звернення: 05.01.2022).
16. Сухомлинська О. В. Моральне виховання як константа виховного процесу: характеристика проблематики у часовому вимірі. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 3. С. 3–12. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/722953/> (дата звернення: 05.01.2022).
17. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра : вибрані твори. Київ : Радянська школа, 1976. Т. 1. 654 с.
18. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2002. 192 с.
19. Хайруліна В. М. Відродження духовної місії української освіти. *Горизонт духовності виховання* : колективна монографія / уклад. й підгот.: Йонас Кевішас, Олена Отич; НАПН України, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Вільнюс : Zuvedra, 2019. С. 91–107. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/719526/1/Gorizont2.pdf> (дата звернення: 05.01.2022).
20. Чорна К. І. Моральне виховання. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 523.
21. Ягупов В. В. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

#### REFERENCES

1. Ahalets, I. O. (2021). Vychovannia zrostaiuchoi osobystosti: zhytvevo vazhlyvi tsinnosti ditei ta uchnivskoi molodi (analytychnyi ohliad) [Education of growing personality: vital values of children and students (analytical review)]. *Analytical Bulletin in education and science*. V. Sukhomlynskyi State Scientific Pedagogical Library of Ukraine. National Academy of Pedagogical Science of Ukraine. Vinnytsia. Vol. 14. Pp. 21–38. URL: [http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2021/11/Analitichnuy\\_visnuk\\_2021-14.pdf](http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2021/11/Analitichnuy_visnuk_2021-14.pdf) (accessed 5 Jan. 2022).
2. Beh, I. D. (2018). Osobystist na shliakhu do dukhovnyh tsinnosti. [Personality on the way to spiritual values]. Monograph. Kyiv-Chernivtsi. Bukrek. 320 p. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/717891/> (accessed 5 Jan. 2022).
3. Beh, I. D. (2012). Osobystist u prostori dukhovnoho rozvytku. [Personality in the space of spiritual development]. Textbook. Kyiv. Akademydav. 256 p.
4. Vychovannia dukhovnosti osobystosti [Education of personal spirituality]. (2013). Educational and methodical manual. (Ed.). Boryshevskiyi M. Y., G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. Kirovograd. Imeks-LTD. 104 p. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/1531/2/книга%282%29.pdf> (accessed 5 Jan. 2022).
5. Vozniuk, N. M. (2005). Etyko-pedahohichni osnovy formuvannia osobystosti. [Ethical and pedagogical foundations of personality formation]. Textbook. Kyiv. Tsentr navchalnoi literatury. 196 p.
6. Honcharenko, S. U. (1997). Ukrainskyi pedahohichni slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. (Ed.). Holovko S. Kyiv. Lybid. P. 106.
7. Humanistychna psykholohiia [Humanistic psychology]. (2005). Anthology in 3 volumes. Vol. 2. Psykholohiia i duhovnist. (svitohliadni aspekty humanistychno zorientovanyh napriamiv u suchasni zahidni psykholohii) [Psychology and spirituality (worldview aspects of humanistic orientations in modern western psychology)]. (Ed.). Trach R. Ball H. Kyiv. PULSARY. 279 p.
8. Dichek, N. (2019). Psukholoho pedahohichni modeli osobustisno zorientovanoho vykhovannia (period nezalezhnosti Ukrainy) [Psychological and pedagogical models of person-centered education (period of independence of Ukraine)]. *Pedagogical Education: Theory and Practice*. Collection of scientific works. Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University. Pedagogy institute of National Academy of Educational Sciences of Ukraine. Kyiv. Vol. 1. No. 26. Pp. 70–77. URL: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/167253> (accessed 5 Jan. 2022).
9. Kremen, V. H. (2019). Dukhovnist i tsinnosti buttia liudyny. Khoryzont dukhovnosti vykhovannia [Spirituality and values of being human. The Horizon of Spirituality of Education]. Collective monograph (Ed.). Yonas Kevishas, Olena Otych. National Academy of Pedagogical Science of Ukraine. State Institution of Higher Education “University of educational management”. Vilnius. Zuvedra. pp. 9–11. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/719526/1/Gorizont2.pdf> (accessed 5 Jan. 2022).

10. Okhriimchuk, R. M. (2008). Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]. National Academy of Pedagogical Science of Ukraine (Ed.). Kremen V. H. Kyiv. Yurinkom Inter. P. 244.
11. Pedahohichna maisternist [Pedagogical mastering]. (2008). Textbook (Ed.). Zyazyun I. A. 3<sup>rd</sup> edition, supplemented and converted. Kyiv. SPD. Bohdanova A. M. 376 p.
12. Pomytkin, E. O. (2017). Dukhovnyi rozvytok osobystosti yak priorityetne zavdannia osvity XXI stolittia. Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka. [Spiritual development of the individual as a priority task of education in the XXI century. Spirituality of the individual: methodology, theory and practice]. Collection of scientific works / Volodymyr Dahl East Ukrainian National University. Scientific-research institute of spiritual development of man. UNESCO Chair “Spiritual and cultural values through Education”. Sievierodonetsk. Vol. 3. Pp. 180–187. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp\\_2017\\_3\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2017_3_19) (accessed 5 Jan. 2022).
13. Pomytkin, E. O. (2005). Psykholohiia dukhovnoho rozvytku osobystosti [Psychology of the spiritual development of personality]. Monograph. Kyiv. Nash chas. 280 p.
14. Savchenko, O. Ya. (2001). Udoskonalennia profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Improving the professional training of future elementary school teachers]. Pochatkova shkola. No. 7. Pp. 1–4.
15. Sukhomlynska, O. V. (2019). Dukhovnist yak nadbannia osobystosti: ukrainskyi vymir. Khoryzont dukhovnosti vykhovannia [Spirituality as an asset for the individual: the Ukrainian dimension. The Horizon of Spirituality of Education]. Collective monograph (Ed.). Yonas Kevishas, Olena Otych. State Institution of Higher Education “University of educational management”. Vilnius. Zuvedra. Pp. 287–299. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/719526/1/Gorizont2.pdf> (accessed 5 Jan. 2022).
16. Sukhomlynska, O. V. (2020). Moralne vykhovannia yak konstanta vykhovnoho protsesu: kharakterystyka problematyky u chasovomu vymiri [Moral education as a constant of the educational process: characteristics of the issue on time]. *New pedagogical thought*. 2020. No. 3. Pp. 3–12. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/722953/> (accessed 5 Jan. 2022).
17. Sukhomlynskyi, V. O. (1976). Duchovnyi svit shkoliara [Spiritual works of the schoolchild]. Selected works. Kyiv. Radianska shkola. Vol. 1. 654 p.
18. Fitsula, M. M. (2002). Pedahohika [Pedagogy]. Textbook for students at a higher education institution. Ternopil. Navchalna knyha. Bohdan. 192 p.
19. Khairulina, V. M. (2019). Vidrozhennia dukhovnoi misii ukrainskoi osvity. Khoryzont dukhovnosti vykhovannia [The revival of the spiritual mission of Ukrainian education. The Horizon of Spirituality of Education]. Collective monograph (Ed.). Yonas Kevishas, Olena Otych. State Institution of Higher Education “University of educational management”. Vilnius. Zuvedra. Pp. 91–107. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/719526/1/Gorizont2.pdf> (accessed 5 Jan. 2022).
20. Chorna, K. I. (2008). Moralne vykhovannia. Entsyklopediia osvity [Moral education. Encyclopedia of education]. National Academy of Pedagogical Science of Ukraine (Ed.). Kremen V. H. Kyiv. Yurinkom Inter. P. 523.
21. Yahupov, V. V. (2002). Pedahohika [Pedagogy]. Textbook. Kyiv. Lybid. 560 p.

## **«ЖИВА БІБЛІОТЕКА» ЯК ФОРМА ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ У СТАРШИХ КЛАСАХ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**Калінін В. О.**

*кандидат педагогічних наук,  
професор кафедри методики викладання навчальних предметів  
Комунальна установа «Житомирський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради  
вул. Михайлівська, 15, Житомир, Україна  
[orcid.org/0000-0001-8254-5482](https://orcid.org/0000-0001-8254-5482)  
[vadimkalinin76@gmail.com](mailto:vadimkalinin76@gmail.com)*

**Калініна Л. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
професор кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти  
Навчально-науковий інститут іноземної філології  
Житомирського державного університету імені Івана Франка  
вул. Велика Бердичівська, 40, Житомир, Україна  
[orcid.org/0000-0002-4306-3488](https://orcid.org/0000-0002-4306-3488)  
[vadimkalinin76@gmail.com](mailto:vadimkalinin76@gmail.com)*

### **Ключові слова:**

*профорієнтаційна  
робота, самовизначення,  
старшокласники, старша  
школа, «жива бібліотека».*

Статтю присвячено проблемі профорієнтаційної роботи учнів старшої школи в контексті вимог нових освітніх стратегій в Україні. Проаналізовано різні підходи до профорієнтаційної роботи зі старшокласниками та з'ясовано потребу змін в існуючих формах профорієнтації школярів, які не відповідають запитам учнів нового покоління. Зосереджено увагу на необхідності пошуку нових форм профорієнтаційної роботи, які б допомогли старшокласникам у професійному самовизначенні з урахуванням власних інтересів і нахилів, давали б можливість перевірити ступінь власної внутрішньої готовності до вибраної професії, уміння самостійно й усвідомлено застосовувати отримані знання і навички в майбутній професійній діяльності.

Автори пропонують «живу бібліотеку» як нову форму профорієнтаційної роботи в старших класах закладів середньої освіти. Проаналізовано існуючі дефініції поняття «жива бібліотека» та розкрито особливості її використання у профорієнтаційній роботі в школі.

Визначено переваги цієї форми профорієнтаційної роботи з учнями, які вибирають професії, що пов'язані зі знанням іноземної мови, та основні завдання, котрі реалізуються під час вільного профорієнтаційного спілкування «книг» та «читачів» у «живій бібліотеці». Описано досвід авторів у використанні такої форми роботи в ННІ іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка. Розглянуто можливі режими інтеракції «живих книг» та «читачів», зміст та тривалість інтерактивних майстерень тощо. Описано результати анкетування старшокласників по результатам знайомства з «живими книгами», їхні враження та пропозиції. Доведено доцільність та ефективність такої форми профорієнтаційної роботи, яка здатна підготувати учнів до життя у полікультурному та інформаційному світі, що швидко змінюється, до свідомого життєвого вибору майбутньої професії, самореалізації у трудовій діяльності.



Наголошено на важливості проведення подібної форми профорієнтації протягом усього навчального року з представленням нових професій зі знанням іноземної мови, які з'явилися у XXI ст. Підкреслено, що участь старшокласників у професійній комунікації, можливість самим отримувати інформацію з «перших вуст» мотивують випускників ЗСО не судити про професію, що їх цікавить, по чутках, а самостійно робити усвідомлений вибір.

## **“HUMAN LIBRARY” AS A FORM OF CAREER GUIDANCE IN HIGHER FORMS OF SECONDARY SCHOOL**

**Kalinin V. O.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Methods of Teaching Subjects  
Municipal Institution “Zhytomyr Regional In-Service Teacher Training Institute”  
of Zhytomyr Regional Council  
Mykhailivska str., 15, Zhytomyr, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-8254-5482  
vadimkalinin76@gmail.com*

**Kalinina L. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Professor at the Department of Intercultural Communication  
and Foreign Language Education  
Educational and Scientific Institute of Foreign Philology  
of Ivan Franko Zhytomyr State University  
Velyka Berdychivska str., 40, Zhytomyr, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-4306-3488  
vadimkalinin76@gmail.com*

**Key words:** *career guidance, self-determination, senior learners, higher forms, human library.*

The article in question touches upon the problem of senior learners' career guidance in context of the requirements of new educational strategies in Ukraine. On the basis of thorough analysis of different approaches to school learners' career guidance, the necessity of changes in its existing forms, which often do not correspond to the needs of new generation school children, is determined. An emphasis is placed on the need to search for innovative forms of senior learners' career guidance, which will help them to define their own professional preferences in accordance with personal interests and inclinations, to examine the inner level of readiness for their profession, the ability to use knowledge, habits and skills independently and creatively in their professional life.

The authors suggest “Human library” as a new form of senior learners' career guidance in higher forms of secondary school.

The existing definitions of this notion have been analysed and the peculiarities of its use in career guidance in higher forms of secondary school have been revealed.

The advantages of this form of career guidance for school leavers, who have chosen professions connected with the knowledge of foreign languages, are established. Aims and tasks of “Human library” as a means of learners' career guidance are highlighted. The possible modes of “Living books” and “readers” interaction, content and duration of interactive workshops are presented.

The article features the description of the authors' experience in organising and using such a form of career guidance in the Institute of Foreign Philology of the Zhytomyr State University named after Ivan Franko. The results of school learners' testing as a follow up of their participation in the work of "Human library" are presented. The school leavers' impressions and suggestions of their participation in the work of "Human library" are considered.

The expedience and effectiveness of this form of senior learners' career guidance, which can prepare learners for their independent life in a new polycultural information world, for the conscious selection of the future profession and self-realization is proved. The importance of its constant use during the school year is stressed.

**Постановка проблеми.** Закон України «Про освіту» визначив мету загальної середньої освіти як «забезпечення всебічного розвитку дитини, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності» [1].

Згідно з Концепцією «Нова українська школа», розвиток дитини як особистості означає розвиток її нахилів, здібностей, талантів, способів мислення, цінностей, інших особистих якостей, які не лише допоможуть їй/йому у професійному самовизначенні, а й успішно соціалізуватися в непростих умовах сьогодення, бути готовим самостійно проводити професійну діяльність, приймати важливі рішення, мати здібності до інновацій та творчих пошуків [5]. Тобто Нова українська школа покликана сформулювати у випускників закладів середньої освіти (ЗСО) знання, вміння, навички та цінності, що дадуть їм змогу реалізуватися у професійному житті. Отже, одне з головних завдань, яке необхідно вирішити у старшій школі, – допомогти старшокласникам правильно зорієнтуватися у виборі професії з урахуванням їхніх інтересів і нахилів, дати можливість учням перевірити ступінь власної внутрішньої готовності до вибраної професії, вміння самостійно й усвідомлено застосовувати отримані знання і навички стосовно майбутньої професії.

Сказане диктує необхідність посилення профорієнтаційної роботи в школі, яка б привела учнів до адекватного вибору професії з урахуванням **соціально-економічних** змін в Україні, переходу до ринкових відносин, появи нових вимог до спеціальностей XXI ст.

Разом із тим практика показує, що визначення професійних уподобань старшокласників відбувається не лише під впливом економічних чинників, а й **психологічних** (властивості їхньої особистості, вплив оточення), **демографічних** (вік, стать, сімейний стан), **політично-правових**

(політична стабільність у країні, рівень життя, трудове законодавство) тощо. Тому старшокласники оцінюють навчальний процес із погляду того, що він їм дасть для їхнього майбутнього, через це навчально-професійна діяльність стає провідною у старшій школі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** вітчизняної та зарубіжної педагогічної літератури показав, що проблеми, пов'язані з різноманітними боками профорієнтаційної роботи в школі, знайшли своє відображення в низці публікацій В. Г. Редька, О. А. Демчук, Н. А. Побірченко, Л. В. Сердюк, Е. Ф. Зеєр та ін. Низка вчених розглядає загальні проблеми профорієнтаційної роботи (В. Г. Редько, Е. Ф. Зеєр, А. М. Павлова, Н. А. Садовнікова), інші – питання орієнтації школярів у процесі шкільних навчальних предметів (Н. А. Тимошенко, Т. К. Полонська, І. П. Калюжна), накопичений досвід у розвитку професійного самовизначення старшокласників (Н. В. Розіна, Н. Степул, О. А. Комаровська та ін.).

Однак наш досвід роботи дає нам право погодитися з точкою зору вчених, що «профорієнтація учнів – це не лише повідомлення їм сукупності знань про різні професії, а й створення умов правильного вибору однієї з них і формування вмотивованих професійних намірів, в основі яких лежить усвідомлення власних психофізіологічних можливостей, виховання позитивного ставлення школярів до різних видів професійної діяльності» [6, ст. 162].

Тому існуюча традиційна система профорієнтаційних заходів, таких як професійна агітація, екскурсії на підприємства міста, виступи представників різних професій на класних годинах тощо, дещо застаріла та відстає від очікувань та запитів учнів нового покоління. Володіючи цифровою грамотністю, старшокласники мають можливість самі ознайомитися з професіями з різних доступних Інтернет-джерел.

Наші спостереження показали, що, знаючи про існування тої чи іншої професії, маючи певну інформацію про неї, старшокласники хочуть узнати з «перших вуст» про ті деталі, боки про-

фесії, що їх цікавить, які вони не змогли знайти власними силами самостійно. Сказане свідчить про необхідність використання такої форми профорієнтаційної роботи, яка б дала їм змогу задовольнити власні когнітивні потреби в живому спілкуванні з представниками вибраних професій. Із цією метою ми пропонуємо використовувати «живу бібліотеку», яка показала свою ефективність на практиці.

**Метою статті** є спроба показати можливості використання «живої бібліотеки» як форми профорієнтаційної роботи школярів у старшій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Стрімкий розвиток суспільства в XXI ст., входження України до світового економічного простору сприяли появі нових професій у всіх сферах життя, які прямо або опосередковано пов'язані зі знанням іноземних мов: секретар-референт, перекладач-синхроніст, менеджер у спільній компанії, бренд-менеджер, стюардеса (стюард) на міжнародних лініях, аудитор, робітник у міжнародних готелях, туристичних бюро, вебдизайнер, програміст, прикладний лінгвіст, а також гувернер, викладач іноземної мови для іноземців тощо. Таким чином, іноземна мова стає дисципліною підвищеної соціальної значущості, що відображено в ключових компетентностях Нової української школи [5].

Не таємниця, що часто джерелом знань про ту чи іншу професію зі знанням іноземної мови є знайомі, родичі, друзі. При цьому відомості про зміст тієї чи іншої професії, їх значимість часом доволі викривлені. Трапляються випадки, коли учні вступають до мовного ЗВО тому, що знати іноземні мови – це престижно, бо вважають, що «подолати» іноземну мову неважко, це не вимагає особливих зусиль, що знання іноземної мови – це базова вимога для роботи за кордоном.

Показати багатогранність таких професій, їх значущість для народного господарства України, затребуваність, умови та оплату праці, способи і шляхи отримання професії й самопідготовки можливо лише через співпрацю двох сторін – тих, хто знає все про свою професію, і тих, хто бажає оволодіти цією професією, і кожна з них вимагає певних програм самопідготовки.

Наш досвід показав, що подібне професійне просвітництво, головним принципом якого є зв'язок із життям, реальна необхідність у конкретних інтересах, може бути реалізоване за допомогою «живої бібліотеки».

На жаль, у педагогічній літературі немає єдиного наукового визначення поняття «жива бібліотека». Її трактують як «інструмент навчання» (М. А. Большакова), «соціальну гру» (Ю. А. Єфремова), «спосіб отримання інформації» (Т. В. Грудецька, В. В. Шейчук), «інноваційний метод пізнання світу» (С. Н. Казначеева),

«діалог – обмін відповідями» (Н. А. Тимошенко) тощо.

Виходячи з аналізу різних точок зору, можна стверджувати, що «жива бібліотека» являє собою певну форму спілкування між людьми в неформальній обстановці, у якій «книгами» виступають люди, а «читачами» книг – учні старшої школи, які стоять перед вибором майбутньої професії.

«Жива бібліотека» дає можливість «книгам» у захоплюючій формі розказати про переваги їхньої професії, показати її привабливість і значущість як індивідуально для кожної людини, так і для суспільства у цілому. «Читачі» отримують не лише потрібну їм інформацію з «перших вуст», а й відповіді на питання, які їх хвилюють, від першоджерел, що дає їм змогу сформулювати власну думку.

Таким чином, створений простір для вільного профорієнтаційного спілкування вирішує відразу декілька завдань, які ми умовно класифікували на три категорії:

- **Соціальні** – підготовка до майбутнього самостійного життя; здатності стати активним, корисним членом суспільства, готовим відповісти його викликам; вирішувати проблеми швидко й креативно.

- **Профорієнтаційні** – пізнати вибрану професію «зсередини»; впевнитися в правильності свого вибору чи навпаки; побачити себе у цій професії; визначитися в достатності наявних знань та наявності необхідних якостей і здібностей для неї.

- **Розвиваючі** – розвиток критичного і латерального мислення під час роздумів та обговорення плюсів і мінусів різних професій зі знанням іноземних мов і своєї придатності до однієї з них; почуття емпатії до «читачів», які розчаровуються і змінюють думку щодо вибору професії; інтересу та бажання дізнатися більше про ці професії.

У рамках професійного просвітництва, що передбачає повідомлення старшокласникам нових для них відомостей про різні професії, пов'язані зі знанням іноземної мови, кафедра міжкультурної комунікації та іншомовної освіти на базі наукового ліцею Навчально-наукового інституту іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка використовує «живу бібліотеку» як інноваційну форму нового профорієнтаційного інтерактивного проекту «Відкрита книга».

Перший діалог – обмін думками про вибір професії – відбувся на початку навчального року, коли старшокласники ще визначаються з майбутньою професією.

У ролі «живих книг» виступили колишні випускники ННІ іноземної філології, а нині успішна перекладачка Ганна Волошина, креативна вчителька

нового покоління Ганна Пилипчук, талановитий філолог, письменник Леонід Закаложний. Робота такої бібліотеки була організована в інтерактивному ротаційному режимі у трьох групах, сесії по 30 хвилин, таким чином, «читачі» ознайомилися з трьома «книгами», представленими до «прочитання».

Захопливі розповіді «книг» про маловідомі боки їхніх професій викликали в «читачів» бурю емоцій та шквал запитань, що свідчило про їхню зацікавленість. Проведене нами анкетування учнів після використання «живої бібліотеки» показало, що всі учні на 100 % позитивно відгукуються про свій «читацький» досвід.

68 % старшокласників підтвердили свої наміри у виборі професії, 20 % ще стоять на роздоріжжі між двома професіями, і лише 12 % учнів ще не бачать свої подальші перспективи.

Безумовно, одного відвідування «живої бібліотеки» недостатньо для повного професійного самовизначення учнів, тому протягом навчального року старшокласники ще не раз повернуться в «бібліотеку», щоб «прочитати» про роботу вебдизайнерів, програмістів, гувернерів, учителів іноземної мови тощо в рамках проєкту «Відкрита книга».

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Викладене вище вселяє впевненість у те, що профорієнтаційна робота, у якій безпосередніми зацікавленими в отриманні нової інформації учасниками є самі старшокласники, дає хороший результат. Наш досвід показав,

що використання «живої бібліотеки» як форми профорієнтаційної роботи в старших класах є ефективним та доцільним. Вона мотивує випускників ЗСО не судити про професію за чутками, а самим отримувати цікаву інформацію і самостійно приймати усвідомлені рішення. Окрім того, спілкування з цікавими людьми, багатьма професіоналами тієї чи іншої сфери діяльності, пов'язаної зі знанням іноземної мови, впливає на розвиток інтелекту учнів, викликає бажання стати такими ж досвідченими і креативними у своїй майбутній професії.

Автори бачать **перспективи** проведеного дослідження в можливості використання «живої бібліотеки» у:

- розкритті різних боків професії зі знанням іноземної мови, наприклад «якими якостями та здібностями повинен володіти гід-перекладач, що працює з іноземними туристами»;
- поглибленні знань старшокласників у сфері іноземної мови в руслі однієї з професій, наприклад «Моделі вербальної і невербальної комунікативної поведінки робітників міжнародних готелів (стюардес міжнародних авіаліній тощо)».

Використання «живої бібліотеки» з метою вдосконалення мовленнєвої та лінгвосоціокультурної компетентностей старшокласників у руслі загальноосвітньої підготовки дасть їм змогу отримати більш повну картину своєї майбутньої професії та шляхи оволодіння нею.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 15.01.2022).
2. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Садовникова Н. О. Профориентология: теория и практика : учебное пособие для высшей школы. Москва : Академический проект, 2008. 192 с.
3. Грудецька Т. В., Шейчук В. В. Жива бібліотека: творчість та інновації: метод. поради. Хмельницький, 2012. 19 с.
4. Ефремова Ю. А., Цыганова Ю. А., Ежов С. П. Живая библиотека: пространство для свободного общения и профориентации. URL: <https://uchitel.ru/stories/humanlibrary/> (дата звернення: 15.01.2022).
5. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/pova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 09.01.2022).
6. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів : навчально-методичний посібник / В. Г. Редько, Т. К. Полонська, Н. П. Басай та ін.; за наук. ред. В. Г. Редька. Київ : Пед. думка, 2013. 360 с.
7. Побірченко Н. А. Формування особистісної готовності учнів загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності : дис. ... д-ра психол. наук; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2000. 456 с.
8. Сердюк Л. З. Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників. *Освіта регіону. Університет «Україна»*. 2011. № 1. С. 277–280.
9. Тимошенко Н. А. Професійне самовизначення старшокласників (за результатами дослідження). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 16. С. 421–427.

## REFERENCES

1. Zakon Ukrainy № 2145-VIII vid 05.09.2017 "Pro osvitu" [Law of Ukraine "On education"]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Data zvernennia: 15.01.2022).

2. Zeer, E. F., Pavlova, A. M., Sadovnykova, N. O. (2008) Proforyentolohyia: Teoryia y praktyka: ucheb. posobyie dlia vysshei shkoly [Career Guidance: Theory and practice: textbook for higher education]. Moskva : Akademicheskyyi Proekt, Fond "Myr". P. 192.
3. Hrudetska, T. V., Sheichuk, V. V. (2012) Zhyva biblioteka: tvorchist ta innovatsii: metod. porady [Human Library: creativity and innovation: methodical advice] / Khmelnyts. OUNB im. M. Ostrovs'koho. Khmelnytskyi. P. 19.
4. Efremova, Y. A., Tsyhanova, Y. A., Ezhov, S. P. (2018) Zhyvaia biblioteka: prostranstvo dlia svobodnoho obshchennia i proforientatsyi [Human Library: Space for Free Communication and Career Guidance]. URL: <https://uchitel.ru/stories/humanlibrary/> (Data zvernennia: 15.01.2022).
5. Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly [The concept of the New Ukrainian school]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (data zvernennia: 09.01.2022).
6. Linhvodydaktychni zasady navchannia inozemnoi movy uchniv starshykh klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv : navch.-metod. posib. [Linguodidactic principles of teaching a foreign language to senior students of secondary schools: a textbook] (2013) / Redko V. H., Polonska T. K., Basai N. P. [ta in.]; za nauk. red. V. H. Redka. Kyiv : Ped. dumka. P. 360.
7. Pobirchenko, N. A. (2000) Formuvannia osobystisnoi hotovnosti uchniv zahalnoosvitnoi shkoly do pidpriemnytskoi diialnosti : dys. ... d-ra psyhol. nauk; In-t pedahohiky i psykhologii prof. osvity [Formation of personal readiness of secondary school students for entrepreneurial activity]. APN Ukrainy. Kyiv. P. 456.
8. Serdiuk, L. Z. (2011) Psykholohichni osoblyvosti profesiinoho samovyznachennia starshoklasnykiv [Psychological features of professional self-determination of high school students]. Osvita rehionu. Universytet "Ukraina". № 1. Kyiv. P. 277–280.
9. Tymoshenko, N. A. (2016) Profesiine samovyznachennia starshoklasnykiv (za rezultatamy doslidzhennia) [Professional self-determination of high school students (according to the results of the study)]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp. 16. P. 421–427.

## НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНО-ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**Коваль Т. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної і початкової освіти  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського  
вул. Острозького, 32, Вінниця, Україна  
[orcid.org/0000-0002-3190-1181](https://orcid.org/0000-0002-3190-1181)  
[tanyabyzja@ukr.net](mailto:tanyabyzja@ukr.net)*

**Граб О. Д.**

*провідний концертмейстер кафедри мистецьких дисциплін  
дошкільної і початкової освіти  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського  
вул. Острозького, 32, Вінниця, Україна  
[orcid.org/0000-0002-6933-9446](https://orcid.org/0000-0002-6933-9446)  
[grabulka.67@gmail.com](mailto:grabulka.67@gmail.com)*

**Ключові слова:** національне виховання, національна культура, народнопісенна творчість, народнопісенний фольклор, музично-театралізована діяльність молодших школярів.

Найважливішим завданням сучасної педагогіки є розвиток духовного потенціалу підростаючого покоління, формування його інтелектуальної, морально-естетичної культури через глибокий інтерес до великого минулого свого народу, до національної культури. У зв'язку із цим визначасмо, що національне виховання є одним із найважливіших складників проблеми виховання особистості, в основу якого мають бути покладені принципи гуманізму, демократизму, єдності сім'ї і школи, наступності та спадкоємності поколінь. Виділено низку основних завдань діяльності сучасної школи у напрямі національного виховання молодших школярів.

Констатовано, що залучення учнів початкової школи до музично-театральних форм роботи на засадах народнопісенного фольклору забезпечує створення емоційного національно-мистецького виховного поля для всебічного розвитку особистості молодшого школяра через синкретизм театральної діяльності шляхом поєднання народної гри, народної музики, танцю, поезії, музично-ритмічних рухів, інсценізації народнопісенних творів та драматизації дитячих творів на засадах пісенного фольклору.

У статті акцентовано на багатоаспектності музично-театралізованої діяльності на засадах народнопісенного фольклору, що становить чималий розділ народної дидактики й охоплює найрізноманітніші напрями, а саме: народознавчий, мовленнєвий, пізнавальний, розважальний, оздоровчий, виховний тощо. Окреслено мистецький, виховний, творчий потенціал дитячої народнопісенної творчості, що дає широкі можливості для використання інтеграційних зв'язків у процесі організації музично-театралізованої діяльності молодших школярів.

У ході дослідження зроблено висновки, що національне виховання учнів початкової школи через музичну театралізацію забезпечує утвердження у свідомості і почуттях дітей національних цінностей; формування

етнічної та національної самосвідомості, любові до рідної землі, держави, родини, народу; формування мовної та виконавської культури, оволодіння і вживання української мови та найкращих зразків дитячого народнопісенного фольклору як духовного коду нації тощо.

## NATIONAL EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF MUSIC AND THEATRIC ACTIVITY

**Koval T. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Artistic Disciplines, Preschool  
and Elementary Education  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University  
Ostrozko str., 32, Vinnytsia, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-3190-1181  
tanyabyzja@ukr.net*

**Grab O. D.**

*Leading Accompanist at the Department of Artistic Disciplines,  
Preschool and Elementary Education  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University  
Ostrozko str., 32, Vinnytsia, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-6933-9446  
grabulka.67@gmail.com*

**Key words:** *national education,  
national culture, folk  
songwriting, folk song folklore,  
musical and theatrical activities  
of junior schoolchildren.*

The most important task of modern pedagogy is the development of the spiritual potential of the younger generation, the formation of its intellectual, moral and aesthetic culture through a deep interest in the great past of its people, in the national culture. In this regard, we determine that national education is one of the most important components of the problem of personality education, which should be based on the principles of humanism, democracy, family and school unity, continuity and continuity of generations. A number of basic tasks of the modern school activity in the direction of the national education of primary schoolchildren are highlighted.

It is stated that the involvement of primary school students in musical and theatrical forms of work based on folk song folklore ensures the creation of an emotional national artistic educational field for the comprehensive development of the personality of a younger student through syncretism of theatrical activity, by combining folk games, folk music, dance, poetry, musical rhythmic movements, staging of folk songs and dramatization of children's works based on folk songs.

The article focuses on the multidimensionality of musical and theatrical activities based on folk-song folklore, which constitutes a considerable section of folk didactics and covers a variety of areas, namely: folk studies, speech, cognitive, entertainment, health-improving, educational, etc. The artistic, educational, creative potential of children's folk-song creativity is indicated, which gives ample opportunities for the use of integration ties in the process of organizing the musical and theatrical activities of junior schoolchildren.

In the course of the research, it was concluded that the national upbringing of primary school students through musical theatricalization ensures the affirmation of national values in the minds and feelings of children; ethnic and national identity, love for the native land, state, family, people; the formation

of linguistic and performing culture, the mastery and use of the Ukrainian language and the best examples of children's folk song folklore as the spiritual code of the nation.

Найважливішим завданням сучасної педагогіки є розвиток духовного потенціалу підростаючого покоління, формування його інтелектуальної, морально-естетичної культури через глибокий інтерес до національної, вітчизняної та світової культур. Це є одним із важливих складників проблеми виховання особистості, в основу якого мають бути покладені принципи гуманізму, демократизму, єдності сім'ї і школи, наступності та спадкоємності поколінь. Серед основних завдань діяльності сучасної школи, визначених Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»), зазначено «формування національної свідомості, забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до культури та історії свого народу, прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій українців» [4, с. 77].

«Головна мета національного виховання – набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнародних взаємин, формування у молоді незалежно від національної належності, особистісних рис громадян Української держави розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури. Матеріальна і духовна культура нації – це та сфера, яка безпосередньо пов'язана з вихованням дітей. Вона проявляється у колискових та ігрових піснях, іграшках, іграх, праці, традиційних сімейних святах і в багатьох інших елементах народного життя» [4, с. 78].

Проблема, пов'язана з формуванням національної культури та національного виховання, усе більше привертає до себе увагу представників різних наук. Теоретико-методологічні засади національного виховання та формування національної самосвідомості молодого покоління в умовах розбудови української державності містять праці Г. Ващенка, О. Вишневського, М. Стельмаховича, Є. Сявакко, О. Сухомлинської та ін. У соціально-філософському та історичному плані проблема національного виховання, її місця і ролі у теорії та практиці національних відносин отримала методологічно-теоретичне обґрунтування та розроблення в колективних працях і монографіях Р. Г. Абдулатіпова, Ф. С. Бабейко, Л. М. Дробіжева, І. І. Серової.

У національно-культурних традиціях убачали загальнолюдські цінності, розглядаючи національні здобутки українського народу як складову частину золотого фонду вселюдської культури

Б. Грінченко, М. Костомаров, П. Куліш, І. Франко, Т. Шевченко та інші прогресивні представники українського народу. Г. Ващенко, О. Духнович, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський підкреслювали, що педагогічний вплив національно-культурних традицій на формування особистості дитини неперевершений. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки окремі аспекти виховання учнів загальноосвітніх шкіл на національних культурних традиціях українського народу розглядалися у дослідженнях Р. Дзвінки, О. Дубасенюк, П. Ігнатенко, В. Кузя, Ю. Руденко, М. Стельмаховича, В. Струманського, В. Попружного, Г. Шевченко.

Державна національна програма «Освіта» («Україна в XXI столітті») «...визначає головною метою національного виховання успадкування школярами надбань історії свого народу, мови, культури, звичаєвості, духовної моральності» [3]. Школа покликана формувати національну культуру та свідомість, починаючи від початкових класів і завершуючи середньою школою. «Актуальність створення системи національного виховання в умовах творення Української державності на сучасному етапі визначається потребами суспільства у всебічній активізації інтелектуального і духовно-творчого потенціалу національних та загальнолюдських цінностей, передачі молодому поколінню соціального досвіду, багатой духовної культури народу, його національної ментальності, спорідненості світогляду» [3].

Національне виховання молодших школярів є необхідною передумовою громадянського становлення особистості, її гуманістичної спрямованості, шанобливого ставлення до традиційної культури нашого народу. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що національне виховання учнів початкових класів ґрунтується на теоретичних положеннях, що входять до комплексу філософських, психолого-педагогічних, мистецтвознавчих, народознавчих наук і спирається на положення психології та педагогіки про провідну роль діяльності у формуванні особистості молодшого школяра. Однак практика сучасної школи показує, що музично-театралізована діяльність на засадах народнопісенного фольклору в освітньому процесі використовуються епізодично, без достатнього наукового обґрунтування її впливу на психофізичний стан дітей та їх національно-культурне вдосконалення.

Тому **метою** статті є визначення ролі музично-театральної діяльності молодших школярів



на засадах народнопісенного фольклору в національному вихованні учнів початкової школи.

Сучасний учитель початкових класів повинен вільно орієнтуватися в розмаїтті форм освітньої роботи з молодшими школярами. Особливе місце у цьому процесі, на нашу думку, відведено музично-театралізованій діяльності дітей, оскільки кожна музично-театральна постановка на засадах пісенного фольклору містить неабиякий дидактичний і розвивально-виховний потенціал. Також зауважуємо, що така робота дає змогу вирішити безліч актуальних проблем сучасної педагогіки і психології, формує художньо-естетичний смак, розкриває духовний і творчий потенціал, виховує національну культуру та сприяє національному вихованню дитини.

Т. Гризоголазова зазначає, що «музична діяльність у поєднанні з театралізованою є унікальним засобом збагачення мовленнєвого досвіду, розвитку творчих здібностей та зв'язного мовлення, сприйняття оточуючого світу, вираження власного «Я». Така діяльність впливає на розвиток усіх психічних процесів та на розвиток різних боків життєдіяльності дитини, сприяє розвитку інтелектуальної, фізичної, комунікативної, морально-вольової, поведінкової сфер» [1, с. 30].

Заняття музично-театральним мистецтвом у початковій школі мають особливе значення для виховання учнів та увиразнюються через низку окремих функцій. Такими функціями є: «...художньо-пізнавальна, яка сприяє розширенню світогляду та збагаченню музично-театрального тезаурусу молодших школярів; емоційно-оцінна, що спричиняє підвищення рівня емоційної чутливості учнів, їх здатності до оцінних дій у сфері естетичних явищ; мистецько-творча, що має на меті активізацію художньо-творчої діяльності учнівської молоді; мистецько-комунікативна, яку спрямовано на формування навичок творчої співпраці у мистецькому колективі та розвитку комунікативних якостей учасників музично-сценічної діяльності [7, с. 170]; художньо-гедоністична, стрижнем якої є збудження відчуття естетичної насолоди від художньої творчості, сприйняття елементів різних видів мистецтв та осягнення краси в їх інтегративному поєднанні»; естетико-виховна, що передбачає поглиблення уявлення молодших школярів про пісенний фольклор як джерело духовної культури, оберіг народних звичаїв, традицій, обрядів; формування прагнення спілкуватися з народнопісенним мистецтвом, досліджувати його, самостійно орієнтуватися у творчо-фольклорному просторі; виховання у дітей художньо-естетичного смаку та шанобливого ставлення до національної фольклорної спадщини.

Особливе значення у національному вихованні молодших школярів відведено музично-театраль-

ній діяльності саме на засадах народнопісенного фольклору, на значному потенціалі якої наголошував відомий український композитор, хорівий диригент, хореограф, фольклорист і педагог В. Верховинець. Один з основоположників створення українського музично-театралізованого ігрового репертуару для дітей, він розробив і втілював ідею комплексного використання елементів музичного, хореографічного і драматичного мистецтва в освітньому процесі початкової школи. Свідченням цього є створена ним збірка «Весняночка», у яку органічно увійшли народні ігри, музичні театралізації та інсценізації побудовані на пісенному фольклорному матеріалі, здатні зайняти важливе місце у процесі національного виховання дітей. Видатною заслугою В. Верховинця є те, що в розроблених ним музично-театралізованих сценаріях органічно поєднується інтелектуально-пізнавальна і художньо-творча діяльність молодших школярів, тим самим досягається гармонійний вплив на дитячу індивідуальність. Музично-ігрова, у тому числі театралізована, діяльність є джерелом розвитку почуттів, глибоких переживань і відкриттів дитини, потужним засобом залучення її до процесу осмислення духовних та національних цінностей.

Музична діяльність на засадах пісенного фольклору в поєднанні з театралізованою є унікальним засобом збагачення мовленнєвого досвіду, розвитку зв'язного мовлення, сприйняття оточуючого світу, вираження власного «Я». Така діяльність впливає на розвиток усіх психічних процесів та на розвиток різних боків життєдіяльності дитини, сприяє розвитку інтелектуальної сфери, фізичної сфери, комунікативної сфери, морально-вольової сфери, поведінкової та культурної сфер [2, с. 128].

Мистецький, виховний, творчий потенціал українського пісенного фольклору дає широкі можливості для використання інтеграційних зв'язків у процесі організації музично-театральної діяльності молодших школярів. Це зумовлено, зокрема, і природою фольклору, який є синтетичним видом мистецької діяльності, оскільки фольклорні дійства (обряди, звичаї) поєднують у собі музику (пісні, танці, інструментальну народну музику), пластичні рухи (хороводи, пісні-танці, пісні з елементами рухів), художнє оформлення (костюми, декорації), слово (тексти пісень), драматургію (сюжетні танці, фольклорні вистави). Окрім того, «...взаємодія мистецтв у межах музично-театральної діяльності надзвичайно різноманітна – від елементів інтеграції пісні й танцювальних рухів у хороводах до інтегрованих форм, якими є інсценізація народної пісні чи діалогів до фольклорного дійства, у якому види мистецтва постають в інтегрованій єдності (обрядові

вистави, наприклад Вертеп, Меланка, Івана-Купала тощо)» [5, с. 212].

«Організуючи музично-театральну діяльність молодших школярів на засадах народно-пісенного фольклору, учитель повинен активно пропагувати народне музичне мистецтво, розкривати естетичну цінність народного дитячого пісенного фольклору, розвивати традиції дитячого вокально-хорового та інструментального виконавства, розширювати можливості постійного спілкування дітей із цінностями художньо-естетичної та національної культури як основи нових підходів до формування всебічно розвинутої особистості» [5, с. 214].

Слід зауважити, що опанування вчителем технологій організації музично-театральної діяльності на засадах пісенного фольклору здійснюється через безпосереднє їх включення у навчально-виховний, зокрема репетиційний, процес. У такий спосіб відбувається «...засвоєння елементів образної мови театру та виражальних засобів мистецького твору шляхом вербального зіставлення ознак, явищ, актуалізації уявлень; інсценування музичного фольклорного твору; розвиток музично-ритмічних рухів у виконавській діяльності дітей молодшого шкільного віку; навчання дітей створенню музично-художніх образів та стимулювання дитячих музич-

них імпровізацій; робота над вокально-хоровими навичками молодших школярів; вивчення елементів нотної грамоти як засобу фіксації народних пісень і награвань; виготовлення ескізів народних костюмів та народних музичних інструментів; складання програм музичних фольклорних концертів; складання музичної народної фонотеки; перегляд відео фольклорних обрядів і свят» [6, с. 243].

Підсумовуючи вищесказане, зауважимо, що важливим складником змісту національного виховання є музично-театралізована діяльність учнів початкової школи як видовищного, творчого та активного засобу впливу на формування особистості молодшого школяра. Музично-театральне мистецтво є джерелом художньої освіти і виховання, потужним засобом розвитку творчих здібностей та мислення, здатності до саморозвитку та рефлексії молодших школярів. Організація музично-театральної діяльності молодших школярів на засадах пісенного фольклору засвідчує особливий досвід співпраці учителя з учнями, використання широкого арсеналу засобів впливу на їхню свідомість і ставлення до народнопісенного мистецтва, народної спадщини, упровадження на практиці оригінальних методів та прийомів освітньо-виховної роботи, спрямованих на національне виховання молодших школярів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гальчук Л. А. Розвиток творчих здібностей школярів на уроках музичного мистецтва. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень*. 2013. Вип. 1. С. 27–34.
2. Развитие рефлексивного компонента готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми во время тренинговых занятий / О. Демченко, Т. Коваль, М. Вацьо и др. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION Proceedings of the International Scientific Conference*. Volume I, May 22th–23th, 2020. P. 119–132.
3. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») : Постанова Кабінету Міністрів України від 03.11.1993 № 896.
4. Іонова О. М. Формування національного світогляду молодших школярів в сучасній педагогічній науці. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 2. С. 76–82.
5. Коваль Т. В., Граб О. Д. Розвиток творчої особистості майбутнього педагога засобами народного музичного мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 74. Т. 2. С. 211–215.
6. Кулібаба Ю. Ю. Творчі завдання як засіб розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках музичного мистецтва. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень*. 2012. Вип. 3. С. 241–243.
7. Демченко О. П., Стахова І. А., Давидова М. О. Підготовка майбутніх педагогів до розвитку обдарованості дітей дошкільного і молодшого шкільного віку засобами театралізації. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION : Proceedings of the International Scientific Conference, Rezekne, May 28th–29th, 2021 / Rezekne Academy of Technologies; ed. V. Lubkina [and etc.]. Rezekne, 2021. Vol. II. School Pedagogy. Preschool Pedagogy*. P. 165–177.

#### REFERENCES

1. Galchuk, L. A. (2013) Rozvitok tvorchih zdlbnostey shkolyariv na urokah muzichnogo mistetstva [Development of creative abilities of schoolchildren in music lessons]. Current issues of modern science and research : Coll. Science. etc. Vinnytsia, 2013. Issue 1. P. 27–34.

2. Demchenko, O., Koval, T., Vatsko, M., Limar, Yu., Turchina, I. (2020) Razvitie reflektivnogo komponenta gotovnosti buduschih pedagogov k rabote s odarennymi detmi vo vremya treningovyih zanyatiy [Development of a reflective component of the readiness of future teachers to work with gifted children during training sessions]. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION Proceedings of the International Scientific Conference. Volume I, May 22th–23th, 2020. P. 119–132.
3. Derzhavna natsionalna programa “Osvita” (Ukrayina HHI stolittya) (zatverdzhena Postanovoyu KabInetu MInIstrIv UkraYini vId 3 listopada 1993 r. # 896).
4. Ionova, O. M. (2013) Formuvannya natsionalnogo svitoglyadu molodshih shkolyarIv v suchasnyy pedagogichnyy nauky [Formation of the national worldview of junior schoolchildren in modern pedagogical science]. Pedagogical process: theory and practice. 2013. Vip. 2. P. 76–82.
5. Koval, T. V., Grab, O. D. (2021) Rozvitok tvorchoyi osobistosti maybutnogo pedagoga zasobami narodnogo muzichnogo mistetstva [Development of the creative personality of the future teacher by means of folk music art]. Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools: Zaporozhye : CPU, 2021. Issue 74. 216 p. T. 2. S. 211–215.
6. Kullbaba, Y. Y. (2012) Tvorchi zavdannya yak zasib rozvitku tvorchiy zdlbnostey molodshih shkolyarIv na urokah muzichnogo mistetstva [Creative tasks as a means of development of creative abilities of junior schoolchildren in lessons of musical art]. Actual problems of modern science and scientific research: collection. Science. etc. Vinnytsia, 2012. Issue 3. P. 241–243.
7. Demchenko, O. P., Stahova, I. A., Davidova, M. O. (2021) Pidgotovka maybutnih pedagogiv do rozvitku obdarovanosti ditey doshkolnogo i molodshogo shkolnogo viku zasobami teatralizatsiyi [Preparation of future teachers for the development of gifted children of preschool and primary school age by means of dramatization]. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION: Proceedings of the International Scientific Conference, Rezekne, May 28th–29th, 2021 Vol. II., P. 165–177.

## ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ЗДІЙСНЕННЯ ПРЕВЕНТИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ

**Кочубей Т. Д.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
вул. Садова, 2, Умань, Черкаська область, Україна  
[orcid.org/0000-0002-9104-8442](https://orcid.org/0000-0002-9104-8442)  
[udpu\\_tania@ukr.net](mailto:udpu_tania@ukr.net)*

**Мельникова О. М.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
вул. Садова, 2, Умань, Черкаська область, Україна  
[orcid.org/0000-0002-6051-3372](https://orcid.org/0000-0002-6051-3372)  
[olga@maistruk.com](mailto:olga@maistruk.com)*

**Ключові слова:** *превентивна педагогічна робота, освітній простір, діти дошкільного віку, розвиток особистості, заклад дошкільної освіти.*

У статті розглядаються ресурси соціокультурного освітнього середовища закладу дошкільної освіти у контексті здійснення превентивної педагогічної роботи. Мета статті полягає у науково-теоретичному осмисленні потенціалу соціокультурного освітнього середовища закладу дошкільної освіти та шляхів забезпечення ефективного розвитку особистості дитини в контексті здійснення превентивної педагогічної роботи.

Розкрито змістове наповнення понять «освітнє середовище», «освітнє середовище закладу дошкільної освіти», «освітній простір закладу дошкільної освіти», «соціокультурне освітнє середовище»; розглянуто теоретико-методологічні положення щодо визначення змісту соціокультурного освітнього середовища закладу дошкільної освіти

Визначено основні характеристики соціокультурного освітнього середовища, що зумовлюють реалізацію його потенціалу. Соціокультурний освітній простір закладу дошкільної освіти охарактеризовано як безбар'єрний, доступний, організований, інтегрований, комфортний, безпечний, адаптивний, що становить систему умов для успішного розвитку, засвоєння елементів культури кожною дитиною з урахуванням її вікових особливостей, внутрішніх ресурсів і можливостей здоров'я.

Окреслено шляхи забезпечення ефективного розвитку особистості дитини в контексті здійснення превентивної педагогічної роботи в умовах соціокультурного освітнього середовища ЗДО: розкрито потенціал соціокультурного освітнього середовища ЗДО; висвітлено забезпечення (просектування) безпечного, здорового, цілісного соціокультурного освітнього середовища ЗДО; акцентовано на впровадженні інноваційних методів роботи в ЗДО, що значно підвищують результативність різних видів діяльності в даному середовищі; наголошено на сприянні міжсуб'єктній взаємодії (дітей, вихователів та батьків).

Доведено, що заклад дошкільної освіти є унікальним соціокультурним простором, у якому відбувається «акт зустрічі» всіх його суб'єктів у безперервному і неоднозначному процесі соціалізації.

Установлено, що необхідність проектування та організації соціокультурного освітнього середовища закладу дошкільної освіти полягає у створенні умов щодо недопустимості здійснення негативних вчинків дитиною, потребує постійної модифікації змісту усіх його компонентів відповідно до конкретних потреб зростаючої особистості, забезпечення дитині стану захищеності, успіху, поваги, визнання та любові тощо.

## FORMATION OF SOCIO-CULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE PROCESS OF PREVENTIVE PEDAGOGICAL WORK

**Kochubei T. D.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Professor at the Department of Social Education and Social Work  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
Sadova str., 2, Uman, Cherkasy region, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-9104-8442  
udpu\_tania@ukr.net*

**Melnykova O. M.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,  
Assistant Professor at the Department of Psychology and Pedagogics of Child  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
Sadova str., 2, Uman, Cherkasy region, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-6051-3372  
olga@maistruk.com*

**Key words:** *preventive pedagogical work, educational space, preschool children, personality development, preschool educational institution.*

The article considers the resources of the socio-cultural educational environment of the preschool institution in the context of preventive pedagogical work. The purpose of the article is to comprehend scientific and theoretical potential of the socio-cultural educational environment of the preschool institution and ways to ensure the effective development of the child's personality in the context of preventive pedagogical work.

The semantic content of the concepts: "educational environment", "educational environment of preschool education institution", "educational space of preschool education institution", "socio-cultural educational environment" is revealed; theoretical and methodological provisions for determining the content of socio-cultural educational environment of preschool education are considered.

The main characteristics of the socio-cultural educational environment that determine the realization of its potential are determined. Socio-cultural educational space of preschool education is characterized as barrier-free, accessible, organized, integrated, comfortable, safe, adaptive, which is a system of conditions for successful development, assimilation of cultural elements by each child taking into account its age, internal resources and health opportunities.

The ways of ensuring the effective development of the child's personality in the context of preventive pedagogical work in the socio-cultural educational environment of PEI are outlined: the potential of the socio-cultural educational environment of PEI; the provision (design) of a safe, healthy, holistic socio-cultural educational environment of PEI; emphasis is placed

on the introduction of innovative methods of work in PEI, which significantly increase the effectiveness of various activities in this environment; emphasis of the article is placed on promoting inter-subject interaction (children, educators and parents).

It has been proved that the preschool institution is a unique socio-cultural space in which the “act of meeting” of all its subjects in a continuous and ambiguous process of socialization takes place.

It is established that necessity to design and organize the socio-cultural educational environment of preschool education is to create conditions for the inadmissibility of negative actions of the child, requires constant modification of the content of all its components according to specific needs of the growing personality etc.

**Постановка проблеми.** В умовах модернізації системи освіти в Україні, варіативності освітніх програм, реформування системи дошкільної освіти все більшої актуальності набуває проблема формування соціокультурного освітнього середовища у контексті його різноманітності, неординарності, мінливості всіх його компонентів, що сприяють різнобічному та гармонійному розвитку особистості дитини дошкільного віку.

Адже середовище закладу дошкільної освіти, у якому безпосередньо знаходиться дитина, є визначальним для її емоційного стану, формування ситуації позитивного спілкування з навколишнім світом, розвитку у вихованців почуття прекрасного, а також має бути психологічно комфортним для дітей.

Отже, важливими завданнями сучасної дошкільної освіти має стати завдання гуманізації процесу виховання і навчання, охорони та зміцнення фізичного та психічного здоров'я дітей, їхнього різнобічного та повноцінного розвитку. У цьому контексті середовище кожної дитини дошкільного віку повинно формуватися відповідно до розвитку потреб та інтересів дітей. У такому середовищі можливе одночасне включення дитини в активну соціально-комунікативну, пізнавально-творчу, навчально-ігрову та інші види діяльності.

За такого підходу сучасна освітня парадигма пропонує розглядати будь-який заклад дошкільної освіти як унікальний соціокультурний простір, у якому відбувається «акт зустрічі» всіх його суб'єктів (дитини, дорослого, вихованців, педагогів, батьків, психологів, тьюторів, наставників, соціальних педагогів та ін.) у безперервному і неоднозначному процесі соціалізації. Проте організувати такий простір у закладі дошкільної освіти буває іноді складно, адже найчастіше педагогам не вистачає професійних знань і навичок.

Тому стан комфорту, безпеки, інтересу, позитивного світосприйняття – це те, без чого неможливе здійснення ефективної превентивної педагогічної роботи в закладі дошкільної освіти. Адже

дитина, у якій спостерігаються негативні прояви поведінки або діяльності, перебуваючи в дискомфортному стані, повноцінно не зможе включитися у певну діяльність, а отже, заклад дошкільної освіти не зможе зреалізувати свої цілі.

Аналіз стану розробленості проблеми дослідження дав змогу визначити основні аспекти її вивчення, зокрема такі, як: теоретичні підходи до поняття «освітнє середовище» (Б. Ельконін, Г. Ковальов, В. Слободчиков та ін.); психологічна характеристика освітнього середовища (І. Баєва, Н. Виноградова, Н. Микляєва, С. Новосолова та ін.); теоретичні основи організації розвиваючого середовища в дошкільній освіті (Л. Виготський, О. Леонтєв, Д. Ельконін, С. Новосолова та ін.); вимоги до створення предметно-розвиваючого середовища (О. Артамонова, Т. Бабунова, А. Гогоберидзе, Л. Новосолова та ін.); теоретичні аспекти забезпечення психологічної безпеки освітнього середовища (І. Баєва, А. Коджаспиров, С. Новосолова, В. Новицька та ін.); теоретико-практичні засади соціокультурного середовища закладу освіти (Г. Романова, І. Штанько та ін.).

Питаннями моделювання та проектування освітнього середовища, у якому особистість затребувана і вільно функціонує, а його учасники відчують захищеність і задоволення основних потреб, займалися І. Баєва, М. Бітянова, Н. Груздева, К. Крутій, В. Панов, А. Тубельський та ін.

Проблеми впливу освітнього середовища на розвиток дитини дошкільного віку висвітлено у працях Ю. Золотухіної, Н. Кашук, Т. Киричук, О. Кошіль, К. Крутій, Л. Лохвицької, А. Рейнолдса, М. Текстор, Л. Фамілярської та ін.

Наукові дослідження Є. Алексеевої, В. Бойко, С. Братченко, С. Вершловського, У. Глассера, Є. Казакової, М. Котик, Л. Сімонової свідчать про те, що в закладах освіти не лише іноді відсутні психолого-педагогічні можливості для забезпечення психологічної безпеки освітнього середовища, а й збільшується кількість негативних тенденцій в освітньо-педагогічній взаємодії.

Отже, урахування важливості представленої проблеми на сучасному етапі розвитку вітчизняної дошкільної освіти і недостатньо глибоке її вивчення визначають актуальність даного дослідження.

**Метою статті** є науково-теоретичне осмислення потенціалу соціокультурного освітнього середовища закладу дошкільної освіти та шляхів забезпечення ефективного розвитку особистості дитини в контексті здійснення превентивної педагогічної роботи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасний педагогічний тезаурус оперує різними близькими за звучанням і частково за змістом дефініціями: «освітній простір», «освітнє середовище», «соціокультурне середовище», «соціокультурне освітнє середовище» та ін. Розглядаючи співвідношення понять «простір» та «середовище», науковці стверджують, що ці поняття є близькими, але не синонімічними. Спробуємо охарактеризувати їх.

Теоретичним підґрунтям для розроблення наукових підходів до створення середовища, у якому розвивається особистість, стали вчення С. Рубінштейна, Л. Виготського, у яких наголошується на тому, що серед детермінант життєдіяльності особистості є середовище, у котрому вибудовується її життя. Людина виокремлює із середовища, за умовами життя, те, що відповідає вимогам, які об'єктивно вона висуває до умов свого життя через своє походження, свої властивості, які склалися у процесі життя [2; 13, с. 52].

Із позиції соціального підходу В. Радула індивідуальний шлях розвитку і виховання людини пов'язується з оволодінням нею життєвим середовищем або із засвоєнням нормативів, структур і принципів організації зовнішнього простору і часу (фізичного, природного і штучного, соціокультурного, міжособистісного і особистісного) [11]. Академік О. Савченко визначає середовище як сукупність природних і соціальних умов і впливів, що оточують людину. На її думку, це життєвий простір, який активно чи пасивно діє на наші свідомість і почуття [15]. Сучасний дослідник Ю. Мануйлов підкреслює зростаюче значення середовища в розвитку особистості, тісну взаємодію з виховною системою. Середовище він визначає як таке, серед чого перебуває суб'єкт, за допомогою чого формується його спосіб життя, що опосередковує його розвиток. Середовищний підхід він трактує як ставлення людини до середовища та середовища до людини [5, с. 34].

Для проведеного дослідження становить інтерес не лише понятійний зміст розвиваючого освітнього середовища, а й його компоненти, серед яких В. Ясвін виокремлює *соціальний компонент*, який несе в собі основне навантаження

щодо забезпечення можливостей задоволення і розвитку потреб суб'єктів освітнього процесу у відчутті безпеки, збереженні і поліпшенні самооцінки, визнанні з боку суспільства, самоактуалізації, тобто комплексу соціально орієнтованих потреб. *Просторово-предметний компонент* розвиваючого освітнього середовища розглядається автором із позиції основних принципів організації просторової структури освітнього середовища: гетерогенності і складності середовища; гнучкості і керованості середовища як носія символічного повідомлення. Педагогічне забезпечення розвиваючих можливостей становить *психолого-дидактичний компонент* освітнього середовища, який являє собою оптимальну організацію системи зв'язків між усіма елементами освітнього середовища [17].

Для оптимального середовища важливими є соціальна активність закладу дошкільної освіти у цілому та суб'єктів, що до нього відносяться, узгодженість їх дій в освітньому процесі, усвідомлення своєї приналежності до даного закладу, відчуття безпеки, позитивних емоцій і почуття захищеності.

Отже, під оптимальним освітнім середовищем будемо розуміти вільне і активне середовище, у якому дитині комфортно знаходитися, яке стимулює її пізнавальну і фізичну активність, підтримує її кращі моральні якості, різноманітні творчі здобутки і починання, викликає почуття гордості за приналежність до даного середовища і почуття відповідальності за те, що відбувається в її оточенні.

Із позиції особистісно-орієнтованого підходу вчені наголошують, що гуманізації освітнього середовища сприяють: забезпечення комфортності існування і розвитку дітей і дорослих, персоналізація середовища (фіксація певної частини середовища як власного «Я»), створення «середовища для себе», тобто освітнього середовища кожного індивіда; забезпечення особистісного зростання суб'єктів середовища. Таким чином, підтверджується думка про існування всередині єдиного освітнього середовища безлічі локальних, персоналізованих освітніх середовищ кожного вихованця [8, с. 36].

Визначальна роль у процесі створення середовища і супроводу розвитку дитини в ньому належить педагогу, завдання якого – створити комфортні умови та разом увійти в чудовий світ дитинства, жити і співпрацювати з дитиною, радіти і дивуватися, пізнавати і творити, дарувати один одному радість спілкування. При цьому дитина є суб'єктом діяльності, яка активно включається у процес гри, пізнання, творчості тощо.

Таким чином, під освітнім середовищем розуміється найближче оточення дитини, у взаємо-

дії з яким вона формує, розвиває і проявляє свої пізнавальні, комунікативні, соціально спрямовані якості особистості.

Ми суголосні з думкою О. Леонтєвої про те, що простір являє собою систему культурних фактів, створених людиною, а також включає такі компоненти, як «предмети навколишнього, так і загальнолюдські способи задоволення людських потреб» [4, с. 41]. А. Мудрик характеризує простір як «...єдність ідеальних і предметно-речових компонентів, що впливають на формування особистості ... який утворюється сукупністю, інтеграцією різних середовищ, відкритість котрих забезпечує, своєю чергою, динаміку і водночас стабільність освітнього простору» [7, с. 15–16].

На думку І. Іванцової, сутністю освітнього простору може бути процес взаємодії суб'єктів освіти та їхніх взаємин, які є багатофункціональними, різноспрямованими, різними за обсягом і тривалістю. Так, основними компонентами освітнього простору, його складовими частинами є особистісні: суб'єкти освітнього процесу (вихованці, педагоги, батьки, освітні та інші соціальні партнери); процесуальні: процеси діяльності конкретної освітньої установи на різних її рівнях функціонування; взаємодія всіх суб'єктів; змістовні: освітні програми, зміст яких відповідає освітньому замовленню держави, соціуму та індивіда; предметні: освітні інститути, культурні і спортивні центри, центри обслуговування системи освіти (ліцензування, атестації освітніх організацій, підвищення кваліфікації та перепідготовки працівників освіти), освітня індустрія [3, с. 211].

Освітній простір ЗДО в контексті позитивної соціалізації створює і надає унікальні умови для розвитку соціокультурного складника у змісті сучасної дошкільної освіти, творчих ресурсів особистості, забезпечуючи тим самим успішність самовизначення і самореалізації особистості дитини дошкільного віку.

Тому під освітнім простором сучасного ЗДО будемо розуміти сукупність психолого-педагогічних умов для виховання культуротворчої особистості, здатної до творчого перетворення навколишнього середовища, що забезпечує єдність навчання і творчості, становлення і розвитку дитини-дошкільника. Суб'єктами освітнього простору виступають діти, батьки, педагоги та інші учасники освітнього процесу ЗДО.

На нашу думку, доцільно визначити ефективність розвитку освітнього простору щодо суб'єктів освітнього процесу ЗДО за показниками, запропонованими Є. Александровою, а саме: рівнем розуміння педагогами індивідуальних особливостей, освітніх здібностей та інтересів дитини; здатністю педагогів визначити спрямованість індивідуальної освітньої траєкторії дитини

(навчальну, творчу, наукову тощо), спільно проектувати її; здатністю прийняти і зрозуміти самодостатність дитини, її права та обов'язки відповідно до творчих здібностей та індивідуальних особливостей [1, с. 236].

Своєю чергою, М. Осоріна наголошує на тому, що якщо простір, у якому живе дитина, не задовольняє її вікових потреб, вона відчуває дискомфорт, виростає емоційно і фізично незрілою, не здатною до інтимно-особистісних відносин із середовищем тощо. Так, учена виділяє такі види простору: 1) *персональний простір* сучасної дитини дошкільного віку, який одночасно є фізичним (тіло, предметне і природне середовище, оточуючі люди, різні заняття тощо) і психологічним (емоційна забарвленість життя, стиль відносин оточуючих до дитини і між собою тощо); 2) *фізичний простір* дошкільника, який постійно розширюється (рідний дім, ЗДО, навчальні і позанавчальні заклади, мандрівки); 3) *психологічний простір* життя дитини дошкільного віку вирізняється високою значущістю чужого дорослого – вихователя, котрий символізує новий статус малюка, від якого залежить емоційне благополуччя як конкретної дитини, так і оточуючих людей.

*Персональний простір*, на переконання М. Осоріної, має складну систему координат, яку малюк засвоює з раннього дитинства, передусім на підсвідомому рівні, зокрема такі, як: *просторові координати* (знайомі місця, шляхи, предмети, дерева тощо), що допомагають дитині зорієнтуватися на місці і реалізувати свою фізичну активність, випробувати себе у цьому відношенні; *соціальні координати* (норми, правила, заборони тощо), що допомагають розібратися у життєвих ситуаціях, учасником яких є дитина; *духовно-моральні координати* (ієрархія цінностей оточуючого світу, зразки і прецеденти взаємодії людей, форми їх поведінки тощо), що допомагають дошкільнику зрозуміти відносини між дорослими; *емоційні координати* персонального простору дитини, якими є сім'я і дім [9].

Отже, за своїм змістом освітній простір ЗДО є соціальним, адже люди, які безпосередньо оточують дитину, відіграють в її житті особливу роль.

Соціокультурне середовище як феномен дуже широко представлений у наукових дослідженнях із педагогіки, психології, філософії освіти, сутнісні характеристики якого трактуються з різних наукових підходів. Найбільш загальним є твердження про те, що соціокультурне середовище являє собою систему взаємопов'язаних один з одним чинників, що взаємодоповнюють та взаємозбагачують (просторово-предметних, соціально-психологічних, педагогічних та ін.), що відіграють основну роль у визначенні специфіки його спрямованості.



Соціокультурне освітнє середовище може розглядатися як сукупність спеціально створених впливів та умов, спрямованих на формування та збільшення особистісних характеристик у контексті особливостей освітнього простору конкретного закладу освіти; як система соціально-психологічних та організаційно-педагогічних умов, що становлять основу для прояву як уже сформованих здібностей та індивідуальних особливостей людини, її інтересів, так і для ще не актуалізованих, що підтверджує її особистісний виховний потенціал [12].

Соціокультурне освітнє середовище, координатором функціонування та розвитку якого є ЗДО, має спектр можливостей і ресурсів для здійснення превентивної педагогічної роботи. Проте реалізація цих ресурсів потребує особливої організації даного середовища, його відповідності певним вимогам.

На переконання Л. Савенкової, сприятливе соціокультурне освітнє середовище включає: сукупність прийомів і методів педагогічного супроводу освітнього процесу; комплексні інтегровані форми освоєння нових знань; атмосферу і устрій закладу освіти; зацікавленість педагогів в індивідуальних успіхах кожного вихованця; доброзичливість і відкритість педагогів; колегіальність у побудові завдань і цілей; співтворчість педагога і вихованця [14, с. 4].

Комфортне соціокультурне середовище забезпечує його суб'єктам можливість виконання діяльності в найбільш оптимальному, сприятливому для кожного темпу, що відповідає індивідуально-психологічним та фізіологічним особливостям і можливостям кожної дитини. І ця діяльність має бути успішною, адже неуспішність може призвести до низки негативних проявів у поведінці і, відповідно, у діяльності.

Одним із важливих напрямів ЗДО є здійснення соціального виховання через створення умов для розвитку дитини та її духовно-ціннісної орієнтації у процесі взаємодії групових та індивідуальних суб'єктів у трьох тісно взаємопов'язаних і водночас відносно автономних аспектах: освіти, організації соціального досвіду та індивідуальної допомоги дитині [6]. Адже успішне вирішення завдань соціального виховання можливе за умови, якщо освітній простір формує систему цінностей і потреб, задовольняє соціокультурні потреби всіх суб'єктів освіти, сприяє відтворенню «реального культурного простору», відносин співробітництва, співтворчості тощо.

Отже, у соціокультурному освітньому середовищі ЗДО реалізуються такі функції: засвоєння норм та ідеалів; можливості задоволення соціальних потреб (у любові, повазі, визнанні); задоволення потреб у різних видах діяльності, побудові індивідуальної картини світу, безпеці, самоак-

туалізації особистості. Тобто ЗДО виступає системоутворюючим чинником у створенні простору дитинства, у межах якого формується нова система взаємодій, котра дає змогу розробити, апробувати інноваційні освітні проекти, новий зміст виховання, гуманістичні технології виховання в інтересах дітей.

Соціокультурне освітнє середовище ЗДО є надзвичайно важливим у формуванні соціально компетентної особистості дитини дошкільного віку, адже нині все частіше можемо спостерігати жорстокі взаємовідносини дітей, агресивність дитячої спільноти та інші негативні явища в дитячому середовищі. Факти порушення поведінки дітьми, а також не завжди правильне розуміння і трактування ними визнаних суспільних норм моралі й етики свідчать про необхідність нових підходів до проблеми подолання негативних явищ їхньої поведінки. Тому починаючи з дошкільного дитинства необхідним є своєчасне проведення превентивної педагогічної роботи у запобіганні негативним проявам поведінки у дітей дошкільного віку, під якою розуміємо комплекс заходів, спрямованих на нейтралізацію впливу негативних чинників соціального середовища на особистість дитини з метою попередження відхилень у її поведінці. Досягти цього можна лише спільними зусиллями сім'ї, закладу дошкільної освіти і самих дітей.

Доцільність проведення превентивної педагогічної роботи, яка ускладнюється на кожному наступному віковому періоді розвитку дитини, дасть змогу не втратити можливості превентивної дії на попередньому. За визначенням В. Приходько, превентивна діяльність є детермінованим об'єктивними і суб'єктивними чинниками самостійним, спеціалізованим видом загального педагогічного процесу, що має свої мету, принципи, зміст, форми і методи, є пріоритетним у системі психолого-педагогічних, медичних, правових, соціально-захисних проблем у дослідженнях різних країн світу [10, с. 117].

Так, А. Сманцер трактує превентивну діяльність як активність вихователя під час взаємодії з вихованцями, яка спрямована на виховання творчої особистості, здатної до активних дій щодо попередження відхилень норм і правил поведінки, виховання вольових зусиль, збереження стійкості до різних проявів асоціальної поведінки в суспільстві. Метою превентивної діяльності є надання допомоги особистості у виробленні захисних механізмів, що дають змогу не піддаватися впливу асоціальних проявів у дитячому, сімейному середовищі, а також формування гуманної та соціально відповідальної особистості, яка усвідомлює необхідність запобігання можливим відхиленням, які могли б привести її до порушення усталених моральних і правових

норм у мікро- і макросередовищі. У цьому контексті учений визначає превентивну діяльність як вид виховної діяльності, що сприяє оволодінню дітьми системою знань, умінь і навичок, які дають змогу усвідомлено ставитися до різних негативних явищ у суспільстві; формуванню у них ціннісних орієнтацій, що не допускають асоціальних дій; стимулюванню внутрішнього самоконтролю, щоденного прагнення до утвердження моральної життєвої позиції. Участь дитини у превентивній діяльності наочно демонструє дитині, як вона повинна реалізувати себе, який життєвий шлях вибрати, як спілкуватися з оточуючими людьми [16, с. 74]. Отже, саме старший дошкільний вік є сенситивним віковим періодом для здійснення превентивної педагогічної роботи з дітьми.

На підставі вищевикладеного нами визначено шляхи забезпечення ефективного розвитку особистості дитини в контексті здійснення превентивної педагогічної роботи в умовах соціокультурного освітнього середовища ЗДО: розкриття потенціалу соціокультурного освітнього середовища ЗДО; забезпечення (проєктування) безпечного, здорового, цілісного соціокультурного освітнього середовища ЗДО; упровадження інноваційних методів роботи в ЗДО, що значно підвищує результативність різних видів діяльності у даному середовищі; сприяння міжсуб'єктній взаємодії (дітей, вихователів та батьків).

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Отже, соціокультурний освітній простір закладу дошкільної освіти можна

охарактеризувати як безбар'єрний, доступний, організований, інтегрований, комфортний, безпечний, адаптивний, що становить систему умов для успішного розвитку, засвоєння елементів культури кожною дитиною з урахуванням їхніх вікових особливостей, внутрішніх ресурсів і можливостей здоров'я.

Усвідомлена включеність у середовище всіх суб'єктів, розуміння ними своєї ролі у виконанні функцій та вирішенні загальних завдань, відчуття своєї значущості для отримання загального результату, виразність емоційного компонента у соціокультурному середовищі, позиціонування середовища як значущого чинника впливу на моральні установки особистості, вибір ціннісних орієнтацій, вектори її поведінки та розвитку – усе це відіграє важливу роль у виконанні соціальних функцій середовища щодо запобігання негативним явищам у дитячому співтоваристві.

Тобто необхідність проєктування та організації соціокультурного освітнього середовища закладу дошкільної освіти полягає у створенні умов щодо недопустимості вчинення негативних вчинків дитиною, а постійна модифікація змісту всіх його компонентів відповідно до конкретних потреб зростаючої особистості забезпечить дитині стан захищеності, успіху, поваги, визнання та любові тощо.

Перспективу подальших досліджень убачаємо у висвітленні проблеми створення виховного простору для організації превентивної педагогічної роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Александрова Е. Образовательное пространство: на перекрестке субкультур. *Народное образование*. 2009. № 8. С. 234–238.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4: Детская психология. Москва : Педагогика, 1984. 432 с.
3. Иванцова И. Е., Черняева Т. Н. Открытое образовательное пространство учреждения дополнительного образования в контексте гуманизации и позитивной социализации учащихся. *Гуманизация образовательного пространства* : материалы Международной научной конференции. Москва : Перо, 2016. С. 208–220.
4. Леонтьева О. Как сделать современное образование продуктивным. *Школьные технологи*. 1999. № 4. С. 91–97.
5. Мануйлов Ю. Средовой подход в воспитании. *Педагогика*. 2000. № 7. С. 36–42.
6. Мудрик А. В. Социализация человека : учебное пособие; 2-е изд. Москва : Академия, 2004. 272 с.
7. Мудрик А. В. Социальная педагогика. Москва : Академия, 2002. 200 с.
8. Нечаев М. П. Теоретические основания развития воспитывающего потенциала образовательной среды школы : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Москва, 2012. 503 с.
9. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 288 с.
10. Приходько В. М. Підготовка майбутніх педагогів до превентивного виховання дітей із неблагополучних сімей : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2004. 277 с.
11. Радул В. Соціальна активність у структурі соціальної зрілості (теоретико-методологічний аспект) : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2011. 256 с.
12. Романова Г. А. Развитие социокультурной компетентности студентов в условиях инклюзивного образования как социально-педагогическая проблема. *Проблемы современного педагогического образования. Серия «Педагогика и психология»*. 2017. Вып. 55. С. 175–181.

13. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер Ком, 1999. 705 с.
14. Савенкова Л. Г. Гуманитаризация современного образования в условиях социокультурного пространства региона. *Педагогика искусства*. 2013. № 4. С. 4.
15. Савченко О. Я., Богданова А. М. Виховний потенціал початкової школи : посібник. Київ, 2009. 226 с.
16. Сманцер А. П., Рангелова Е. М. Превентивная педагогика : методология, теория, методика. Минск : БГУ, 2008. 263 с.
17. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва : Смысл, 2001. 365 с.

#### REFERENCES

1. Aleksandrova, E. (2009) Obrazovatelnoe prostranstvo: na perekrestke subkultur [Educational space: at the crossroads of subcultures]. *Public education*. Vol. 8. P. 234–238.
2. Vyhotskiy, L. S. (1984) Sobranie sochineniy: v 6 t. T. 4: Detskaia psikhologiya [Collected works: in 6 volumes. Vol. 4: Child psychology]. M. : Pedagogika. 432 p.
3. Yvantsova, Y. E., Cherniaeva, T. N. (2016) Otkrytoe obrazovatelnoe prostranstvo uchrezhdeniya dopolnytelnoho obrazovaniya v kontekste humanizatsyy u pozytyvnoi sotsyalyzatsyy uchashchykh [Open educational space of additional education institution in the context of humanization and positive socialization of students]. *Humanization of educational space: materials of the International scientific conference*. Moskva : "Pero". P. 208–220.
4. Leonteva, O. (1999) Kak sdelat sovremennoe obrazovaniye produktyvnyim [How to make modern education productive]. *School technology*. Vol. 4. P. 91–97.
5. Manuilov, Yu. (2000) Sredovoi podkhod v vospytaniy [Environmental approach in education]. *Pedagogy*. Vol. 7. P. 36–42.
6. Mudryk, A. V. (2004) Sotsyalyzatsiya cheloveka [Human socialization] : ucheb. posobie dlia stud. vyssh. ucheb. zavedeni. 2-e yzd. Moskva : Akademiya. 272 p.
7. Mudryk, A. V. (2002) Sotsyalnaia pedagogika [Social pedagogy]. Moskva : Akademiya. 200 p.
8. Nechaev, M. P. (2012) Teoretycheskiye osnovaniya razvitiya vospytivaiushcheho potentsyala obrazovatelnoi sredy shkoly [Theoretical foundations for the development of the educational potential of the educational environment of the school] : diss. ... d-ra. ped. nauk: 13.00.01. Moskva. 503 p.
9. Osoryna, M. V. (2000) Sekretnyi myr detei v prostranstve myra vzroslykh [The secret world of children in the space of the world of adults]. Sankt-Peterburh : "Pyter". 288 p.
10. Prykhodko, V. M. (2004) Pidhotovka maibutnikh pedahohiv do preventyvnoho vykhovannia ditei iz neblahopoluchnykh simei [Preparing future teachers for preventive education of children from dysfunctional families] : dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. Kyiv. 277 p.
11. Radul, V. (2011) Sotsialna aktyvnist u strukturi sotsialnoi zrilosti (teoretyko-metodolohichni aspekt) [Social activity in the structure of social maturity (theoretical and methodological aspect)] : monohrafiia. Kirovohrad : Imeks-LTD. 256 p.
12. Romanova, H. A. (2017) Razvitye sotsyokulturnoi kompetentnosti studentov v usloviakh ynkliuzivnoho obrazovaniya kak sotsyalno-pedahohycheskaia problema [Development of sociocultural competence of students in the context of inclusive education as a socio-pedagogical problem]. *Problemy sovremennoho pedahohycheskoho obrazovaniya*. Ser.: Pedagogika y psikhologiya : sb. nauchnykh trudov. Yalta : RYO HPA, 2017. Vol. 55. P. 175–181.
13. Rubynshtein, S. L. (1999) Osnovy obshchei psikhologiy [Basics of general psychology]. Sankt-Peterburh : Pyter Kom. 705 p.
14. Savenkova, L. H. (2013) Humanitaryzatsiya sovremennoho obrazovaniya v usloviakh sotsyokulturnoho prostranstva rehyona [Humanitarianization of modern education in the conditions of the socio-cultural space of the region]. *Pedagogika yskusstva*. Vol. 4. P. 4.
15. Savchenko, O. Ya., Bohdanova, A. M. (2009) Vykhovnyi potentsial pochatkovoї shkoly [The High Potential of the Pochatkovo School] : posibnyk dlia uchyteliv i metodystiv pochatkovoho navchannia. Kyiv. 226 p.
16. Smantser, A. P., Rangelova, E. M. (2008) Preventivnaia pedagogika : metodologiya, teoriya, metodyka [Preventive Pedagogy: Methodology, Theory]. Mynsk : BHU. 263 p.
17. Yasvyn, V. A. (2001) Obrazovatelnaia sreda : ot modelirovaniya k proektyrovaniyu [Educational environment: from modeling to design]. Moskva : Smysl. 365 p.

## ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

**Стрілець О. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
викладач кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання  
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди»  
вул. Сухомлинського, 30, Переяслав, Київська область, Україна  
[orcid.org/0000-0002-7571-1486](https://orcid.org/0000-0002-7571-1486)  
[ostrilets5@gmail.com](mailto:ostrilets5@gmail.com)*

**Ключові слова:** *цінність, духовність, духовно-моральні цінності, майбутній учитель, твори образотворчого мистецтва.*

У статті розглянуто формування духовно-моральних цінностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Уточнено комплекс понять «цінність», «духовність», «моральні цінності», «духовно-моральні цінності». Виявлено, що проблема формування духовно-моральних цінностей, таких як гідність, добро і зло, обов'язок, честь, щастя, на різних історичних етапах, у контексті різних філософських і наукових парадигм осмислювалася як організація світобудови, соціального життя та існування суспільства як складного ієрархічного утворення, становлення, розвитку і соціалізації особистості тощо. Проведено аналіз теоретичних праць вітчизняних та зарубіжних науковців, який свідчить, що сучасні умови потребують формування духовно-моральних цінностей у майбутніх фахівців і є актуальною проблемою мистецької освіти, а також необхідною умовою впливу на формування духовного світогляду особистості.

Окреслено використання в освітньому процесі образотворчих творів світового значення для формування духовно-моральних цінностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Визначено та охарактеризовано певні образотворчі твори, за допомогою яких у майбутніх фахівців формується ставлення до мистецтва, пробуджується інтерес до нього, комплексно розвиваються професійні здібності, формуються навички та вміння сприймання творів означеного напрямку. Виявлено, що формування духовно-моральних цінностей у майбутніх фахівців засобами образотворчих творів передбачає здатність студента до розвитку культурно-духовного та індивідуально-особистісного змісту. Конкретизовано, що процес формування духовно-моральних цінностей у майбутніх учителів образотворчого мистецтва – це складний багатоаспектний психологічний процес, який впливає на пізнання, усвідомлення й розуміння внутрішнього світогляду, свого призначення у світі.

Підсумувавши отриману під час аналітичних розвідок інформацію, можна стверджувати, що впровадження в освітній процес розгляд шедеврів образотворчого мистецтва сприяє формуванню духовного світогляду майбутніх учителів, адже високодуховна та морально вихована молодь завжди буде жити за законами Істини, Добра та Любові.

## FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS' SPIRITUAL AND MORAL VALUES BY MEANS OF FINE ARTS

**Strilets O. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Lecturer at the Department of Art Disciplines and Teaching Methods  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
Sukhomlynskyi str., 30, Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-7571-1486  
ostrilets5@gmail.com*

**Key words:** *value, spirituality, spiritual and moral values, future teacher, pieces of fine arts.*

The article considers the formation of the future teachers' spiritual and moral values by means of fine arts. The study clarifies the set of concepts "value", "spirituality", "moral values", "spiritual and moral values". It was found that the problem of spiritual and moral values formation such as dignity, good and evil, duty, honor, happiness at different historical stages, in the context of different philosophical and scientific paradigms was understood as the organization of the universe, social life and society as a complex hierarchical formation, development and socialization of the individual, etc. The analysis of the theoretical researches of domestic and foreign scholars, which shows that the modern conditions require the formation of the future professionals' spiritual and moral values and is an urgent problem of art education, as well as a necessary condition for influencing the formation of spiritual worldview. The use of the pieces of arts of world importance for the future teachers' spiritual and moral values formation is outlined in the educational process. The certain pieces of arts have been identified and characterized, due to which the future specialists form their attitude to art, awaken interest in it, comprehensively develop their professional abilities, skills to perceive the pieces of arts. It is revealed that the future specialists' spiritual and moral formation of values by means of the pieces of arts presupposes students' ability to develop cultural-spiritual and individual-personal content. It is specified that the process of the future fine arts teachers' spiritual and moral values formation is a complex multifaceted psychological process that affects the knowledge, awareness and understanding of the inner worldview, the purpose in the world. Summarizing the information obtained during analytical research, it can be argued that the implementation into the educational process of consideration of fine arts masterpieces contributes to the future teachers' spiritual worldview formation. Thus, highly spiritual and morally educated young people will always live by the laws of Truth, Goodness and Love.

**Постановка проблеми.** Модернізація сучасної України потребує формування духовної, творчої особистості, що впливає на розвиток ціннісного ставлення до навколишнього світу й є важливим складником професійної діяльності майбутнього фахівця. Одним із важливих завдань національної мистецької освіти є необхідність повернутися до духовно-моральних цінностей, які мають бути основним чинником розвитку майбутніх фахівців.

Формування духовно-моральних цінностей засобами творів мистецтва завжди передбачало питання добра і зла, справедливості й гуманності, сенсу життя та щастя людини, адже моральне відродження і духовне вдосконалення людини

є метою прогресивного розвитку українського суспільства [4, с. 103].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему духовно-моральних цінностей і ціннісних орієнтацій висвітлено у працях С. Анісімова, І. Бех, Т. Троїцької та ін., соціально-педагогічних дослідженнях (Т. Ахаян, М. Козакіна, Л. Москальова, Ю. Пелех, М. Яницький та ін.). Пропонують свої концепції та визначення цінностей засобами мистецтва дослідники: Б. Братусь, Г. Залеський, Ф. Зनावецький, М. Каган, К. Кастанеді, К. Клаксон, Д. Леонтєв, А. Ручка, У. Томас, В. Франк та ін. Проблему формування духовно-моральних цінностей представлено у працях сучасних

вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема М. Алексеевої, І. Бичка, Г. Головних, П. Гнатенка, В. Шубіна, К. Гайдукевич, Н. Костенко, О. Плaxотнюк та ін. До аксіологічної проблематики цінностей звертаються П. Алексєєв, В. Андрущенко, О. Панін та ін.

Але вивчення досліджень українських та зарубіжних науковців, практичного досвіду педагогів та програмно-методичного забезпечення освітнього процесу з образотворчого мистецтва дало змогу виявити деякі проблеми в організації та змістовій наповненості цього виду мистецтва. Недостатнє теоретичне і методичне розроблення цієї теми негативно впливає на формування духовно-моральних цінностей майбутніх фахівців у галузі образотворчої освіти.

**Метою статті** є висвітлення процесу формування духовно-моральних цінностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У нових соціокультурних умовах актуалізується проблема духовно-морального виховання та пошуку інноваційних шляхів духовного розвитку майбутніх фахівців.

Цінність – це будь-яке матеріальне або ідеальне явище, яке має значення для людини чи суспільства. Цінністю для людини є те, що вона вважає найбільш значущим, або те, що вона вважає для себе благом. Тому духовну цінність розглядаємо як цінність, що пов'язана із внутрішнім психологічним життям людини, те, що ми високо цінуємо, а саме: повагу до культури, мистецтва, істини, свободи вибору, життя за законами добра. На їх основі розвиваються українське суспільство, педагогіка, мистецтво, наука.

Мораль розглядається як одна з форм духовного життя, свідомості, один із найдавніших універсальних способів соціальної регуляції, сукупність принципів, правил, норм поведінки. Погоджуємося з думкою дослідника Ю. Шайгородського, який стверджує, що «моральні цінності безпосередньо важливі для людини як універсальні зразки, вимоги, ідеали, що мають самостійний статус, схвалюються громадською думкою та знаходять утілення у праві, релігії, психології, політиці, мистецтві, філософії» [7, с. 1]. Це визначення передбачає моральну свідомість, доброчесність і відповідну норму поведінки. Змістову наповненість моральних цінностей становлять етичні поняття, такі як «гідність», «добро і зло», «обов'язок», «честь», «щастя» та ін., і система принципів: альтруїзму, гуманізму та ін.

Питання формування духовності людини дослідники (Т. Андрущенко, В. Бодак, І. Бех, Е. Помиткін, О. Олексюк, Н. Жукова та ін.) відносять до складного психологічного процесу, пов'язаного з розвитком і становленням вну-

трішнього світу особистості. Ще філософ Г. Сковорода вважав «духовне народження людини істинним», оскільки «людина осягає божественне в собі, а зародки її духовності є в серці від народження, але вони не одразу усвідомлюються, бо їй протистоять могутні сили темної тілесності» [6, с. 144–154].

Сучасні філософсько-психологічні дослідження про духовність особистості передбачають питання онтології та гносеології мистецтва, проблеми естетики. Із цього приводу О. Олексюк пропонує концепцію формування духовності людини через активізацію емоційно-почуттєвого ставлення до світу [5]. Г. Шевченко зауважує, що «духовність є найвищою сходинкою в системі людських якостей, де панують совість, честь, гідність, свобода, милосердя, гуманізм, душевність, сердечність, працелюбство, творчість за законами краси» [8, с. 242–250].

Науковець сучасності І. Бех духовні цінності особистості розглядає як «існування людини за законами Істини, Добра і Краси». Особливого значення автор надає «принципам, відбору методів розвитку особистості, коли акцент робиться на взаємній повазі, розумінні, любові та співтворчості вихователя і вихованця» [1, с. 53].

Цікава думка О. Вишневецького, який стверджує, що духовно-моральні цінності є фундаментом у духовному світогляді майбутніх фахівців, уважаючи, що «природна схильність української душі до християнства в майбутньому неминуче призведе нас до нормального й цивілізованого викладання основ релігії, як це робиться в європейських державах». Він наголошує на двох найважливіших цінностях: ідеології державності та служінні Богові й Україні. Автор поділяє духовно-моральні цінності на абсолютно вічні, національні, громадянські, сімейні та цінності особистого життя [2, с. 4].

Вагомим підґрунтям у формуванні духовно-моральних цінностей майбутніх учителів є мистецтво. М. Каган підкреслював: «Мистецтво ... стало потужним засобом виховання. І стало їм саме тому, що мета художника – не повідомляти читачеві, глядачеві, слухачеві якісь істини і не намагатися його повчати, а встановлювати з ним уявне спілкування і тим самим залучати його до своїх цінностей – до своїх ідеалів, прагнень, моральних принципів, політичних переконань, естетичних переживань. Завдяки цьому мистецтво – усвідомлюємо ми це чи ні, хочемо ми цього чи не хочемо – є засобом цілісного виховання духовного світу особистості – не одного тільки її естетичного виховання, як часто стверджують теоретики, а саме всебічного формування морально-політичного змісту людської психіки» [3, с. 169]. Тому твори образотворчого мистецтва

мають величезні можливості формування важливих духовно-моральних цінностей у майбутніх фахівців: Віри, Надії, Любові, що становить духовне життя нашого суспільства.

Духовно-моральні цінності, що хвилюють багатьох митців, різні за характером і змістом. Історіографія вказує, що вічними питаннями в кожному столітті є пошук сенсу життя, добра і зла.

Нідерландський художник Пітер Брейгель Старший, який належав до найвідоміших художників свого часу, у 1568 р. написав картину «Притча про сліпих». Цей шедевр світового живопису став останньою картиною майстра. На картині змальована група сліпих, які тримаються один за одного та невпевнено йдуть уперед за сліпим поводителем. Якщо подивитися на обличчя «сліпих», то можна побачити, що вони зображені нарочито потворними, страшними і представляють усі негативні пороки людини: брехливість, лицемірство, жадібність, підступність, злість, жорстокість. Ці гріхи, які змушують людей бути сліпими до істинних цінностей життя, ведуть людину до ями, яка стає все глибше. Таким чином, переглядаючи картину Пітера Брейгеля «Притча про сліпих» у майбутніх фахівців формується така важлива духовно-моральна цінність, як життя.

Загальновідомо, що найвищою духовною цінністю є любов. Любов – це істинне морально-естетичне почуття, яке базується на емоційно-духовному переживанні, зацікавленості, симпатії, що виражається у цілеспрямованості до певного почуття, у безкорисливому і самовідданому прагненні до нього. Ця висока духовна цінність становить внутрішній світогляд людини, змушує переглядати наявні погляди на життя, ставати краще, працювати над звичками і характером.

Формування цієї духовно-моральної цінності можна простежити у творі образотворчого мистецтва художника Рембрандта Ван Рея «Повернення блудного сина», у якому висвітлено ідею

безмежної, всепрощаючої любові до людини. Головний емоційний зміст шедевра полягає у такому: обірваний, знесилений і хворий, покинутий друзями, з'являється син на порозі рідного дому і в обіймах батька знаходить прощення. Безмірна радість захопила обох: батька, що втратив надію на зустріч із сином, і сина, який готовий до каяття. Усвідомлюючи всі гріхи, син просить прощення у батька, ховаючи обличчя.

Простежуючи змістову наповненість твору образотворчого мистецтва Рембрандта Ван Рея «Повернення блудного сина» відбувається формування духовно-моральних цінностей у майбутніх фахівців, таких як всепрощення, терпеливість, милосердя, справжня любов. Цей твір образотворчого мистецтва – яскравий приклад любові, яка є вищою за всі матеріальні цінності.

Отже, за допомогою аналізування картин образотворчого мистецтва у майбутніх фахівців формується ставлення до мистецтва, пробуджується інтерес до нього, комплексно розвиваються професійні здібності, формуються навички та вміння сприймання творів означеного напрямку.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Аналіз творів образотворчого мистецтва дає підстави стверджувати, що формування духовно-моральних цінностей у майбутніх фахівців передбачає здатність студента до розвитку культурно-духовного та індивідуально-особистісного змісту. Формування духовно-моральних цінностей у майбутніх учителів образотворчого мистецтва – це складний багатоаспектний психологічний процес, який впливає на пізнання, усвідомлення й розуміння внутрішнього світогляду, свого призначення у світі, адже високодуховна та морально вихована молодь завжди житиме за законами Істини, Добра та Любові.

Перспективою дослідження означеної проблеми вважаємо аналіз інноваційних форм і методів у підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Виховання особистості: сходження до духовності. Київ : Либідь, 2006. 272 с.
2. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навчальний посібник. Київ : Знання, 2008. 566 с.
3. Каган М. Залучення іншого до своїх цінностей. Мистецтво, музикознавство, музична психологія та музична педагогіка : хрестоматія. Вип. 1 (2). Москва : Прометей, 1991. С. 165–171.
4. Малахов В. Етика. Курс лекцій : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2001. С. 103.
5. Олексюк О. Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01; 13.00.04; Київський ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 1997. 50 с.
6. Сковорода Г. Твори. Київ, 1994. Т. 1. 530 с.
7. Шайгородський Ю. Суспільна мораль як система цінностей URL: <http://www.politik.org.ua/vid/bookscontent.php3?b=20&c> (дата звернення: 20.12.2021).
8. Шевченко Г. Проблеми духовності людини ХХІ століття. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2012. № 5 (52). С. 242–250.

## REFERENCES

1. Beh, I. (2006) *Vykhovannya osobystosti : Skhodzhennya do dukhovnosti*. [Education of personality: Ascent to spirituality]. Kyiv : Lybid, 272 p.
2. Vyshnevsky, O. (2008) *Teoretychni osnovy suchasnoyi ukrayinskoyi pedahohiky : navch. posibnyk* [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy : textbook. manual]. Kyiv : Knowledge, 566 p.
3. Kagan, M. (1991) *Zaluchennya inshoho do svoiykh tsinnostey. Mystetstvo, muzykoznavstvo, muzychna psykholohiya ta muzychna pedahohika: khrestomatiya* [Involvement of others in their values. Art, musicology, music psychology and music pedagogy: reader]. Vip. 1 (2). Moscow : Prometheus, P. 165–171.
4. Malakhov, V. (2001) *Etyka. Kurs lektsiy. Navch. posibnyk* [Ethics. Course of lectures. Teaching manual]. Kyiv : Lybid, P. 103.
5. Oleksyuk, O. (1997) *Formuvannya dukhovnoho potentsialu studentskoyi molodi v protsesi profesiynoyi pidhotovky* [Formation of the spiritual potential of student youth in the process of professional training] : author's ref. dis. ... dr. ped. science: special. 13.00.01; 13.00.04. Kyiv University named after T. Шевченка. Kyiv, 50 p.
6. Skovoroda, H. (1994) *Tvory* [Works]. Vol. 1. Kyiv, 530 p.
7. Shaygorodsky, Yu. *Suspilna moral yak systema tsinnostey* [Public morality as a system of values]. URL: <http://www.politik.org.ua/vid/bookscontent.php3?b=20&c> (access date: 20.12.2021).
8. Shevchenko, G. (2012) *Problemy dukhovnosti lyudyny KHKHI stolittya. Dukhovnist osobystosti* [Problems of human spirituality of the XXI century. *Spirituality of personality: methodology, theory and practice* 5 (52)]. Kyiv, 2012. P. 242–250.



**МОДЕЛЬ ЕФЕКТИВНОГО СПІЛКУВАННЯ ПЕДАГОГА З ВИХОВАНЦЯМИ****Федорович А. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка  
вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, Львівська область, Україна  
[orcid.org/0000-0001-6289-5039](https://orcid.org/0000-0001-6289-5039)  
[f\\_anna\\_v@ukr.net](mailto:f_anna_v@ukr.net)*

**Береза С. Б.**

*викладач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка  
вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, Львівська область, Україна  
[orcid.org/0000-0003-2454-0709](https://orcid.org/0000-0003-2454-0709)  
[bereza.s@ukr.net](mailto:bereza.s@ukr.net)*

**Ключові слова:** педагогічне спілкування, комунікація, стосунки «педагог – вихованець», особистісно-орієнтована взаємодія, модель спілкування, принципи взаємодії.

У статті зосереджено увагу на характеристиках спілкування в системі «педагог – вихованець»; розкрито принципи педагогіки партнерства (взаємоповага, довіра, спільність, доброзичливість, рівноправність, співпраця і співучасть, добровільність, обов'язковість), що визначають його ефективність в освітній роботі; акцентовано на важливості вибору вихователем особистісно-орієнтованої моделі комунікації. Підкреслено, що спілкування є основою освітньої діяльності, а його успішність залежить від індивідуальності педагога, адже він визначає мету, завдання, пріоритети, передає зміст інформації, продумує тактику, забезпечує мотивацію, конструє процес педагогічної взаємодії, дотримуючись відповідної структури (задум, практичне здійснення, аналіз та оцінка). Наголошено, що педагог має здобути статус «значущого дорослого» для дитини, духовно близької людини, що означає розуміння і вміння зберігати та підтримувати самобутність дитинства. Йдеться про поєднання формальних (професійних) та особистісних стосунків, дотримання принципів рівності й партнерства, а також суб'єкт-суб'єктного характеру педагогічного спілкування, що забезпечується через важливі позиції розуміння, визнання, прийняття. Така стратегія включає елементи самодіяльності дитини, має на меті розвиток її особистісного потенціалу. Доведено, що оптимальною є модель спілкування, котра передбачає співпрацю, інтелектуальну активність та моральну відповідальність, використання різних засобів комунікації з урахуванням інтересів та перспектив розвитку вихованців. Цей тип взаємодії визначається відкритими, чесними, вільними, відповідальними стосунками, а також забезпеченням почуттям власної гідності кожного учасника комунікації. Педагог має володіти культурою спілкування та якостями, що важливі для успіху (комунікабельність, емпатія, експресія, взаєморозуміння, ввічливість, гуманність, почуття міри, гідність, інтелігентність та ін.).

## MODEL OF EFFECTIVE COMMUNICATION EDUCATOR WITH FOSTERLING

**Fedorovych A. V.**

*Ph.D. in Pedagogy,*

*Associate Professor at the Department of General Pedagogy  
and Preschool Education*

*Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

*Ivan Franko str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine*

*orcid.org/0000-0001-6289-5039*

*f\_anna\_v@ukr.net*

**Bereza S. B.**

*Lecturer at the Department of General Pedagogy and Preschool Education*

*Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

*Ivan Franko str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine*

*orcid.org/0000-0003-2454-0709*

*bereza.s@ukr.net*

**Key words:** *pedagogical communication, communication, relations of “educator-fosterling”, personality-oriented interaction, model of communication, principles of interaction.*

The characteristics of communication in the system “educator-fosterling” are focused in the article; the principles of pedagogy of partnership (mutual respect, trust, community, friendliness, equality, cooperation and complicity, voluntariness, obligation) are revealed, which determine its effectiveness in educational work; the importance of the educator’s choice of a personality-oriented model of communication are accented.

It is emphasized that communication is the basis of educational activities, and its success depends on the individuality of educator. After all, he determines the purpose, objectives, priorities, conveys the content of information, devises tactics, provides motivation, constructs the process of pedagogical interaction, adhering to the appropriate structure (plan, practical implementation, analysis and evaluation).

It is underscored that the pedagogical specialist must acquire the status of “significant adult” for the child, a spiritually close person, which means understanding and ability to preserve and maintain the originality of childhood. It is about a combination of formal (professional) and personal relationships, adherence to the principles of equality and partnership, as well as the subject-subject nature of pedagogical communication, which is provided through important positions of understanding, recognition, acceptance. This strategy includes elements of the child’s amateur activities, aimed at developing his personal potential.

It is proved that the optimal model of communication is one that involves cooperation, intellectual activity and moral responsibility, the use of various means of communication, taking into account the interests and prospects of development of students. This type of interaction is defined by open, honest, free, responsible relationships, as well as providing a sense of self-worth of each participant in communication. The educator must have a culture of communication and qualities that are important for success (sociability, empathy, expression, mutual understanding, politeness, humanity, sense of proportion, dignity, intelligence, etc.).

**Постановка проблеми.** Оптимізація сучасної освіти пов'язана з демократизацією відносин між її учасниками та реалізацією принципів педагогіки партнерства. Її зміст та форми спрямовуються на виявлення, розвиток та підтримку здібностей особистості як соціального конструкту, що передбачає гуманізацію стосунків у системі «педагог – вихованець». Лінія такої взаємодії тісно пов'язана зі спілкуванням, універсальність якого визначається глибоким впливом на людину, забезпеченням соціальних зв'язків, налагодженням взаємин, активізацією спільної діяльності, підтриманням реального буття. Через комунікацію координуються та узгоджуються дії, відбувається обмін думками, інформацією, задовольняються потреби в міжособистісних контактах та ін. Власне у виховних інституціях спілкування набуває професійних рис, оскільки через нього реалізуються різноманітні освітні завдання. Тому воно має бути системним, сталим, цілісним.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема педагогічного спілкування не є новою для науковців. Його характеристики вивчають Т. Вайніленко, О. Власова, Н. Волкова [2], Н. Гузій, Л. Долинська, Л. Ковальчук, А. Кузьмінський [3], І. Луценко [4], Н. Мачинська [6], О. Мороз, Н. Пихтіна [7], С. Сисоєва, О. Смолінська та ін. Вони розкривають функції, закономірності, структуру, стилі, технології організації комунікативного процесу, наголошують на важливості застосування різних форм і засобів спілкування. Також відзначають потребу постійного вдосконалення та збагачення педагогічної взаємодії, оскільки від рівня її якості залежить успішність формування особистості людини, її внутрішнього світу, свідомості, світогляду.

Система органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, здійснення виховного впливу, організація взаємовідносин за допомогою комунікативних засобів, і становить сутність педагогічного спілкування. Воно є достатньо тривалим у часі, тому має урахувати особливості міжособистісної комунікації, стилі управління та кооперації, моделі та рівні спілкування [6, с. 85].

Взаємозв'язок комунікації та освітньої діяльності очевидний, тому потребує постійної уваги. Отже, важливо вдосконалювати уявлення про педагогічне спілкування, принципи його організації, щоб мати змогу узгоджувати його з вимогами сучасних вихованців та їхніх батьків. Це актуалізує увагу до цієї проблеми.

**Мета статті** – обґрунтувати характеристики педагогічного спілкування, що визначають його ефективність в освітній роботі.

**Виклад основного матеріалу.** У педагогічній професії стосунки «педагог – вихованець» мають

провідне значення та є першоосновою ставлення дитини до процесу навчання та закладу освіти у цілому. Організація таких взаємин утворює надважливе соціальне поле пізнавальної та перетворювальної діяльності, сприяючи вихованню та вдосконаленню незрілої особистості. Педагог – взірець, носій суспільних правил, котрий повинен уміти «передати» людський досвід, цінності прийдешнім поколінням. Успішність його праці залежить, з одного боку, від налагодження комфортних стосунків із вихованцями, а з іншого – від уміння переконливо доносити інформацію до них. Така педагогічна взаємодія між учасниками освітнього процесу повинна спрямовуватися на «створення оптимальних соціально-психологічних умов спільної діяльності» [2]. Стосунки мають забезпечувати взаємну «вигоду»: сприяти вдосконаленню і розвитку обох сторін, спричинювати видозміну і поліпшення відносин. При цьому педагог «режисує» освітній процес, маючи сформоване ставлення до вихованця (почуття, думки, оцінні твердження), його образ (портрет). А вихованець «бачить» себе через емоції, переживання, поведінку педагога, його міркування (судження, коментарі, репліки, зауваження тощо). Так відбувається перехід від «педагогічного ставлення до педагогічного спілкування» [1, с. 85–86].

Специфіка педагогічного спілкування визначається призначенням діяльності вихователя, що спрямована на реалізацію мети та завдань освіти в конкретній інституції, налагодження процесу виховання, взаємин із дітьми, між ними, співпрацю з їхніми батьками, колегами, а також особистісну самопрезентацію фахівця. Ключова функція педагога визначається його вміннями застосовувати певні форми, моделі та стилі педагогічного спілкування під час здійснення завдань навчання, виховання та розвитку. Він повинен «створити» та організувати комунікативну взаємодію, котра б сприяла розвитку особистісних якостей вихованців, підтриманню їхньої пізнавальної активності, формуванню самостійності, ініціативності, саморефлексії, саморегуляції тощо. Загалом на результативність освітнього процесу впливає поєднання усіх боків спілкування: перцептивного (увага, уява), комунікативного (переконування, навіювання), інтерактивного (стратегій взаємодії: суперництва, уникнення, пристосування, компроміс, співпраця) [10].

Якість та рівень здійснення комунікативної взаємодії, досягнення високих результатів в освітньому процесі залежать передусім від того, як педагог формує мету та цілі своєї професійної діяльності, що вважає пріоритетним, який він сам як особистість. Від нього вимагається багато знань, творчості і терпіння задля позитивного впливу на дитину, тому він повинен бути не лише

вихованим, а й здатним до самовдосконалення. Педагог неодмінно має здобути статус «значущого дорослого» для дитини, духовно близької людини, що означає насамперед розуміння, прагнення і вміння зберігати і підтримувати самобутність дитинства. Йдеться про поєднання формальних (професійних, пов'язаних із метою освіти) та особистісних стосунків.

Педагог – насамперед той, хто любить дітей, знаходить радість у спілкуванні з ними, вірить у те, що кожен може стати доброю людиною, вміє дружити з вихованцями, бере близько до серця дитячі радощі й прикрощі, «знає душу дитини». На цьому акцентує увагу сучасна педагогіка, орієнтуючи освітню діяльність на дитиноцентризм – утвердження дитини як найвищої цінності. Це зумовлює необхідність відповідного ставлення до неї та дотримання суб'єкт-суб'єктного характеру педагогічного спілкування, що забезпечується через важливі позиції розуміння, визнання, прийняття. Без такої виховної стратегії досягнення освітньої мети неможливе. Вона включає елементи самодіяльності дитини, має на меті розвиток її особистісного потенціалу.

Зрозуміло, що педагогічне спілкування передбачає високу активність його учасників, взаємодію, в основі якої – особистісні відносини (тепле, інтимне, позитивне, виразне, емоційно забарвлене ставлення один до одного) рівності та партнерства. Однак про таке партнерство можна говорити лише в певному розумінні, позаяк існують вікові та соціальні відмінності. Воно полягає у прийнятті один одного, установці на універсальність можливостей кожного, доброзичливості й взаєморозумінні, а також дещо увиразнює відмінності у позиціях вихователя і вихованця. Важливо, щоб реальна комунікація не відхилялася від названих позицій та не спричинювала зниження самостійкості, ініціативності, креативності дитини. Основними її принципами є взаємоповага, довіра, спільність, доброзичливість, завзятість, порозуміння, вільний вибір, рівноправність, співпраця і співучасть, добровільність, обов'язковість тощо.

Педагогічне спілкування – це перш за все професійно-етичний феномен. Кожен його елемент має бути наповнений особистісними якостями, збагачений моральним досвідом, педагогічною мудрістю. Тут поділяємо думку І. Луценко щодо найголовніших характеристик, притаманних педагогічній взаємодії, це: духовність, діалогічність, змістовність, спрямованість, нормативність, образність, емоційність, пестливість та економічність мовлення [4, с. 66–70]. Значущою є раціональна організація «навчального» спілкування у формі запитань в атмосфері, де немає тиску та примусу, а педагогічна діяльність будується на гуманних засадах.

Особливий вплив мають емоції та почуття педагога, які часто виконують регулюючу функцію у спілкуванні, визначають вибір засобів комунікації (вербальних, невербальних) та спрямовують взаємодію у потрібне русло. Невміння педагога самокритично ставитися до власного мовлення та орієнтуватися у зовнішніх проявах психічного стану вихованця заважає правильно організувати освітній процес. Для успіху важливими є комунікабельність (здатність отримувати задоволення від спілкування), емпатія (емоційна рівновага з групою і дітьми), експресія (емоційне самовираження), взаєморозуміння, що характеризують рівень комунікативної культури (вихованість, вміння володіти собою, ввічливість, гуманність, почуття міри, гідність, інтелігентність) [6].

Науковці виокремлюють й інші групи важливих якостей для педагога: комунікативні, індивідуально-особистісні, соціально-психологічні, етичні, акцентуючи увагу на умінні слухати, розуміти, впливати, переконувати, емоційно заражати. Н. Слободяник із цього приводу наголошує, що для режиму співпраці необхідним є сприйняття та переживання себе як члена єдиної «команди», учасники якої допомагають один одному для досягнення спільної мети. При цьому зауважує, що першочерговими для комунікації є такі елементи: контакт, зв'язок, взаємодія, обмін [9]. Тут значення має вміння педагога встановлювати ділові та особистісні стосунки з дітьми, з дотриманням доречної дистанції; добирати інформацію та навчальний матеріал, урахувавши їхній досвід, рівень розвитку; мотивувати до пізнання, засвоєння знань, стимулювати інтерес до предмету і освітнього процесу; підтримувати власний імідж, повагу до себе, виявляючи тактовність, щирість, емоційну стриманість; налагоджувати раціональну атмосферу співпраці (позитивний, діловий, мажорний тон) та ін. [3]. Значення мають і такі параметри: тон звертання (доброзичливий, байдужий, офіційний); форма звертання (наказ, вимога, порада, прохання); особливості використання системи заохочень та покарань тощо.

У науковій літературі знаходимо різні тлумачення моделей педагогічного спілкування. Зокрема, Н. Пихтіна виокремлює диктаторську, неконтактну, негнучку, вибіркову, авторитарну, гіперрефлексивну, гіпорефлексивну, активну взаємодію [7, с. 84–85]. Залежно від засобів та способів комунікації, що вибирає педагог, його особистісних можливостей та якостей вирізняють авторитарний, ліберальний, демократичний способи керівництва дітьми. Також, зважаючи на комунікативну ситуацію, характер стосунків із вихованцями, особливості дитячого колективу, педагог може вдаватися до залякування, загравання, тримати дистанцію

у стосунках тощо. Така ситуація не є вдалою, вона лише ускладнює освітній процес і знижує його ефективність. На противагу виваженому, прихильному типам взаємодії віддалений, звинувачувальний не є результативними.

Вибираючи модель взаємин із вихованцями, педагог тим самим визначає для себе можливість контактів та налагодження стосунків із ними. Якщо не залучений особистісний компонент стосунків, то він реалізовуватиме модель «невтручання» у життя дитини або ж командно-дисциплінарну модель, котрі не є успішними. Позиція нейтралітету означає відмежування від проблем дітей, вибір тактики «мирного співіснування» («моя хата з краю»), небажання брати зайву відповідальність тощо. У разі виникнення незрозумілих ситуацій педагог виявлятиме байдужість, неухважність, ігнорування, неприйняття, залишатиме вихованців зі своїми проблемами («самі впросяються»). Так само неефективною є командна модель, коли застосовуються елементи диктату (або ж надмірної опіки та дисципліни) у спілкуванні, методи надмірного наставляння, заборони, вимоги, маніпуляції, покарання, зловживання, крик, нотації, погрози. Педагог зосереджується лише на засвоєні знань та озброєнні вміннями та навичками, задоволенні вимог керівництва, нехтуючи особистісними потребами дітей.

Протилежною до окреслених моделей є особистісно-орієнтована, коли спілкування характеризується співпрацею, співдією, інтелектуальною та моральною активністю і педагога, і вихованців, використанням різних засобів комунікації, зосередженістю на вподобаннях (перспективах розвитку), інтересах, потребах.

Як зазначалося, педагогічне спілкування має спрямовуватися на особистість дитини, її розвиток. Воно буде дієвим, якщо вихователь упевнено управляє взаємодією, захоплений своєю справою, професійно володіє організаторською технікою, делікатністю, тактовністю. Перед ним повинна бути психологічна установка «розгадати» особистість дитини, відкрити її здібності, виявити цінне і бажане в характері, попередити небажане. Талант педагогічного спілкування проявляється у тому, щоб подолати, пом'якшити природну важкість взаємодії через індивідуальні відмінності, допомогти вихованцеві набутти впевненості у собі. Кожен виробляє свої, характерні тільки для нього, відносини з довкіллям і світом. Завдання вихователя – розширити ці межі, щоб дитина самостійно вибрала найбільш оптимальний варіант побудови власного світогляду. Тому слід багато говорити, пояснювати, розповідати, відповідати на запитання, читати, збагачувати, комунікувати загалом. Означена модель має розвивальний характер, забезпечує емоційний комфорт та одночасне

розв'язання різноманітних завдань: взаємообмін інформацією та досвідом; взаємодію і організацію спільної освітньої діяльності; взаєморозуміння (емпатія, чуйність, співпереживання) та взаємодолення; мобілізацію резервів (застосування сильних і яскравих характеристик один одного); педагогічно доцільну самопрезентацію.

Очевидно, що визначення та вибір особливостей організації спілкування вимагає від педагога уявлень про його компоненти, а також умінь реалізувати на практиці відповідні характеристики та функції: комунікативну, інтерактивну, перцептивну, самопрезентаційну, організаторську, дослідницьку, соціально-психологічну тощо. Структура педагогічної взаємодії у цілому відповідає загальній логіці освітньої діяльності, передбачає певні стадії: задум, практичне здійснення, аналіз та оцінку. Така послідовність дає змогу продумати хід спілкування, засоби, спланувати та підготуватися до майбутньої педагогічної комунікації. Маємо на увазі стратегію поведінки, котра спрямована на налагодження стосунків із вихованцями та виконання освітніх завдань. Вибудовуючи тактику, педагог забезпечує мотивацію, передає зміст дисципліни та конструє сам процес, застосовуючи діалог, монолог, пояснення тощо. Зазвичай модель педагогічного спілкування є постійною, але інколи слід її змінювати чи комбінувати, розуміючи, що немає універсальної. За одних обставин ефективним може бути альтруїзм, консультування чи маніпулювання, а за інших – делегування, відчуження чи авторитаризм [5].

Комфортний (зручний) тип взаємодії на противагу дискомфортному передбачає відкриті, чесні, вільні стосунки, а також забезпечення почуття власної гідності педагога і вихованця. Витримане, врівноважене спілкування характеризується словами, які відповідають виразу обличчя, поставі, інтонаціям, істинності почуттів, є адекватними і реальними [8]. Педагог не «програмує», а прогнозує, не «підганяє» особистісний розвиток дітей до відомих канонів, а попереджує виникнення можливих тупиків, координує свої очікування і вимоги за допомогою комунікації.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Отже, спілкування є основою освітньої діяльності, особливим видом взаємодії. Його успішність значною мірою залежить від індивідуальності педагога, адже він спрямовує зусилля на створення оптимальних умов для здійснення мети, завдань виховання, навчання і розвитку дітей, спільне розв'язання педагогічних завдань і ситуацій, створення умов для всебічного розвитку та вдосконалення здібностей.

Можемо зробити висновок, що модель ефективного спілкування в освітньому процесі визначається особистісними і професійними показниками

педагога й є основою внутрішньої психологічної налаштованості учасників освітнього процесу. Вона охоплює різноманітні компоненти взаємодії, поведінку, культуру. Педагогу слід правильно організувати комунікацію, вибирати особистісно-орієнтовані принципи співдії та партнерства, забезпечуючи позитивний емоційний тон спіл-

кування та суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії (розуміння, визнання, прийняття). Оптимальною, на нашу думку, є модель спілкування, котра передбачає співпрацю, інтелектуальну активність та моральну відповідальність, використання різних засобів комунікації з урахуванням інтересів та перспектив розвитку вихованців.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Варецька В. Етика педагогічної взаємодії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 51 (104). С. 80–88.
2. Волкова Н. Професійно-педагогічна комунікація. Київ : Академія, 2006. 256 с.
3. Кузьмінський А. Теоретичні засади формування педагогічної майстерності викладача. *Наука і освіта*. 2014. № 3. С. 76–81.
4. Луценко І. Дитина і дорослий: вчимося спілкуватись: Готуємося до мовленнєвого спілкування з дошкільниками. Київ : Світлич, 2008. 203 с.
5. Орбан-Лембрик Л. Соціальна психологія : у 2-х кн. Кн. 1. Соціальна психологія особистості і спілкування. Київ : Либідь, 2004. 574 с.
6. Основи педагогічної майстерності / упоряд. Н. Мачинська, А. Федорович, Н. Яремчук. Львів : РВВ ЛНУ ім. Івана Франка, 2020. 226 с.
7. Пихтіна Н. Основи педагогічної техніки. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 285 с.
8. Русинка І. Психологія. Київ : Знання, 2007. 367 с.
9. Слободяник Н. Спілкування як основа психолого-педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу. *Psychological Journal*. 2018. № 4 (14). С. 206–216.
10. Теслюк В., Лузан П., Шовкун Л. Основи педагогічної майстерності. Київ : ДАККиМ, 2010. 244 с.

#### REFERENCES

1. Varetska, V. Etyka pedahohichnoi vzaiemodii [Ethics of pedagogical interaction]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 2016. Vol. 51 (104). P. 80–88.
2. Volkova, N. Profesiino-pedahohichna komunikatsiia [Professional and pedagogical communication]. Kyiv : Akademiia, 2006. 256 s.
3. Kuzminskiy, A. Teoretychni zasady formuvannia pedahohichnoi maisternosti vykladacha [Theoretical bases of formation of pedagogical mastery of academic]. *Nauka i osvita*. 2014. № 3. P. 76–81.
4. Lutsenko, I. Dytna i doroslyi: vchymosia spilkuvatys: Hotuiemosia do movlennievoho spilkuvannia z doshkilnykamy [Child and adult: we learn to communicate: We are preparing for speech communication with preschoolers]. Kyiv : Svitych, 2008. 203 s.
5. Orban-Lembryk, L. Sotsialna psykholohiia [Social psychology]. U 2 kn. Kn. 1. Sotsialna psykholohiia osobystosti i spilkuvannia [Social psychology of personality and communication]. Kyiv : Lybid, 2004. 574 s.
6. Osnovy pedahohichnoi maisternosti [Basics of pedagogical mastery] / uporiad. N. Machynska, A. Fedorovych, N. Yaremchuk. Lviv : RVV LNU imeni Ivana Franka, 2020. 226 s.
7. Pykhtina, N. Osnovy pedahohichnoi tekhniky [Basics of pedagogical technique]. Nizhyn : NDU im. M. Hoholia. 2012. 285 s.
8. Rusynka, I. Psykholohiia [Psychology]. Kyiv : Znannia, 2007. 367 s.
9. Slobodianyuk, N. Spilkuvannia yak osnova psykholoho-pedahohichnoi vzaiemodii subiektiv osvitnoho protsesu [Communication as the basis of psychological and pedagogical interaction of the subjects of the educational process]. *Psychological Journal*. 2018. Vol. 4 (14). P. 206–216.
10. Tesliuk, V., Luzan, P., Shovkun, L. Osnovy pedahohichnoi maisternosti [Basics of pedagogical mastery]. Kyiv : DAKKiM, 2010. 244 s.

## ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

**Фурман О. Ф.**

*кандидат філологічних наук,  
старший викладач кафедри педагогіки та методик навчання  
Хортицька національна академія  
вул. Наукового містечка, 59, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0003-4353-6166](https://orcid.org/0000-0003-4353-6166)  
[olgafurman2407@gmail.com](mailto:olgafurman2407@gmail.com)*

**Ключові слова:**

*загальнолюдські цінності,  
концепт, морально-етичні  
цінності, загальносоціальні  
цінності, літературне  
читання.*

У статті проаналізовано тексти сучасних підручників із літературного читання щодо втілення в їх змісті визначених Концепцією НУШ загальнолюдських цінностей життя, описано та охарактеризовано концепти, розкриті в текстах підручників.

Авторка констатує, що у фокусі уваги сучасної освіти принципи педагогіки співробітництва, гуманної педагогіки, партнерська взаємодія учасників педагогічного процесу, особливості діалогу «вчитель – учень», етичні норми спілкування педагога та школяра/-ки, які базуються на усвідомленні цінності дитинства, загальнолюдських морально-етичних правил комунікації. Результати такого переосмислення імплементовано в Державні стандарти різних ступенів освіти.

Зазначено, що уроки літературного читання мають високу потенційну здатність сприяти виконанню завдань, які стоять перед сучасною школою. Визначено умови формування таких цінностей, описано концепти, які актуалізовані в текстах сучасних читанок для другого класу, наведено приклади творів, у яких розкрито вказані концепти.

З'ясовано, що автори підручників оновили зміст читанок. Висловлено думку, що це ознака того, що українське суспільство стає на вищий щабель культурного розвитку, повертається до своєї духовності. Поштовхом для заглиблення в тонкі матерії освіти стали сучасні соціальні проблеми в Україні.

Зазначено, що шкільні підручники для читання наповнені концептами, які базуються на загальнолюдських морально-етичних принципах, вони не ідеологізовані. Загальносоціальні цінності не нав'язуються дітям, подаються м'яко через доступні для них жанри: оповідання, казки, поетичний твір тощо. Досліджено, що цілком нові концепти відсутні, однак по-новому подано концепти «інклюзія», «добро», «краса», «війна», «родинні цінності», «мова», «культура», «дитинство» тощо. Зазначено, що розкриття змістової наповненості таких концептів залежить від рівня сформованості морально-етичної компетентності вчителя, його світоглядної позиції, методичної підготовки. Стверджено, що вміщені в підручниках із читання твори українських та зарубіжних письменників дають поштовх для осмислення змістової наповненості концептів.

## FORMATION OF UNIVERSAL VALUES OF LIFE BY MEANS OF LITERARY READING

**Furman O. F.**

*Candidate of Philology Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Teaching Methods  
Khortytsia National Academy  
Science Campus str., 59, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-4353-6166  
olgafurman2407@gmail.com*

**Key words:** *universal values, concept, moral values, general social values, literary reading.*

The article analyzes the texts of modern textbooks on literary reading in terms of the embodiment in their content of the universal values of life determined by the Concept of the New Ukrainian School, describes and characterizes the concepts disclosed in the texts of the textbooks.

The author states that in the focus of attention of modern education are the principles of pedagogy of cooperation, humane pedagogy, partnership interaction between the participants in the pedagogical process, features of the teacher-student dialogue, ethical standards of communication between the teacher and the student, based on the awareness of the value of childhood, universal moral and ethical rules of communication. The results of such a rethinking are implemented in the State standards for various degrees of education.

It is noted that the lessons of literary reading have a high potential ability to contribute to the fulfillment of the tasks facing the modern school. The conditions for the formation of such meanings are determined, the concepts updated in the tests of modern books for reading for the second grade are described, examples of imaginative writing in which these concepts are revealed are given.

It was found that the authors of the textbooks have updated the content of books for reading. It has been suggested that this is a sign that Ukrainian society is reaching the highest stage of cultural development, returning to its spirituality. The impetus for immersion in the subtle matters of education was modern social problems in Ukraine. It is noted that school textbooks for reading are filled with concepts based on universal moral and ethical principles, they are not ideological. Social values are not imposed on children, they are presented gently through the genres available to them – a story, a fairy tale, a poetic work. It has been studied that there are no completely new concepts, but the concepts of “inclusion”, “good”, “beauty”, “war”, “family values”, “language”, “culture”, “childhood” are presented in a new way etc.

It is noted that the disclosure of the content of such concepts depends on the level of formation of the moral competence of the teacher, his/her worldview position, methodological training. It is argued that the works of Ukrainian and foreign writers placed in reading textbooks give impetus to understanding the content of the concepts.

**Постановка проблеми.** Нові державні документи української освіти орієнтують сучасного вчителя на переосмислення її духовного складника. На нашу думку, активізація такого поняття, як «емоційно-етична компетентність сучасного вчителя початкових класів», є цінним надбанням НУШ. Тільки вчитель, який усвідомлює особисті почуття та емоції, уміє керувати влас-

ним емоційним станом, діє відповідно до етичних принципів, зможе безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу: створювати безконфліктне середовище, допомагати дитині зрозуміти свої почуття та емоції, зробити гідний вибір, оцінити дії реальних людей та літературних персонажів тощо. Такому вчителю учень/-ця довірятиме, оскільки він чинитиме відповідно



до загальнолюдських етичних правил поведінки, буде спрогнозований. Окрім цього, сьогодні вчитель в освіті постає не лише як суб'єкт освітньої діяльності, а як людина, яка має свої психологічні особливості, виявляє емоції, помиляється, діє, емоційно впливає на учнів.

У фокусі уваги сучасної освіти й принципи педагогіки співробітництва, гуманної педагогіки, партнерська взаємодія учасників педагогічного процесу, особливості діалогу «вчитель – учень», етичні норми спілкування педагога та школяра/-ки, які базуються на усвідомленні цінності дитинства, загальнолюдських морально-етичних правил комунікації. Спостерігаємо створення новітньої системи формувального оцінювання, оновлення змістового наповнення текстового матеріалу підручників, зокрема літературного читання.

Таке заглиблення в тонкі матерії освіти, зокрема в її духовні цінності, зумовлене соціальними процесами, зокрема кризою духовного розвитку як соціуму в цілому, так і конкретного індивіда, усесвітньою пандемією, політичними, воєнними конфліктами в багатьох країнах, екологічними світовими проблемами тощо. Людина початку XXI ст. почала системно замислюватися над такими поняттями, як «щастя», «цінності життя», «філософія радості», «духовні практики», «депресія», «маніпулювання свідомістю», «мовна різноманітність», «мистецтво для лікування психічних станів», «екологія» тощо.

Результати такого переосмислення в Україні імплементуються в Державні стандарти різних ступенів освіти. Так, Л. Гриневич зазначає, що реформа НУШ спирається на загальні цінності людського життя, з-поміж яких вирізняються морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) цінності. Науковиця вказує, що «опора на цінності є запорукою успішної самореалізації людини та процвітання і взаємодії в суспільстві. Утілити це в життя можливо, зокрема, інструментами соціально-емоційного навчання (СЕН)» [1, с. 10]. На таких цінностях будуються виховний та навчальний процеси НУШ. У Концепції НУШ подані компетентності та навички, які визначають як ключові для соціально-емоційного навчання.

На нашу думку, у цьому питанні європейська спільнота далеко попереду вітчизняного педагогічного простору. Так, Європейські рамки «Особистісні, соціальні компетентності та навчання вчитися» (LifeComp) визначають серед

ключових компетентностей для навчання впродовж життя «добробут» як особистісну ключову компетентність, що розуміється як прагнення до задоволення життям, турбота про фізичне, психічне та соціальне здоров'я, прийняття стійкого способу життя, відповідальність не тільки за себе, а й за розвиток і добробут країни та всього людства» [2].

Добробут тут має чотири основних аспекти. Серед них: духовний аспект – душевний комфорт, розуміння та слідування своїм цінностям, повага до своїх моральних принципів та інших людей; емоційний аспект – відчуття внутрішньої мотивації до діяльності, якою займаєшся (навчання, робота, хобі, волонтерська діяльність тощо), задоволення від праці; ментальний аспект – внутрішня гармонія, здорова самооцінка, психологічне благополуччя; фізичний аспект – гарне самопочуття, бадьорість, продуктивна фізична активність; соціальний аспект – здорові взаємовідносини з іншими, співпраця, командна робота, позитивне відчуття приналежності [1, с. 10]. Поняття «добробут», як бачимо, у документі тлумачиться через духовні складники, матеріальний добробут залишено поза увагою. Хоча, на нашу думку, він межує, супроводжує людину все її життя, і це теж повинна дитина усвідомити.

Зауважимо, що такі цінності закріплені й у Концепції Нової української школи (розділ «Виховання на цінностях»). Державний стандарт початкової загальної освіти акцентує увагу на тому, що необхідно створювати умови для гармонійного фізичного та психоемоційного розвитку здобувачів освіти.

Українська освіта переймає не лише термінологію, а й намагається змінити наповнення освітнього процесу таким духовним змістом. Ми починаємо розуміти, що призначення школи не лише в тому, щоб озброїти учнів знаннями, а й навчити дитину жити серед людей, оцінювати інформацію, мотивувати та допомагати собі, розуміти інших, урешті, щоб самовиразити себе, відбутися як особистість. Загальнолюдські цінності дитина засвоює від народження. На їх формування впливають сім'я, соціальне оточення, школа. Їх можна як формувати, так і коригувати системою навчання. Уся шкільна система повинна бути спрямована на те, щоб сформувати світоглядні загальнолюдські цінності учнівства. Але щоб це відбулося, школа повинна бути авторитетом для школярства.

Уважаємо, що саме уроки літературного читання мають високу потенційну здатність сприяти виконанню зазначених завдань, які стоять перед сучасною школою. Ці аспекти й зумовлюють актуальність теми нашого дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання формування зазначених цінностей через

залучення дитини до читання книг активно досліджується науковцями та вчителями-практиками. Так, В. Сухомлинський неодноразово висловлювався про роль книги для дитини, уважав, що книга впливає на духовне життя дитини, формує її свідомість. Радив вибирати книги, які розвивають духовність дитини, облагороджують її [3].

Н. Вернигора розглядає книгу як основне джерело формування загальнолюдських цінностей, зазначаючи, що твори, прочитані в дитинстві, закладають світоглядне підґрунтя, визначають її ціннісні орієнтири. Автор зазначає, що тільки розвинена особистість має сформовані цінності, які з часом стають якими особистості, формують її характер. Важливо, щоб такі цінності були співзвучними із загальноприйнятою, вічною системою духовно-моральних цінностей, які склалися історично, регулюють стосунки людей у соціумі: не красти, не вбивати, допомагати один одному, виконувати обіцянки, говорити правду тощо [4].

Н. Богданець-Білокаленко здійснила комплексний аналіз підручників із читання 1850–1950 рр. щодо втілення в них загальнолюдських орієнтирів істини, добра, краси, виявила певні недосконалі спроби окремих авторів підручників для читання замінити загальнолюдські цінності на фальшиві ідеологічні гасла. Науковиця подала рекомендації для укладачів сучасних читанок [5].

У науці є низка досліджень щодо формування позитивного морального досвіду, морально-творчого компонента особистості молодших школярів у процесі аналізу літературних творів (О. Барнич, Н. Басюк, О. Лазаренко та ін.).

Отже, науковці неодноразово в різні історичні часи зверталися до аналізу ролі книги, художнього слова в становленні особистості, формуванні її морально-етичних якостей, звертали увагу на те, що писемні тексти потужно впливають на свідомість дитини, на становлення її характеру, давали рекомендації щодо ідейно-художнього змісту текстів для читання.

**Мета розвідки** – концептуальний аналіз текстів сучасних підручників із літературного читання щодо втілення в їх змісті визначених Концепцією НУШ загальнолюдських цінностей життя.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Предметом нашого аналізу стали підручники з читання для 2-го класу «Українська мова та читання» Оксани Вашуленко та Олександри Савченко. Для цього ми заглибилися в ідейно-художній зміст творів, уміщених у читанках, осмислили індивідуально-авторську концепцію літературних творів.

Підручники з читання зазначених авторів традиційно структуровані за визначеними методичними принципами: тематично-жанровим,

художньо-естетичним, літературознавчим, комунікативно-мовленнєвим. Окрім зазначеного, автори враховують сезонність, що пояснюється віковими особливостями дітей молодшого шкільного віку. У назві розділів активізовано такі концепти, як «знання», «пізнання», «мудрість», «краса», «дитинство», «природа», «Батьківщина», «родина», «мова», «слово» тощо. Такі поняття зрозумілі дітям, однак потребують поглибленого аналізу їх змісту, оскільки це абстрактні назви, їх пояснення спирається на чуттєвий досвід дитини, її уяву, асоціативне мислення.

О. Савченко в назві першого розділу звертається до слова *душа* (розділ «До школи, до книги, до друзів *душа* поривається знов»). Назва є своєрідним переспівом вірша Миколи Сингаївського «До школи», у якому теж йдеться про духовні прагнення дитини до книги, сонця, школи. Уважаємо, що учнівству варто пояснити концептуальний зміст понять «духовність», «душа» через протиставлення з таким поняттям, як «тілесні бажання людини».

Розділи «Кожна пригода до мудрості дорога», «Скільки на землі ще цікавого», «Довкола стільки є краси» містять твори, які заглиблюють дитину, можливо, ще в незнайомий для них зміст: життя – це постійний розвиток, не потрібно боятися помилок, кожний має право на помилку; життя – це радість пізнання, це краса не тільки довкілля, а й людських стосунків. Так, із вірша Тетяни Цидзіної «Очі, вуха маю» другокласник дізнається, що не потрібно казати «не знаю» та «не вмю», а варто говорити «навчуся». Із твору Оксани Кротюк «Пластиліновий песик» дитина пізнає, що наполеглива праця – запорука успіху, можна розвинути свої вміння, усіх здивувати, досягти успіху кропіткою працею.

Концепт *краси* втілюється через твори письменників, які словом передають красу явищ та об'єктів природи (Тамара Коломієць «Вітрисько», Микола Сингаївський «Білі черевички у зими», Ліна Біленька «Казка неба», Дмитро Павличко «Небеса прозорі» тощо). Цим ми навчаємо дитину бачити художню красу, здається, буденних явищ життя, знаходити нові смисли у звичайних речах, і цим готуємо її до життя. Олександр Дерманський через поезію «Чудо із чудес» доносить думку, що «це чудо, що ми живемо», життя потрібно цінувати.

Концепти *добра, любові* віднаходимо і в літературних текстах, і у творах народної творчості (Оксана Кротюк «Ведмежа колісанка», Ліна Костенко «Білочка восени», Оксана Чорновіл «Осінній концерт», українська народна казка «Ведмідь і павучок» (хочеш собі добра – не роби нікому зла), Ніна Вернигора «Диво у долоньках» та ін.) Навчитися бажати щастя усім-усім, кого

зустрів (Оксана Полянська «Щоб завжди був світ прекрасний»). Такі твори надзвичайно чутливі, пройняті любов'ю.

Концепти *радості, щастя* бачимо в текстах, які вчать розуміти власні емоції та інших людей. Радістю пронизано більшість творів, розміщених у читанках, адже робити добро й відчувати красу – це теж радість. Людина – частина природи, вона з нею єдине ціле. Так, у вірші Наталі Забіли «Осіньні листя» осінньому листю радісно, весело, любо восени. Далі з розділу діти дізнаються, що восени може бути сумно, мрійливо, тривожно, грайливо, задумливо. Вірші створюють різні настрої. У вірші Лесі Вознюк «Весняний струмок» радісним настроєм пройнятий прихід весни, намагаємося під час аналізу й читання передати учнівству радість. У вірші Валентина Бичка «Літо, до побачення» словами дітей передано думку, що радість – це довготривале почуття: «Ми цієї радості зроду не забудем». Радість можна відчути від перебування в школі, спілкування в колективі (Нузет Умеров «Наш клас»). Марія Чумарна («Товар і покупець») твердить, що в житті є речі, котрим не можна скласти ціну і які не можна продати, щастя не в грошах.

Концепт *гідність* формується, коли з дітьми говоримо про життя і творчість письменників – Лесі Українки, Тараса Шевченка, обговорюємо ситуацію, розкрити в оповіданні Оксани Радущинської «Кишенькові гроші» (вимагачі вимагали кишенькові гроші від хлопця), вчимо відстоювати власну гідність.

По-новому запропоновано розкрити дітям концепти *Батьківщина та патріотизм, мир. Любити Батьківщину* означає захищати її в тяжку годину; у родині військових вічна тривога за долю своїх рідних; повернення захисника додому – це щастя для всіх (Марія Морозенко «Мій тато повернувся з війни»). Школярі з вірша Анатолія Григорука «Дивовижні імена» разом із хлопчиком Петриком Козаченком вчать мислити глобально, дізнаються, що той, хто живе в Києві, є киянином-українцем-європейцем-землянином. «Мир – коли я з тобою, мир – це життя» (Тетяна Майданович «Що таке мир»).

Активно засвоюється зміст концептів *культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури*. Так, Всеволод Нестайко у творі «Тьохіванко, Тьохандрійко і Цвірінько» пропонує поміркувати над такими словами: «Хто іншу мову зневажає, той і свою не поважає. Кожна мова пречудова, бо для когось вона рідна мова». Надія Мовчан-Карпусь у вірші «Василинка» висловлює думку, що треба поважати мови інших народів (татко – болгарин, мати – українка, дівчинка знає дві мови). Отже, діти через художнє слово засвоюють, що мова об'єднує людей, вона – важ-

ливий складник культури нації, її носій, можна знати декілька мов і цим виявляти повагу до держави, мову якої вивчаєш.

Дітям Нової школи підручники пропонують поміркувати над темою *інклюзії* – включення людей з інвалідністю в активне життя соціуму. Так, хлопчик з обмеженими можливостями, який пересувається на інвалідному візку (Дженніфер Мур-Маллінос «Я все зможу»), хотів бути таким, як усі, радіти разом з усіма. Оповідання вчить розуміти почуття таких дітей, співчувати їм. Значимо, що Василь Сухомлинський у своїх творах теж порушував цю проблему, його оповідання «Глуха дівчинка» міститься в читанках попередніх років і не вилучене з кола дитячого читання Нової української школи. «Слухати треба не тільки вухами, але й серцем», – по-новому звучали ці слова з його тексту в сучасній школі. Вивчення таких творів розвиває емпатійні здібності школярства.

Концепт *дитинства*, його ціннісний зміст розкритий через низку творів, розміщених у читанках (Платон Воронько «На кораблику», «Картина»; Тамара Коломієць «Хиталочка-гойдалочка» тощо). Вірші пронизані добром, допомагають дитині усвідомити ціннісний сенс цього періоду в житті людини.

Концепт *соціальної нерівності* нашого суспільства аналізує Ольга Наконечна в оповіданні «Свято Миколая». З оповідання дізнаємося, що в кімнатах сім'ї було зимно, бо економили газ, батьки хлопчика подалися заробити трохи грошей на свято Миколая; не всім батьки можуть дарувати подарунки через матеріальну скруту.

Окрім описаних, актуалізовано в підручниках концепти *чесності, турботи, поваги, родинні цінності, совісті, творчості, таланту, справедливості, дружби* тощо.

На нашу думку, умовами формування загальнолюдських цінностей є:

- високоморальні сімейні цінності, позаяк дитина засвоює їх підсвідомо, наслідуючи своїх рідних;
- раннє залучення дитини до світу книги;
- коригування кола читання дитини, ретельний відбір літературного матеріалу для читання;
- продуманий зміст текстового матеріалу в шкільних підручниках;
- глибокий аналіз тексту на уроках літературного читання: аналізуємо не лише фактуальну інформацію, а й підтекстову, що зацікавить школяра/-ку, сприятиме формуванню вдумливого, свідомого читання;
- аналіз кола спілкування дитини – друзі, колектив (клас), учительство;
- відбір інформації, яку споживає дитина (соцмережі, медіаресурси), тощо.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Проаналізований текстовий вміст підручників із читання для другого класу дає підстави для думки, що автори оновили концептуальне наповнення читанок. Цьому сприяли суспільні процеси, наслідком осмислення яких стало заглиблення в питання ролі рідної мови, важливості формування морально-етичних цінностей, значення віри, соціальної нерівності, миру й війни, патріотизму тощо. На нашу думку, це ознака того, що українське суспільство стає на вищий щабель культурного розвитку, повертається до своєї духовності. Підручники для читання наповнені концептами, які базуються на загальнолюдських морально-етичних принципах, вони не ідеологізовані. Загальносоціальні цінності не нав'язуються дітям, подаються м'яко через доступні для них жанри:

оповідання, казка, поетичний твір тощо. Цілком нових концептів немає у підручниках, однак по-новому, посилено, чуттєво зазвучали концепти *інклюзія, добро, краса, війна, родинні цінності, мова, культура, дитинство* тощо. Розкриття змістової сили, енергії таких концептів залежить від рівня сформованості морально-етичної компетентності вчителя, його світоглядної позиції, емоційної культури, методичної підготовки. Уміщені твори українських та зарубіжних письменників дають поштовх для осмислення змістової наповненості концептів. За потреби опрацювання їх змісту можна продовжити на уроках позакласного читання.

Перспективою подальшого дослідження вважаємо вивчення концептуального наповнення підручників для літературного читання третіх-четвертих класів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Аналітичний огляд «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа» (Feasibility Study on Opportunities for SEL within New Ukrainian School Reform) / Л. Гриневич, Т. Дрожжина, О. Глоба та ін.; за заг. ред. Л. Гриневич, С. Калашнікової. Київ : Шкільний світ, 2021. 312 с. URL: [https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/ILID\\_FS-on-SEL\\_final.pdf](https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/ILID_FS-on-SEL_final.pdf)
2. LifeComp: Європейська рамка для особистого, соціального та навчання для вивчення ключових компетенцій (2020). URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC120911>
3. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості. Київ : Радянська школа, 1976. Т. 1. 653 с.
4. Вернигора Н. М. Книжка для дітей як основне джерело формування загальнолюдських цінностей. *Актуальні питання масової комунікації*. 2013. Вип. 14. С. 87–90. URL: <https://cutt.ly/XOIK0yf/>
5. Білоскаленко Н. І. Проблема формування особистості у змісті підручників з читання для початкової школи (50-ті роки XIX ст. – 50-ті роки XX ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Одеса, 2007. 20 с.

### REFERENCES

1. Ghrynevych, L., Drozhzhyna, T., Ghloba, O. (2021) *Analitichnyy oghljad "Mozhlyvosti dlja realizaciji socialjno-emocijnogho navchannja v ramkakh reformy «Nova ukrajinsjka shkola»* [Feasibility Study on Opportunities for SEL within New Ukrainian School Reform]. Kyjiv: "Vydavnycha hrupa «Shkilnyj svit»" (in Ukrainian).
2. LifeComp (2020) *Jevropejsjka ramka dlja osobystogho, socialjnogho ta navchannja dlja vyvchennja ključovykh kompetencij* [European framework for personal, social and learning to learn key competences]. Retrieved from: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC120911> (accessed: 10 April 2022). [in Luxembourg]
3. Sukhomlynskyj, V. O. (1976). *Problemy vykhovannja vsebichno rozvynenoji osobystosti* [Problems of education of comprehensively developed personality]. Kyjiv : Radjansjka shkola (in Ukrainian).
4. Vernyghora, N. M. (2013). *Knyzhka dlja ditej jak osnovne dzherelo formuvannja zaghaljnoljudsjkykh cinnostej* [A book for children as the main source of formation of universal values]. *Aktualjni pytannja masovoji komunikaciji* [Current issues of mass communication] (electronic journal), vol. 14, pp. 87–90. Retrieved from: <https://cutt.ly/XOIK0yf/> (accessed 10 April 2022).
5. Boghdancj-Biloskalenko, N. I. (2007). *Problema formuvannja osobystosti uz misti pidruchnykiv z chytannja dlja pochatkovoji shkoly (50-ti roky XIX st. – 50-ti roky XX st.)* [The problem of personality formation in the content of reading textbooks for primary school (50-s of the XIX century – 50-s of the XX century)]. Odesa : Pivdenoukrajinsjkyj derzhavnyj pedagoghichnyj universytet im. K. D. Ushynskogho (in Ukrainian).

## РОЗДІЛ VII. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 373.24.064.2(094.1)(045)

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-36>

### СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: ПРАВОВІ АСПЕКТИ

**Апрелєва І. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
пров. Руставелі, 7, Харків, Україна  
[orcid.org/0000-0002-3012-7630](https://orcid.org/0000-0002-3012-7630)  
[apreleva555@ukr.net](mailto:apreleva555@ukr.net)*

**Сирова Ю. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради  
пров. Руставелі, 7, Харків, Україна  
[orcid.org/0000-0003-4964-5451](https://orcid.org/0000-0003-4964-5451)  
[yuliya\\_sirova@ukr.net](mailto:yuliya_sirova@ukr.net)*

**Ключові слова:** дошкільна освіта, державно-правові акти, соціальне партнерство, взаємодія, учасники освітнього процесу.

Статтю присвячено аналізу нормативно-правової бази з питань організації соціального партнерства в закладах дошкільної освіти України. З'ясовано основні законодавчі документи, які регламентують партнерську взаємодію закладів дошкільної освіти та всіх суб'єктів освітньої діяльності, зокрема закони України «Про освіту» (2017), «Про дошкільну освіту» (2001), Наказ МОН № 725-21 від 19 жовтня 2021 р. «Про затвердження професійного стандарту вихователя закладу дошкільної освіти», Наказ МОН № 620-21 від 28 вересня 2021 р. «Про затвердження професійного стандарту керівник (директор) закладу дошкільної освіти», «Базовий компонент дошкільної освіти» (2021). Проаналізовано та тезово висвітлено основні аспекти побудови освітнього простору на засадах соціального партнерства. З'ясовано, що учасники освітнього процесу та громадських об'єднань, інших інститутів громадянського суспільства мають право на колективне вирішення питань пов'язаних з організацією та забезпеченням освітнього процесу в закладі освіти в рамках повноважень, визначених законом та установчими документами закладу освіти. Звернено увагу на те, що колегіальним постійно діючим органом управління закладом дошкільної освіти є педагогічна рада, членами якої можуть бути не лише всі педагогічні працівники закладу, медичні працівники, інші спеціалісти, а й голови батьківських комітетів, фізичні особи, які провадять освітню діяльність у сфері дошкільної освіти. Представники громадських об'єднань, педагогічні працівники закладів середньої освіти, батьки або особи, які їх замінюють, можуть бути запрошені на засідання педагогічної ради з правом дорадчого голосу. У рамках дослідження встановлено, що соціальне партнерство в закладах дошкільної освіти розглядається як форма соціальної взаємодії всіх учасників освітнього процесу (адміністрації закладу освіти, педагогів,

дітей, батьків, громади, соціальних інституцій) на засадах педагогічного партнерства. Сучасний педагог має володіти навичками педагогічної взаємодії з різними соціальними інституціями, категоріями фахівців та батьками, а також уміти аналізувати, прогнозувати та планувати співпрацю із суб'єктами освітнього процесу, яка ґрунтується на рівних правах і обов'язках, спрямованих на досягненнях спільної мети.

## SOCIAL PARTNERSHIP IN PRESCHOOL EDUCATION: LEGAL ASPECTS

**Aprieliava I. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool Education  
Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy  
Rustaveli Ave., 7, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-3012-7630  
apreleva555@ukr.net*

**Syrova Yu. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Preschool Education  
Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy  
Rustaveli Ave., 7, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-4964-5451  
yuliya\_syrovaya@ukr.net*

**Key words:** *preschool education, legislative documents, social partnership, interaction, participants of educational process.*

The article deals with analyzing the regulatory framework for organizing social partnership in preschool education establishments of Ukraine. The research paper outlines the main legislative documents governing the partnership of preschool education institutions and all subjects of educational activities, including the Law of Ukraine “On Education” (2017), “On Preschool Education” (2001), Order of the Ministry of Education and Science № 725-21 of October 19, 2021 “On approval of the professional standard of a preschool teacher”, Order of the Ministry of Education and Science № 620-21 of September 28, 2021 “On approval of the professional standard of the head (director) of a preschool institution”, “Basic component of preschool education” (2021).

The main aspects of creating an educational space on the basis of social partnership are analyzed and summarized. It is found that participants in the educational process and public organizations, as well as other civil society institutions have the right to collectively resolve issues related to organizing and maintaining the educational process in establishments within the powers defined by law and constituent documents of the educational establishment. Attention is drawn to the fact that the collegial governing permanent body of preschool education establishments is the pedagogical council, whose members can be not only all pedagogical and medical staff, other specialists, but also chairmen of parent committees, individuals who conduct educational activities in the field of preschool education.

Representatives of public organizations, pedagogical staff of secondary education establishments, parents or persons replacing them may be invited to a meeting of the pedagogical council with an advisory vote. In the research paper, it is proven that social partnership in preschool education is considered a form of social interaction of all participants in the educational process

(administration, preschool teachers, children, parents, community, social institutions) on the basis of pedagogical partnership.

The modern educator must have the skills of pedagogical interaction with various social institutions, categories of professionals and parents, as well as be able to analyze, predict and plan cooperation with subjects of educational process based on equal rights and responsibilities aimed at achieving a common goal.

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах модернізації дошкільної освіти проблема соціальної взаємодії на засадах партнерства набуває нового актуального звучання. Галузь професійної діяльності майбутніх педагогів повинна бути розширена за рахунок включення не лише освітньої, а й соціальної сфери. Відповідно, професійна діяльність повинна бути доповнена поряд із педагогічною ще й соціально-педагогічною. Значення партнерської взаємодії закладів дошкільної освіти та всіх суб'єктів освітньої діяльності визначено у низці нормативно-правових актів, зокрема законах України «Про освіту» (2017), «Про дошкільну освіту» (2001), Базовому компоненті дошкільної освіти» (2021). У цих документах визначено тенденції побудови освітнього простору на засадах соціального партнерства, які сприяють поглибленню процесів гуманізації та демократизації дошкільної освіти. У «Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку» (2020) наголошується на необхідності системних перетворень, пов'язаних із новими вимогами до освіти дітей раннього та дошкільного віку, діяльності закладу дошкільної освіти, усіх учасників освітнього процесу: суспільства, вихователів закладів дошкільної освіти, дітей та їхніх батьків [2]. У зв'язку із цим висуваються нові вимоги до компетентностей фахівців дошкільної галузі, що визначаються затвердженими професійними стандартами вихователя та директора закладу дошкільної освіти.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Важливість соціального партнерства для якісного забезпечення освітнього процесу закладу освіти підкреслюється у наукових працях Т. Бабко, О. Банах, А. Вознюк, М. Єпіхіної, Г. Іванник, І. Мельник, Г. Коломоєць, С. Косянчука, Л. Кудрик, О. Павлової, Л. Ткачук та ін. До проблеми залучення представників соціальних груп в освітній процес із метою підвищення ефективності цієї взаємодії зверталися Є. Арнаутова, Г. Атаманчук, Є. Волкова, Н. Корненко, Н. Лісова, С. Литвиненко, Т. Фуряєва та ін.

У дослідженнях науковців визначено напрями діяльності в закладах освіти з родинними, розкрито мету та завдання соціального партнерства в освітніх установах. Проте, урахувавши значні зміни в нормативно-правовій базі з питань освіти,

проблема організації соціального партнерства в закладах дошкільної освіти залишається відкритою для подальших наукових розвідок.

**Мета статті** – проаналізувати основні нормативні документи, що регламентують освітню діяльність закладів дошкільної освіти на засадах соціального партнерства.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Соціально-педагогічна діяльність органічно включена у професійну діяльність фахівців дошкільної галузі. Активне залучення суб'єктів освітньої діяльності до реалізації спільних завдань на основі соціальної партнерської взаємодії актуалізує аналіз нормативно-правової бази для забезпечення розвитку соціального партнерства в ЗДО. Організація тісної співпраці учасників освітнього процесу з іншими закладами освіти, установами, органами місцевого самоврядування, органами виконавчої влади, громадськими організаціями дає змогу забезпечити якість освітніх послуг. Політика держави з питань освіти спрямована на її реформування та вдосконалення, що зумовлює оновлення законодавчої бази усієї освітньої системи.

Основним нормативно-правовим документом, який регулює діяльність освітніх закладів, є Закон України «Про освіту» (2017). Відповідно до нормативних положень Закону, засадами розвитку освіти України та принципами діяльності в освіті є державно-громадське партнерство та державно-приватне партнерство (стаття 6). Державно-громадське партнерство в освіті регулюється відповідно до ст. 28 «Громадське самоврядування в закладі освіти» та ст. 70 «Громадське самоврядування та державно-громадське управління у сфері освіти» вищезначеного Закону. Аналіз статей 28, 70 свідчить, що учасники освітнього процесу, громадських об'єднань та інших інститутів громадянського суспільства мають право колективно вирішувати організаційні питання забезпечення якості освітнього процесу в освітній установі, а також брати участь у громадському нагляді (контролі) та в управлінні закладом освіти, місцевими та державними справами у сфері освіти стосовно питань, що у межах повноважень, визначених законом та установчими документами закладу освіти та/або соціального захисту осіб з особливими освітніми потребами [6].

В освітніх закладах можуть діяти: органи самоврядування працівників закладу освіти; органи самоврядування здобувачів освіти; органи батьківського самоврядування; інші органи громадського самоврядування учасників освітнього процесу (ст. 28). Відповідно до ст. 29, у закладі освіти може бути створена наглядова піклувальна рада.

Державно-приватне партнерство в освітній діяльності визначено ст. 81 вищезазначеного Закону. Аналіз статті засвідчив, що державно-приватне партнерство в закладах освіти реалізується на основі договорів між органами державної влади та приватними партнерами, які укладаються у порядку, визначеному Кабінетом Міністрів України. У цій статті окреслено основні аспекти державно-приватного партнерства, вагоме значення з яких має спільне фінансування закладів освіти. Також Законом України «Про освіту» врегульовано питання міжнародного співробітництва, про що свідчить ст. 82, у якій регламентовано право закладів освіти укладати договори про співробітництво з різними установами іноземних країн [6].

Питання соціального партнерства в галузі дошкільної освіти окреслено в Законі України «Про дошкільну освіту» (2001). У ст. 6 наголошено на основних принципах дошкільної освіти, одним з яких визначено єдність виховних впливів сім'ї і закладу дошкільної освіти та наступність і перспективність між дошкільною та початковою загальною освітою. Ст. 11 визначено, що повноваженнями закладу дошкільної освіти є задоволення потреб громадян, які проживають на відповідній території, у здобутті дошкільної освіти, здійсненні соціально-педагогічного патронату, взаємодія із сім'єю, поширення серед батьків психолого-педагогічних та фізіологічних знань про дітей дошкільного віку. Педагогічне партнерство із сім'єю, здійснення соціально-педагогічного патронату вимагає удосконалення різноманітних форм співробітництва всіх учасників освітнього процесу.

Здійснення міжнародного співробітництва у системі дошкільної освіти врегульовано ст. 17 даного Закону та зазначено, що саме органи виконавчої влади регулюють дані положення. У ст. 20 викладено положення стосовно управління та громадського самоврядування у закладі дошкільної освіти. Так, у пункті 2 визначено, що педагогічна рада є колегіальним постійно діючим органом управління закладом дошкільної освіти. До складу педагогічної ради закладу дошкільної освіти входять усі педагогічні працівники закладу, медичні працівники, інші спеціалісти, а також можуть входити голови батьківських комітетів, фізичні особи, які провадять освітню діяльність у сфері дошкільної освіти. Представники громад-

ських об'єднань, педагогічні працівники закладів середньої освіти, батьки або особи, які їх замінюють, можуть бути запрошені на засідання педагогічної ради з правом дорадчого голосу. Саме на педагогічній раді визначаються напрями взаємодії закладу дошкільної освіти з родинами [3].

Якість дошкільної освіти залежить від правильно організованого науково-методичного забезпечення. У ст. 26 Закону України «Про дошкільну освіту» зазначено, що тісна взаємодія з іншими навчальними закладами сприяє підвищенню ефективності програмно-методичного забезпечення [3].

Отже, зіставний аналіз законів України «Про освіту» та «Про дошкільну освіту» свідчить, що соціальне партнерство в закладі дошкільної освіти відбувається безпосередньо між учасниками освітнього процесу, органами громадського самоврядування, державними органами управління освітою, приватними партнерами та різними соціальними інституціями.

Ще одним важливим джерелом обґрунтування методології партнерської соціальної взаємодії в закладах дошкільної освіти є прийняття модельного закону «Про соціальне партнерство» міжпарламентською асамблеєю держав – членів СНД (Постанова № 27-14 від 16 листопада 2006 р.), який визначає організаційні, правові та економічні основи функціонування системи соціального партнерства як найважливішого механізму регулювання соціально-трудова та пов'язаних із ними економічних відносин. У законі соціальне партнерство представлено як взаємодія органів державної влади, об'єднань роботодавців та профспілок у визначенні та впровадженні узгодженої соціально-економічної політики, політики у сфері трудових відносин, а також двосторонні відносини між роботодавцями та профспілками, спрямованими на забезпечення узгодження їхніх інтересів у порядку, що визначається законодавством.

У Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку окреслено напрями діяльності різних соціальних інститутів, відповідальних за освіту дітей раннього та дошкільного віку відповідно до сучасних викликів та проблем дошкільної освіти [2].

Організація освітнього процесу в закладі дошкільної освіти відбувається відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти (ст. 22 Закону України «Про дошкільну освіту»). Базовий компонент дошкільної освіти як державний стандарт, орієнтуючись на запит українського суспільства щодо забезпечення якості дошкільної освіти, утворює політику держави у дошкільній галузі. В оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти (2021) наголошується на особистісно-орієнтованому підході до розвитку



дошкільнят, зокрема й дітей з особливими освітніми потребами, та на важливості співпраці закладів дошкільної освіти, батьків і держави. Одним із базових принципів реалізації Стандарту дошкільної освіти встановлено соціально-педагогічне партнерство громади та всіх учасників освітнього процесу (засновників закладів освіти, батьків, які їх замінюють, керівників та працівників закладів дошкільної освіти, фахівців, що надають послуги дітям дошкільного віку, та інших фахівців) [1, с. 4]. Згідно з визначеними умовами реалізації Стандарту дошкільної освіти соціальне партнерство є одним із чинників взаємодії учасників освітнього процесу.

Посилення акценту на педагогічному партнерстві в освітньому процесі закладів дошкільної освіти зумовлює перегляд кваліфікаційних вимог до професійної діяльності педагогічного працівника. Варто звернути увагу на професійні стандарти «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» та «Вихователь закладу дошкільної освіти», розроблені Міністерством освіти і науки та затверджені Міністерством економіки України у 2021 р.

Згідно зі стандартом «Вихователь закладу дошкільної освіти», основною метою діяльності вихователя є організація навчання, виховання та розвитку вихованців під час здобуття ними дошкільної освіти шляхом формування ключових компетентностей. Відповідно до професійного стандарту, до трудових функцій вихователя належить партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу, для виконання якої необхідні компетентності: здатність до ефективної співпраці та комунікації в професійній діяльності; здатність залучати учасників освітнього процесу на засадах партнерства та взаємної відповідальності; здатність до командної взаємодії [4, с. 24].

Згідно з документом «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти», керівник очолює заклад дошкільної освіти та здійснює безпосереднє керівництво ним. Серед функцій, що покладаються на директора, вагоме значення

мають лідерство і партнерська взаємодія та стратегічний розвиток закладу дошкільної освіти. Відповідно до стандарту, для виконання визначених функцій необхідні компетентності: здатність до усвідомленої, конструктивної та екологічної взаємодії з учасниками освітнього процесу; здатність створювати умови для здійснення дієвого та відкритого громадського нагляду (контролю) за діяльністю закладу дошкільної освіти; здатність створювати умови для громадського самоврядування в закладі дошкільної освіти; здатність представляти інтереси закладу дошкільної освіти у відносинах із державними органами, органами місцевого самоврядування, юридичними та фізичними особами [5, с. 8]. Дана позиція значно актуалізує питання підготовки педагогів та керівників нової генерації, здатних до побудови партнерської взаємодії з учасниками освітнього процесу на принципах рівноправності, добровільності, взаємодопомоги.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Отже, на основі аналізу нормативно-правового забезпечення дошкільної освіти можемо зробити висновок, що соціальне партнерство в закладах дошкільної освіти розглядається як форма соціальної взаємодії усіх учасників освітнього процесу (адміністрації закладу освіти, педагогів, дітей, батьків, громади, соціальних інституцій) на засадах педагогічного партнерства. Сучасний педагог має володіти навичками педагогічної взаємодії з різними соціальними інституціями, категоріями фахівців та батьками, а також уміти аналізувати, прогнозувати та планувати співпрацю із суб'єктами освітнього процесу, яка ґрунтується на рівних правах і обов'язках, спрямованих на досягнення спільної мети.

Зіставний аналіз нормативно-правового забезпечення соціального партнерства в закладах дошкільної освіти не вичерпує організаційних питань даного феномену. Подальшого наукового пошуку потребує дослідження сучасного стану професійної готовності педагогів до соціального партнерства в освітніх установах різного рівня.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 № 33. URL: <https://inlnk.ru/oeIE5Y> (дата звернення: 28.11.2021).
2. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ : ФОРМ-Видат, 2020. 44 с.
3. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 № 2628-III. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (дата звернення: 02.12.2021).
4. Про затвердження професійного стандарту вихователя закладу дошкільної освіти : Наказ Міністерства економіки України від 19.10.2021 № 725-21. URL: <https://inlnk.ru/NDBmjv> (дата звернення 02.01.2022).
5. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» : Наказ Міністерства економіки України від 28.09.2021 № 620-21. URL: <https://cutt.ly/SI4OMEr> (дата звернення: 05.01.2022).

6. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 30.11.2021).

#### REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity : Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 12.01.2021 № 33 [Basic component of preschool education: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 12.01.2021 № 33]. (2021, January 12). (n. d.). *mon.gov.ua*. Retrieved from: <https://inlnk.ru/oeIE5Y> [in Ukrainian]
2. Kontsepsiia osvity ditei rannoho ta doshkilnoho viku [The concept of education of early and preschool children]. Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy. Kyiv : FOP Ferenets V. B., 2020. 44 s. Retrieved from: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1763/> [in Ukrainian]
3. Pro doshkilnu osvitu : Zakon Ukrainy vid 11.07.2001 r. № 2628-III. [On preschool education: Law of Ukraine of July 11, 2001 № 2628-III]. (2001, July 11). (n. d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> [in Ukrainian]
4. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu vykhovatel'ia zakladu doshkilnoi osvity : Nakaz Ministerstva ekonomiky Ukrainy vid 19.10.2021 r. № 725-21. [On approval of the professional standard of a preschool teacher: Order of the Ministry of Economy of Ukraine of 19.10.2021 № 725-21]. (2021, October 19). (n. d.). *mon.gov.ua*. Retrieved from: <https://inlnk.ru/NDBmjv> [in Ukrainian]
5. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu kerivnyk (dyrektor) zakladu doshkilnoi osvity : Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 28.09.2021 r. № 620-21. [On approval of the professional standard by the head (director) of the preschool institution: Order of the Ministry of Economy of Ukraine of 28.09.2021 № 620-21]. (2021, September 28). (n. d.). *mon.gov.ua*. Retrieved from: <https://cutt.ly/SI4OMEr> [in Ukrainian]
6. Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. [On education: Law of Ukraine of 05.09.2017 № 2145-VIII]. (2017, September 5). (n. d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian]

## ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ У СИСТЕМІ НІМЕЦЬКОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

**Воробель М. М.**

*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри української та іноземних мов  
Львівський державний університет фізичної культури  
імені Івана Боберського  
вул. Костюшка, 11, Львів, Україна  
[orcid.org/0000-0001-9128-7809](https://orcid.org/0000-0001-9128-7809)  
[marya.vorobel@gmail.com](mailto:marya.vorobel@gmail.com)*

**Ключові слова:** *заклад дошкільної освіти, дитина-дошкільник, художньо-практична діяльність, інтегрований підхід, творча особистість, дошкілля, дитиноцентризм.*

У статті досліджено систему німецької дошкільної освіти в умовах сьогодення, проаналізовано сферу емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника та визначено її важливим і необхідним компонентом загального розвитку дитини. Розкрито сутність, зміст та завдання емоційно-естетичного розвитку дитини у системі німецької дошкільної педагогіки, проаналізовано їх утілення у практику діяльності закладів дошкільної освіти Німеччини. Значну увагу присвячено новій концепції закладів дошкільної освіти в Німеччині, їхній активній участі в культурному і творчому розвитку дітей, формуванні творчої особистості. Німецькі заклади дошкільної освіти сьогодні розглядаються як заклади, які несуть відповідальність не лише за життя та здоров'я дітей, а й за їх усебічний розвиток. Реалізацію в них завдань естетичного розвитку дітей дошкільного представлено через пропагування різних видів художньо-практичної діяльності (образотворчої, театралізованої, музичної, літературно-художньої, хореографічної тощо); використання багатьох мистецьких засобів, зокрема таких, як звичайні музичні інструменти, матеріали для виготовлення власних інструментів для посилення звуку, класична, танцювальна музика, музика інших культур тощо та природними й художніми матеріалами, такими як ракушки, камені, корки, дерево тощо, а також пісок, вода, фарби, гуаші та ін.; заохочення до участі у варіативних проєктах тощо.

Актуальним є також є показ тісної співпраці сучасних німецьких закладів дошкільної освіти з художниками чи діячами мистецтва, створення спеціальних курсів малювання для дітей та раннього естетичного виховання, що є цінним для української дошкільної освіти. Підкреслено доцільність та ефективність застосування інтегрованого підходу до формування творчої особистості дитини-дошкільника, збагачення досвіду естетичного бачення навколишньої дійсності, розвитку дитячої фантазії в процесі художньо-практичної діяльності. Наголошено на більш активній ролі вихователів у соціалізації дитини в різних ігрових ситуаціях, спілкуванні, діяльності тощо.

Доведено, що зміст та програми освітньої діяльності в закладах дошкільної освіти Німеччини формуються не лише педагогами, а й дітьми. Тим самим ще раз підкреслено прагнення німецького дошкілля до дитиноцентризму та гуманізму.

## PECULIARITIES OF EMOTIONAL AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE SYSTEM OF GERMAN PRESCHOOL EDUCATION

**Vorobel M. M.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Senior Lecturer at the Department of Ukrainian and Foreign Languages*

*Lviv State University of Physical Culture named after Ivan Boberskyi*

*Kosciuszko str., 11, Lviv, Ukraine*

*orcid.org/0000-0001-9128-7809*

*marya.vorobel@gmail.com*

**Key words:** *preschool institution, preschool child, artistic and practical activities, integrated approach, creative personality, German preschool education, child-centeredness.*

This article analyses the system of German preschool education in today's conditions, deals with the sphere of emotional and aesthetic development of the preschool child, which is viewed as an important and necessary component of the overall development of the child. The essence, content and tasks of emotional and aesthetic development of a child in the system of German preschool pedagogy are revealed, their implementation in the practice of preschool education in Germany is analyzed. Much attention in the article is paid to the new concept of preschool institutions in Germany and their active participation in the cultural and creative development of children, also the formation of the creative personality. To realize the tasks of aesthetic development of preschool children presented in the preschool institutions are described various types of children's artistic and practical activities such as visual, theatrical, musical, literary, choreographic; using a lot of artistic means, such as ordinary musical instruments, materials for preschool children making their own instruments to amplify sound, classical, dance music, music of other culture; natural and artistic material such as shells, stones, cork, wood, sand, water, paints, gouache; encouragement to participate in varied projects, etc.

It is also important to show the close cooperation of modern German preschool institutions with artists, the creation of special drawing courses for children and early aesthetic education, which is valuable for Ukrainian preschool education. The expediency and effectiveness of the integrated approach in the formation of the creative personality of the preschool child, enrichment of the experience of aesthetic vision of the surrounding reality, the development of children's imagination in the process of artistic practice are emphasized. Emphasis is placed on the more active role of educators in the socialization of the child in various play situations, communication, activities and more.

It is proved that the content and programs of educational activities in preschool institutions in Germany are formed not only by teachers but also by children. This emphasizes once again the desire of German preschool children for child-centeredness and humanism.

**Постановка проблеми.** В умовах сьогодення система дошкільної освіти в Німеччині перебуває в активному пошуку нових, ефективних, гуманних, дитиноцентричних концепцій і програм розвитку дитини дошкільного віку. Важливими і необхідними компонентами загального розвитку, на думку німецьких науковців та педагогів-практиків, розглядаються власне сфера емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника, формування компетенцій та його активна соціалізація. Цей аспект є невід'ємною частиною усіх дер-

жавних та альтернативних і творчих концепцій у царині дошкільля, активно розробляється науковцями і впроваджується практичними працівниками закладів дошкільної освіти, про що йтиме в нашій публікації.

Про цілісність процесу емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника говорять такі німецькі педагоги, як В. Гардер (W. Harder), А. Дайбеле (A. Deibele), А. Дреер (A. Dreier), В. Гардер (W. Harder), Н. Кюне (N. Kühne), Ф. Фребель (Fr. Fröbel) [6; 8–10]. Педагоги

переконані, що дітей треба навчати у ході досліджень шляхом запитань, бесід, дискусій, практичної діяльності. Вихователям, своєю чергою, потрібно контактувати з дітьми не через послідовність завдань, а через систему ігрових ситуацій, які мають естетичне спрямування. Дошкільнята мають бути допитливими та самостійними – такий постулат допомагає педагогам і вихованцям визначати діяльність і досягати певного бажаного результату.

Німецькі фахівці в галузі дошкільної освіти К. Бюлер (K. Bühler), N. Kühne (Н. Кюне), D. Kreuzsch-Jacob (Д. Кройш-Якоб), L. Liegle (Л. Лігле) [5; 10; 13; 14] вважають, що керувати творчим процесом мають висококваліфіковані спеціалісти, мистецтвознавці та дошкільні педагоги і психологи, які повинні володіти видами художньої техніки (малювання, живопис, ліплення, виготовлення гравюр, декоративно-прикладна творчість тощо). Головним завданням предметів мистецтвознавчого циклу є виховання у дітей естетичних почуттів насолоди, задоволення, прагнення до художньої діяльності, а такі технологічні навички, як уміння малювати, співати, танцювати тощо, займають другорядне місце [5, с. 37].

Цінною, на нашу думку, сьогодні є власне реалізація завдань естетичного виховання. А тому слід брати до уваги ще й той факт, що у кожній землі Федеративної Республіки Німеччина діють свої закони, які, зокрема, й визначають пріоритетні напрями організації діяльності закладів дошкільної освіти, що знаходять відображення в інституційних та педагогічних концепціях їхньої діяльності.

**Мета статті.** У статті маємо на меті проаналізувати систему німецького дошкільця в умовах сьогодення, показати цілісність процесу емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника та роль вихователів у процесі розвитку дитини; підкреслити доцільність інтегрованого підходу в процесі художньо-практичної діяльності дітей дошкільного віку, який сприяє збагаченню досвіду естетичного бачення навколишньої дійсності та активізації дитячої творчості, що є важливим компонентом отримання якісної дошкільної освіти й формування нового німецького дошкільця загалом.

**Виклад основного матеріалу.** Німеччина вважається країною з надзвичайно багатим культурним потенціалом, тому працівники закладів дошкільної освіти роблять багато для розвитку та формування творчої особистості, беруть активну участь у культурному і творчому розвитку дітей. Мистецтво та всі його види розглядаються нами як ефективний засіб збереження, самореалізації дитячої особистості, розвитку її обдарувань.

Такі види мистецтва, як образотворче, музичне, хореографічне і драматичне, використовуються як засоби пізнання і набуття певних естетичних знань, умінь і навичок у дітей-дошкільників. Сьогодні більшість закладів дошкільної освіти у Німеччині докладає багато зусиль, щоб бути ближчими до культури і мистецтва та в ігровій формі краще пізнати їх, використовуючи різноманітні засоби і види. Дитячі садки Німеччини налагодили тісну співпрацю з художниками чи діячами мистецтва, у них створюються спеціальні курси малювання для дітей, курси раннього естетичного виховання та різні товариства, спрямовані на розвиток як дитини, так і мистецтва. Великий естетичний вплив на дитину мають усі види мистецтва, доступні для її сприйняття: художнє слово, музика, пісня, образотворче мистецтво, ляльковий театр, аллоскоп, а також такі заходи, як свята, у ході яких об'єднуються різні види мистецтва та художньої самодіяльності дітей [13].

Зазначимо, що німецькі заклади дошкільної освіти раніше розглядалися як заклади догляду за дітьми, а сьогодні вони повинні нести відповідальність не лише за життя та здоров'я дітей, а й за їх різносторонній розвиток. Реалізуючи завдання естетичного розвитку дітей дошкільного віку, педагогічні колективи послугуються багатьма мистецькими засобами, зокрема такими, як: звичайні музичні інструменти, пісенники, матеріали для виготовлення власних інструментів для посилення звуку, класична, танцювальна музика, музика інших культур тощо та природними й художніми матеріалами (ракушки, камені, корки, дерево тощо, а також пісок, вода, фарби, гуаші та ін.). Завдяки ним дітям відкриваються можливості створити свою «картину світу». Її метою є розширення здатності естетичного сприйняття дітей і можливість опрацювати різноманітні форми чуттєвого сприйняття. Тому діти ознайомлюються з різними формами зображення в дитячому садку, а знання здобувають засобом інструментів, приладів, матеріалів [11, с. 71].

Як відомо, дитина сприймає світ усіма органами чуття, здатності до сприйняття яких можуть тільки підсилюватися та розвиватися засобами мистецтва. Це означає, що образотворче та художнє мистецтво розвивають суб'єктивні сприйняття і переживання кожної дитини до свідомо естетично-практичного досвіду. Чуттєво-фізичне сприйняття і креативна зовнішність підсилюють як фантазію, так і здатність мислити, тому освітній процес закладів дошкільної освіти передбачає використання різних методів та технологій, створюючи засоби для індивідуального самовираження дітей [1, с. 55–60].

Наприклад, заняття з музики і танців має на меті розвиток дитячого самосприйняття, доступ до різноманітних форм вираження власних думок та емоцій. Естетично-звуковий досвід підсилює вплив мистецтва, спільний спів, гра на музичних інструментах і танці заохочують також до соціального навчання, формування навичок роботи в команді. Музика, вважають дошкільні педагоги федеральної землі Гессен, позитивно впливає на розвиток мови, а також служить відправною точкою для радості і відпочинку, а згодом і стимулом до творчості [11, с. 74].

Для збагачення досвіду естетичного бачення навколишньої дійсності, активізації дитячої творчості в процесі художньо-практичної діяльності Бланка Єржабкова наголошує особливо на доцільності застосування інтегрованого підходу, який виявляється в поетапному проведенні спостережень об'єктів, явищ довкілля у реальному житті, розгляданні творів образотворчого, декоративно-ужиткового мистецтва, подальшому ознайомленні з музичними і літературними творами тощо. І завершальним етапом цього інтегрованого процесу в закладах дошкільної освіти Німеччини є творча художньо-практична діяльність (образотворча, театралізована, музична, літературно-художня, хореографічна) [3, с. 163].

Загальновідомо, що дошкільники, особливо діти раннього віку, потребують гармонійного, водночас дбайливого та ненав'язливого педагогічного супроводу, адже допитливість та прагнення пізнавати все навкруги і виявляти його можливості спонукає їх до обсервації навколишнього світу, випробування власних можливостей. Дитина досліджує властивості речей з усіма їх значеннями: торкається, розглядає, підслуховує, випробовує, а тому, зрозуміло, часто наражає себе на небезпеку. Це означає, що вихователька не може обмежувати дослідницьке поривання дошкільника, з одного боку, а з іншого – має подбати про безпеку. Коли ж дитина почуває себе надмірно опікуваною дорослими або сильно обмеженою у діях та рухах, з'являється небезпека, що вона буде несміливою, почуватиметься менш затишно та не зможе зробити відповідні кроки у розвитку. Тому в німецьких дошкільних закладах виховательки або доглядальниці пропонують дітям багато можливостей для самостійних досліджень навколишнього середовища, пропонують їм короткі цільові ініціативи, під час яких спільно граються, виконують фізичні вправи, будують, малюють, розглядають малюнки в книжках, розповідають тощо. Це є необхідною умовою емоційно-естетичного розвитку дитини-дошкільника.

На думку німецького педагога Н. Гупертса, для розвитку дошкільників як у сфері естетичного виховання, так і в царині розвитку слід зважати на

вагомість для них фізичних відчуттів, вони – це більше, ніж просто фізична дія, позаяк сприяють виникненню позитивних чи негативних відчуттів і є основою для духовного зростання. Наприклад, дитина, що не має можливості всебічно досліджувати навколишній світ (оглядання, обмацування), не може осягнути його сутність. Своєрідною педагогічною складністю є баланс між емоційною дистанцією та близькістю. Дитина раннього віку може спочатку бути боязкою і ледве відпускати маму. Більшість ясел радять матері чи батькові приводити дитину в перші дні чи тижні тільки по годинно і залишати для того, щоб вона звикала. І тільки тоді, коли вона відчує довіру, зможе залишатися без батьків [12, с. 6–20].

Ця концепція, своєю чергою, вимагає більш активної ролі вихователів. Вони повинні допомогти дітям соціалізуватися в різних ігрових ситуаціях, спілкуванні, діяльності тощо. Теоретики дошкільня наполягають на підтримці і розвитку таких природних рис дітей, як цікавість, допитливість, активність, підкреслюючи, що саме таким шляхом можна спонукати вихованців до глибокого майбутнього проникнення у складну архітектоніку естетики.

Окрім цього, у дитячих садках на відміну від школи не повинно вивчатися все те, що визначено програмою школи, а зміст слід вибирати за інтересами дітей, і він повинен мати варіативний, соціально орієнтований характер з орієнтацією на дитиноцентризм. У різних типах дитячих установ Німеччини практикується різноманітна діяльність, і проекти, над якими працюють діти разом із вихователями, також можуть бути різними. Вони характеризуються різноманітною тематичною спрямованістю: філософською, теологічною, естетичною, літературною. Маленькі діти хочуть задовольнити насамперед власну цікавість, проявляючи самостійну активність, відзначають німецькі педагоги. Вихователі повинні враховувати їхні інтереси та питання і використовувати для поглиблення змісту навчання. Результат такої освітньої роботи має бути загальною «конструкцією» дітей і вихователів [7].

Таким чином, наше дослідження дає підставу стверджувати, що зміст та програми освітньої діяльності в закладах дошкільної освіти Німеччини формуються не лише педагогами, а й дітьми. Це ще раз підкреслює прагнення німецького дошкільня до дитиноцентризму та гуманізму.

У німецьких закладах дошкільної освіти, як свідчить наше дослідження, вихователі мають велику свободу щодо творчого формування та вдосконалення освітніх завдань та й загалом участі в обговоренні і прийнятті концепції освітньої діяльності закладу. Вони можуть вільно вибирати освітні завдання, за відсутності навчальних

програм визначати навчальний зміст і вибирати методи роботи самостійно, а також на власний розсуд складати розпорядок дня [4, с. 55–56].

У дитячих установах Німеччини пропагуються різні види діяльності і заохочуються її варіативні проєкти. Своєю практичною діяльністю вальдорфські заклади дошкільної освіти переконливо засвідчують, що розвиток креативності, здорових і красивих душевних якостей можливий лише за умови, якщо у вихованні й навчанні зробити дійсно конкретні кроки в напрямі зміни підходів до педагогічного процесу – неформального залучення дітей до мистецтва, художньо-практичної діяльності. Участь у таких видах діяльності сприяє розвитку природних нахилів, здібностей, обдарувань, уяви, фантазії, тобто розвитку творчої особистості дитини, а основні напрями побудови роботи з найменшими полягають у забезпеченні емоційного комфорту та добробуту, у створенні внутрішніх передумов для подальшого психічного і особистісного розвитку дітей. Концепції діяльності закладів дошкільної освіти Німеччини не обмежують творчої ініціативи вихователя у виборі форм організації педагогічного процесу. Педагоги організують програмові завдання в іграх, під час індивідуального спілкування з дитиною чи організованих занять. Отже, перед вихователями закладів дошкільної освіти стоять завдання мотиваційної, емоційно-вольової, комунікативної, фізичної підготовки майбутніх першокласників, розвитку пізнавальних психічних процесів і мовлення, прищеплення елементарних навчальних умінь. Реалізація цих завдань здійснюється на основі широкої інтеграції та пронизує весь освітній процес у закладах дошкільної освіти Німеччини, охоплюючи різні форми роботи (самостійна художня діяльність, свята, розваги, гуртки, ігри, проєктна діяльність) [2, с. 17–23].

Із вище згаданого можемо стверджувати, що дошкільне виховання в Німеччині стає сьогодні престижним й обов'язковим елементом усієї системи освіти в країні, відбувається об'єднання дошкільних закладів із початковою школою, створюються специфічні дидактичні комплекси для підготовки дитини до шкільного навчання, зростає кількість дітей у різних типах дошкільних закладів тощо.

Таким чином, система дошкільного виховання в Німеччині є науково та методично обґрунтованою, позаяк спирається на відомі педагогічні технології і концепції. Як свідчить наша публікація, німецькі педагоги зважають на ситуацію суспільного розвитку та усвідомлюють ті проблеми, які перед ними стоять. З огляду на це, створюються нові заклади дошкільної освіти, які прагнуть ураховувати потреби дитини, батьків, педагогів, суспільства. Наголошуємо також на значній різноманітності дошкільних закладів. Позитив таких справ у тому, що батьки та діти мають можливість вибрати для себе заклад, який би задовольняв усі їхні вимоги.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Наведені дані свідчать про те, що час вимагає виважених підходів до проблеми емоційно-естетичного розвитку дошкільника в різних типах закладів дошкільної освіти Німеччини. Їхні педагогічні колективи сьогодні більше, ніж колись, приділяють увагу всебічному розвитку дітей, зокрема емоційно-естетичному. Вони уважніше спостерігають за вихованцями, ведуть документацію щодо їх розвитку, проводять бесіди з батьками, складають спеціальні програми розвитку тощо. Формування нового німецького дошкільця вимагає більш активної ролі вихователів у процесі розвитку дитини, вони повинні бачити в різних ігрових ситуаціях можливість отримання якісної, хоча і специфічної, дошкільної освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Воробель М. М. Вплив засобів мистецтва на формування творчої особистості дитини у дошкільних закладах Німеччини. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди»*. 2012. Вип. 26. С. 55–60.
2. Воробель М. М. Естетичне виховання у вальдорфських дитячих садках Німеччини. *Педагогічний альманах*. 2013. Вип. 17. С. 17–23.
3. Єржабкова Б. Вибрані питання соціальної педагогіки. Дрогобич : Вимір, 2003. С. 159–165.
4. Хало З. П. Інтелектуальний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01; Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич, 2009. 229 с.
5. Bühler K. Die geistige Entwicklung des Kindes. 6. Auflage, Jena : Verlag Gustav Fischer, 1930. 488 s.
6. Deibele A. Kindergarten-Eurythmie : KINDERGARTENPRAXIS : Aus Freude an der Nachahmung. *Erziehungskunst frühe kindheit Waldorfpädagogik heute*. 1. Jahrgang, Heft 01, Herbst 2016. Auflage 29.000. S. 24–27.
7. Diskowski D. Integrierte Bildungssteuerung in der Kindertagesbetreuung. *KINDER*. 2006, Heft 12. URL: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1646.html>
8. Dreier A. Ohne Phantasie geht gar nichts "Kinder bauen sich ein Bild von der Welt". In: *TPS*, 5/2007. S. 28–30.
9. Fröbel Fr. Die Gärten der Kinder im Kindergarten. In: Friedrich Fröbels Wochenschrift. Bad Liebenstein, 1850. S. 113–116.

10. Harder W., Kühne N. Tanz und Tanzprojekte mit Kindern. In: K. Zimmermann-Kogel u. a.: *Praxisbuch Sozialpädagogik*. Band 4, Bildungsverlag EINS, Troisdorf, 2007. S. 200–224.
11. Hessisches Sozial- und Kultusministerium 2007. S. 71–74. URL: [https://soziales.hessen.de/sites/default/files/media/hsm/bildungs-und\\_erziehungsplan\\_2015-08-27.pdf](https://soziales.hessen.de/sites/default/files/media/hsm/bildungs-und_erziehungsplan_2015-08-27.pdf)
12. Hupperts N. Grundfragen der Pädagogik. Eine Einführung für sozial pädagogische Berufe. München, 1980. 345 s.
13. Kreuzsch-Jacob D. Jedes Kind braucht Musik: Ein Praxis- und Ideenbuch zur ganzheitlichen Förderung in Kindergarten und Familie Gebundenes Buch. Kösel-Verlag; Auflage 6, 2006. 240 s.
14. Liegle L. Pädagogische Konzepte und Bildungspläne. In: *Kindergarten heute Spezial: Pädagogische Handlungskonzepte von Fröbel bis zum Situationsansatz*. Freiburg im Breisgau : Herder, 2007. S. 2–6.

#### REFERENCES

1. Vorobel, M. M. (2012) Vplyv zasobiv mystetstva na formuvannia tvorchoi osobystosti dytyny u doshkilnykh zakladakh Nimechchyny. *Humanitarnyi visnyk DVNZ "Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni H. Skovorody"* : zbirnyk naukovykh prats. Pereiaslav-Khmelnytskyi. Vol. 26, P. 55–60.
2. Vorobel, M. M. (2013) Estetychne vykhovannia u valdorskykh dytiachykh sadkakh Nimechchyny. *Pedahohichnyi almanakh* : zbirnyk naukovykh prats / redkol. V. V. Kuzmenko (holova) ta in. Kherson : KVNZ "Khersonska akademiia nepererвної osvity". Vol. 17. P. 17–23.
3. Ierzhabkova, B. (2003) Vybrani pytannia sotsialnoi pedahohiky. Drohobych : Vymir, 159–165.
4. Khalo, Z. P. (2009) Intelektualnyi rozvytok dytyny u systemi doshkilnoho vykhovannia Nimechchyny [Tekst] : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Drohobychskyi derzh. ped. un-t im. Ivana Franka. Drohobych, 229 p.
5. Bühler, K. (1930) Die geistige Entwicklung des Kindes. 6. Auflage, Jena : Verlag Gustav Fischer, 488 p.
6. Deibele, A. (2016) Kindergarten-Eurythmie: KINDERGARTENPRAXIS : Aus Freude an der Nachahmung. *Erziehungskunst frühe kindheit Waldorfpädagogik heute*. 1. Jahrgang, Heft 01, Herbst. Vol. 29.000, P. 24–27.
7. Diskowski, D. (2006) Integrierte Bildungssteuerung in der Kindertagesbetreuung. *KINDER*. Heft 12. URL: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1646.html>
8. Dreier, A. (2007) Ohne Phantasie geht gar nichts "Kinder bauen sich ein Bild von der Welt". In: TPS, (5). P. 28–30.
9. Fröbel, Fr. (1850) Die Gärten der Kinder im Kindergarten. In: Friedrich Fröbels Wochenschrift. Bad Liebenstei. P. 113–116.
10. Harder, W., Kühne, N. (2007) Tanz und Tanzprojekte mit Kindern. In: K. Zimmermann-Kogel u. a. : *Praxisbuch Sozialpädagogik*. Band 4, Bildungsverlag EINS, Troisdorf. P. 200–224.
11. Hessisches Sozial- und Kultusministerium (2015). P. 71–74. URL: [https://soziales.hessen.de/sites/default/files/media/hsm/bildungs-und\\_erziehungsplan\\_2015-08-27.pdf](https://soziales.hessen.de/sites/default/files/media/hsm/bildungs-und_erziehungsplan_2015-08-27.pdf)
12. Hupperts, N. (1980) Grundfragen der Pädagogik. Eine Einführung für sozial pädagogische Berufe. München, 345 p.
13. Kreuzsch-Jacob, D. (2006) Jedes Kind braucht Musik: Ein Praxis- und Ideenbuch zur ganzheitlichen Förderung in Kindergarten und Familie Gebundenes Buch. Kösel-Verlag; Vol. 6, 240 p.
14. Liegle, L. (2007) Pädagogische Konzepte und Bildungspläne. In : *Kindergarten heute Spezial: Pädagogische Handlungskonzepte von Fröbel bis zum Situationsansatz*. Freiburg im Breisgau : Herder. P. 2–6.



## РОЗДІЛ VIII. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378.147:796.332.015.132:796.012.62

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-38>

### ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ФІТНЕСУ У ФІЗИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ-ФУТБОЛІСТІВ

**Бермудес Д. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри теорії та методики спорту  
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
вул. Роменська, 87, Суми, Україна  
[orcid.org/0000-0001-8020-4721](https://orcid.org/0000-0001-8020-4721)  
[bermudes11051977@gmail.com](mailto:bermudes11051977@gmail.com)*

**Балашов Д. І.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри теорії та методики фізичної культури  
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
вул. Роменська, 87, Суми, Україна  
[orcid.org/0000-0001-7573-6598](https://orcid.org/0000-0001-7573-6598)  
[balashov05021978@gmail.com](mailto:balashov05021978@gmail.com)*

**Кисельов В. О.**

*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри теорії та методики спорту  
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
вул. Роменська, 87, Суми, Україна  
[orcid.org/0000-0002-1285-4164](https://orcid.org/0000-0002-1285-4164)  
[vands7kiseliov@gmail.com](mailto:vands7kiseliov@gmail.com)*

**Ключові слова:** *фізична культура, здобувачі вищої освіти, фізичні вправи, тренувальний процес, спортивна підготовка.*

У статті обґрунтовано особливості використання засобів фітнесу у фізичній підготовці студентів-футболістів. На основі узагальнення досвіду фахівців у галузі фітнес-технологій та аналізу спеціальної науково-методичної літератури з'ясовано, що у футболі проблему організації фізичної підготовки на основі використання засобів фітнесу досліджено фрагментарно, встановлено відсутність наукового обґрунтування їх застосування у тренувальному процесі студентів-футболістів. Визначено поняття «фітнес-технології» як комплексні фізкультурно-оздоровчі напрями та системи фізичних вправ, що спрямовані на фізичне вдосконалення з метою підвищення ефективності тренувального процесу на основі мотивованого вільного вибору форм занять, обладнання та інвентарю. Зазначено, що фітнес-технології є сукупністю спеціального добору засобів, прийомів, методів, об'єднаних у визначений алгоритм дій, який забезпечує очікуваний результат. Визначено необхідність пошуку нових технологій і педагогічних підходів, які дадуть змогу створити інноваційну методику підвищення ефективності фізичної підготовки футболістів на основі застосування фітнес-технологій. Здійснено контент-аналіз популярних видів фітнесу, таких як: шейпінг, кроссфіт, степ-аеробіка, хай-лоу-імпакт, роуп-скіппінг,

сайклінг-аеробіка, супер-стронг, памп-аеробіка, слайд-аеробіка, фітбол-аеробіка, тераробіка, танцювальна аеробіка, йога, або йога-фітнес, пілатес, стретчинг, тай-бо, ки-бо, фіт-бокс, а-Бокс, кік-фіт, кік-аеробіка, аеробоксинг, бодіфлекс, бодібілдинг, аквафітнес, воркаут. Описано основні фітнес-програми, створені на основі використання засобів фітнес-технологій: аеробні програми, силові програми, танцювальні програми, програми з використанням східних єдиноборств, оздоровчі програми, і зазначено особливості їх використання у фізичній підготовці студентів-футболістів.

## SPECIFIC FEATURES OF THE USE OF FITNESS IN THE PHYSICAL TRAINING OF FOOTBALLER STUDENTS

**Bermudes D. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Sports  
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko  
Romenska str., 87, Sumy, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-8020-4721  
bermudes11051977@gmail.com*

**Balashov D. I.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Theory and Methodology of Physical Culture  
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko  
Romenska str., 87, Sumy, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-7573-6598  
balashov05021978@gmail.com*

**Kyselov V. O.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Sports  
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko  
Romenska str., 87, Sumy, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-1285-4164  
vands7kiseliov@gmail.com*

**Key words:** *physical culture, physical education, applicants for higher education, physical exercises, training process, sports training.*

The article substantiates the specific features of the use of fitness in the physical training of footballer students.

Based on the generalization of the practical experience of experts in the field of fitness and analysis of special scientific and methodological literature, it was found that the knowledge of the problem of organizing physical training in football with the use of fitness to be fragmented. It has also been found the lack of scientific substantiation for the use of fitness in the training process of footballer students.

The concept of fitness technology has been determined to be a complex sports and health activities and system of physical exercises aimed at physical improvement in order to increase the efficiency of the training process based on motivated free choice of forms of training and equipment.

Fitness technology has been considered to be a set of special selection of tools, techniques and methods combined into a defined algorithm of actions providing the expected result.

The need to find new technologies and pedagogical approaches that will create an innovative effectiveness improving methods of football players' physical training based on the use of fitness technologies has been identified.

The article includes a content analysis of popular types of fitness, such as: shaping, crossfit, step aerobics, high-impact and low-impact exercises, rope skipping, cycling, super-strong fitness, pump aerobics, slide aerobics, fitball aerobics, terarobics, aerobic dancing, yoga and yoga fitness, pilates, stretching, tai-bo, ki-bo, fitboxing, a-boxing, kick fit, kick aerobics, aeroboxing, bodyflex, bodybuilding, aqua fitness, workout.

The main fitness programs created on the basis of the use of fitness technologies have been described: aerobic programs, strength programs, dance programs, programs with the use of martial arts, health programs. Some distinctive features of the use of these program in the physical training of footballer students were pointed out.

**Постановка проблеми.** Сьогодні гра у футбол значно інтенсифікувалася, що ускладнює процес фізичної підготовки футболістів і викликає необхідність розроблення нових методик, що дадуть змогу спортсменам мати не лише досить високі показники розвитку основних фізичних якостей, а й забезпечувати здатність до їх реалізації у взаємозв'язку з технікою і тактикою гри.

Сучасна практика спортивної підготовки у футболі є цілеспрямованим процесом зміни функціональних можливостей людини під впливом безперервно зростаючих навантажень різної величини (малої, середньої, великої), тому формулювання закономірностей, принципів та правил побудови спортивного тренування потребує пошуку нових динамічних засобів тренувальних впливів, що за умови комплексного медико-педагогічного контролю може значно збільшити діапазон фізичних можливостей шляхом адаптації організму до інтенсифікації тренувальних навантажень [5].

Дослідженню різних аспектів фізичної підготовки футболістів присвячено праці вітчизняних та зарубіжних науковців. Загальну фізичну підготовку досліджували І. Городинська, В. Костюкевич, Й. Фалес. На спеціальній фізичній підготовці акцентували увагу Е. Дорошенко, В. Залойло, В. Ніколаєнко та ін.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати особливості використання засобів фітнесу у фізичній підготовці студентів-футболістів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На думку доволі значної кількості авторів, таких як В. Ващенко [3], В. Костюкевич [8] та ін., у підготовці висококласних футболістів окрім стандартних та розповсюджених методів тренування мають використовуватися специфічні методи. Вони, як правило, використовуються з метою оволодіння руховими вміннями та навичками, а також для вдосконалення рухових навичок і розвитку фізичних якостей.

На думку Ю. Беляк, А. Майструк, Н. Зінченко [1], істотними ресурсами (емоціональними, методичними, фізичними тощо) для успішного вирішення завдань підвищення фізичної підготовленості футболістів володіє фітнес. Це аргументовано тим, що сьогодні велика частина інноваційних технологій пов'язана з розвитком фітнес-індустрії. Саме завдяки розвитку фітнесу з'явився один із найбільш популярних термінів у фізичній культурі і спорті – «фітнес-технології».

Фітнес (англ. Fitness, від дієслова to fit – відповідати, бути в хорошій формі) у ширшому сенсі – це загальна фізична підготовленість організму людини, змагальна дисципліна, сутність якої – продемонструвати фізичне і ментальне здоров'я людини через його готовність до фізичної роботи.

Водночас фітнес-технології, які є засобами фітнесу, можуть використовуватися у всіх видах фізкультурно-спортивної діяльності, що забезпечує тим самим вирішення завдань фізичної підготовки.

Фітнес-технології у спорті можуть використовуватися як розминка, загальна та спеціальна фізична підготовка, для емоційної розрядки і відновлення сил. До організаційно-методичних особливостей занять фітнесом автори об'єктивно відносять:

- великий арсенал фізичних вправ, що виконуються з різною інтенсивністю і варіативністю;
- широке розмаїття інноваційних методів і методичних прийомів;
- високу емоційність занять, отримання задоволення і створення умов для самовираження;
- придбання спеціальних знань і вмінь у здійсненні самоконтролю фізичного стану;
- удосконалення рухових можливостей.

Існує велика кількість напрямів фітнесу, саме тому складно вибрати потрібний. У такому разі важливо, щоб вибраний вид викликав інтерес і відповідав поставленій меті – удосконалення фізич-

ної підготовки. Якщо подобається танцювати, то слухними виявляться напрями з використанням музичного супроводу, якщо викликає зацікавленість китайська філософія, доречні заняття з тай-цзи тощо. Багато напрямів пішли шляхом комбінаторики, поєднуючи у собі аеробіку, дихальні

вправи і силові навантаження. Такий підхід дає змогу результативніше впливати на фізичну підготовленість за рахунок залучення різних систем організму.

Аналіз найбільш популярних видів фітнесу представлено у табл. 1.

Таблиця 1

### Контент-аналіз популярних видів фітнесу

Назва	Контент
1	2
Шейпінг	Вид ритмічної гімнастики, спрямований на зміну форм тіла. Головний принцип цього виду фітнесу – метод строго регламентованої вправи. Заняття шейпінгом мають два ефекти: катаболічний (спрямований на зменшення зайвих жирових відкладень) або анаболічний (спрямований на надання м'язам необхідної форми і об'єму за рахунок силових вправ). Відповідно, за катаболічного ефекту в тренуваннях повинні бути присутніми аеробні навантаження, а за анаболічного режиму повинні переважати силові вправи.
Кроссфіт (CrossFit)	Різновид фітнесу, розроблений Грегом Глассманом. Сутність полягає у рухах, які постійно змінюються і виконуються з великою інтенсивністю. Усі тренування базуються на «тренуванні дня» (Workout of the Day). Головна мета – розвиток загальної фізичної форми спортсмена, швидкості його реакції, витривалості і готовності до будь-якої нестандартної ситуації, що вимагає від нього максимальної віддачі у контексті фізичних дій. У середньому вправи тривають близько 20 хвилин, але виконуються в інтенсивному темпі; активно комбінуються різноманітні типи та форми вправ. Це може бути спринтерський біг, веслування на тренажері, стрибки через перешкоди, лазіння по канатах, робота з обтяженнями, транспортування речей, вправи на гімнастичних кільцях та ін.
Степ-аеробіка	Розроблена у 90-х роках минулого століття відомим американським тренером Джин Міллер і являє собою тренування в атлетичному стилі на спеціальних платформах висотою 10–30 см. Завдяки своїй доступності, емоційності і високій оздоровчій ефективності степ-аеробіка широко використовується у заняттях у різних видах спорту для підвищення фізичної підготовленості. Вправи на степ-платформі поліпшують діяльність серцево-судинної системи і опорно-рухового апарату, сприяють розвитку найважливіших рухових якостей і формування пропорційної статури (особливо ніг і нижньої частини тулуба). Використання гантелей масою до 2 кг, а також вільних енергійних рухів руками забезпечує оптимальне навантаження на м'язи плечового пояса.
Bosu (босу)	Це скорочений варіант англійського висловлювання Both Side Use, що означає «використання двох сторін». Назвали цей новий вид фітнесу bosu на честь забавного тренажера bosu balance trainer, що нагадує літаючу тарілку: пластикова платформа діаметром близько 63 см із двома ручками біля основи – для зручності транспортування, а на ній – гумовий купол-напівсфера висотою приблизно 30 см. Залежно від рівня підготовки та типу навантаження, пружність купола збільшують або зменшують, впускаючи або випускаючи повітря через спеціальний отвір, розташований із боку платформи. А сам тренажер можна використовувати з обох боків: напівсферою вгору чи вниз. Вправи на нестійкій поверхні набагато ефективніші за звичайні силові заняття, оскільки, виконуючи той чи інший рух, доводиться утримувати рівновагу, задіявши дрібні м'язи-стабілізатори. Bosu – багатофункціональне тренування, яке зміцнює вестибулярний апарат, розвиває силу та спритність, гнучкість та координацію, покращує поставу.
Хай-імпакт	Спортивно-орієнтована аеробіка, в якій застосовуються прості ряди рухів, а також стрибки, біг на місці.
Хай-лоу-імпакт	Змішаний напрям хай- і лоу-імпакт.
Роуп-скіппінг	Це комбінації різних стрибків, акробатичних і танцювальних елементів з одною або двома скакалками, які виконуються індивідуально і в групах. Основоположником цієї форми рухової активності став у 80-х роках ХХ ст. бельгійський тренер Річард Стендаль.
Сайклінг-аеробіка	На початку 90-х років американський велосипедист Джон Голдберг розробив систему велотренувань на основі контролю роботи серця в стилі індіор-сайклінг. Даний напрям отримав назву «спінінг» (або сайклінг) аеробіки і швидко став широко популярним, що пояснюється ефективністю занять, під час яких максимальний результат досягається за рекордно короткий час. Отже, сайклінг – групове тренування на велотренажерах. Ефективність класу полягає у поєднанні тренування серцево-судинної системи, м'язової сили та витривалості, прискоренні процесів спалювання жирів.

## Продовження таблиці 1

1	2
Супер-стронг	Програма силової аеробіки, у процесі якої застосовуються спеціальне обладнання та тренувальний інвентар, а також вправи на подолання власної ваги. Super strong спрямована на комплексний розвиток усіх м'язів і поєднує у собі анаеробні та аеробні вправи, що дає змогу досягти високих результатів.
Памп-аеробіка	Створений у фітнес-центрах Австралії напрям танцювальної аеробіки з використанням спортивних снарядів (поперечини, міні-штанги, гантели тощо). Інтервально-круговий варіант тренінгу передбачає використання степ-платформи. Використовуються різні жими, присідання, нахили, що вимагають включення в роботу різних груп м'язів.
Слайд-аеробіка	Вид силового тренування. Особливістю є те, що заняття проходять на спеціальному маті – слайді (що означає – ковзати) із гладкою поверхнею та бортиками з боків. Ті, хто займається, виконують рухи подібні конькобіжцям і лижникам під музичний супровід, що задає необхідний ритм, створює сприятливий емоційний фон. Розвиває м'язи стегна та плечового поясу.
Фітбол-аеробіка	Комплекс різноманітних рухів і статичних поз з опорою на спеціальний м'яч із полівінілхлориду з повітряним наповненням тіла діаметром від 45 до 85 кг залежно від віку і статури.
Тераробіка	Низько-ударне високоінтенсивне кардіотренування. Істотне збільшення навантаження досягається за допомогою використання танцювальних рухів у поєднанні зі стретчингом і силовою гімнастикою, що виконуються в аеробному режимі з використанням амортизатора, яким є спеціальна латексна стрічка, що має різний опір і фіксується на кисті і гомілці того, хто займається. Можливе застосування також звичайної гумової стрічки. Ритмічний музичний супровід, нескладна хореографія, диференційоване обтяження стрічок роблять заняття тераробікою привабливими і дають змогу здійснювати індивідуальний підхід у процесі їх виконання.
Танцювальна аеробіка	Один із популярних напрямів сучасного фітнесу, що ґрунтується на більш ніж десяти танцювальних різновидах, які відрізняються принципами рухів, музикою і ритмом. Об'єднує у собі елементи фітнесу і танцю, тому і має назву – «танцювальна аеробіка». Існує досить багато стилів танцювальної аеробіки. Найпопулярніші з них: джаз-аеробіка, стріп-денс, фанк, латина, рок-н-рол та ін. Відповідно до вибраного стилю та до музичних засобів змінюються танцювальні кроки. Важливим є поєднання з хореографією та спортивними вправами.
Йога, або йога-фітнес	Один із найбільш популярних видів фітнесу, це синтез двох напрямів – фітнесу і йоги, адаптований до сьогодення. Основні напрями йоги: раджа йога (розвиток вищої нервової діяльності людини), карма-йога (розвиток комунікаційних здібностей і соціальних функцій), джана-йога (розвиток мислення людини, розширення меж та можливостей пізнання), бхакти-йога (гармонічність емоційного компоненту) і хатха-йога (розвиток функціональних систем і фізичних функцій).
Пілатес	Система фізичних прав, розроблена Джозефом Пілатесом на початку ХХ ст. для реабілітації після травм. Пілатес являє собою серію вправ у повільному темпі з плавних рухів, результатом яких є зміцнення м'язів і суглобів, корекція осанки, зняття напруги і відчуття болі у тілі. Основа пілатесу – динамічні навантаження без перенапруги, у яких задіяні глибокі м'язи, що вимагає значних зусиль. У процесі занять використовується спеціальний м'яч для пілатесу.
Калланетика	Створена американською балериною Каллан Пінкні система фізичних вправ, альтернативна травмонебезпечним варіантам аеробіки, більш ефективна щодо термінів досягнення результатів. Мета занять калланетикою – поліпшення фігури за допомогою спеціально підібраних і організованих статодинамічних вправ на розтягування різних м'язових груп. Калланетика складається з 29 вправ, в основі яких лежать асани з йоги, усі вони статичні.
Стретчинг	Stretch – тягнутися, розтягуватися. Система вправ, основне завдання яких – розвиток гнучкості та розтяжка м'язів і зв'язок. Як правило, вправи виконуються на початку і в кінці тренувальних занять і є його важливою частиною. Існує декілька видів стретчингу: пасивний (виконується за допомогою іншої людини), дія-протидія (спочатку максимальне навантаження, потім розслаблення), статичний (після прийняття пози для розтягування – затримка в ній на 10–20 с), динамічний (переважно махові рухи з досягненням максимальної амплітуди).
Тай-бо, ки-бо	Вид аеробіки, заснований на східних єдиноборствах, боксі, кікбоксингу.
Фіт-бокс	Високоінтенсивне заняття. На відміну від тай-бо удари наносяться не по повітрю, а по напольних боксерських мішках. У результаті такого тренінгу можна не лише набути гарної фігури, а й умінь протистояння у різних ситуаціях.
А-Бокс	Новий сучасний вид бойової аеробіки під музику, що базується на рухах, що імітують рухи боксера на рингу. Розвиває швидкість реакції, координацію рухів, силу і витривалість.

1	2
Кік-фіт	Високоінтенсивна фітнес-програма, що складається з рухів таких єдиноборств: карате, бокс, тайський бокс, які доповнюються силовими класичними вправами і поєднані з аеробними кроками.
Кік-аеробіка	Високоінтенсивний, комбінований сучасний вид фітнесу, що поєднує результативну техніку з інших видів фітнесу. Тренуються не тільки м'язи а й посилено працюють легені та серцево-судинна система.
Аеробоксинг	Синтезований карате, боксу і аеробіки вид фітнесу. Заняття проводяться переважно в парах з імітуванням рухів каратиста або боксера у супроводі. У тренуваннях використовуються боксерські груші, рукавиці, а також скакалки.
Бодіфлекс	Комплекс нескладних дихальних вправ за допомогою діафрагми, завданням якого є насичення тканин киснем за допомогою затримки дихання з подальшим різким і швидким видихом. Мета бодіфлекса – скидання зайвої ваги і поліпшення м'язового тону. За насичення клітин киснем вони зміцнюються і більш якісно функціонують. Усі вправи бодіфлекс діляться на три види.
Бодібілдинг (культуризм, атлетична гімнастика)	Спеціалізовані силові вправи, оформлені в окремий вид спорту, система фізичних вправ із різними обтяженнями, що виконуються з метою розвитку силових здібностей і корекції форми тіла. Засновник бодібілдингу Фредерік Мюллер розробив першу програму вправ із гантелями, гириями і гумовими амортизаторами, узагальнивши особистий досвід тренувань у підручнику «Будова тіла» (1904 р.). Проводяться міжнародні конкурси з атлетизму. У культуризмі вправи виконуються на спеціальних тренажерах, а також із вільним обтяженням, що дає змогу диференціювати величину навантаження та виконувати рухи з різною амплітудою у різних режимах роботи м'язів.
Аквафітнес	Система фізичних вправ виборчої спрямованості в умовах водного середовища, що виконує завдяки своїм природним властивостям роль природного багатофункціонального тренажера. В аквафітнес входять декілька видів вправ: Aqua Jogging – імітація бігу в воді; Aqua Relaxation – комплекс вправ для розтяжки і розслаблення різних груп м'язів; Aqua Gum – силові вправи із застосуванням спеціального обладнання: м'ячів, гнучких паличок, плавучих гантелей, які збільшують опір; Aqua Box – вправи з використанням елементів карате, боксу, кікбоксингу; Aqua Cycle – імітація їзди на велосипеді.
Воркаут	Аматорський вид фітнесу – «вулична гімнастика». Проводиться на вуличних майданчиках. Основою воркауту є спортивна гімнастика. Існує два види воркауту: Ghetto Workout – збільшення повторень і часу виконання вправ; Street Workout – увага актуалізується на технічному складнику тренування, яке поступово ускладнюється.

Варто зазначити, що сьогодні створено значну кількість програм на основі фітнес-технологій [9; 10].

Фітнес-програма – це спеціально організована форма рухової активності переважно оздоровчої або спортивної спрямованості. Пріоритети у розробленні фітнес-програм належать Міжнародній асоціації оздоровчих, тенісних і спортивних клубів (IHRSA), Міжнародній асоціації рухової активності і танців (IDEA), Всесвітній організації фітнесу (WFO), Європейській конфедерації «Спорт і здоров'я» (CESS) та ін. Відповідно фітнес-технології, програми диференційовані за такими напрямками:

– *аеробні програми (аеробіка, степ-аеробіка, фіт-степ, босу та ін.):* кардіотренування з танцювальними рухами для різного рівня фізичної підготовки. Дана методика регулює вагу і дає змогу підтримувати м'язи у тонусі;

– *силові програми (сайклін, супер-стронг, памп, слайд та ін.):* у тренуваннях чергуються силові і кардіонавантаження, за допомогою яких

розвиваються м'язи спини, рук, грудей і живота. Методика дає змогу зміцнити серцево-судинну систему і розвинути силові якості;

– *танцювальні програми (хіп-хоп, латина, сіті-джем, зумба, стрип-пластика, східні танці, поул-денс та ін.):* рухи під музику, що дають змогу розвинути гнучкість, координацію, виробити гарну поставу, а також скинути зайву вагу; залежно від напрямку методика розвиває певні групи м'язів;

– *програми, засновані на використанні елементів східних єдиноборств; (тай-бо, фіт-бо, кі-бо, а-бокс, та ін.):* поєднання аеробних і силових навантажень, у яких приймають участь кілька груп м'язів одночасно, розвивають гнучкість і силу, баланс і реакцію;

– *оздоровчі програми (калланетика, гімнастика для суглобів, пілатес та ін.):* поєднання дихальних вправ із силовими; останні припускають роботу з вагою власного тіла; робота м'язів виконується з невеликим навантаженням на м'язи та хребет;

– програми *Body & Mind* – розумне тіло (ци-гун, стретчинг, хатха-йога, аштанга-йога, йога-стретч, йога для хребта та ін.): заняття спрямовані на баланс тіла і розуму, функціонування організму як єдиного цілого.

Створення тренажерних комплексів високих технологій для організації штучного середовища засобами програмно-апаратного управління є перспективним напрямом оптимізації фізичної підготовки футболістів, що дає змогу корегувати тренувальний та змагальний процеси [2].

*Тренажер TRX.* Рухи, що виконуються на TRX, природні, навантаження обмежене вагою власного тіла, тому отримати травму дуже складно. Головна відміна TRX від інших тренажерів у тому, що вправи на ньому вивільняють приховані фізичні резерви організму. Для футболістів це дуже важливо, адже на полі виникають ситуації, коли сили вже закінчуються, багато що залежить від витривалості спортсмена, він підключає внутрішні резерви. Нерідко саме витривалість допомагає отримати перевагу над суперником у вирішальний момент, коли потрібно миттєво виконати ігрове завдання.

На думку Б. Кокаревої [7], використання експериментальної методики та мобільних тренажерних пристроїв, а саме системи функціонального тренінгу Ізумі Табата у сполученні з TRX-тренінгом, запозиченим з оздоровчого фітнес-тренування, сприяє оптимізації рівня як загальної фізичної, так і технічної підготовленості футболістів.

У такому виді спорту, як футбол, необхідно, щоб спортсмени працювали як над своєю швидкістю, витривалістю і силою, так і над гнучкістю. Вона потрібна для досягнення еластичності м'язів, а це, своєю чергою, знижує ймовірність отримання м'язових травм під час гри.

Ще один напрям використання засобу фітнес-тренування, який уже став стандартним та традиційним для використання у тренуванні футболістів, – стретчинг.

Стретчинг – це вправи на гнучкість і розтягування м'язів. «Стретчинг-вправи дають змогу м'язам зберегти та розвинути еластичність. Вони покращують поставу, роблять тіло гнучким і струнким. Але виконувати розтяжку потрібно з обережністю. Під час розтяжки відчуття повинні бути приємними, біль свідчить про те, що амплітуда надмірна» [6].

Сьогодні у фізичній підготовці футболістів популярним є використання такого засобу фітнесу, як *аеробна гімнастика*. Аеробну гімнастику вигідно відрізняють від класичних засобів аеробіки відсутність монотонності, високий емоційний фон занять завдяки музичному супроводу, численний арсенал рухових дій, постійне онов-

лення логічно вибудованих і науково обґрунтованих програм [4].

Усе це дає змогу аеробіці протягом двох останніх десятиліть утримувати високий рейтинг, а також використовувати її засоби і методи в системі підготовки футболістів.

Відомо, що провідні футбольні клуби світу давно включають у програму підготовки своїх гравців спеціальні заняття аеробікою з метою підтримки функціонального стану, розвитку спритності, витривалості, швидко-силових якостей, а також для психоемоційного розвантаження.

Ні для кого не виявиться дивним той факт, що велику увагу Крістіану Роналду приділяє кардіотренуванням. За даними з численних джерел, рівень жиру в організмі футболіста становить менше 10 %, що надає його тілу таку рельєфність. За програмою, складеною для Роналду відомим фітнес-тренером Бредом Кембелом, футболіст виконує кругові вправи без перерви.

Українські фахівці за прикладом провідних футбольних держав почали використовувати різні форми занять аеробікою у тренувальному процесі. Однак явище це швидше фрагментарне, ніж системне. Найчастіше найпростіші комплекси вправ під музику розробляються без урахування специфіки рухової діяльності футболістів і використовуються лише як розминка або для підвищення емоційного фону тренування. Не враховуються і повною мірою не реалізуються на практиці можливості фітнесу як складно-координаційного виду спортивної діяльності.

У сучасному футболі значно збільшився обсяг рухової активності, яка проявляється в постійно виникаючих несподіваних ситуаціях, що вимагають прояву швидкості реакції, здатності до концентрації і переключення уваги, просторово-часової точності. Усі ці характеристики фахівці пов'язують із проявом координаційних здібностей, які є одним із провідних для футболістів.

На думку низки фахівців у галузі спортивної підготовки, досить ефективним для підвищення рівня координаційної підготовленості є використання вправ із підвищеним споживанням кисню як засіб оптимізації аеробних можливостей організму і підвищення рівня основних фізичних якостей.

Рівень майстерності футболістів багато в чому залежить від його вміння координувати свої рухи і орієнтуватися в просторі. Це дає змогу вигравати час, зберігати сили, вести гру у швидкому темпі, комбінаційно і результативно.

Використання спеціально підібраних вправ у розминці футболістів під музичний супровід викликає не лише високі позитивні емоції, створює прийнятні умови для нервової системи,

а й впливає на організм футболістів. Систематичне використання комплексів фітнесу, які включають у себе вправи на орієнтацію в просторі, диференціювання зусиль, статичну координацію, швидкість реакції, підвищує ефективність навчально-тренувального процесу з футболістами, сприяє освоєнню техніко-тактичних прийомів і розвитку фізичних якостей.

Разом із тим відзначено позитивний перенос якісних боків координаційних здібностей у руховій діяльності спортсмена на вдосконалення інших якостей.

Варто зазначити, що вибір засобів фітнесу у фізичній підготовці футболістів залежить загалом від планування тренувального процесу і розподілу навантаження в ньому. Також необхідно враховувати індивідуальні особливості кожного гравця: рівень його фізичної підготовленості, зацікавленість фітнес-технологіями тощо. Самі засоби можуть постійно змінюватися, але важ-

ливо, щоб за їх допомогою виконувалися завдання фізичної підготовки спортсменів.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. На основі узагальнення досвіду фахівців у галузі фітнес-технологій у дослідженні здійснено контент-аналіз популярних видів фітнесу, таких як: шейпінг, кроссфіт, степ-аеробіка, хайлоу-імпакт, роуп-скіпінг, сайклінг-аеробіка, суперстронг, памп-аеробіка, слайд-аеробіка, фітбол-аеробіка, тераробіка, танцювальна аеробіка, йога, або йога-фітнес, пілатес, стретчинг, тай-бо, ки-бо, фіт-бокс, а-Ббокс, кік-фіт, кік-аеробіка, аеробоксинг, бодіфлекс, бодібілдинг, аквафітнес, воркаут.

Описано основні фітнес-програми, створені на основі використання засобів фітнес-технологій: аеробні програми, силові програми, танцювальні програми, програми з використанням східних єдиноборств, оздоровчі програми, і зазначено особливості їх використання у фізичній підготовці студентів-футболістів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Беляк Ю., Майструк А., Зінченко Н. Характеристика сучасних програм оздоровчого фітнесу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* : наукова монографія. Харків, 2006. № 4. С. 14–16.
2. Білецька В. В., Бондаренко І. Б. Фізичне виховання. Оздоровчий фітнес : практикум. Київ : НАУ, 2013. 52 с.
3. Ващенко В. Багаторічна динаміка фізичної підготовленості футболістів команди вищої ліги чемпіонату України ЦСКА. Київ, 2015. 162 с.
4. Давиденко О. В., Семененко В. П., Білецька В. В. Основи програмування занять аеробікою в процесі фізичного виховання. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки. Фізичне виховання і спорт»*. 2011. Вип. 86. Т. I. С. 66–70.
5. Довгань Н. Ю., Дорошенко Е. Ю. Передумови формування системи управління техніко-тактичною діяльністю в командних спортивних іграх та оптимізації її окремих чинників. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. № 11. С. 20–27.
6. Кокарев Б. В., Смірнова Н. І., Клопов Р. В., Черненко О. Є. Оздоровчі види гімнастики: аеробіка, атлетична гімнастика, стренфлекс : навчально-методичний посібник. Запоріжжя, 2008. 177 с.
7. Кокарева С. М., Кокарев Б. В., Черненко О. Є. Особливості змін рівня фізичної роботоздатності та фізичної підготовленості футболістів високої кваліфікації у другому підготовчому та другому змагальному періодах річного циклу підготовки. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. Житомир, 2017. Вип. 4. С. 65–70.
8. Костюкевич В. М. Побудова тренувального процесу спортсменів високої кваліфікації у футболі і хокеї на траві в річному циклі підготовки. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2013. № 8. С. 51–55.
9. Мартинюк О., Кравченко К. Міофасціальний реліз як групове фітнес-заняття. *Проблеми активізації рекреаційно-оздоровчої діяльності населення* : матеріали XII Міжнар. наук.-практ. конф., 23–24 квіт. 2020 р. Львів, 2020. С. 175–179.
10. Сіренко П. О. Інноваційні технології в фізичній підготовці кваліфікованих футболістів : дис. ... канд. наук із фіз. вих. і спорту : 24.00.01. Львів, 2015. 180 с.

#### REFERENCES

1. Belyak, Yu. (2006). Kharakterystyka suchasnykh prohram ozdorovchoho fitnesu. Pedagogika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu : nauk. monohr [Characteristics of modern health fitness programs] / Maistruk A., Zinchenko N. Harkiv. [in Ukrainian]
2. Biletska, V. V. (2013). Fizychno vykhovannia. Ozdorovchyi fitnes : praktykum [Physical Education. Health fitness: workshop] / Bondarenko I. B. Kyiv. [in Ukrainian]



3. Vashchenko, V. (2015). Bahatorichna dynamika fizychnoi pidhotovlenosti futbolistiv komandy vyshchoi lihy Chempionatu Ukrainy TsSKA [Long-term dynamics of physical fitness of players of the top league team of the Ukrainian Championship CSKA]. Kyiv. [in Ukrainian]
4. Davydenko, O. V., Semenenko, V. P., Biletska, V. V. (2011). Osnovy prohramuvannia zaniat aerobikoii v protsesi fizychnoho vykhovannia [Basics of programming aerobics classes in the process of physical education]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky. Fizychno vykhovannia i sport*, Vyp. 86. T. I. S. 66–70. [in Ukrainian]
5. Dovhan, N. Yu., Doroshenko, E. Yu. (2009). Peredumovy formuvannia systemy upravlinnia tekhniko-taktychnoiu diialnistiu v komandnykh sportyvnykh ihrakh ta optymizatsii yii okremykh chynnykiv [Prerequisites for the formation of a system of management of technical and tactical activities in team sports games and optimization of its individual factors]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu*, № 11. S. 20–27. [in Ukrainian]
6. Kokarev, B. V. (2008). Ozdorovchi vydy himnastyky: aerobika, atletychna himnastyka, strenfleks [Health-improving types of gymnastics: aerobics, athletic gymnastics, strainflex: Educational and methodical manual] / Smirnova N. I., Klopov R. V., Chernenko O. Ye. Zaporizhzhia. [in Ukrainian]
7. Kokareva, S. M. (2017). Osoblyvosti zmin rivnia fizychnoi robotozdatnosti ta fizychnoi pidhotovlenosti futbolistiv vysokoi kvalifikatsii u druhomu pidhotovchomu ta druhomu zmahalnomu periodakh richnoho tsykladu pidhotovky [Features of changes in the level of physical work ability and physical fitness of highly qualified football players in the second preparatory and second competitive periods of the annual training cycle] / Kokarev B. V., Chernenko O. Ye. *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii*. Zhytomyr, Vyp. 4. S. 65–70. [in Ukrainian]
8. Kostiukevych, V. M. (2013). Pobudova trenuvalnoho protsesu sportsmeniv vysokoi kvalifikatsii u futboli i khokei na travi v richnomu tsykli pidhotovky [Construction of the training process of highly qualified athletes in football and field hockey in the annual training cycle]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu*. № 8. S. 51–55. [in Ukrainian]
9. Martyniuk, O., Kravchenko, K. (2020). Miofastsialnyi reliz yak hrupove fitnes-zaniattia [Myofascial release as a group fitness class]. *Problemy aktyvizatsii rekreatsino-ozdorovchoi diialnosti naseleння : materialy KhII Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* Lviv, S. 175–179. [in Ukrainian]
10. Sirenko, P. O. (2015). *Innovatsiini tekhnolohii v fizychnii pidhotovtsi kvalifikovanykh futbolistiv* [Innovative technologies in physical training of qualified football players]. (Candidate's thesis). LDUFK : Lviv. [in Ukrainian]

## ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ У РОБОТІ ВИКЛАДАЧА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

**Галацин К. О.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2  
Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
просп. Перемоги, 37, Київ, Україна  
[orcid.org/0000-0003-3297-8284](https://orcid.org/0000-0003-3297-8284)  
[galatsyn.kateryna@gmail.com](mailto:galatsyn.kateryna@gmail.com)*

**Фешук А. М.**

*викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2  
Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
просп. Перемоги, 37, Київ, Україна  
[orcid.org/0000-0003-3683-099X](https://orcid.org/0000-0003-3683-099X)  
[fam2012@ukr.net](mailto:fam2012@ukr.net)*

**Ярошенко О. Л.**

*викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2  
Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
просп. Перемоги, 37, Київ, Україна  
[orcid.org/0000-0002-8275-2227](https://orcid.org/0000-0002-8275-2227)  
[olha\\_yaroshenko@ukr.net](mailto:olha_yaroshenko@ukr.net)*

**Ключові слова:** *аналіз,  
педагогічний аналіз,  
викладач англійської  
мови, інформаційна  
компетентність,  
інформаційно-аналітична  
компетентність.*

Педагогічний аналіз є одним із важливих чинників оптимізації освітнього процесу в сучасному закладі вищої технічної освіти, від конструктивної реалізації якого залежать успішність та ефективність організації навчання, виховання, суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників педагогічного процесу.

Метою статті є дослідження специфіки педагогічного аналізу та розроблення алгоритму його реалізації в роботі викладача англійської мови в закладі вищої технічної освіти. Для досягнення мети використано методи аналізу, синтезу, узагальнення та систематизації.

У статті розглянуто суть педагогічного аналізу як важливого складника педагогічної діяльності викладача англійської мови. Наголошено, що завданням педагогічного аналізу в роботі викладача є: вивчення реального стану знань, умінь, навичок; формування компетентностей студентів, об'єктивної оцінки результатів, установлення причинно-наслідкових зв'язків та прийняття рішень щодо вдосконалення освітнього процесу, власного науково-методичного рівня; здійснення індивідуального підходу до студентів, вибір адекватних форм, методів та технологій, а також обов'язкове корегування результатів освітньої діяльності з прогнозуванням шляхів її оптимізації. Виділено мету, об'єкт, напрями та алгоритм реалізації педагогічного аналізу в діяльності викладача англійської мови у закладі вищої технічної освіти. Розкрито особливості реалізації педагогічного аналізу на різних етапах організації

освітнього процесу в закладі вищої освіти. Визначено основні напрями педагогічного аналізу викладача англійської мови, зокрема зауважено, що обов'язковими елементами алгоритму педагогічного аналізу є проведення контрольних замірів основних показників якості навчання студентів після корекції роботи та їх аналіз і співставлення з визначеними цілями вивчення англійської мови на конкретному етапі. Наголошено на необхідності аналітичної та інформаційно-аналітичної компетентності викладача. Акцентовано увагу, що подальших наукових досліджень вимагає розроблення кваліметричного підходу до визначення показників і критеріїв роботи викладача та студентів.

## PEDAGOGICAL ANALYSIS IN THE WORK OF AN ENGLISH TEACHER

**Halatsyn K. O.**

*PhD, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of English for Engineering № 2  
National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
Peremohy Ave., 37, Kyiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-3297-8284  
galatsyn.kateryna@gmail.com*

**Feshchuk A. M.**

*Lecturer at the Department of English for Engineering № 2  
National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
Peremohy Ave., 37, Kyiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-3683-099X  
fam2012@ukr.net*

**Yaroshenko O. L.**

*Lecturer at the Department of English for Engineering № 2  
National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
Peremohy Ave., 37, Kyiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-8275-2227  
olha\_yaroshenko@ukr.net*

**Key words:** *analysis, pedagogical analysis, English teacher, information competence, information and analytical competence.*

Pedagogical analysis is one of the important factors in optimizing the educational process in a modern higher technical educational institution which constructive implementation depends on the success and effectiveness of the organization of the educational process and subject-subject interaction of all participants of the educational process.

The aim of this paper is to study the specifics of the pedagogical analysis and develop an algorithm for its implementation in the work of an English teacher in a higher technical educational institution. To achieve this goal, the following methods were used: analysis, synthesis, generalization and systematization.

The paper presents the essence of the pedagogical analysis as an important component of the English teacher's work. The tasks of the pedagogical analysis in the teacher's work are: the study of the real condition of knowledge, skills, abilities; formation of students' competencies; objective assessment

of results, establishing cause and effect relationships and making decisions to improve the educational process; personal scientific and methodological level; implementation of an individual approach to students, selection of adequate forms, methods and technologies, as well as the required control of educational results and forecasting the ways to optimize it. The purpose, object, directions and algorithm of realization of the pedagogical analysis in the English teacher's work in a higher technical educational institution are identified. The peculiarities of the pedagogical analysis implementation at different stages of the educational process organization in a higher education institution are revealed. The main directions of the pedagogical analysis of an English teacher are determined. In particular, it is noted that the important elements of the algorithm of the pedagogical analysis are: carrying out of control measurements of the main indicators of students learning results after correction and their analysis and comparison with the specified objectives of learning English at a particular stage. The need for analytical and information and analytical competence of the teacher is emphasized. The paper demonstrates the potential of further research which is required to develop a qualimetric approach to determining the indicators and criteria of the teacher's and students' work.

**Актуальність дослідження.** Сучасне суспільство потребує якісної освіти, як загальної, так і професійної, тому робота викладача закладу вищої освіти спрямована на забезпечення ґрунтовних знань та вироблення необхідних навичок для професійної діяльності. Останнім часом зростають вимоги до здатності іншомовної комунікації випускників вищих навчальних закладів. На жаль, рівень володіння іноземними мовами студентів і фахівців різних професійних груп бажає бути вищим. Наукові дослідження свідчать, що на поліпшення рівня іншомовного спілкування впливає багато чинників, серед яких, зокрема, система викладання, методична підготовка викладача, застосування сучасних методів і засобів навчання, а також уміння виявляти слабкі боки та недоліки організації освітнього процесу, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між рівнем досягнення поставлених цілей і роботою викладача та студента. Одним із засобів підвищення результативності навчання студентів іноземним мовам є реалізація педагогічного аналізу у роботі викладача іноземних мов. Цій проблемі сьогодні, на нашу думку, приділяється недостатньо уваги.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема педагогічного аналізу тривалий час була в полі зору науковців. Саме поняття було введено в педагогічне середовище відомим радянським педагогом Ю. Конаржевським. Він і його послідовники (В. Лазарев, М. Поташник, В. Симонов, Л. Спирин, П. Третьяков, Т. Шамова та ін.) педагогічний аналіз розглядали в контексті управлінської діяльності керівника школи як одного з інструментів управління та самовдосконалення педагогів. Особлива увага приділялася аналізу та самоаналізу уроку, аналізу інших складників діяльності

школи. Із часом, вивчаючи особливості роботи педагога, дослідники почали вбачати аналітичну функцію і в діяльності вчителя та викладача. Так, розглядаючи особливості педагогічної діяльності, науковці виділяють комунікативний організаторський процес (Л. Уманський та ін.), процес вирішення нескінченних педагогічних завдань і ситуацій (Г. Коджаспірова, А. Коджаспіров та ін.) тощо. Проективний компонент викладацької діяльності виділяють О. Гура, З. Єсарева, Н. Кузьміна, О. Мороз, В. Сластьонін, В. Юрченко. На їхню думку, він включає: визначення цілей навчання і виховання, стратегії і способів їх досягнення, вирішення актуальних завдань з урахуванням майбутньої спеціалізації студента, під час планування навчального курсу враховувати його місце в навчальному плані і міжпредметні зв'язки тощо.

Очевидно, що реалізація цих складників неможлива без аналітичної діяльності викладача. Із розвитком педагогічної науки стали розглядати інформаційно-аналітичний складник. До основних видів роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників відносять також і аналітико-оцінний, який включає критичне осмислення власної професійної діяльності, аналіз її ефективності, надання звітності щодо різних видів виконаної діяльності.

Низка науковців акцентує увагу на тому, що у своїй діяльності викладачу необхідно постійно ставити цілі і виявляти ступінь їх досягнення, оцінювати результати досягнень студентів через призму застосування методики викладання, сучасних технологій, виявляти слабкі боки в організації навчальної діяльності, критично оцінювати свою роботу на основі самоаналізу. Усе це неможливо забезпечити без педагогічного аналізу.

На нашу думку, однією з умов поліпшення якості викладання іноземних мов є застосування педагогічного аналізу в роботі викладача.

**Метою статті** є визначення особливостей педагогічного аналізу та його реалізації в роботі викладача англійської мови в закладі вищої технічної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Динаміка й інформатизація суспільного життя ставить нові виклики перед закладами вищої освіти у цілому і перед професійною підготовкою майбутніх фахівців інженерно-технічного спрямування зокрема. Йдеться насамперед про підвищення у фахівців рівня знань англійської мови. Тому в останні роки все більше уваги приділяється пошуку шляхів та засобів поліпшення викладання, організації навчання та самостійної роботи студентів. Науковці і практики шукають резерви та нові можливості забезпечення високої якості освітнього процесу, у тому числі й у роботі викладачів ЗВТО. Дослідження науковців свідчать про необхідність зміни підходів до викладання. На нашу думку, акцент потрібно робити на тому, що викладач керує навчальним процесом і впливає на нього на всіх етапах. Діяльність педагога у вищій школі має низку специфічних особливостей і чітку структуру, яка включає постановку цілей, планування їх досягнення, організацію реалізації планів, мотивацію, контроль та оцінку рівня досягнення цілей і реалізації завдань, корекцію роботи викладача та студентів. Усі ці функції повинні виконуватися послідовно і зв'язуються між собою аналізом. Жодна з них неможлива без аналізу стану, можливостей, часових рамок тощо.

Метою діяльності є досягнення позитивних якісних змін у знаннях, уміннях, навичках, компетенціях, особистісних характеристиках майбутніх фахівців у процесі взаємодії з ними в освітньому просторі. Щоб виявити зміни, необхідно порівнювати початкові характеристики з отриманими, тобто аналізувати відповідну інформацію. Поняття «аналіз» (від гр. *αναλυσις* – розклад, англ. – *analysis*, нім. – *analyse*) визначають як: 1) розумову операцію, яка дає змогу проводити розчленування цілого на частини; 2) один із найпопулярніших аналітичних інструментів, призначений для впорядкування інформації. Зазвичай термін «аналіз» розглядають у певних контекстах. З одного боку, аналіз – це уявне розчленування об'єкта, яке дає змогу одержати уявлення про його будову, структуру, частини, в протилежність синтезу, а з іншого – аналіз включає в себе і процедури синтезу, у зв'язку із цим аналіз ототожнюють з діяльністю [5, с. 9].

У педагогіці аналіз є основою визначення змісту, форм, методів, технологій взаємодії викладача зі студентами. Під педагогічним ана-

лізом слід розуміти функцію, спрямовану на вивчення фактичного стану та обґрунтованості застосування сукупності способів, засобів, впливів щодо досягнення мети, результатів педагогічного процесу і вироблення регулятивних механізмів [4, с. 2].

Наші дослідження засвідчили, що більшість викладачів досить поверхово розуміє сутність педагогічного аналізу та його призначення зводять переважно до аналізу помилок у контрольних роботах. Насправді ж педагогічний аналіз є безперервним процесом у діяльності педагога і може бути одним із засобів поліпшення викладання англійської мови.

Оскільки тривалий час педагогічний аналіз розглядався як функція управління школою, то основне його призначення, на думку Ю. Конаржевського, полягає у вивченні стану та тенденцій розвитку педагогічного процесу, об'єктивній оцінці його результатів із подальшим виробленням на цій основі рекомендацій щодо впорядкування керованої системи [3, с. 23]. Управління навчальним процесом здійснюється і на рівні педагога, тому, на нашу думку, призначення педагогічного аналізу в роботі викладача закладу вищої освіти полягає у вивченні стану знань, умінь, навичок, формуванні компетентностей студентів, об'єктивній оцінці результатів, установленні причинно-наслідкових зв'язків та прийнятті рішень щодо вдосконалення освітнього процесу, свого науково-методичного рівня, здійснення індивідуального підходу до студентів, вибору адекватних форм, методів та технологій.

Педагогічний аналіз проводиться з метою діагностики початкового стану знань, умінь, навичок, компетентностей, їх динаміки, виявлення рівня досягнення проміжних цілей і реалізації завдань, прогнозування ступеня досягнення кінцевих цілей; це складова частина моніторингу освітнього процесу на всіх рівнях та етапах. Він не завжди помітний для сторонніх, однак є серйозною інтелектуальною роботою, вимагає добре сформованого аналітичного мислення та аналітичних умінь, які виявляються у: «вмінні розбивати педагогічні явища на окремі елементи (умови, причини, мотиви, стимули, засоби, форми прояву тощо); осмислювати кожну частину у взаємозв'язку із цілим, із провідними сторонами; знаходити в теорії навчання і виховання ідеї, висновки, закономірності, які є адекватними логіці явища, що розглядається; правильно діагностувати педагогічні явища; знаходити основне педагогічне вміння (проблему) та засоби його оптимального вирішення» [2, с. 11].

З аналізу наукових джерел можна зробити висновок, що об'єктом педагогічного аналізу є інформація, яка стосується освітнього про-

цесу, роботи викладача та студентів, новітніх науково-педагогічних досліджень. Тому часто в науковій літературі вживається поняття інформаційно-аналітичної діяльності та інформаційно-аналітичної компетентності, які, на нашу думку, є складниками професійної компетентності викладача закладу вищої освіти. У цьому контексті В. Ягупов і його колеги вважають, що інформаційно-аналітична компетентність викладача – це його інтегративна характеристика, яка відображає підготовленість, готовність і здатність успішно здійснювати пошук, збір, аналіз, оброблення інформації й продуктивно її використовувати у процесі розв'язання професійно-педагогічних завдань під час підготовки майбутніх фахівців [5, с. 55].

Як свідчить аналіз практичної діяльності закладів вищої технічної освіти, професійна робота сучасного викладача спрямована на забезпечення високої якості навчальних результатів майбутніх спеціалістів, тому вона передбачає не лише безпосередню передачу знань, формування умінь, навичок, компетенцій, освітніх результатів студентів, організації їх самостійної роботи, а й систематичний покроковий аналіз особистої педагогічної діяльності, професійного рівня та розвитку, освітніх результатів студентів, організації їхньої самостійної та науково-дослідницької роботи тощо. Оскільки однією з характеристик професійної діяльності викладача ЗВТО є її рефлексивний характер, то викладач, організовуючи діяльність студентів як активних і рівноправних суб'єктів освітнього процесу, прагне поглянути на себе і свої дії їхніми очима, урахувати їхні думки, погляди, уявити їхній внутрішній світ, намагається зрозуміти відчуття й емоційний стан. Прогнозуючи педагогічну взаємодію, викладач оцінює себе як учасника цієї суб'єкт-суб'єктної взаємодії, учасника діалогу. При цьому саме викладач створює умови для виникнення міжсуб'єктних стосунків учасників освітнього процесу [1, с. 171]. Рефлексія відбувається не лише на основі відчуттів та емоцій, а й на основі аналізу релевантної (відповідної) інформації.

У процесі дослідження нами встановлено, що на різних етапах освітнього процесу в сучасному ЗВТО педагогічний аналіз має свої особливості. Так, на початку роботи з першокурсниками він має діагностичний характер – потрібно в'ясувати рівень знань, умінь, навичок, готовності до навчання та мотивації студентів. У ході навчання важливо бачити динаміку навчальних досягнень, і педагогічний аналіз стосується проміжних результатів та співставлення з поставленими проміжними цілями. На завершальному етапі підготовки майбутніх фахівців необхідно порівняти отримані результати з визначеними навчальними

планами, освітньо-професійними програмами та рівнем сформованості компетенцій, які відповідають освітньому рівню.

Основними напрямками педагогічного аналізу викладача англійської мови є:

- навчальні програми та дидактичне забезпечення викладання;
- рівень знань, умінь, навичок, сформованості комунікативної компетентності студентів, у тому числі й англомовної;
- навчальні досягнення студентів за певний проміжок часу;
- досягнення поставлених цілей, реалізації завдань, виконання програм;
- самоаналіз викладання (рівень дидактичної підготовки, знання і застосування сучасних педагогічних технологій, авторські дидактичні знахідки тощо);
- самовдосконалення, саморозвиток, професійний ріст і професійні досягнення.

Специфіка педагогічної діяльності зумовлює необхідність розроблення певного алгоритму реалізації педагогічного аналізу. Насамперед необхідно визначити його мету та об'єкт. Самому педагогічному аналізу передують збір інформації – потрібно отримати релевантну (ту, що відноситься до справи). Тут велике значення має інформаційна компетентність викладача, яка передбачає підготовленість, здатність і готовність його до роботи з інформацією у всіх її формах і уявленнях (наприклад, самостійно шукати, аналізувати, відбирати і передавати необхідну інформацію), що дасть змогу успішно користуватися інформаційними технологіями різних видів як у традиційній друкованій формі, так і засобом комп'ютерних телекомунікацій; працювати з інформацією в різних її формах як у повсякденному житті, так і в професійній діяльності [5, с. 47]. На цьому етапі важливо правильно вибрати методи отримання інформації (наприклад, спостереження, поточний та підсумковий контроль, тестування тощо) і розробити методику їх застосування та реалізувати на практиці, а також виділити основні показники і критерії, стосовно яких робитимуться заміри, порівняння, оцінки. Бажано, щоб показники і критерії мали, за можливості, кількісне вираження – так легше буде їх порівнювати і бачити динаміку.

Наступним кроком є накопичення, сортування, відбір необхідної інформації та відкидання зайвої, створення інформаційної бази, збереження та доступ до неї. Для цього необхідно застосовувати сучасні засоби роботи з інформацією, зокрема відповідне програмне забезпечення і комп'ютери. Отримана інформація має відповідати певним критеріям: бути об'єктивною, повною, актуальною, не переобтяженою даними, які зайві чи не мають прямого відношення до мети та об'єкта аналізу.

Власне педагогічний аналіз передбачає реалізацію інформаційно-аналітичної компетентності викладача – аналітичну роботу з отриманою інформацією. На цьому етапі важливі аналітичне мислення педагога, вміння класифікувати інформацію, виділяти головні та другорядні дані, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, узагальнювати, виділяти досягнення та слабкі місця, виявляти проблеми, прогнозувати динаміку освітнього процесу та його результати. У результаті встановлюються відхилення від поставлених навчальних цілей, проблеми в роботі студентів, слабкі місця і недоліки у методиці викладання, недостатність сформованості професійних компетенцій викладача, а також досягнення і, відповідно, переваги в організації навчального процесу, які варто використовувати в подальшій роботі.

На основі отриманих результатів розробляються варіанти усунення виявлених проблем і з урахуванням наявних можливостей приймаються оптимальні рішення щодо вдосконалення освітнього процесу та підвищення методичного рівня викладача. Після цього відбувається корекція навчальних програм, методики викладання, організації роботи студентів на заняттях та їх самостійної роботи, самовдосконалення й саморозвитку викладача.

Обов'язковим елементом алгоритму педагогічного аналізу є проведення контрольних замірів основних показників якості навчання студентів після корекції роботи (тих, які були визначені під час збору первинної інформації) та їх аналіз і співставлення з визначеними цілями вивчення англійської мови на конкретному етапі. Схематично алгоритм педагогічного аналізу представлено на рис. 1.

Особливістю педагогічного аналізу є те, що він стосується як роботи студентів, так і викладача, оскільки вони нероздільні й освітні результати є наслідком їхньої спільної діяльності. Педагогічний аналіз має базуватися на принципах сис-

тематичності, комплексності, безперервності, практичної спрямованості. Він включає як аналіз діяльності студентів, так і самоаналіз викладача: методику його роботи, рівень компетентності, володіння сучасними технологіями і формування авторських підходів до викладацької діяльності, визначення їх ефективності. У роботі викладача мають значення аналітичні здібності, критичне мислення, здатність розвиватися, готовність до змін. Усе це може забезпечити високу якість викладання англійської мови.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. У педагогічній літературі багато уваги приділено класифікації педагогічного аналізу, його організації в роботі керівників шкіл та учителів. Однак специфіка педагогічної діяльності викладача вищої школи потребує особливої уваги і розроблення алгоритму його використання. Зростаючі вимоги до рівня знань англійської мови у випускників закладів вищої технічної освіти зумовлюють необхідність пошуку шляхів удосконалення її викладання. Аналіз діяльності викладачів англійської мови показав, що одним із засобів поліпшення організації освітнього процесу є систематичне використання педагогічного аналізу в їхній роботі. Його ефективність залежить від інформаційної та інформаційно-аналітичної компетентності та здатності реалізувати алгоритм педагогічного аналізу, який включає: визначення мети, розроблення показників, критеріїв, методів збору інформації, збір та обробку отриманих даних, виявлення сильних і слабких боків у роботі викладача та студентів, установаження причинно-наслідкових зв'язків, прийняття рішень та корекції навчального процесу, контролю та аналізу результатів.

На нашу думку, подальших наукових досліджень вимагає розроблення кваліметричного підходу до визначення показників і критеріїв роботи викладача та студентів, адже саме встановлення кількісних показників часто є проблемою під час вивчення педагогічних процесів та явищ.

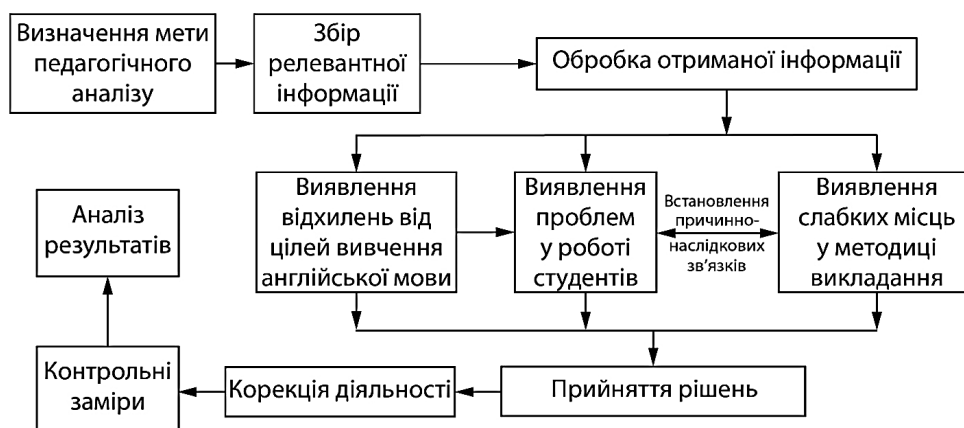


Рис. 1. Схеми алгоритму педагогічного аналізу

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гринько В. О. Особливості педагогічної діяльності викладача вищої школи в сучасну епоху. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип. 17. С. 166.
2. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність викладача : навчальний посібник. Харків : НФаУ, 2009. 140 с.
3. Конаржевский Ю. А. Педагогический анализ как основа управления школой. Челябинск : Челяб. гос. пед. ун-т, 1978. 101 с.
4. Примакова Т. В. Аналітична діяльність учителя історії. *Історія та правознавство*. 2014. № 9 (361). С. 2–3.
5. Ягупов В. В. Інформаційно-аналітична діяльність педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів : термінологічний словник. Київ : ІПТО НАПН України, 2014. 127 с.

## REFERENCES

1. Ghrynko, V. O. (2012). Osoblyvosti pedagoghichnoji dijajlnosti vykladacha vyshhoji shkoly v suchasnu epokhu [Features of educational activity of a high school teacher in the modern era]. *Aktualjni problemy sociologhiji, psykhologhiji, pedagoghiky*. Vyp. 17. P. 166.
2. Kaydalova, L. G., Shchokina, N. B., Vakhrusheva, T. Yu. (2009). *Pedagoghichna majsternistj vykladacha: Navchaljnyj posibnyk* [Teacher's pedagogical skills: Textbook]. Kharkiv, Ukraine : Vyd-vo NFaU.
3. Konarzhevskiy, Yu. A. (1978). *Pedagogicheskij analiz kak osnova upravlenija shkoloj* [Pedagogical Analysis as the Basis of School Management]. Cheljabinsk : Izd-vo Cheljab. gos. ped. un-ta.
4. Prymakova, T. V. (2014). Analitychna dijajlnistj uchytelja istoriji [Analytical activity of a history teacher]. *Istorija ta pravoznavstvo: Naukovo-metodychnyj zhurnal*. № 9 (361). P. 2–3.
5. Yagupov, V. V. (2014). *Informacijno-analitchna dijajlnistj pedagoghichnykh pracivnykiv profesijno-tekhnichnykh navchaljnykh zakladiv : terminologhichnyj slovnyk* [Information and analytical activity of teachers of vocational schools : terminological dictionary]. Kyiv, Ukraine : IPTO NAPN Ukrajinjy.



## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**Єгорова О. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри практики англійського усного і писемного мовлення  
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди  
вул. Валентинівська, 2, Харків, Україна  
[orcid.org/0000-0001-9103-5118](https://orcid.org/0000-0001-9103-5118)  
[7egorovaelena777@gmail.com](mailto:7egorovaelena777@gmail.com)*

**Ключові слова:** здобувач вищої педагогічної освіти, професійна мобільність, навчання іноземної мови, формування, педагогічна умова, навчально-методичний інструментарій, освітня технологія.

У статті розглянуто теоретичні й практичні аспекти формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі навчання іноземних мов у сучасних ЗВО. Уточнено суть понять «мобільність», «професійна мобільність». Конкретизовано суть поняття «професійна мобільність майбутнього вчителя», яку розкрито як інтегральну якість особистості та діяльності здобувача вищої педагогічної освіти, що формується і виявляється у процесі професійної підготовки, перепідготовки, самовиховання і творчої самореалізації майбутнього фахівця. Запропоновано структуру професійної мобільності майбутніх учителів у єдності ціннісно-мотиваційного, інтелектуально-когнітивного, процесуально-діяльнісного та особистісно-рефлексивного компонентів. Сформульовано педагогічні умови успішності формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі навчання іноземної мови (поглиблення професійної компетентності викладачів щодо формування у здобувачів вищої педагогічної освіти професійної компетентності; розроблення і впровадження в освітній процес на засадах професійно-компетентнісного, особистісного та інтегрованого підходів педагогічного програмного забезпечення і навчально-методичного інструментарію, що сприяють формуванню всіх структурних компонентів професійної мобільності студентів; стимулювання здобувачів вищої педагогічної освіти до професійного самовдосконалення в досліджуваному напрямі). Розглянуто найбільш ефективні технології (проблемне й проєктне навчання, інтерактивні технології, дослідницькі технології, технологія предметно-мовного інтегрованого навчання CLIL форми і методи (дискусії, круглі столи, студентські конференції, ситуаційний метод, брейнстормінг та ін.)) формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі навчання іноземної мови. Стверджується, що запропонований навчально-методичний інструментарій ефективно впливає на формування й розвиток у майбутніх учителів здатності керувати своєю інтелектуальною діяльністю, на опанування ними методології, стратегій та способів навчання, що сприяє формуванню у студентів професійної мобільності.

## FORMATION OF PROFESSIONAL MOBILITY OF STUDENTS OF HIGHER PEDAGOGICAL ESTABLISHMENTS IN THE PROCESS OF STUDYING A FOREIGN LANGUAGE

**Yehorova O. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of English Oral and Written Speech Practice  
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
Valentynivska str., 2, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-9103-5118  
7egorovaelena777@gmail.com*

**Key words:** *student of higher pedagogical establishment, professional mobility, foreign language teaching, formation, pedagogical condition, educational and methodical tools, educational technology.*

The theoretical and practical aspects of the formation of professional mobility of future teachers in the process of teaching foreign languages at modern higher educational establishments are studied in the article. The essence of the concepts “mobility”, “professional mobility” is specified. The essence of the concept of “professional mobility of future teachers” is clarified, which is revealed as an integral quality of the personality and activity of the student of higher pedagogical educational establishment, which is formed and manifested in the process of professional training, retraining, self-education and creative self-realization. The structure of the professional mobility of future teachers in the unity of value-motivational, intellectual-cognitive, process-activity and personal-reflective components is proposed.

Pedagogical conditions for successful formation of the professional mobility of future teachers in the process of their studying a foreign language (deepening of professional competence of teachers in order to form professional competence in students of higher pedagogical educational establishments; development and implementation in the educational process on the basis of professional-competence, personality and integrated approaches of pedagogical software and teaching -methodological tools that contribute to the formation of all structural components of the professional mobility of students; encouraging of students of higher pedagogical educational establishments to professional self-improvement in the studied area).

The most effective technologies (problem-based and project-based learning; interactive technologies, research technologies, technology of subject-language integrated learning CLIL and its forms and methods (discussions, round tables, student conferences, situational method, brainstorming, etc.) of formation of the professional mobility of future teachers in the process of studying a foreign language are considered. It is stated that the proposed teaching tools effectively influence the formation and development of future teachers’ ability to manage their intellectual activities, their mastery of methodology, strategies and teaching methods, which contributes to the formation of students’ professional mobility.

**Постановка проблеми.** Фахівець, який здобув вищу педагогічну освіту, – це не лише професіонал у своїй галузі, а й високоосвічена людина, здатна до ефективної участі в інноваційних процесах, яка вміє передбачати, своєчасно та адекватно інтерпретувати умови, що швидко змінюються, творчо підходити до вирішення нових завдань, успішно прогнозувати передбачувані результати своєї діяльності, адаптуватися до інноваційних процесів у галузі освіти.

Тому в підготовці сучасного педагога важливо звернути увагу на розвиток особистості, здатної гнучко реагувати на умови, що постійно змінюються, що відрізняється мобільністю, динамізмом, конструктивністю, розвиненим почуттям відповідальності у професійній діяльності. З огляду на вищезазначене, у сучасних педагогічних ЗВО все більше уваги приділяється забезпеченню формування готовності бути мобільним у професійній діяльності за рахунок перевер-

дення майбутнього педагога з позиції виконавця в позицію активного суб'єкта.

У міжнародному співтоваристві мобільність вважається важливою ресурсною характеристикою освіти і ринку праці. У країнах Європи вже кілька десятиліть активно діють програми академічної та професійної мобільності, які здійснюються за підтримки державних структур та незалежних наукових фондів. В українській науці останнім часом учені також стали звертати увагу на формування означеної значущої якості випускника ЗВО [8].

Проведений нами аналіз сучасних досліджень із проблеми професійно-педагогічної освіти та практики підготовки майбутнього вчителя дає підстави свідчити про зростаючий інтерес українських і зарубіжних учених до проблеми формування професійної мобільності випускника закладів вищої освіти, у тому числі педагогічних. Різні аспекти означеної проблеми розкриваються у працях таких учених, як Н. Брижак [1], Н. Дячок [3], Ю. Клименко [5], Н. Луцан [6], Р. Пріма [10], Л. Сушенцева [14], D. Coyle [17], D. Marsh [18] та ін. Водночас аналіз наукових джерел дає підстави свідчити, що питання формування професійної мобільності майбутніх учителів як одного з критеріїв їхньої якісної іншомовної підготовки досліджено недостатньо. Проте, як доведено вченими (В. Солоненко [12], В. Стичкова [13], І. Чорна [16]), навчання іноземної мови є ефективним засобом формування професійної компетентності майбутніх фахівців

**Мета статті** – розкрити теоретичні засади проблеми формування у майбутніх учителів професійної мобільності та презентувати найбільш ефективні засоби її вирішення в процесі навчання іноземної мови.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У довідникових джерелах мобільність (від лат. *mobilis* – рухливий) тлумачиться як «рухливість, здатність швидко орієнтуватися в ситуації, знаходити потрібні форми діяльності» [2, с. 682].

Мобільність є предметом дослідження різних наук (філософії економіки, соціології, психології, педагогіки та ін.). Багатомірність досліджень пов'язана з багатозначністю визначень і трактувань мобільності у науковій літературі.

У сучасній науці виокремлюють різні види мобільності, що проявляються у відповідних сферах життєдіяльності людини: соціальну, кар'єрну, трудову, професійну, академічну, культурну тощо.

Як зазначає О. Нікітіна, мобільність – це індивідуальна відповідь людини на виклики мінливого світу. Перебуваючи у надзвичайно мобільному й динамічному світі, людина, володіючи високою психологічною гнучкістю, здатна в певній ситуа-

ції здійснити вибір і творчо перетворити навколишній простір [7].

Із позицій педагогіки мобільність розглядають як: інтегративну якість особистості, що характеризує її здатність швидко змінювати свій статус чи положення у соціальному, культурному або професійному середовищі під впливом мінливих ситуацій та обставин діяльності суб'єктів (об'єктів) взаємодії; внутрішнє самовдосконалення особистості, що засноване на її усталених цінностях і потребі в саморозвитку [5].

Дослідниця В. Солоненко дійшла слушного висновку, що професійна мобільність як одна зі складових частин соціальної мобільності є інтегративною характеристикою готовності та здатності особистості до якісного та швидкого оволодіння ключовими (інваріантними) та професійними (варіативними) компетенціями, постійного підвищення рівня своєї компетентності у різних видах професійної діяльності, успішного просування по службових сходах, вибудовування своєї власної траєкторії професійного розвитку та ефективного функціонування в різних соціально-професійних спільнотах, самореалізації у професії та житті [12].

На нашу думку, найбільш повне визначення професійної мобільності вчителя запропонувала О. Тимченко, яка розглядає означений феномен як інтегровану якість особистості педагога, що виявляється в таких його здатностях: організувати спільну діяльність з учасниками освітнього процесу відповідно до цілей і завдань сучасної освіти; успішно змінювати види діяльності або легко переключатися з одного виду діяльності на інший в освітній сфері; ефективно впроваджувати нові освітні технології, застосовувати методи і прийоми навчання, оволодівати освітніми інноваціями та проводити рефлексивний аналіз власних досягнень [15]. Професійна мобільність учителя, за висновками дослідниці, характеризується наявністю високого рівня освітньої та професійної кваліфікації, готовністю до безперервного професійного розвитку, прагненням до реалізації індивідуальної траєкторії професійного розвитку [15].

Поділяємо позицію Р. Пріми, яка розглядає професійну мобільність майбутнього вчителя як складне системне утворення, інтегральну якість особистості та діяльності здобувача вищої педагогічної освіти, що формується і виявляється у процесі професійної підготовки, перепідготовки, самовиховання і творчої самореалізації майбутнього фахівця, тобто розуміється як можлива стратегія професіоналізації педагогічних кадрів [10, с. 147].

Визначаючи суть професійної мобільності майбутнього педагога, учені акцентують увагу на таких значущих моментах: 1) означена якість

проявляється в актуалізації усіх потенційних можливостей суб'єктної активності студента під час вибору варіантів та способів вирішення професійно-педагогічних завдань та прогнозування професійної самореалізації (О. Нікітіна [7]); 2) професійна мобільність майбутнього вчителя проявлятиметься за умов, коли студент є здатним самостійно знаходити способи вирішення конкретних дидактичних завдань і виявляти нетрадиційне мислення, пропонувати оригінальні рішення (Н. Луцан [6]).

Значний дидактичний потенціал для формування професійної мобільності майбутніх учителів містить навчання іноземної мови, який зумовлюється тим, що володіння іноземною мовою: 1) розширює світогляд, підвищує ефективність інтелектуальної праці, збагачує духовний світ та поглиблює знання рідної мови; 2) дає можливість опанувати кращі освітні технології, вивчати зарубіжні першоджерела з метою ознайомлення з провідними концепціями, тенденціями в галузі освіти, розвитку сфери освітнього менеджменту і маркетингу тощо; 3) допомагає педагогу в процесі усного та письмового спілкування з колегами.

Успішне розв'язання проблеми формування професійної мобільності здобувачів вищої педагогічної освіти у процесі навчання іноземної мови вимагає визначення педагогічних умов успішності вказаного процесу, що потребує, своєю чергою, з'ясування чинників, які сприяють формуванню й розвитку професійної мобільності майбутнього вчителя, змісту структурних компонентів досліджуваної якості, а також дидактичних можливостей.

У процесі дослідження з'ясовано, що чинники, які сприяють формуванню й розвитку професійної мобільності майбутнього педагога, можна представити у вигляді двох груп: *зовнішніх* (соціально-професійні установки і цінності, що панують у соціумі, соціальний статус фахівця, престижність професії, зміни у структурі ринку праці, певна життєва ситуація, у якій перебуває та чи інша людина) та *внутрішніх* (вік, здоров'я, професійно-особистісні якості: темперамент, схильність до ризику, впевненість у власних силах, професіоналізм, інноваційне мислення, здатність до професійного зростання та саморозвитку тощо).

На підставі узагальнення різних підходів учених до визначення структури досліджуваного феномену (Н. Дячок [3], О. Кердяшева [4], Р. Пріма [10], О. Попова [9], О. Тимченко [15] та ін.) у структурі професійної мобільності майбутнього вчителя нами виокремлено такі компоненти:

– *ціннісно-мотиваційний* (розвинені професійні мотиви, ціннісне ставлення до педагогічної професії; усвідомлення значущості професійної

мобільності для досягнення професійної успіху цінності; прагнення до професійного саморозвитку й самовдосконалення тощо);

– *інтелектуально-когнітивний* (сукупність знань, що становлять основу для формування й розвитку необхідних умінь, що забезпечують мобільну поведінку під час виконання вчителем різноманітних професійних функцій; вільне володіння іноземною мовою; розвинене критичне та інноваційне педагогічне мислення);

– *процесуально-діяльнісний* (сукупність професійних умінь і навичок орієнтування в інформаційному потоці, обробки інформації, приймати рішення, володіння сучасними методами та засобами зв'язку, практичні вміння та навички спілкування в соціумі, у нашому випадку особливого значення набувають навички іншомовного спілкування; уміння працювати в команді; адаптивні вміння, уміння організувати свою роботу; правильно формулювати і висловлювати свою думку);

– *особистісно-рефлексивний* (здатність до рефлексивного аналізу та самооцінки своїх дій у професійній діяльності, адекватність оцінювання співвідношення власних можливостей та зовнішніх умов професійної діяльності; сформованість професійно-особистісних якостей: відповідальності, рішучості, сміливості, адаптивності, креативності, здатності до ризику та педагогічної імпровізації, комунікабельності, стресостійкості тощо).

У процесі дослідження дійшли висновку, що навчання майбутніх учителів іноземної мови в контексті формування професійної мобільності слід будувати на засадах компетентнісного (професійного) та інтегрованого підходів. Це збігається з твердженням В. Стичкової про те, що професійно-орієнтоване навчання іноземної мови не повинно зводитися до навчання іноземної мови для спеціальних цілей, а забезпечувати високий рівень інтеграції мови зі спеціальними (фаховими) предметами. Зазначене є обов'язковою умовою для того, щоб іноземна мова змогла виступати як засіб формування професійної мобільності, допомагаючи здобувачам вищої освіти вільно почуватися у професійній діяльності, за рамками відпрацьованого навчального контексту.

На основі визначеного змісту структурних компонентів професійної мобільності майбутніх учителів, особливостей навчання іноземної мови здобувачів вищої педагогічної освіти в контексті формування в них вказаної якості та враховуючи власний педагогічний досвід нами сформульовано *педагогічні умови* успішності досліджуваного процесу: 1) поглиблення професійної компетентності викладачів щодо формування у здобувачів вищої педагогічної освіти професійної компетентності;

2) розроблення і впровадження в освітній процес на засадах професійно-компетентнісного, особистісного та інтегрованого підходів педагогічного програмного забезпечення і навчально-методичного інструментарію, що сприяють формуванню всіх структурних компонентів професійної мобільності студентів; 3) стимулювання здобувачів вищої педагогічної освіти до професійного самовдосконалення в досліджуваному напрямі.

У процесі реалізації визначених педагогічних умов зміст навчання іноземної мови вибудовували як багаторівневу систему, що включає психологічний, лінгвістичний та методичний складники, освоєння яких зумовлено іншомовними здібностями, що забезпечують розвиток професійно важливих мотиваційно-ціннісних, технологічних та рефлексивних компетенцій, а також особистісних якостей, що становлять структуру професійної мобільності.

Реалізація визначених умов вимагає впровадження таких освітніх технологій, які мають на меті творче виховання особистості майбутнього вчителя в інтелектуальному та емоційному вимірах. До таких технологій передусім відносимо проблемне й проектне навчання, інтерактивні технології, дослідницькі, дослідні.

Технологія проблемного навчання дає можливість реалізувати умови формування у студентів пізнавальних універсальних дій: створення атмосфери співтворчості у спілкуванні, включення емоційної сфери студента, його особиста зацікавленість, спільний пошук істини, самооцінювання, самокорекція, самодостатність.

У межах застосування проблемного навчання доцільно застосовувати такі інтерактивні форми і методи, як дискусії, брейнстормінг, круглі столи, студентські наукові конференції та ін.

Проектування (метод проєктів), в умовах якого студенти, працюючи самостійно або в команді, планують, створюють, захищають свій проєкт, тобто активно долучаються до інтелектуальної та іншомовної комунікативної діяльності, що і зумовлює ефективність означеного методу щодо формування в майбутніх учителів професійної мобільності в процесі навчання іноземної мови.

З огляду на інтеграційні тенденції щодо навчання студентів іноземної мови у сучасних ЗВО все більшого поширення набуває технологія предметно-мовного інтегрованого навчання CLIL (Content and Language Integrated Learning) [8], ефективність якої підтверджено в процесі нашого дослідження й стосовно формування професійної мобільності у здобувачів вищої педагогічної освіти.

Технологія CLIL як педагогічна технологія дає можливість не лише сформувати в майбутніх фахівців лінгвістичні та комунікативні компетенції

нерідною мовою в тому ж навчальному контексті, у якому у них відбувається формування та розвиток загальнонавчальних знань та умінь [17; 18], а й сприяє розвитку мисленнєвих процесів та інтелектуальних умінь, необхідних для прояву професійної мобільності.

У межах технології CLIL надзвичайно ефективним є ситуаційні методи (або методи ситуаційного аналізу), що включають метод аналізу конкретних ситуацій (ситуаційні завдання та ситуаційні вправи); методи ситуаційного навчання – метод кейсів (case-study), метод «інциденту», метод аналізу критичних прецедентів, метод програвання ролей, ігрове проєктування.

Застосування вище наведених технологій, форм і методів дає можливість не лише оволодіти іншомовною компетентністю на високому і досить високому рівні, а й сформувати в майбутніх педагогів професійну мобільність, зокрема імпровізувати, вміння та навички оперативно вирішувати завдання й приймати рішення з використанням іншомовної лексики, розглядати різноманітні можливості та підходи до вирішення проблем та адаптуватися до різних типів осіб, які беруть участь у прийнятті рішень.

Це пояснюємо тим, що наведений навчально-методичний інструментарій ефективно впливає на формування й розвиток у майбутніх учителів здатності керувати своєю інтелектуальною діяльністю, на опанування ними методології, стратегій та способів навчання, розвиток у студентів логічного, репрезентативного, символічного, творчого мислення, продуктивної уваги, пам'яті, уваги, рефлексивних здібностей.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Аналіз наукових праць із порушеної проблеми дає підстави для висновку, що вітчизняні й зарубіжні вчені одностайні у тлумаченні професійної мобільності як інтегрованої особистісної якості, що визначає процес руху, перехід фахівця з однієї соціально-професійної позиції до іншої, зумовлений властивостями, здібностями і професіоналізмом особистості, її здатності швидко адаптуватися до нових умов професійної діяльності.

Значущим засобом формування професійної мобільності майбутніх учителів є іноземна мова, комунікативна функція якої корелює з успішністю навчання іншим професійно значущим навчальним дисциплінам (загальним, психолого-педагогічним, фаховим), оскільки оволодіння видами мовної діяльності забезпечує вдосконалення психічних процесів, наближення студентів до високого рівня адаптивності, як академічної, так і професійної.

Структуру професійної мобільності майбутніх учителів доцільно розглядати у єдності

ціннісно-мотиваційного, інтелектуально-когнітивного, процесуально-діяльнісного та особистісно-рефлексивного компонентів. Ефективними засобами реалізації педагогічних умов успішності формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі навчання іноземної мови є такі освітні технології, які мають на меті творче виховання особистості майбутнього вчителя в інтелектуальному та емоційному вимірі, а саме: проблемне й проектне навчання, інтерактивні технології, дослідницькі технології, технологія CLIL (Content and Language Integrated Learning).

До перспективних напрямів дослідження порушеної проблеми відносимо такі: створення навчально-інформаційної бази та банку даних,

що містять комп'ютерні навчальні посібники, проблемні ситуації, проекти, завдання, рекомендації, методики розвитку професійної компетентності та інших адаптивно важливих компетенцій у процесі вивчення іноземної мови; удосконалення форм і методів підвищення професійної компетентності викладачів іноземної мови в аспекті формування професійної мобільності студентів; удосконалення технології моніторингу рівнів сформованості професійної мобільності майбутніх учителів, що потребуватиме розширення кількості інформативних параметрів, уточнення базових показників «кореляційних портретів» успішних та високоадаптованих здобувачів вищої педагогічної освіти.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Брижак Н. Професійна мобільність як фахова якість майбутнього вчителя. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Вип. 1. С. 67–70. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuiped\\_2016\\_1\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuiped_2016_1_16)
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та гол. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
3. Дячок Н. В. Формування професійної мобільності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2019. 20 с.
4. Кердяшева О. В. Педагогические условия формирования готовности к профессиональной мобильности студентов в образовательном процессе вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Воронеж, 2010. 20 с.
5. Клименко Ю. А. Професійна мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Умань, 2011. 20 с.
6. Луцан Н. І. Педагогічні умови формування професійної мобільності вихователя дошкільного закладу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2014. Вип. 1.45. С. 87–89.
7. Никитина Е. А. Педагогические условия формирования профессиональной мобильности будущего педагога : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Иркутск, 2007. 20 с. URL: <https://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnoy-mobilnosti-buduschego-pedagoga>
8. Поленова А. Ю., Пшегусова Г. С. Формирование профессиональной мобильности будущего экономиста. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inostrannyy-yazyk-kak-instrument-formirovaniya-professionalnoy-mobilnosti-buduschego-ekonomista>
9. Попова О. В. Формування інтелектуальної мобільності старшокласників у процесі навчання. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті* : міжнародний періодичний збірник наукових праць. Вип. 3. Харків : ВННОТ, 2021. 448 с.
10. Пріма Р. М. Компонентно-структурний аналіз сутнісної характеристики феномена «професійна мобільність учителя». *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2008. Вип. 8. С. 146–151.
11. Рудницька Т. Г. Інноваційні методи навчання іноземних мов у вищій школі в контексті гуманістичної спрямованості навчального процесу. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2008. № 4. С. 110–113.
12. Солоненко В. А. Формирование профессиональной мобильности будущих специалистов в процессе изучения иностранного языка. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-mobilnosti-buduschih-spetsialistov-v-protsesse-izucheniya-inostrannogo-yazyka>
13. Стычкова В. И. Формирование профессиональной мобильности студентов-логистов средствами иностранного языка : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Самара, 2016. 20 с.
14. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. 439 с.

15. Тимченко О. В. Професійна мобільність – один із критеріїв якісної підготовки майбутніх педагогів. *Народна освіта*. 2019. № 3 (39). URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=5935](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5935)
16. Чорна І. І. Модель формування професійної мобільності майбутніх економістів засобами іноземної мови у процесі навчання у вищому закладі освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Вип. 52. С. 173–176. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/910765.pdf>
17. Coyle D. Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers. URL: <http://blocs.xtec.cat/clilpratiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf> (Access Date: 30.01.2015).
18. Marsh D. (2002). Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. URL: <http://europa.eu.int/comm/education/languages/index.html> (Access Date: 30.01.2015).

## REFERENCES

1. Brizhak, N. (2016) Profesijna mobilnist yak fahova yakist majbutnogo vchitelya [Professional mobility as a professional quality of a future teacher]. *Naukovij visnik Uzhorodskogo nacionalnogo universitetu. Seriya : Pedagogika. Socialna robota*. Vip. 1. S. 67–70. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped\\_2016\\_1\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2016_1_16)
2. Velikij tлумachnij slovník suchasnoyi ukrayinskoyi movi [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / uklad. ta golov (2005). red. V. T. Busel. K.; Irpin : Perun. 1728 s.
3. Dyachok, N. V. (2019). Formuvannya profesijnoyi mobilnosti majbutnih vchiteliv inozemnih mov v osvithomu seredovishi universitetu [Formation of professional mobility of future foreign language teachers in the educational environment of the university] : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 “Teoriya i metodika profesijnoyi osviti”. Kiyiv. 20 s.
4. Kerdyasheva, O. V. (2010). Pedagogicheskie usloviya formirovaniya gotovnosti k professionalnoj mobilnosti studentov v obrazovatelnom processe vuza [Pedagogical conditions for the formation of readiness for professional mobility of students in the educational process of the university] : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 “Obshaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya”. Voronezh. 20 s.
5. Klimenko, Yu. A. (2011). Profesijna mobilnist majbutnih uchiteliv u krayinah Yevrosoyuzu [Professional mobility of future teachers in EU countries] : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 “Teoriya i metodika profesijnoyi osviti”. Uman. 20 s.
6. Lucan, N. I. (2014). Pedagogichni umovi formuvannya profesijnoyi mobilnosti vihovatelya doshkilnogo zakladu [Pedagogical conditions for the formation of professional mobility of preschool teachers]. *Naukovij visnik Mikolayivskogo derzhavnogo universitetu imeni V. O. Suhomlinskogo*. Vip. 1.45. S. 87–89.
7. Nikitina, E. A. (2007). Pedagogicheskie usloviya formirovaniya professionalnoj mobilnosti budushego pedagoga [Pedagogical conditions for the formation of professional mobility of a future teacher] : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 “Obshaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya”. Irkutsk. 20 s. URL: <https://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnoy-mobilnosti-budushego-pedagoga>
8. Polenova, A. Yu., Pshegusova, G. S. (2015). Formirovanie professionalnoj mobilnosti budushego ekonomista [Formation of professional mobility of the future economist]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inostranny-yazyk-kak-instrument-formirovaniya-professionalnoy-mobilnosti-budushego-ekonomista>
9. Popova, O. V. (2021). Formuvannya intelektualnoyi mobilnosti starshoklasnikiv u procesi navchannya. [Formation of intellectual mobility of high school students in the learning process]. *Duhovno-intelektualne vihovannya i navchannya molodi v HHI stolitti : mizhnarodnij periodichnij zbirnik naukovih prac*. Vip. 3. Harkiv : Vid. VNNOT. 448 s.
10. Prima, R. M. (2008). Komponentno-strukturnij analiz sutnisnoyi charakteristiki fenomena “profesijna mobilnist uchitelya” [Component-structural analysis of the essential characteristics of the phenomenon of “professional mobility of teachers”]. *Naukovij chasopis NPU im. M. P. Dragomanova : zb. nauk. prac*. K. : Vid-vo NPU im. M. P. Dragomanova. Vip. 8. S. 146–151.
11. Rudnicka, T. G. (2008). Innovacijni metodi navchannya inozemnih mov u vishij shkoli v konteksti gumanistichnoyi spryamovanosti navchalnogo procesu [Innovative methods of teaching foreign languages in higher education in the context of the humanistic orientation of the educational process]. *Visnik Vinnickogo politehnicnogo institutu*. № 4. S. 110–113.
12. Solonenko, V. A. (2012). Formirovanie professionalnoj mobilnosti budushih specialistov v processe izucheniya inostrannogo yazyka [Formation of professional mobility of future specialists in the process

- of learning a foreign language]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-mobilnosti-buduschih-spetsialistov-v-protse-izucheniya-inostrannogo-yazyka>
13. Stychkova, V. I. (2016). Formirovanie professionalnoj mobilnosti studentov-logistov sredstvami inostrannogo yazyka [Formation of professional mobility of logistics students by means of a foreign language] : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.08 "Teoriya i metodika professionalnogo obrazovaniya". Samara. 20 s.
  14. Sushenceva, L. L. (2011). Formuvannya profesijnoyi mobilnosti majbutnih kvalifikovanih robotnikiv u profesijno-tehnicnih navchalnih zakladah : teoriya i praktika : *monografiya* [Formation of professional mobility of future skilled workers in vocational schools: theory and practice: monograph]. Krivij Rig : Vidavnichij dim. 439 s.
  15. Timchenko, O. V. (2019). Profesijna mobilnist – odin iz kriteriyiv yakisnoyi pidgotovki majbutnih pedagogiv [Professional mobility is one of the criteria for quality training of future teachers]. *Narodna osvita: elektronne naukove fahove vidannya*. Vip. № 3 (39). URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=5935](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5935)
  16. Chorna, I. I. (2018). Model formuvannya profesijnoyi mobilnosti majbutnih ekonomistiv zasobami inozemnoyi movi u procesi navchannya u vishomu zakladi osviti [Model of formation of professional mobility of future economists by means of a foreign language in the process of studying in a higher education institution]. *Suchasni informacijni tehnologii ta innovacijni metodiki navchannya v pidgotovci fahivciv: metodologiya, teoriya, dosvid, problemi*. Vip. 52. S. 173–176. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/910765.pdf>
  17. Coyle, D. (2008). Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers. URL: <http://blocs.xtec.cat/clilpractiques1/files/2008/11/slrcogle.pdf>
  18. Marsh, D. (2002). Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. URL: <http://europa.eu.int/comm/education/languages/index.html>



## ПРОЄКТНО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Павлова Н. С.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри інформаційно-комунікаційних технологій  
та методики викладання інформатики  
Рівненський державний гуманітарний університет  
вул. Пластова, 30, Рівне, Україна  
[orcid.org/0000-0002-7817-6781](https://orcid.org/0000-0002-7817-6781)  
[nataliia.pavlova@rshu.edu.ua](mailto:nataliia.pavlova@rshu.edu.ua)*

**Ключові слова:** дослідницький проєкт, майбутній учитель інформатики, методика навчання інформатики, професійна підготовка, проєктна діяльність.

Висвітлено підготовку майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності з використанням проєктно-дослідницької діяльності під час вивчення професійно орієнтованих дисциплін. Виконання дослідницьких професійно орієнтованих проєктів із залученням творчості, пізнавальної активності, інтеграції теоретичних знань, практичних і комунікаційних умінь є проєктно-дослідницькою діяльністю. Ця діяльність є конструктивною й продуктивною, націленою на розв'язування значущої проблеми, на досягнення результату, який має фундаментальний характер, теоретичне або прикладне значення. Описано напрями залучення здобувачів освіти до виконання дослідницьких проєктів на різних етапах навчання, наприклад на старших курсах, через курсові і кваліфікаційні проєкти, зміст яких охоплює проблеми шкільного курсу інформатики, а очікувані результати мають теоретико-прикладний характер, інтегрують обізнаність із тематики дослідження і суміжних галузей. Звернено увагу на те, що важливо мотивувати студентів до створення інтелектуального продукту, використання комплексного підходу, творчих ідей, унікаючи репродуктивних знань і стандартних рішень. Виконання дослідницьких проєктів варто розглядати як діяльність пізнавально-творчого характеру і як одну з технологій професійного становлення за моделлю концентричної спіралі. Установлено, що студентам імпонує навчання шляхом проєктно-дослідницької діяльності, але рівень виконання проєктів не є високим, оскільки: відсутнє усвідомлення важливості професійного компоненту; надається перевага вивченню теоретичних описів; спостерігається неготовність різнобічно вивчати питання і публічно представляти результати; недостатньо ініціативи для творчого і критичного мислення. Зроблено висновок, що проєктно-дослідницька діяльність характеризується багатогранністю, системністю, об'єктивними і суб'єктивними чинниками і до її виконання потрібно залучати студентів на всіх етапах навчання, але з різним ступенем самостійності і складності, творчості і критичності і, таким чином, сприяти всебічному розвитку студента як особистості та як учителя.

## STUDENTS PROJECT AND RESEARCH ACTIVITY AS A TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL BECOMING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

**Pavlova N. S.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Information  
and Communication Technologies and Methods of Teaching Informatics  
Rivne State University for the Humanities  
Plastova str., 30, Rivne, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-7817-6781  
nataliia.pavlova@rshu.edu.ua*

**Key words:** *research project, future Computer Science teacher, Computer Science teaching methodology, professional training, project activities.*

The paper outlines the training of the future Computer Science teachers for the professional activity with the use of project and research activity dealing with professionally-oriented courses of studying. The execution of professionally-oriented projects involving the creative work, cognitive activity, theoretical knowledge integration, and practical and communicative skills is presented as a project and research activity. This activity is constructive and effective, aimed to solve the important issues, achieve the result with the fundamental character, theoretical or applied significance. The author presents the directions how to involve applicants in the execution of research projects at different stages of studying, for example, at senior years of studying using term papers and qualification projects. Their content includes the issues of Computer Science school curriculum, and expected results have obtained theoretical and applied character, integrate the awareness with subject matter of the research and related branches. The author pays attention to the importance to motivate students to create intellectual product, use complex approach, creative ideas avoiding reproductive knowledge and standard decisions. The execution of research projects should be interpreted as an activity of cognitive and creative character and as one of the technology of professional becoming according to the model of concentric spirals. It is stated that students are appealed to the studying using project and research activity, however, the level of projects' execution is not high as the consciousness of the importance of professional component is absent; the studying of theoretical descriptions is preferred; there is the unavailability to research the issues in different ways and to present the results to the view; it is noticed the lack of the initiative for creative and critical thinking. The author concludes that project and research activity is characterized with the variety, consistency, objective and subjective factors. There is a need to involve students in project and research activity at all stages of studying but with the different degrees of independence and complexity, creative and critical thinking. Therefore, it will promote students' many-sided development as a personality and as a teacher.

**Постановка проблеми.** Реформа загальної середньої освіти, що впроваджується в Україні, висуває високі вимоги до кваліфікації вчителів, їхнього загальнонаукового і професійного рівня. Тому у закладах вищої освіти (ЗВО), у яких майбутні вчителі здобувають кваліфікацію, потрібно зосередити увагу на основних засадах концепції Нової української школи (НУШ) і відповідних технологіях навчання. Зміни повинні бути відображені передусім у змісті дисциплін психолого-педагогічного і професійного блоків освіт-

ньо-професійних програм (ОПП), у підтримці різних видів діяльності та комунікації між усіма учасниками освітнього процесу. Однією з умов реалізації сформованих завдань є залучення майбутніх учителів до проектно-дослідницької роботи на всіх етапах навчання, оскільки у такий спосіб вони здобувають навички цієї діяльності, поглиблюють предметні знання, набувають нового досвіду. Актуальність такого рішення зумовлена і тим, що організаційними формами роботи вчителя, які реалізують компетентнісний підхід у НУШ,

є «включення учнів у дослідницьку та проектну діяльність, постановка та розв'язання проблемних завдань, диспути, розв'язання ситуативних завдань, мультимедійне навчання, комп'ютерне моделювання, прогнозування» [1, с. 110]. Таким чином, успішне оволодіння навичками проектною і дослідницької діяльності допоможе майбутнім учителям успішно реалізувати у педагогічній діяльності інновації НУШ.

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

Теоретико-практичні засади використання методу проектів в освітньому процесі розкрито у дослідженнях таких вітчизняних науковців, як Р. Гуревич, Н. Матяш, Ю. Момот, О. Пехота, С. Сисоєва, Т. Шамова, Н. Шиян та ін. О. Барна, В. Вембер, О. Кузьмінська, Н. Морзе вивчали впровадження проектною діяльності у шкільний курс інформатики та процес підготовки майбутніх учителів інформатики. Дослідницьку діяльність здобувачів освіти вивчала низка вчених, серед яких – П. Атаманчук, І. Зязюн, О. Глузман, А. Кузьмінський, М. Князян, Ю. Машбиць, В. Моляко, В. Паламарчук, П. Підкасистий, О. Семенов, М. Смульсон. Науковці описують зміст і особливості досліджуваного феномену, обґрунтовують умови оволодіння дослідницькими вміннями, методами наукового пізнання, набуття досвіду виконання наукового дослідження.

Незважаючи на значну кількість досліджень, залишаються актуальними питання щодо професійної підготовки майбутніх учителів інформатики з використанням проектно-дослідницької діяльності.

**Мета статті** – обґрунтувати доцільність залучення студентів до проектно-дослідницької діяльності, дослідити виконання майбутніми вчителями інформатики дослідницьких проектів, у змісті яких відображено особливості майбутньої професії.

**Виклад основного матеріалу.** Розкриємо зміст поняття «проектно-дослідницька діяльність» через виокремлення таких категорій, як «метод проектів», «дослідницький метод», і з'ясування змісту діяльності, що виникає під час використання цих інструментів навчання.

У педагогічному словнику метод проектів ототожнено з навчанням, за яким здобувачі освіти «набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проектів» [2, с. 205]. Проектна діяльність розширює традиційне навчання, збагачує досвід студентів, бо спрямована на створення проекту – об'єктивно і суб'єктивно нового інтелектуального продукту, встановлюючи різні зв'язки між знаннями, вміннями і досвідом. Проект представлено як процес створення, розроблення і реалізації плану вирішення завдання, так і результат цієї діяльності.

Передбачена проектом діяльність виконується студентами індивідуально або у групі за певний проміжок часу. Для того щоб студенти були ініціативними і творчими, сформульоване завдання повинно бути професійно значимим, спиратися на раніше засвоєнні знання і життєвий досвід та прогнозувати самостійні рішення – від визначення послідовності дій до способів представлення результату.

Навчальний проект професійного характеру із заздалегідь невідомим рішенням, досягнення якого потребує виконання дослідницької діяльності, ототожнюємо із дослідницьким. Обмірковуючи етапи діяльності, визначають мету й актуальність дослідження, усвідомлюють значимість результату та окреслюють методи і прийоми його досягнення, спираючись на поглиблене опрацювання відомостей, їх різнобічний аналіз та здобуття нової обізнаності.

Дослідницький метод залучає студентів до «самостійних і безпосередніх спостережень, на основі яких вони встановлюють зв'язки предметів і явищ дійсності, роблять висновки, пізнають закономірності» [2, с. 102]. Вирішення проблеми активізує допитливість, їхнє критичне мислення, заохочує творчий підхід, збільшує обсяг знань і формує потребу у їх самостійному поповненні. Проектна діяльність у поєднанні з дослідницьким пізнанням більш гнучка і наближена до наукового відкриття, оскільки її зміст орієнтований на результат, який має фундаментальний характер, а також теоретичне або прикладне значення. Інтеграція компонентів проектною і дослідницькою діяльністю утворює проектно-дослідницьку діяльність, характеристикою якої є «проекування навчальних професійних об'єктів, кожен етап якої супроводжується дослідженням, самостійним пошуком суб'єктивно та об'єктивно нових знань» [3, с. 8–9]. На переконання Д. Пріми, така діяльність підкреслює дослідницький характер методу проектів, а її актуальність зумовлена тим, що вчитель повинен «мати свободу творчості, здатність досліджувати проблеми, приймати рішення на раціональних засадах, мати індивідуальну дослідницьку траєкторію професійної діяльності» [4, с. 154].

Проектно-дослідницька діяльність спрямована на проектування власного дослідження, яке припускає виділення цілей і завдань, планування, визначення очікуваних результатів та їх оцінювання, а також добір необхідних ресурсів [5]. Ст. Белл наголошує на тому, що студенти, спільно працюючи над дослідженнями і створенням проектів, керують власним навчанням за допомогою запитів, які відображають їхні знання [6]. Це конструктивна й продуктивна діяльність, що націлена на розв'язування значущої проблеми і на досягнення результату через цілепокладання, пла-

нування й здійснення проєкту. У змодельованому середовищі студенти розширюють набутий досвід і генерують власні ідеї, опрацьовуючи нову інформацію, або ж, навпаки, інтерпретують нові відомості, спираючись на здобуту раніше обізнаність.

Окреслена діяльність носить ознаки творчості, пошукової активності. Іншими перевагами є поєднання знаннєвої і діяльнісної компонент, а також: розв'язування конкретного практичного завдання; досягнення очікуваного результату з дотриманням логіки наукового пізнання; поєднання фундаментальних знань із відомостями суміжних галузей та з життєвим досвідом; формування позитивних мотивів навчання та врахування інтересів і здібностей кожного. Виконання проєкту сприяє виробленню вмінь щодо: планування діяльності та її виконання, використовуючи моделі, методи, програми, що відповідають досліджуваній проблемі; формулювання уточнюючих запитань і різнобічного пошуку відповідей на них; установлення зв'язків між фундаментальними знаннями і практикою їх застосування.

Інтегруючою дисципліною, зміст якої допомагає подолати роз'єднаність окремих курсів ОПП «Середня освіта» (Інформатика), на нашу думку, є «Методика навчання інформатики» (МНІ), яка знайомить студентів зі шкільним курсом інформатики, сучасним станом його розвитку, нормативними документами, програмним і методичним забезпеченням, формами організації навчально-пізнавальної діяльності учнів і методами викладання. Виконання дослідницьких проєктів із МНІ спрямоване на досягнення таких цілей: мотивація до вивчення інформатики як шкільної дисципліни та як однієї з фундаментальних галузей знань; оволодіння вміннями з методики навчання інформатики; розвиток здатностей до самонавчання, самоорганізації; вироблення навичок пошукової роботи дослідницького характеру; активізація мисленнєвої та творчої діяльності; посилення комунікації з усіма учасниками освітнього процесу; розширення навичок роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ) та програмним забезпеченням спеціального і загального призначення.

Дослідницькі проєкти можуть бути різними за формою, метою і змістом, зокрема беручи до уваги предметні особливості інформатики та окремі аспекти методики її вивчення у ЗЗСО, використовуємо такі критерії класифікації: кількість учасників: одноосібні; групові; тривалість виконання: короткострокові; середньострокові; предметно-змістовна галузь знань: монопредметні; міжпредметні; мета і результат виконання: фундаментальні; прикладні; форма організації: аудиторні; позааудиторні. Зазвичай дослідницькі проєкти з МНІ є симбіозом різних типів

і мають прикладне спрямування, розширюючи знання базових понять інформатики (інформація, інформаційні процеси, інформаційні моделі, штучний інтелект тощо), спрямовані на пошук шляхів їх застосування через створення особистісно значущого доробку дидактико-методичного характеру з використанням ІКТ. Разом із цим суттєвою особливістю досліджень з інформатики є програмна реалізація завдання на комп'ютері [6, с. 54]. Уважаємо, що і дослідні проєкти з МНІ не є винятком. Для отримання програмного продукту потрібно брати до уваги етапи розроблення програмного забезпечення, життєвий цикл якого включає у себе аналіз вимог, визначення особливостей, проєктування, тестування, налагодження тощо. Наприклад, на етапі проєктування складається загальний проєкт програми, виділяються основні її частини, характеризується їхня взаємодія, уточнюються вхідні і вихідні дані, добирається форма представлення результату.

Активне залучення бакалаврів до виконання дослідницьких проєктів повинно відбуватися на різних етапах навчання. Так, на першому курсі студенти знайомляться з новим видом діяльності через систематичне написання рефератів, біографічно-аналітичних нарисів, анотування наукових статей, рецензування творчих робіт одногрупників, перекладу іноземних публікацій професійного спрямування. У таких видах роботи студентам необхідно зіставити, систематизувати, класифікувати й узагальнити відомості з різних джерел і на основі цього представити власне трактування поставленої проблеми, таким чином, проявити теоретико-предметний кругозір і наукову ерудицію. Подальше навчання спрямоване на оволодіння новими способами професійної діяльності шляхом виконання дослідницьких проєктів під час практично-лабораторних робіт із фахових дисциплін, проходження педагогічних практик. Навчаючись на старших курсах, згідно з навчальним планом студенти виконують курсові і кваліфікаційні проєкти, зміст яких охоплює сучасні проблеми організації освітнього процесу з інформатики у ЗЗСО, а очікувані результати мають теоретико-прикладний характер, інтегрують обізнаність із тематики дослідження і суміжних галузей знань. Ці проєкти є одноосібними і такими, що орієнтовані на тривале виконання. Важливо мотивувати студентів до створення власного інтелектуального продукту, використання комплексного підходу, творчих ідей, уникаючи репродуктивного відтворення знань і стандартних рішень. Таким чином, виконання дослідницьких проєктів варто розглядати як діяльність пізнавально-творчого характеру і як одну з технологій професійного становлення за моделлю концентричної спіралі. Проєктно-дослідницька діяльність дає змогу

виокремити професійні проблеми, проникнути у їхню сутність, описати компромісні рішення та обговорити їх з усіма учасниками освітнього процесу. Також формуються вміння самостійного виконання етапів дослідження – від формулювання гіпотези до реалізації проєкту, від актуалізації очікуваних результатів до рефлексії, у тому числі студенти: виокремлюють в умові підзадачі, вибудовують між ними взаємозв'язки; виробляють стратегію розв'язання підзадач і добирають програмні засоби для її реалізації; накопичують дані, аналізують їх, співставляють з очікуваними результатами; презентують проєкт і прогнозують його застосування у майбутній професії; оцінюють результативність виконання проєкту.

Наприклад, для підсумкового заняття з методики навчання інформатики студентам необхідно було виконати такий проєкт: розробити структурну схему тематичного портфоліо вчителя інформатики з конкретного розділу шкільного курсу інформатики; реалізувати представлену схему в одному з програмних середовищ; наповнити портфоліо розробленими дидактико-методичними матеріалами. Для виконання проєкту студенти об'єднувалися у пари, поєднували аудиторну і позааудиторну роботу, визначали найбільш доцільне програмне середовище і збалансовані способи представлення результатів. Мотивувати студентів давав змогу той

момент, що вони самостійно конкретизували тему проєкту та вибирали програмні засоби. Для представлення структурної схеми студенти використовували інфографіку (рис. 1). Деякі кроки, а саме наповнення портфоліо власними навчальними і методичними доробками, студенти виконують дистанційно і в позааудиторний час.

Як показав досвід, інструментом організації та управління діяльністю студентів у групі, візуалізації етапів виконання проєкту можуть бути дошки Kanban і Scrum із записами «потрібно виконати», «виконується» і «виконано». У першому стовпчику відображено зміст завдання у загальному вигляді, виокремлено підзадачі, а також очікувані результати, часові рамки і виконавця. Під час пошуку рішення картка з описом підзадачі переміщується до стовпчика «виконується», а після того, як здобуто результат, вона опиняється у третій позиції. Візуалізація навчальної, інтелектуальної та творчої роботи, на думку студентів, дає змогу прозоро розподіляти навантаження, відстежувати процес його виконання, співпрацювати у пошуках альтернативних рішень. У таких умовах зростає відповідальність студентів за своєчасне оновлення даних і їх якість. З іншого боку, діяльність може бути структуровано, беручи до уваги етапи виконання проєкту, дії кожного учасника освітнього процесу та низку інших чинників (рис. 2).

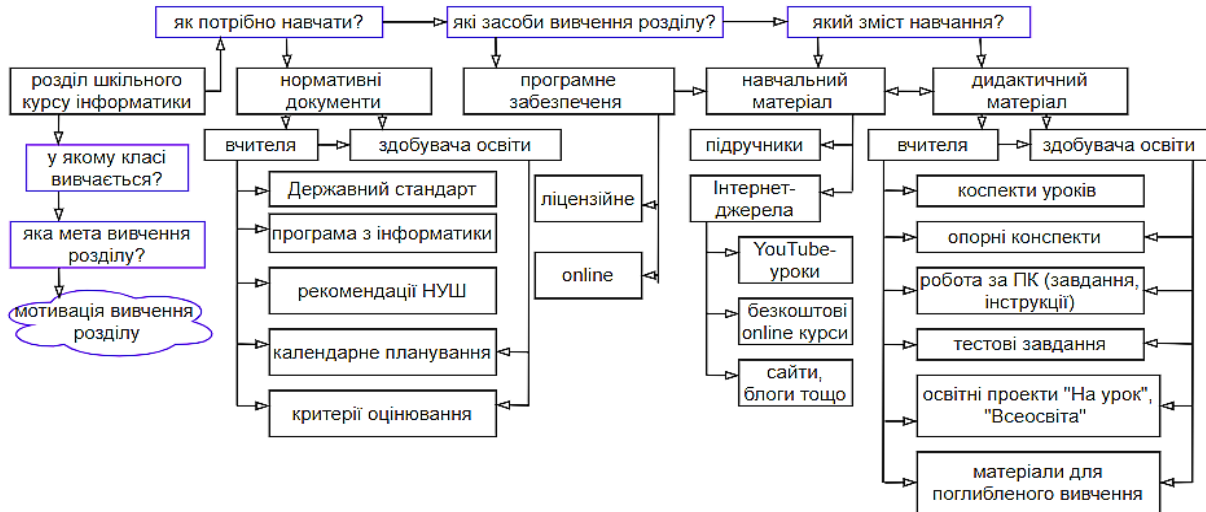


Рис. 1. Структурна схема портфоліо вчителя інформатики у середовищі

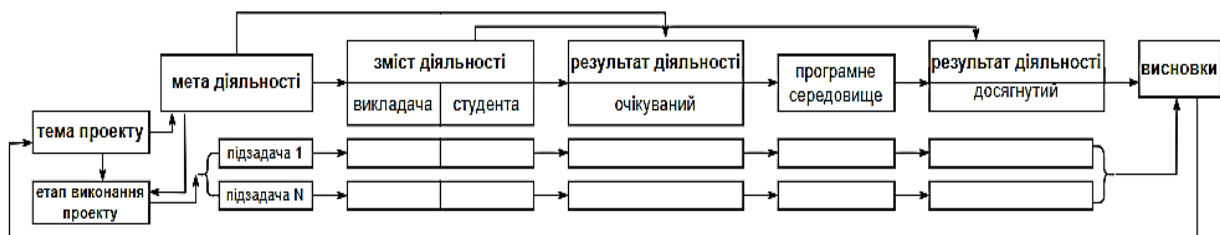


Рис. 2. Етапи виконання проєкту та їхні характеристики



Рис. 3. Результати опитування студентів

Незважаючи на те що студентам імпонує проектно-дослідницька діяльність (рис. 3), якість їхніх проєктів не є високою. Результати досліджень показали, що більшість студентів усвідомлює важливість професійного становлення у ЗВО, але в них фрагментарно сформовано навички проектно-дослідної діяльності. Причинами такої ситуації є: відсутність професійно орієнтованого проблемного компоненту та ціннісного ставлення до результатів діяльності; надання переваги теоретичним відомостям; використання пасивних методів навчання; безсистемне стихійне використання дослідницьких проєктів; відсутність ефективної системи заохочення як студентів, так і викладачів; неготовність студентів різнобічно вивчати питання і публічно представляти результати; недостатня сформованість ініціативи для творчої діяльності та критичного мислення; низький рівень професійної комунікації між учасниками освітнього процесу.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Виконання дослідницьких проєктів, у яких відображено особливості май-

бутньої професії, передбачено творчий підхід, пізнавальну активність, інтеграцію теоретичних знань, практичних і організаційно-комунікаційних умінь, є проектно-дослідницькою діяльністю здобувачів освіти під час вивчення професійно орієнтованих дисциплін. Ця діяльність характеризується багатогранністю, системністю, об'єктивними і суб'єктивними чинниками і до її виконання потрібно залучати студентів на всіх етапах навчання у ЗВО, але з різним ступенем самостійності і складності, творчості і критичності. Професійна підготовка майбутніх учителів має забезпечувати виважене поєднання фахової підготовки з проектним і дослідницьким складниками і сприяти всебічному розвитку студента як особистості та як учителя.

У подальших дослідженнях необхідно розробити критерії оцінювання навчальних досягнень під час виконання дослідницьких проєктів, а також дослідити умови формування методичної компетентності під час інтеграції навчальної, дослідницької, проектної та практичної діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплогинська О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ : Держ. служба якості освіти, 2019. 240 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник : довідкове видання. Київ : Либідь, 1997. 366 с.
3. Бугаєць Н. О. Розвиток навчально-дослідницьких умінь студентів фізико-математичних спеціальностей у процесі навчання математичної інформатики : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2016. 21 с.
4. Пріма Д. А. Проектно-дослідницька діяльність учителя початкової школи в контексті вимог НУШ. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 189. С. 152–155.
5. Ганиева Э. А. Проектно-исследовательская деятельность обучающихся в современном образовательном пространстве. *Мир науки*. 2016. Т. 4. № 4. URL: <http://surl.li/bgmhz>
6. Bell Stephanie Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future: *The Clearing House. A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*. Vol. 83. 2010. Is. 2. P. 39–43. DOI: 10.1080/00098650903505415

### REFERENCES

1. Bobrovskiy, M. V., Horbachov, S. I., Zaplotynska, O. O. (2019). Rekomendatsii do pobudovy vnutrishnoi systemy zabezpechennia yakosti osvity u zakladi zahalnoi serednoi osvity [Recommendations for building an internal system for ensuring the quality of education in general secondary education]. Kyiv : Derzh. sluzhba yakosti osvity. [in Ukrainian]
2. Honcharenko, S. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary] : dovidkove vydannia Kyiv. Lybid. [in Ukrainian]
3. Buhaiets, N. O. (2016). Rozvytok navchalno-doslidnytskykh umin studentiv fizyko-matematychnykh spetsialnostei u protsesi navchannia matematychnoi informatyky [Development of educational and research skills of students of physical and mathematical specialties in the process of teaching mathematical informatics] : Extended abstract of candidate's thesis: 13.00.02. Kyiv. [in Ukrainian]
4. Prima, D. A. (2020). Proektno-doslidnytska diialnist uchytelia pochatkovoii shkoly v konteksti vymoh NUSh [Design and research activities of primary school teachers in the context of NUS requirements]. Naukovi zapysky. Pedahohichni nauky. Vypusk 189. [in Ukrainian]
5. Ganieva, E. A. (2016). Proektno-issledovatel'skaya deyatelnost obuchayushchih'sya v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve [Design and research activities of students in the modern educational space]. Internet-zhurnal "Mir nauki". T. 4. № 4. Rezhim dostupu: <http://surl.li/bgmhz>
6. Bell Stephanie (2010). Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future: The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, Vol. 83, Is. 2. P. 39–43. doi: 10.1080/00098650903505415 [in English]

## САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДНИК ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

**Пінчук Л. М.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри викладання другої іноземної мови  
Запорізький національний університет  
вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0001-6968-5122](https://orcid.org/0000-0001-6968-5122)  
[larisapinchuk2000@gmail.com](mailto:larisapinchuk2000@gmail.com)*

**Ключові слова:** *самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів, дидактичний засіб навчання, пам'ятка, іншомовна компетенція.*

У статті розглядається проблема організації ефективної самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі формування іншомовної компетенції. Зазначено, що стійка тенденція до зростання ролі самостійної роботи у навчальному процесі у вищій школі дасть змогу перейти від знанневої парадигми освіти до компетентнісної, від формули «дати освіту» до формули «отримати освіту». Акцентовано увагу на важливості для сучасного студента таких умінь, як інформаційно-цифрова грамотність, вміння критично мислити, приймати нестандартні рішення, вміння працювати в команді і бути відповідальними за особисті та колективні результати роботи, які формуються у процесі самостійної роботи. Самостійна робота передбачає самоосвіту і самовиховання як незмінні складники процесу формування професійних компетентностей майбутніх учителів англійської мови. Під час самостійної роботи формуються такі необхідні для вчительської професії особистісні якості, як працелюбність, відповідальність, організованість, доброзичливість, креативність. Підкреслено, що здебільшого процес засвоєння знань студентами ускладнюється тим, що вони не володіють прийомами раціональної самостійної роботи з вивчення іноземної мови. Викладач повинен не лише давати достатній обсяг завдань для самостійної роботи і контролювати хід її виконання, а й насамперед навчити студентів, як ефективно працювати, і ознайомити їх зі стратегіями оволодіння різними видами мовної та мовленнєвої діяльності іноземними мовами. Із цією метою студентам пропонується такий важливий дидактичний засіб, як пам'ятки з виконання завдань різних типів і приклади їх використання у процесі формування іншомовної компетенції: пам'ятка-алгоритм пропонує фіксовану послідовність дій під час виконання завдання, пам'ятка-інструкція містить специфічні вказівки щодо необхідності певних дій, пам'ятка-порада надає рекомендації, за яких умов ті чи інші дії здійснюються успішно, пам'ятка-демонстрація презентує приклад виконання певних дій. У статті доведено, що ефективність застосування самоосвітніх технологій залежить від забезпечення студентів методичними рекомендаціями і порадами, як ефективно опрацювати навчальний матеріал.



## STUDENTS' INDEPENDENT WORK AS A COMPONENT OF THE PROCESS OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCIES

**Pinchuk L. M.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Department of Teaching Second Foreign Language*

*Zaporizhzhia National University*

*Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine*

*orcid.org/0000-0001-6968-5122*

*larisapinchuk2000@gmail.com*

**Key words:** *independent educational and cognitive activity of students, didactic means of education, memory note, competence in learning foreign languages.*

The article deals with the problem of organizing effective independent educational and cognitive activity of students in the process of formation of foreign competence; it is noted that a steady tendency to increase the role of independent work in the educational process in a higher school will allow to move from the paradigm of knowledge to the paradigm of competences, from the formula “to give knowledge” to the formula “to get knowledge”; the importance of developing in a modern student such skills as information-digital literacy, the ability of critical thinking, taking non-standard decisions, working in a team and being responsible for personal and collective results of work that are formed in the process of independent work is highlighted. Independent work involves self-education and self-development as unchanging components of the process of formation of professional competencies of future English teachers. During independent work, such necessary for the teacher’s professional qualities as being hard-working, responsible, self-organized, kind, creative are formed. The article emphasizes that in many cases, the process of mastering knowledge by students is complicated by the fact that they do not possess the techniques of rational independent work on the study of a foreign language. The teacher must not only give a sufficient amount of tasks for independent work and to control the progress of its execution, but, first of all, to teach students how to work effectively, and get acquainted with the strategies of mastering various types of linguistic and speech activity in foreign languages. For this purpose, students are offered such an important didactic means as memory notes of various types and examples of their use in the process of forming foreign competence: the algorithm memory note offers a fixed sequence of actions when performing a task, an instruction memory note contains specific guidance regarding the need for certain actions, the advice memory note provides recommendations under which conditions certain actions are carried out successfully, the demonstration memory note presents an example of implementing certain actions. In the article it is proved that the effectiveness of self-education technologies depends on the provision of students with methodological recommendations and tips, how to work effectively.

**Постановка проблеми.** Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 рр. визначила тенденції, які зумовлюють якісні зміни у вищій освіті протягом найближчих десяти років. Це – подолання розриву між тим, чого потребує роботодавець, та тим, що пропонує освіта; орієнтація на результати в кар’єрі; упровадження он-лайн і змішаного навчання; просування освіти протягом життя та ін. [8].

Сучасні освітні технології, умови і напрями інноваційного розвитку освіти, технології само-

освіти майбутнього педагога, його професійного становлення і самовдосконалення завжди були у центрі уваги таких науковців, як А. М. Алексюк, В. П. Андрущенко, В. П. Буряк, І. М. Дичківська, М. О. Євтух, І. А. Зязюн, А. І. Кузьмінський, Н. Г. Ничкало, О. М. Пехота, О. І. Пометун, І. Ф. Прокопенко, С. О. Сисоєва, М. М. Фіцула та ін. На думку науковців, сучасна модель розвитку вищої освіти визначається парадигмою, яка змінює акценти з освітньої діяльності на самоосвітню.

Самоосвіта з погляду представників сучасної педагогічної науки – це форма організації освітньої діяльності, яка здійснюється у процесі самостійної роботи безпосередньо самими студентами без участі викладачів. Процес самоосвіти включає такі складники, як самонавчання, самовиховання і саморозвиток. Самонавчання передбачає вивчення спеціальної літератури, прослуховування лекцій, перегляд навчальних відео, виконання практичних завдань. Самовиховання – це діяльність, спрямована на досягнення певного рівня розвитку особистості, її самосвідомості, здатності до аналізу своїх учинків, реальної самооцінки, бачення своїх недоліків і бажання їх подолати. Саморозвиток передбачає якісне поліпшення певної сфери життя, особистісне зростання. Самостійна робота студентів – один із головних видів пізнавальної творчої діяльності студентів, який допомагає студентам самостійно оволодівати навичками систематизувати, планувати, прогнозувати свої діяльність та саморозвиток, поглиблює та закріплює потребу в самоосвіті [4, с. 168].

Проблема організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів є нагальною проблемою сьогодення для вищої школи, адже за недостатньої кількості аудиторних годин, особливо в умовах дистанційного навчання, саме пошуки дієвих способів раціональної організації самостійної роботи студентів сприятимуть ефективному засвоєнню навчального матеріалу.

**Мета статті** – виявити ефективні способи організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі формування професійних компетентностей майбутніх учителів англійської мови.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Професійна компетентність учителя іноземної мови є сукупністю професійно-педагогічних компетентностей, які забезпечують готовність до професійної діяльності. Серед ключових: соціально-психологічна компетентність, пов'язана з готовністю до вирішення професійних завдань; комунікативна; філологічна; загальнопедагогічна професійна компетентність (психолого-педагогічна і методична); загальнокультурна; компетентність у професійній самореалізації [1, с. 39].

Не менш важливою для успішної педагогічної діяльності є сформованість професійно значущих особистісних якостей, таких як працелюбність, відповідальність, організованість, самостійність та ініціативність у вирішенні професійних завдань, комунікабельність, доброзичливість, креативність, педагогічний такт, любов до професії, зацікавленість в успіхах своїх учнів, вміння співпереживати, допомагати учням у вирішенні їхніх проблем у навчанні або спілкуванні з батьками

і однолітками. Усі ці якості дуже важливі для вчителя іноземної мови, адже тільки в доброзичливій атмосфері взаємоповаги і співробітництва можливе формування іншомовної компетенції.

Самоосвітні технології, за визначенням відомого українського науковця І.Ф. Прокопенка, – «це технології самостійного набуття систематичних знань у будь-якій галузі науки, техніки, культури, політичного життя тощо; засіб самовиховання, який сприяє виробленню цілеспрямованості, наполегливості в досягненні мети, внутрішньої організованості, працелюбності та інших моральних якостей» [3, с. 373]. Ефективність застосування самоосвітніх технологій залежить від забезпечення студентів методичними рекомендаціями і порадами, як раціонально опрацювати навчальний матеріал. Викладач повинен не лише давати достатній обсяг завдань для самостійної роботи і контролювати хід її виконання, а й насамперед навчити студентів, як ефективно працювати, і ознайомити їх зі стратегіями оволодіння різними видами мовної і мовленнєвої діяльності іноземними мовами.

Відомо, що здебільшого процес засвоєння знань студентами ускладнюється тим, що вони не знають, як саме краще вчитися, які прийоми можна використовувати, щоб досягти необхідних результатів. Із цією метою студентам можна запропонувати такі дидактичні засоби, як вербальні і невербальні опори (інтелект-карти, схеми, таблиці, перелік питань за темою), ключі-відповіді тощо. Наприклад, одним із раціональних прийомів самостійної роботи з оволодіння іноземною мовою є використання пам'яток.

Пам'ятка – це вербальна модель стратегії навчальної діяльності, опис того, як саме слід виконувати запропоноване завдання. У методичній літературі розрізняють такі види пам'яток: пам'ятка-алгоритм, пам'ятка-інструкція, пам'ятка-порада, пам'ятка-показ, демонстрація [2, с. 17].

Пам'ятка-алгоритм пропонує фіксовану послідовність дій під час виконання завдання. Наприклад:

**Пам'ятка-алгоритм з формування компетенції в читанні:**

- уважно прочитайте завдання до тексту;
- прочитайте текст перший раз і спробуйте зрозуміти, про що в ньому розповідається;
- підкресліть ключові для розуміння слова і фрази;
- прочитайте текст удруге і визначте головну і другорядну інформацію;
- намагайтеся зрозуміти значення незнайомих слів за їх структурою, сполучуваністю з іншими словами;
- напишіть план тексту з опорою на ключові слова і відповідно до його структури;

– пам'ятайте, що кожен абзац тексту зазвичай містить характерну рису (текст-опис), певну думку (текст-міркування), послідовне розгортання сюжету (текст-розповідь);

– задайте питання до тексту, дотримуючись логіки плану;

– напишіть стислий переказ тексту з опорою на ключові слова.

Пам'ятка-інструкція містить специфічні вказівки щодо необхідності певних дій. Наприклад:

#### Пам'ятка-інструкція для виконання завдань із писемного мовлення:

– уважно вивчіть правила написання відповідного твору/листа, позначені символом, і відповідні мовленнєві кліше, які містяться у додатках;

– ретельно проаналізуйте приклад написання відповідного писемного тексту, поданий у додатках;

– запишіть у чернетці усі ідеї за темою твору/листа, що спадуть на думку;

– складіть план твору/листа, організувавши ідеї у логічній послідовності;

– розкрийте кожен пункт плану, написавши декілька речень за темою;

– об'єднайте речення у параграфи відповідно до плану твору/листа;

– напишіть чорновий варіант писемного тексту;

– перечитайте і уважно перевірте його на наявність помилок;

– підготуйте писемне висловлювання до презентації під час аудиторних занять.

Пам'ятка-порада надає рекомендації, за яких умов ті чи інші дії здійснюються успішно. Наприклад:

#### Пам'ятка-порада «Як працювати з незнайомими словами»

– Розвивайте мовну здогадку [7, с. 45].

В англійській мові багато інтернаціональних слів або подібних до українських, про значення яких легко здогадатися, наприклад: *address, interest, hotel, secretary, bank, office, basketball, trolleybus, laboratory, interview, reporter, transport, sportsman, club, café, politics*

– Запам'ятайте, що деякі суфікси і префікси англійських слів мають відповідники в українській мові. Наприклад:

Англ.	Укр.	Приклади
th	т	<i>method, theory, author, thermometer, athlete, three</i>
ph	ф	<i>phonetics, physics, philology, atmosphere, telephone,</i>
h	г	<i>hero, hybrid, hermetic, humour, humanism, hypnosis</i>
y	і (и)	<i>hymn, type, rhythm, system, symbol, physics, analysis</i>

c	ц, к	<i>cycle, cylinder, circus, cement, concentrate, cybernetics</i>
g	г	<i>geology, geography, metallurgy, legend, region, Germany</i>
au	ав	<i>autonomy, autobiography, automatic, automobile, trauma</i>
qu	кв	<i>liquidate, qualification, quadrangle, equivalent, aqualung</i>
ch	х	<i>character, chaos, mechanic, technical, chorus, chlorophyll</i>
ity	-ність	<i>speciality, reality, individuality, popularity, personality</i>
(i)ty	-тет	<i>faculty, university, immunity, authority, priority,</i>
al	-альний	<i>local, oval, central, universal, moral, individual</i>
ic	-і(и)чний	<i>economic, historic, classic, diplomatic, electric</i>
ive	-ивний	<i>administrative, constructive, positive, progressive, directive</i>
tion	-ція	<i>situation, action, position, constitution, ambition</i>
sion	-сія	<i>session, aggression, impression, mission</i>

Пам'ятка-демонстрація презентує приклад виконання певних дій, наприклад:

Fill in the gaps with the appropriate form of the verb, as in the example:

1. I am good at _____ <b>listening</b> to people.	listen
2. I enjoy _____ people with their problems.	help
3. I don't mind _____ a low salary if I like my job.	earn
4. I'd like _____ as part of a team.	work
5. I am good at _____ quick decisions.	make
6. _____ risks doesn't stress me.	take
7. I don't find it difficult _____ by myself.	work
8. I'm not afraid of _____ large amounts of money.	manage
9. I am good at _____ myself.	express
10. I always try _____ my instincts	follow
11. It's important for me _____ creative.	be
12. I enjoy _____	improvise
13. _____ complex calculations is not difficult for me.	do
14. I enjoy _____ logical problems.	solve
15. I find it easy _____ theoretical principles.	understand
16. I am able _____ space and distance.	calculate

Express your ideas using the ideas given above:	
I am good at ... ( <i>doing sth.</i> )	I am bad at ... ( <i>doing sth.</i> )
I enjoy ... ( <i>doing sth.</i> )	I dislike ... ( <i>doing sth.</i> )
It's important for me ... ( <i>to do sth.</i> )	I find it difficult ... ( <i>to do sth.</i> )
So, the most suitable job for me is a job of a ....	

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Таким чином, для організації ефективної самостійної роботи студентів у процесі формування іншомовної компетенції необхідними умовами є готовність студентів підвищувати свій рівень володіння іноземною мовою, мотивація отримання знань і розвитку вмінь з основних видів мовної і мовленнєвої діяльності,

наявність довідкової і методичної літератури з порадами, як раціонально вивчати ті чи інші мовні явища у процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Зростання ролі самостійної роботи студентів – стійка тенденція у вищій освіті сьогодні, адже саме в процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності у студентів поповнюється багаж знань, формуються навички критичного мислення, аналізу наукових явищ і рішення професійних завдань на основі єдності теоретичних знань і практичних умінь. Самостійна робота передбачає самоосвіту і самовиховання як незмінні складники процесу формування професійних компетентностей майбутніх учителів англійської мови.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Кузовлев В. П., Пассов Е. И. Памятка как вспомогательное средство обучения. Москва : Русский язык, 1991. 82 с.
3. Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Педагогічні технології. Харків : Колегіум, 2006. 224 с.
4. Семенова А. В. Словник-довідник з професійної педагогіки. Одеса : Пальміра, 2006. 221 с.
5. Бігич О. Б. Сучасний студент у контексті особистісно-діяльнісного підходу. Київ : КНЛУ, 2014. 148 с.
6. Фіцула М. Педагогіка вищої школи. Київ : Академвидав, 2010. 237 с.
7. Шапкина А. Н., Семиряк В. Д., Маликова Т. А. Развитие навыков беспереvodного понимания текстов. Киев : Рад. шк., 1987. 104 с.
8. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini> (дата звернення: 20.01.2022).

### REFERENCES

1. Bihych, O. B., Borysko, N. F., Boretska, H. E. (2013) *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka : pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv* [Methodology of studies of foreign languages and cultures: theory and practice : a textbook for students of classic, pedagogical and linguistic universities]. Kyiv : Lenvit (in Ukrainian).
2. Kuzovlev, V. P., Passov, E. I. (1991) *Pamyatka kak vspomogatel'noe sredstvo obucheniya* [The memo as an additional learning tool]. Moskva : Russkiy yazyk (in Russian).
3. Prokopenko, I. F., Yevdokymov, V. I. (2006) *Pedahohichni tekhnolohii* [Pedagogical technologies]. Kharkiv : Kolehium (in Ukrainian).
4. Semenova, A. V. (2006) *Slovyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky* [Dictionary of professional pedagogy]. Odessa : Palmira (in Ukrainian).
5. Bihych, O. B. (2014) *Suchasnyi student u konteksti osobystisno-diiialnisnoho pidkhodu* [A modern student in the context of a personality-activity approach]. Kyiv : Vyd. tsentr KNLU (in Ukrainian).
6. Fitsula, M. M. (2010) *Pedahohika vyshchoi shkoly* [Pedagogy of high school]. Kyiv : Akademvydav (in Ukrainian).
7. Shapkina, A. N., Semiryak, V. D., Malikova, T. A. (1987) *Razvitie navykov besperevodnogo ponimaniya tekstov* [Development of skills of uninterrupted text understanding]. Kiev : Rad. shk. (in Russian).
8. *Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021–2031 roky* [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021–2031]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini> (data zvernennia: 20.01.2022).

## ЕКСТЕРІОРИЗАЦІЯ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ У НИХ АКТИВНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ

**Попова О. В.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки  
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди  
вул. Валентинівська, 2, Харків, Україна  
[orcid.org/0000-0003-1611-5956](https://orcid.org/0000-0003-1611-5956)  
[tubaeva@gmail.com](mailto:tubaeva@gmail.com)*

**Цапко А. М.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки  
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди  
вул. Валентинівська, 2, Харків, Україна  
[orcid.org/0000-0001-5629-4448](https://orcid.org/0000-0001-5629-4448)  
[alla.tsapko@hnpu.edu.ua](mailto:alla.tsapko@hnpu.edu.ua)*

**Ключові слова:** здобувач вищої освіти, соціальна позиція, лідерський потенціал, екстеріоризація, формування, форма, метод.

У статті доведено доцільність розв'язання проблеми формування активної соціальної позиції та екстеріоризації лідерського потенціалу здобувачів вищої освіти як єдине ціле. Це зумовлює необхідність у межах освітнього процесу створення відповідних умов, розроблення та впровадження під час формування активної соціальної позиції студентів цілеспрямованого комплексу педагогічних заходів для розкриття, активізації та розвитку їхнього лідерського потенціалу.

Уточнено суть понять «соціальна позиція» і «лідерський потенціал». Конкретизовано суть поняття «активна соціальна позиція» здобувача вищої освіти, яка характеризується проявом у стійкій формі соціально-професійних і моральних принципів, ставлень, переконань та звичок, що виступає регулювальним механізмом поведінки і діяльності майбутнього фахівця.

Виокремлено спільні характеристики активної соціальної позиції та лідерського потенціалу у професійному портреті сучасного фахівця. Презентовано поетапну педагогічну технологію формування активної соціальної позиції здобувачів вищої освіти.

Сформульовано педагогічні умови формування активної соціальної позиції студентів, що сприяють екстеріоризації їхнього лідерського потенціалу (забезпечення усвідомлення здобувачами вищої освіти соціальної ролі фахівця та стимулювання їх до прояву лідерської активності; застосування під час навчальних занять і в процесі позааудиторної діяльності активних та інтерактивних форм і методів для розвитку критичного мислення, світогляду, оцінних суджень і переконань щодо подій у суспільному житті та професійній сфері, до інших людей, до власного «Я»; зміцнення соціальної позиції студентів через набуття досвіду лідерської поведінки, долучення студентів до участі у студентському самоврядуванні, волонтерській діяльності; здійснення психолого-педагогічного супроводу студентів у процесі участі, підготовки та проведення різноманітних заходів).

Визначено найбільш ефективні форми і методи формування активної соціальної позиції студентів, що сприяють екстеріоризації їхнього лідерського потенціалу.

## EXTERIORIZATION OF LEADERSHIP POTENTIAL OF HIGHER EDUCATION SEEKERS IN THE PROCESS OF THEIR FORMING ACTIVE SOCIAL POSITION

**Popova O. V.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Professor at the Department of Education and Innovative Pedagogy  
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
Valentynivska str., 2, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-1611-5956  
tubaeva@gmail.com*

**Tsapko A. M.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Education and Innovative Pedagogy  
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
Valentynivska str., 2, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-5629-4448  
alla.tsapko@hnpu.edu.ua*

**Key words:** *higher education seeker, social position, leadership potential, exteriorization, formation, form, method.*

The article proves the expediency of solving the problems of forming an active social position and exteriorizing the leadership potential of higher education seekers in unity, which necessitates the creation of appropriate conditions within the educational process, development and implementation of a purposeful set of pedagogical measures for disclosure, activation and development of their leadership potential.

The essence of the concepts “social position”, “leadership potential” is specified. The essence of the concept of “active social position” of higher education seeker is specified, which is revealed as such his/her social position, which is characterized by a stable manifestation of socio-professional and moral attitudes, minds, beliefs and habits, which acts as a regulatory mechanism of behavior and activities of future specialist.

Common characteristics of active social position and leadership potential in professional portrait of modern specialist are highlighted. Step-by-step pedagogical technology of forming an active social position of higher education seekers is presented.

Pedagogical conditions for the formation of an active social position of students are formulated, which contribute to the exteriorization of their leadership potential (ensuring awareness of higher education seekers of the social role of the specialist and encouraging them to show leadership activity; application of active and interactive forms and methods for the development of critical thinking, worldview, evaluative judgments and beliefs about events in public life and professional sphere, to other people, to own “I” during classes and extracurricular activities; strengthening students social position through the acquisition of experience in leadership behavior through the students involvement in student self-government, volunteering; implementation of psychological and pedagogical students support in the process of participation, preparation and holding various activities).

The most effective forms and methods of forming an active social position of students, which contribute to the exteriorization of their leadership potential, are identified.

**Постановка проблеми.** Одним із першочергових важливих завдань вищої школи є підготовка фахівця-лідера, який виявляє соціальну активність, лідерські якості та організаторські навички.

Під час навчання у ЗВО у студентів можуть проявлятися організаторські здібності, лідерські якості, необхідні для ефективного керівництва іншими людьми, а також формуються та розвиваються вміння та навички лідера. Проте, як свідчать дані проведеного пілотного дослідження, сучасні випускники, володіючи досить високим рівнем сформованості фахових компетентностей, часто не в змозі зайняти активну соціальну позицію та позицію лідера у професійній діяльності.

Зокрема, вивчення практики сучасних ЗВО дає підстави констатувати, що професійна підготовка майбутніх фахівців багато в чому є предметно орієнтованою, що ґрунтується на епістемологічному (знанневому) підході, який виявляється все частіше неефективним, оскільки сприяє закріпленню у суб'єктів освітнього процесу позиції виконавця, а отримані знання не завжди можуть бути оперативно застосовані у майбутній професійній діяльності [1; 8; 12]. Усунення зазначених недоліків вимагає посилення виховного вектору професійної підготовки здобувачів вищої освіти, спрямованого на всебічний розвиток особистості-професіонала, який готовий вирішувати складні соціально-професійні проблеми.

Уважаємо, що проблеми формування активної соціальної позиції та екстеріоризації лідерського потенціалу здобувачів вищої освіти слід розглядати у єдності. Зазначене зумовлює необхідність у межах освітнього процесу створити ефективні педагогічні умови, розробити та впровадити в освітній процес ЗВО цілеспрямовану систему педагогічних заходів для забезпечення, розкриття, активізації та розвитку лідерського потенціалу студентів у процесі формування в них активної соціальної позиції. Вирішення цих завдань передбачає застосування відповідних форм, методів, засобів.

Проблему особистісної позиції висвітлено в наукових працях таких учених, як К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Божович, В. Леві, Б. Ломов, А. Маркова, В. М'ясищев, С. Рубінштейн, В. Ядов та ін. Різні аспекти проблеми формування соціальної позиції здобувачів освіти досліджували О. Антонова, Л. Калашнікова, Т. Качалова, Т. Пантюк, В. Поплужний, О. Попова, М. Рагозіна, В. Радул, В. Рябов, Н. Скотна, І. Тараненко та ін.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та педагогічної практики показав, що проблемі формування лідерських якостей у студентів ЗВО присвячено багато наукових досліджень. Так, у сучасній західній науковій літературі проблему

лідерства представлено дуже широко, її вивчають такі відомі вчені, як Р. Богардус, Ж. Блондель, Б. Басе, Д. Дженнінгс, К. Левін, Р. Стогділл, Р. Такер, С. Хук, А. Херманн та ін.

У вітчизняній науці означеній проблемі присвячено дослідження Г. Ашина, А. Васильєва, І. Волкова, Л. Грень, Т. Гури, М. Гуревич, І. Колтунової, В. Михайличенко, Б. Паригіна, А. Петровського, О. Пономарьова, О. Романовського, О. Шамрук, Н. Шаронової, Л. Уманського та інших учених.

Указаними дослідниками визнається важливість розвитку лідерських якостей особистості у ЗВО, але проблема екстеріоризації лідерського потенціалу в процесі формування у студентів соціальної позиції спеціально не розглядалася. Потребують дослідження такі питання, як можливості розкриття й розвитку лідерського потенціалу здобувачів вищої освіти у процесі формування в них активної соціальної позиції, а також науково-педагогічне забезпечення реалізації зазначених можливостей.

**Мета статті** – розкрити можливості екстеріоризації лідерського потенціалу здобувачів вищої освіти у процесі формування в них активної соціальної позиції та презентувати педагогічні форми і методи практичної реалізації означених можливостей.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У процесі дослідження з'ясовано, що термін «позиція» (від лат. *position* – положення) уживається в різних значеннях: як складна, відносно усталена система ставлень, установок, мотивів, цінностей людини, якими вона керується у процесі своєї життєдіяльності; як положення індивідуума у статусно-рольовій, внутрішньогруповій структурі [3].

*Соціальну позицію* розглядаємо як складову частину професійної позиції фахівця, яка акумулює в собі інтелектуальне, вольове та емоційно-оцінне ставлення до світу, навколишньої дійсності, до професійно-педагогічних обов'язків.

У контексті порушеної проблеми *активну соціальну позицію* здобувача вищої освіти розуміємо як таку його соціальну позицію, яка характеризується проявом у стійкій формі соціально-професійних і моральних установок, ставлень, переконань і звичок, що виступає регулювальним механізмом поведінки та діяльності майбутнього фахівця. Водночас активна соціальна позиція суттєво впливає на позитивно активне ставлення студентів до лідерської діяльності, самовдосконалення лідерських якостей тощо.

Така позиція здобувача вищої освіти відображає очікування, можливості, вимоги, що висувуються до нього суспільством. Соціальною позицією зумовлюються мотиви й мета професійного становлення, розвитку й саморозвитку майбут-

нього фахівця, його захоплення, переживання, громадянські й професійні цінності, відповідальне ставлення до навчальної праці і виконання громадських обов'язків, а також прагнення до участі в лідерській діяльності. Стрижнем активної соціальної позиції є сталий світогляд особистості, її міцна переконаність у відносинах до суспільного обов'язку [1; 4; 9].

*Структуру соціальної позиції здобувача вищої освіти* розглядаємо як сукупність мотиваційно-ціннісного, когнітивного, емоційного, діяльнісного та особистісно-рефлексивного компонентів. Вони відбивають розмаїття зовнішніх та внутрішніх зв'язків і ставлень, ціннісних орієнтацій, способів діяльності та спілкування, професійного самовдосконалення майбутнього фахівця, що характеризують його соціальну зрілість і соціально-професійну компетентність.

Ураховуючи напрацювання науковців [5; 6; 7; 10], *потенціал особистості* розглядаємо як систему природно зумовлених та відновлювальних ресурсів, реалізація яких протягом життя призводить до певних із погляду особистості і суспільства значущих особистісних досягнень.

Поділяємо позицію вчених, які визначають *лідерський потенціал* фахівця як соціально-психологічну характеристику, що відображає здатність впливати на оточення через свій особистісний та діловий ресурси, а також як систему здібностей і можливостей успішно проявляти лідерські якості в певних об'єктивних умовах [2, с. 25].

У процесі наукового пошуку нами виокремлено спільні характеристики активної соціальної позиції та лідерського потенціалу у професійному портреті сучасного фахівця, серед яких найбільш значущими вважаємо такі:

- *особистісні* – активність, ініціативність, самостійність, моральні якості (громадянськість, чесність, гідність, відповідальність, об'єктивність, толерантність), здатність зрозуміти та прийняти позицію інших, комунікабельність, прагнення стати лідером, готовність відстоювати свої погляди та переконання;

- *професійні* – наявність системи філософських, політичних, правових, соціально-економічних, деонтологічних знань, що є основою соціально-професійного світогляду та мислення; сукупність інформаційно-інтелектуальних, організаційно-конструктивних, організаційно-комунікативних, емоційно-регулятивних, рефлексивно-оцінних умінь; включеність до життєдіяльності освітнього закладу.

У результаті наукового пошуку нами розроблено педагогічну *технологію формування активної соціальної позиції* здобувачів вищої освіти, яка передбачає такі етапи: організаційно-моде-

лювальний, діагностико-мотиваційний, інтелектуально-когнітивний, процесуально-досвідний та рефлексивно-корегульовальний. У контексті порушеної нами проблеми особливу значущість мають інтелектуально-когнітивний та процесуально-досвідний.

У процесі реалізації означених етапів із метою вироблення у здобувачів вищої освіти інтелектуальних, організаційно-комунікативних та рефлексивно-оцінних умінь на заняттях доцільно запроваджувати активні та інтерактивні методи (дискусії, диспути, рольові та ділові ігри, ситуаційний метод, тренінги, брейнстормінг, метод проєктів та ін.). Особливу увагу слід приділяти дискусіям і диспутам («Соціальна відповідальність сучасного фахівця», «Якщо не я, то хто?», «Активна соціальна позиція: що це означає?» тощо). Такі заходи сприяють виробленню вмінь аргументувати, доводити й відстоювати свою точку зору, зіставляти свої судження з позиціями своїх товаришів і опонентів, а також стимулюють розвиток таких особистісних якостей, як активність, ініціативність, принциповість, толерантність.

Потужний потенціал для розвитку критичного мислення майбутніх фахівців як важливого складника їхньої соціальної позиції мають суспільні та психолого-педагогічні дисципліни (філософія, соціологія, правознавство, соціальна психологія, культурологія та ін.), вивчення яких сприяє оволодінню здобувачами вищої освіти методологією наукового пізнання; розумінню соціалізації як процесу взаємодії людини й суспільства з освоєння цінностей, культури, традицій, моделей бажаної поведінки.

Ефективними позааудиторними формами роботи для розвитку критичного й емоційного мислення студентів, удосконалення рефлексивно-оцінних умінь як важливих складників соціальної позиції і лідерського потенціалу майбутніх фахівців є гуртки, клуби, інші студентські об'єднання, а також студентські науково-практичні конференції та інші заходи, пов'язані з публічною самопрезентацією. Вони допомагають здобувачам освіти вчитися ефективному спілкуванню, здатності переконливо та аргументовано доводити свою думку, умінню самопрезентації тощо. У студентів підвищується рівень самооцінки, з'являється впевненість у собі.

Як свідчать результати нашого дослідження, запровадження зазначених форм і методів позитивно впливає на формування у здобувачів вищої освіти активної соціальної позиції та проявляє лідерські якості. Це позначилося, зокрема, на вміннях висловлювати оцінні судження різних видів (прості, складні; одиничні, часткові та загальні; атрибутивні, релятивні, екзистенціальні). Працюючи в групі й колективі, май-



бутні фахівці навчаються відкрито висловлювати думки, відстоювати власні погляди і переконання, аналізувати й узагальнювати факти, доходити власних висновків тощо. При цьому слід зауважити, що таких результатів можливо досягти за умови створення на заняттях сприятливої психолого-педагогічної атмосфери.

Надзвичайно потужні можливості для формування інформаційно-інтелектуальних, організаційно-конструктивних, організаційно-комунікативних, емоційно-регулятивних, рефлексивно-оцінних умінь як «практичного фундаменту» екстеріоризації активної соціальної позиції та реалізації лідерського потенціалу здобувачів вищої освіти мають *студентське самоврядування і волонтерська діяльність*, оскільки педагогічно доцільна їх організація сприяє розвитку вмінь керувати, управляти, організовувати, формуванню таких якостей особистості, як відповідальність, ініціативність, самостійність, здатність працювати в команді, здатність до соціально-професійного саморозвитку, самовдосконалення тощо [11].

У Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди накопичено багатий досвід організації студентського самоврядування, у роботі якого бере участь більшість студентів. Майбутні фахівці долучаються до організації та проведення всіх позааудиторних заходів. Так, наприклад, традиційним стало проведення «Тижня студентського самоврядування», у межах якого запроваджуються такі заходи: акція «Студентський ректорат»; зустріч студентського активу з представниками міських та обласних громадських молодіжних організацій; загальноуніверситетський дебатний турнір; круглий стіл «Проблеми та перспективи розвитку органів студентського самоврядування в нашому університеті»; загальноуніверситетська гра «Квест»; тренінги на розвиток лідерських та комунікативних якостей; концертна програма «Весела перерва», «Ми – студенти-сковородинівці!»; конкурс стіннівок «Студент ХХІ століття»; конкурс відеороликів на тему «Я – лідер»; «День самоврядування» (студенти виконують функції викладачів та деканату) [8].

Науково-методичне забезпечення технології формування активної життєвої позиції здобувачів вищої освіти включає комплекс форм і методів активної та творчої взаємодії викладачів та студентів, що передбачає, зокрема, створення ситуацій співробітництва та партнерства. Створюючи такі ситуації, викладач має можливість стимулювати активність та ініціативність майбутніх фахівців, їхнє прагнення до самостійного творчого пошуку, особистісного зростання, розкриття лідерського потенціалу. Продуктивна взаємодія викладачів і студентів можлива за умови прийняття педагогом особистості кожного здо-

бувача освіти як неповторної індивідуальності, що має власні потреби, погляди, інтереси, особистісні цінності тощо.

У процесі дослідження нами було визначено *педагогічні умови формування активної соціальної позиції студентів*, що сприяють екстеріоризації їхнього лідерського потенціалу [8]: 1) забезпечення усвідомлення здобувачами вищої освіти соціальної ролі фахівця та стимулювання їх до прояву лідерської активності; 2) застосування під час навчальних занять і в процесі позааудиторної діяльності активних та інтерактивних форм і методів для розвитку критичного мислення, світогляду, оцінних суджень і переконань щодо подій у суспільному житті та професійній сфері, до інших людей, до власного «Я»; зміцнення соціальної позиції студентів через набуття досвіду лідерської поведінки через долучення студентів до участі в студентському самоврядуванні, волонтерській діяльності; 3) здійснення психолого-педагогічного супроводу студентів у процесі участі, підготовки та проведення різноманітних заходів.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Актуальність порушеної проблеми зумовлена освітньою політикою в Україні, яка націлена на підготовку нової плеяди молодих фахівців, які відзначаються активною соціальною позицією, лідерським потенціалом, конкурентоспроможністю, ініціативністю, готовими до рішучих позитивних перетворень у сфері вибраної професійної діяльності. Формування соціальної позиції як сприятливої основи для екстеріоризації лідерського потенціалу та розвитку лідерських якостей майбутнього фахівця вимагає цілеспрямованої, комплексної роботи з усіма студентами ЗВО. Знання, які здобуває студент, перетворюються на переконання, стають можливими мотивами поведінки і, як результат, знаходять свій вияв у практичній діяльності та лідерській поведінці. Інтенсивність діяльності здобувачів вищої освіти в процесі формування у них активної соціальної позиції суттєво впливає на критеріальні характеристики означеної особистісної якості (соціальну активність, соціальну зрілість, соціальну самовизначеність, соціальну відповідальність), які набувають відповідної форми, й впливає на рівень лідерської компетентності соціальної зрілості майбутніх фахівців.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективними для подальшого наукового пошуку є питання вдосконалення організації системної роботи, спрямованої на екстеріоризацію лідерського потенціалу й формування активної соціальної позиції здобувачів вищої освіти шляхом розроблення й запровадження в освітній процес ЗВО інноваційних форм, методів, технологій.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О. А. Формирование активной жизненной позиции у будущего педагога-психолога в гуманитарном вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Казань, 2009. 20 с.
2. Васильев А. В., Любчак В. А., Купенко Е. В. Обеспечение инновационных процессов в педагогической системе современного вуза. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія*. 2010. Вип. 94–96. С. 24–27.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та гол. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
4. Качалова Т. Г. Формування активної соціальної позиції студентів як психолого-педагогічна проблема. URL: <https://zavantag.com/docs/2987/index-74604.html>
5. Кирюшина Н. Ю., Тихонова Е. Л. Система подготовки лидеров в университете. *Инновации в образовании. Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского*. 2010. № 3 (1). С. 27–33.
6. Михайличенко В., Грень Л. Активизация лидерского потенциала студентов высших учебных заведений в процессе обучения. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2017. № 1. С. 57–67.
7. Михайличенко В., Гура Т. Способи і методи діагностики і розкриття лідерського потенціалу студентів. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2019. Вип. 2. С. 12–22. URL: <http://www.tipuss.com.ua/wp-content/uploads/2019/08/4.pdf>
8. Попова О. В., Калашнікова Л. Ю. Формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі закладів вищої освіти : монографія. Харків : Видавництво Іванченка І. С., 2018. 228 с.
9. Радул В. В. Соціальна активність у структурі соціальної зрілості (теоретико-методологічний аспект) : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2011. 256 с.
10. Романовский А. Г., Михайличенко В. Е., Грень Л. Н. Педагогика лидерства : монография. Харьков : НТУ «ХПИ», 2018. 496 с.
11. Слісаренко В. О. Самоврядування як засіб формування особистості. *Педагогіка толерантності*. 2002. № 3. С. 4–15.
12. Твердохлеб М. Соціальна активність – шлях до вирішення проблеми виховання особистості XXI століття. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2007. № 23. С. 144–152.

## REFERENCES

1. Antonova, O. A. (2009). Formirovanie aktivnoj zhiznenoj pozicii u budushego pedagoga-psihologa v gumanitarnom vuze [Formation of an active life position in a future teacher-psychologist in a humanitarian university] : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 "Obshaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya". Kazan. 20 s.
2. Vasilev, A. V., Lyubchak, V. A., Kupenko, E. V. (2010). Obespechenie innovacionnyh processov v pedagogicheskoy sisteme sovremennogo VUZa. [Providing innovative processes in the pedagogical system of a modern university]. *Visnik Kiyivskogo nacionalnogo universitetu imeni Tarasa Shevchenka: Filosofiya. Politologiya*. K. : Vidavnicho-poligrafichnij centr "Kiyivskij universitet". Vip. 94–96. S. 24–27.
3. Velikij tлумachnij slovník suchasnoyi ukrayinskoyi movi [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / uklad. ta golov (2005). red. V. T. Busel. K.; Irpin : Perun. 1728 s.
4. Kachalova, T. G. (2012). Formuvannya aktivnoyi socialnoyi poziciji studentiv yak psihologo-pedagogichna problema. [Formation of an active social position of students as a psychological and pedagogical problem]. URL: <https://zavantag.com/docs/2987/index-74604.html>
5. Kiryushina, N. Yu., Tihonova, E. L. (2010). Sistema podgotovki liderov v universitete [Leadership training system at the university]. *Innovacii v obrazovanii Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo*. № 3 (1). S. 27–33.
6. Mihajlichenko, V., Gren, L. (2017). Aktivizaciya liderskogo potenciala studentov vysshih uchebnyh zavedenij v processe obuchenija [Activation of the leadership potential of students of higher educational institutions in the learning process]. *Teoriya i praktika upravlinnya socialnimi sistemami* : zb. nauk. prac. Harkov : NTU "HPI". № 1. S. 57–67.
7. Mihajlichenko, V., Gura, T. (2019). Sposobi i metodi diagnostiki i rozkrittia liderskogo potencialu studentiv [Ways and methods of diagnosis and disclosure of leadership potential of students]. *Teoriya i praktika upravlinnya socialnimi sistemami*. Vip. 2. S. 12–22. URL: <http://www.tipuss.com.ua/wp-content/uploads/2019/08/4.pdf>
8. Popova, O. V., Kalashnikova, L. Yu. (2018). Formuvannya socialnoyi poziciji studentiv u navchalno-vihovnomu seredovishi zakladiv vishoyi osviti [Formation of the social position of students in the educational environment of higher education institutions] : *monografiya*. Harkiv : Vidavnictvo Ivanchenka I. S. 228 s.

9. Radul, V. V. (2011). Socialna aktivnist u strukturi socialnoyi zrilosti (teoretiko-metodologichnij aspekt) [Social activity in the structure of social maturity (theoretical and methodological aspect)] : *monografiya*. Kirovograd : Imeks-LTD. 256 s.
10. Romanovskij, A. G., Mihajlichenko, V. E., Gren, L. N. (2018). Pedagogika liderstva [Leadership Pedagogy] : *monografiya*. Harkov : NTU "HPI". 496 s.
11. Slisarenko, V. O. (2002). Samovryaduvannya yak zasib formuvannya osobistosti [Self-government as a means of personality formation]. *Pedagogika tolerantnosti*. № 3. S. 4–15.
12. Tverdohlyeb, M. (2007). Socialna aktivnist – shlyah do virishennya problemi vihovannya osobistosti 21 stolittya [Social activity is a way to solve the problem of educating the individual of the XXI century]. *Psihologo-pedagogichni problemi silskoyi shkoli*. 2007. № 23. S. 144–152.

## ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У НЕМОВНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Резунова О. С.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри філології  
Дніпровський державний аграрно-економічний університет  
вул. С. Єфремова, 25, Дніпро, Україна  
[orcid.org/0000-0003-3315-0294](https://orcid.org/0000-0003-3315-0294)  
[rizzolena2@gmail.com](mailto:rizzolena2@gmail.com)*

**Резунова В. В.**

*викладач кафедри мовної підготовки  
Дніпровський державний медичний університет  
вул. В. Вернадського, 9, Дніпро, Україна  
[orcid.org/0000-0002-2492-2101](https://orcid.org/0000-0002-2492-2101)  
[valeriyarez@i.ua](mailto:valeriyarez@i.ua)*

**Ключові слова:** *граматичні вміння та навички, здобувач вищої освіти, система вправ, педагогічна граматики.*

В умовах формування європейського простору та розширення міжнародної співпраці на перший план виступає здатність майбутніх спеціалістів вирішувати професійні завдання в умовах іншомовної комунікації. Саме тому врахування специфіки професії набуває пріоритетного значення під час навчання іноземної мови в немовних закладах вищої освіти.

У статті розглянуто проблему формування граматичної компетентності здобувачів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням, адже невід'ємним складником усіх навчальних ситуацій у процесі вивчення іноземної мови є грамотне застосування різноманітних граматичних конструкцій, без яких неможливе повноцінне спілкування ні в усній, ні в письмовій формі.

Авторками зроблено спробу проаналізувати базові поняття дослідження, а саме: «компетентність», «граматична компетентність». Аналіз робіт науковців виявив, що під компетентністю слід розуміти досконале знання своєї справи, сутності роботи, складних зв'язків, явищ і процесів, можливих способів і засобів досягнення окреслених цілей. Граматична компетентність трактується як здатність людини правильно продукувати усні та письмові висловлювання відповідно до граматичних правил і розуміти граматику структур, які використовуються в мовленні іншими. Визначено, що найефективнішим засобом формування граматичної компетентності є система вправ, під якою слід розуміти організацію навчальних дій, що виконуються у такій послідовності та кількості, яка враховує закономірності формування навичок і вмінь у різних видах мовленнєвої діяльності, в їх взаємодії та забезпечує максимально високий рівень оволодіння граматичним матеріалом у заданих умовах.

Окрім того, технологія інтегрованого управління операційним і мотиваційним компонентами навчально-пізнавальної діяльності здобувачів визначається як найбільш ефективна технологія під час навчання граматики англійської мови немовних вищів, важливим моментом якої є те, що навчальний матеріал подається за принципами «педагогічної граматики».

У висновках зазначено, що практичне оволодіння іноземною мовою за професійним спрямуванням неможливе без засвоєння граматичних структур цієї мови.

## FORMATION OF APPLICANTS GRAMMATICAL COMPETENCE AT FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSE CLASSES IN NON-LANGUAGE INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

**Rezunova O. S.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Philology  
Dnipro State University of Agriculture and Economics  
S. Yefremov str., 25, Dnipro, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-3315-0294  
rizzolena2@gmail.com*

**Rezunova V. V.**

*Lecturer at the Department of Language Training  
Dnipro State Medical University  
Vernadskyi str., 9, Dnipro Ukraine  
orcid.org/0000-0002-2492-2101  
valeriyarez@i.ua*

**Key words:** *grammar skills, higher education applicant system of exercises, pedagogical grammar.*

In the conditions of the European space formation and expansion of the international cooperation the ability of the future experts to solve professional problems in terms of foreign language communication comes to the fore. That is why taking into account the specifics of the profession becomes a priority in teaching a foreign language in non-language institutions of higher education.

The article considers the problem of grammatical competence formation for students in foreign language classes in professional areas, because an integral part of all learning situations in the process of learning a foreign language is the competent use of various grammatical constructions, without which full communication is impossible orally or in writing.

The authors try to analyze the basic concepts of research, namely: “competence”, “grammatical competence”. It is determined that competence should be understood as perfect knowledge of the business, essence of work, difficult communications, the phenomena and processes, possible ways and means of achievement of the outlined purposes. Grammatical competence is interpreted as the ability of a person to correctly produce oral and written expressions in accordance with grammatical rules and to understand the grammar of structures used in speech by others.

It is determined that the most effective means of forming grammatical competence is a system of exercises, which should be understood as the organization of educational activities performed in such a sequence and quantity, which takes into account the patterns of skills and abilities in different speech activities in their interaction. material under specified conditions.

In addition, the technology of integrated management of operational and motivational components of educational and cognitive activities of applicants is defined as the most effective technology in teaching English grammar of non-language universities, an important point of which means that educational material is presented on the principles of “pedagogical grammar”.

The conclusions state that the practical mastery of a foreign language for professional purposes is impossible without mastering the grammatical structures of this language.

**Постановка проблеми.** Якісне володіння іноземною мовою у період інтеграції України у європейське та світове співтовариство сприяє поширенню професійних зв'язків та контактів, надає можливість здобувачам вищої освіти вивчати та ефективно використовувати іноземний досвід професійного спілкування для участі у міжнародних конференціях, симпозіумах, конгресах, проходження зарубіжного стажування з метою вдосконалення фахової підготовки, здійснення письмового обміну діловою інформацією тощо.

Невід'ємним складником усіх навчальних ситуацій у процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням є грамотне застосування різноманітних граматичних конструкцій, адже без знань граматики неможливе повноцінне спілкування ні в усній, ні в письмовій формі. Саме тому формування граматичної компетентності здобувачів є важливим складником навчального процесу, одним із чинників формування якісних, не поверхових знань іноземної мови.

Проблему формування граматичних навичок у різні часи досліджувала ціла низка науковців. Проблему формування рецептивних і репродуктивних граматичних навичок вивчали Ю. Пасов, Н. Скляренко, С. Шатілов; принципи організації й навчання граматичного матеріалу стали предметом досліджень Ю. Пасова, Н. Скляренко, О. Москальської, І. Рахманова, Л. Черноватого. Формування граматичних умінь та навичок через систему вправ досліджено в роботах П. Гурвич, М. Ільїна, Б. Лапідуса, Ю. Пасова, Р. Сайда і Дж. Велмана, Г. Чекаль, С. Шатілова та ін.

Проте питання формування граматичної компетентності на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням у немовних закладах вищої освіти й надалі залишаються відкритими, що зумовлює актуальність дослідження.

**Мета статті** – розкрити сутність поняття «граматична компетентність», дослідити ефективні технології та засоби формування граматичної компетентності здобувачів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням у немовних закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Згідно з дослідженнями низки лінгвістів, мовна компетентність є однією з найважливіших для фахівця будь-якої сфери, адже з нею пов'язаний найзвичніший і водночас найдосконаліший тип мислення, окрім того, словесна і розумова діяльність є найскладнішими видами діяльності людини [10].

Зростання суспільного попиту на висококваліфікованих фахівців у галузі викладання іноземних мов свідчить про зростання ролі іноземної мови в освітньо-професійній діяльності [11].

Метою викладання іноземної мови за професійним спрямуванням у немовних закладах вищої освіти є формування лінгвістичної й комунікативно-діяльничної іншомовної компетентності у професійній сфері. Досвід викладання іноземних мов у немовному закладі вищої освіти свідчить, що певна кількість здобувачів не володіє необхідним рівнем базових граматичних навичок ні в усному, ні в письмовому мовленні. Оскільки мовна компетентність є складовою частиною комунікативно-діяльничної іншомовної компетентності, несформованість хоча б одного з її компонентів, наприклад граматичних навичок, перешкоджає досягненню основної мети навчання – умінню читати літературу за фахом та спілкуватися з іноземними колегами на професійно значущі теми.

Теоретичний аналіз проблеми формування граматичної компетентності здобувачів спонукає до визначення базових для нашого дослідження понять «компетентність» та «граматична компетентність». У контексті нашого дослідження визначальною вважаємо позицію А. Хуторського та І. Зимньої, які тлумачать поняття «компетентність» як «міру оволодіння людиною певною компетенцією, що включає особистісне відношення до неї та предмета діяльності» [8, с. 141] та як «інтелектуально і особистісно зумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини, заснований на знаннях» [2, с. 34].

Отже, під поняттям «компетентність» слід розуміти досконале знання своєї справи, сутності роботи, яка виконується, складних зв'язків, явищ і процесів, можливих способів і засобів досягнення окреслених цілей.

Перейдемо до тлумачення поняття «граматична компетентність». Згідно з дослідженнями Н. Скляренко, граматичну компетентність слід трактувати як здатність людини правильно продукувати усні та письмові висловлювання відповідно до граматичних правил і розуміти граматику структур, які використовуються в мовленні іншими. Граматичні знання та граматичні навички є основними компоненти граматичної компетентності [4, с. 15].

Погоджуючись з думкою О. Касаткіної, вважаємо, що для того, щоб *знати* граматику, досить вивчити певну сукупність теоретичних видань, *оволодіти* ж граматику означає навчитися застосовувати відповідні правила на практиці [3, с. 52]. Граматику можливо засвоїти лише через практичну діяльність.

Саме тому, на думку багатьох філологів, лінгвістів та методологів, найефективнішим засобом формування граматичної компетентності є система вправ. Під вправою ми розуміємо спеціально організоване в навчальних умовах багаторазове виконання окремих операцій, дій або

діяльності з метою оволодіння ними або їх удосконалення [2, с. 184]. Під системою вправ для формування граматичної компетентності здобувачів розуміємо організацію навчальних дій, що виконуються у такій послідовності та кількості, яка враховує закономірності формування навичок і вмій у різних видах мовленнєвої діяльності в їх взаємодії та забезпечує максимально високий рівень оволодіння граматичним матеріалом у заданих умовах [7, с. 75].

На нашу думку, необхідними умовами для побудови системи вправ є:

- відповідність вправ рівню володіння здобувачами граматичним матеріалом (низький, середній, високий);
- вправи будуються за принципом від простого до складного (наприклад, від вправ на множинний вибір до вправ на переклад із рідної на англійську мову);
- побудова вправ з урахуванням засвоєної професійно орієнтованої лексики [1; 3–6].

**Системи вправ для вивчення різних граматичних правил можуть бути побудовані за таким алгоритмом:**

#### **I. Вправи на множинний вибір:**

– **вправи на засвоєння часів групи Continuous:**

*Complete the sentences with the correct form of the verb or axillary verb in Present, Past or Future Continuous. Put the letter a, b or c.*

1. They \_\_\_\_\_ presentation when I arrived.

a) watching; b) were watched; c) were watching;

– **вправи на засвоєння теми Passive Voice:**

*Choose the correct variant to complete the sentences. Put a, b or c.*

1. She \_\_\_\_\_ for the job yesterday.

a) was being interviewed; b) was interviewed;  
c) has been interviewed;

– **вправи на засвоєння теми Conditionals:**

1. If hotel manager (be) \_\_\_\_\_ here I would have seen him.

a) will have been; b) has been; c) had been.

**II. Вправи на заповнення пропусків у реченні відповідною граматичною формою:**

– **вправи на засвоєння часів групи Simple:**

*Complete the sentences with the correct form of the verb in Present, Past or Future Simple.*

1. Our granny \_\_\_\_\_ (to bake) meat-pies every weekend;

– **вправи на засвоєння теми Passive Voice:**

Fill in the gaps with the verbs in Passive Voice.

1. Herbarium \_\_\_\_\_ (to organize) of dried plants;

– **вправи на засвоєння теми gerund or infinitive.**

*Complete the sentences with a gerund or an infinitive;*

1. It's five in the morning. I'm not used \_\_\_\_\_ (to get) up this early.

#### **III. Вправи на переклад:**

*Translate the sentences into English:*

1. Це лікарню було збудовано 5 років тому.

2. Лікаря було нещодавно звільнено.

Пекучою проблемою кожного викладача є інтенсифікація процесу набуття здобувачами базових граматичних навичок у відповідних видах мовленнєвої діяльності. Її актуальність знаходить відображення в одному з принципів оптимізації навчання іноземних мов у немовному виші – принципі концентрованого опрацювання мовного матеріалу і навичок його уживання та розуміння у процесі мовлення [5]. Але для реалізації цього принципу в практиці викладання необхідно мати відповідну технологію навчання.

Спираючись на наукові надбання багатьох дослідників, вважаємо, що найбільш *ефективною технологією* під час навчання граматики англійської мови немовних вишів є технологія інтегрованого управління операційним і мотиваційним компонентами навчально-пізнавальної діяльності здобувачів.

Дуже важливим моментом даної технології є те, що навчальний матеріал подається за принципами «педагогічної граматики» [9], які вимагають особливої організації навчального (мовного) матеріалу. Не секрет, що «граматичні проблеми» здобувачів, що виникають під час мовлення, часто пов'язані не тільки і не стільки з формами граматичних одиниць, скільки з їх значеннями, а саме з невмінням співвідносити сенс майбутнього висловлювання з граматичними значеннями іншомовних засобів, що його реалізують.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Таким чином, практичне оволодіння іноземною мовою за професійним спрямуванням неможливе без засвоєння граматичних структур цієї мови. Ефективна організація навчального процесу в руслі комунікативного підходу та контролю рівня розвитку граматичної компетентності допоможе викладачеві іноземної мови досягти основної мети – підготувати майбутніх фахівців до ефективного професійного спілкування.

Перспективою подальшої дослідницької роботи є пошук нових методів та технологій формування граматичної компетентності здобувачів.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Даниленко О. Формування граматичної компетентності майбутніх учителів у процесі навчання англійської мови після німецької за допомогою вправ для самостійної роботи. *Наукові записки. Серія «Педагогіка»*. 2018. № 2. С. 65–73.
2. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва : Просвещение, 1991. 220 с.

3. Касаткіна О. В. До питання розвитку граматичної компетентності студентів на заняттях іноземної мови. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2011. № 59. С. 52–55.
4. Склярєнко Н. К. Методика формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Іноземні мови*. 2011. № 1. С. 15–25.
5. Тарнопольський О. Б. Основы оптимизации обучения иностранному языку в неязыковом вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02; МГУ. Москва, 1992. 56 с.
6. Тригуб І. П. Формування граматичної компетенції у студентів немовних спеціальностей ВНЗ у процесі вивчення англійської мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2014. Вип. 10. Т. 2. С. 74–77.
7. Фокина К. В., Тернова Л. Н., Костычева Н. В. Методика преподавания иностранного языка : конспект лекций. Москва : Юрайт, 2009. 158 с.
8. Хуторской А. В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 541 с.
9. Черноватый Л. Н. Основы теории педагогической грамматики иностранного языка : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02; КГЛУ. Киев, 2000. 422 с.
10. Diachok N. V., Kuvarova O. K., Prystaiko T. S., Kirkovska I. S., & Semak L. A. (2021). Verbal compression as the implementation of universal tendency of compensative processes in the lingual world. *Linguistics and Culture Review*. 5 (S4). P. 344–357.
11. Pakhomova T., Drach A., Vasilieva P., Serdiuchenko Y., & Piddubtseva O. (2021). The use of educational computer programs in the training of foreign language teachers for speech activity. *Revista EntreLinguas*. 7 (esp. 4). P. 984–997.

#### REFERENCES

1. Chernovaty, L. N. (2000). *Osnovy teoryy pedahohycheskoi hrammatyky ynostrannoho yazyka* [Fundamentals of the theory of pedagogical grammar of a foreign language]. *Doctors thesis*. KHLU. Kyev. [in Russian]
2. Danylenko, O. (2018). Formuvannia hramatychnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv u protsesi navchannia anhliiskoi movy pislia nimetskoi za dopomohoiu vprav dlia samostiinoi roboty [Formation of grammatical competence of future teachers in the process of learning English after German with the help of exercises for independent work]. *Naukovi zapysky. Seriya pedahohika*. № 2, 65–73. [in Ukrainian]
3. Diachok, N. V., Kuvarova, O. K., Prystaiko, T. S., Kirkovska, I. S., & Semak, L. A. (2021). Verbal compression as the implementation of universal tendency of compensative processes in the lingual world. *Linguistics and Culture Review*, 5 (S4), 344–357.
4. Fokyna, K. V., Ternova, L. N., Kostycheva, N. V. (2009). *Metodyka prepodavanyia ynostrannoho yazyka: konspekt lektsyi*. M. : Yzdatelstvo Yurait, Vysshee obrazovanye.
5. Kasatkina, O. V. (2011). Do pytannia rozvytku hramatychnoi kompetentnosti studentiv na zaniattiakh inozemnoi movy [On the development of grammatical competence of students in foreign language classes]. *Visnyk Zhytomirskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky*. 2011. № 59, 52–55.
6. Khutorskoi, A. V. (2004). *Praktykum po dydaktyke y sovremennym metodykam obucheniya* [Workshop on didactics and modern teaching methods]. SPb. : Pyter. [in Russian]
7. Pakhomova, T., Drach, A., Vasilieva, P., Serdiuchenko, Y., & Piddubtseva, O. (2021). The use of educational computer programs in the training of foreign language teachers for speech activity. *Revista EntreLinguas*, 7 (esp. 4), e021106–e021106.
8. Skliarenko, N. K. (2011). Metodyka formuvannia inshomovnoi hramatychnoi kompetentsii v uchniv zahalnoosvitnix navchalnykh zakladiv [Methods of formation of foreign grammatical competence of secondary schools students]. *Inozemni movy*. № 1, 5–25. [in Ukrainian]
9. Tarnopolskyi, O. B. (1992). *Osnovy optymyzatsyy obucheniya ynostrannomu yazyku v neiazikovom vuze* [Fundamentals of optimization of foreign language teaching in a non-language university]. *Extended abstract of doctor's thesis*. MHU. Moskva. [in Russian]
10. Tryhub, I. P. (2014). Formuvannia hramatychnoi kompetentsii u studentiv nemovnykh spetsialnostei VNZ u protsesi vyvchennia anhliiskoi movy [Formation of grammatical competence of students of non-language specialties of the university in the process of learning English]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu : zbirnyk naukovykh prats*. № 10, 74–77. [in Ukrainian]
11. Zymniaia, Y. A. (1991). *Psykholohiya obucheniya ynostrannym yazykam v shkole*. M. : Prosveshchenye. 220 s.



## FEATURES OF TEACHING HIGHER MATHEMATICS TO STUDENTS WHO ARE DOING THE COURSE IN A FOREIGN LANGUAGE

**Snizhko N. V.**

*Candidate of Science (Physics and Mathematics), Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Higher Mathematics  
National University “Zaporizhzhia Polytechnic”  
Zhukovsky str., 64, Zaporizhzhia, Ukraine  
[orcid.org/0000-0003-4547-5934](https://orcid.org/0000-0003-4547-5934)  
[snizhko.nataliia@gmail.com](mailto:snizhko.nataliia@gmail.com)*

**Rudnieva V. M.**

*Candidate of Science (Biology), Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Medical and Biological Physics and Informatics  
Bogomolets National Medical University  
Taras Shevchenko boulevard, 13, Kyiv, Ukraine  
[orcid.org/0000-0003-4224-8875](https://orcid.org/0000-0003-4224-8875)  
[rudvin22@gmail.com](mailto:rudvin22@gmail.com)*

**Key words:** *higher mathematics, foreign language, foreign language education, mathematical terms, communication, glossary.*

The article considers the features of teaching higher mathematics in a foreign language (non-native to students). The article notes that globalization in the field of international business and scientific cooperation, Ukrainian universities' integration into the international scientific and educational space result in training specialists to know the official languages of business and scientific communication, including English. Therefore, basic courses are taught in English at many universities. The authors cover issues related to teaching higher mathematics in English for Ukrainian-speaking students of engineering and technical specialties, as well as in Ukrainian for foreign students of medical and pharmacological specialties. The article highlights the main communicative problems of linguistics that arise when teaching students English: the correct perception of the form pronounced; translation of the form into its general meaning; use of terms-elements and narrowly specific expressions; formation of a lexical concept associated with a new lexeme. It also outlines the most common specific problems teachers of higher mathematics face when teaching English, such as students' low English language entry level, slow pace of teaching, lack of similar courses in a native language, differences in approaches to teaching higher mathematics in Ukraine and abroad, as well as possible ways to overcome these problems. The authors emphasize the urgency of appropriate methodological support for foreign language classes. Similar issues are covered for the case when the course of higher mathematics is taught in Ukrainian for foreign students. The authors, based on their personal experience, give recommendations for direct classes in higher mathematics in a foreign language. They show that these problems do not affect the quality of higher education provided the teacher has appropriate methodological qualifications. The article also draws attention to the benefits of learning English and the prospects that open up to students in this regard.

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТАМ, ЯКІ ОПАНОВУЮТЬ НАВЧАЛЬНУ ДИСЦИПЛІНУ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

**Сніжко Н. В.**

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,  
доцент кафедри вищої математики  
Національний університет «Запорізька політехніка»  
вул. Жуковського, 64, Запоріжжя, Україна  
orcid.org/0000-0003-4547-5934  
snizhko.nataliia@gmail.com*

**Руднєва В. М.**

*кандидат біологічних наук, доцент,  
доцент кафедри медичної і біологічної фізики та інформатики  
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця  
бульв. Тараса Шевченка, 13, Київ, Україна  
orcid.org/0000-0003-4224-8875  
rudvin22@gmail.com*

**Ключові слова:** *вища математика, іноземна мова, іношомовна освіта, математичні терміни, комунікація, глосарій.*

У статті розглянуто специфіку викладання вищої математики іноземною (не рідною для студентів) мовою. Зазначено, що глобалізація у сферах міжнародної ділової та наукової співпраці, інтегрування українських університетів в міжнародний науково-освітній простір призводять до необхідності підготовки фахівців, які володіють офіційною мовою спілкування в діловому та науковому світі, зокрема англійською. Із цією метою в багатьох університетах базові курси викладаються іноземною мовою. Автори висвітлюють питання, пов'язані з викладанням вищої математики англійською мовою для україномовних студентів інженерно-технічних спеціальностей, а також українською мовою для студентів – іноземних громадян медичних та фармацевтичних спеціальностей. Висвітлено основні комунікативні проблеми лінгвістики, які виникають під час навчання студентів англійською мовою: правильне сприйняття сказаної форми; переведення форми в загальне значення; застосування елементів-термінів та вузькоспецифічних виразів; формування лексичного поняття, асоційованого з новою лексеєю. Сформульовано найпоширеніші конкретні проблеми, що постають перед викладачами курсу вищої математики під час викладання англійською, такі як низький вхідний рівень володіння англійською студентами, уповільнений темп викладання, відсутність аналогічного курсу рідною мовою, відмінності у підходах до викладання вищої математики в Україні та за кордоном, а також можливі шляхи подолання вказаних проблем. Підкреслено необхідність відповідного методичного забезпечення занять іноземною мовою. Аналогічні питання висвітлюються і для випадку, коли курс вищої математики викладається українською для іноземних студентів. Автори, спираючись на особистий досвід, дають рекомендації щодо безпосереднього проведення занять з вищої математики іноземною мовою. Показано, що зазначені проблеми не впливають на якість вищої освіти за умови належної методичної кваліфікації викладача. Звернено увагу на переваги навчання англійською та перспективи, які у зв'язку із цим відкриваються перед студентами.

**Topicality.** In the period of globalization growing and Ukrainian companies entering the world market, when English turns into the official language of business and scientific communication, English language teaching, in order to further integrate universities and their graduates into the international scientific and educational space, is becoming especially important. Engineering and medical fields are no exceptions. In this regard, it is important to train specialists who not only have modern knowledge (in engineering, medicine), but are also able to apply it in practical work in a globalized environment, including documentation and communication in English.

The **purpose** of this work is to highlight the features of teaching higher mathematics in English for Ukrainian-speaking students and in Ukrainian for foreign students, to formulate the most common, specific problems a teacher faces, as well as possible practical ways to overcome them.

In recent years, the National University “Zaporizhzhia Polytechnic” has been teaching a course of higher mathematics in English for Electrical Engineering students. At the same time, there is a need to solve communicative linguistic problems. It is a well-known fact that a necessary condition for any communicative act should be mutual understanding of the realities by interlocutors, those who speak and those who listen to, which is the basis of linguistic communication. This understanding is called background knowledge in linguistics. A word that reflects the object or a phenomenon (a reality) of a particular society, not only means it, but also creates some background associated with this word.

The experience of teaching mathematics in English shows that students, even at advanced stages of learning, make a significant number of mistakes, both when doing exercises and when using noun constructions in conversational practice. Improper use of constructions in a complex sentence leads to a violation of the logic of an expression and, as a consequence, failure to perform communication tasks. Another obstacle to solving the communicative linguistic problem is the correct perception of the spoken form (word, term, sentence, phrase, etc.), i. e. the perception of what is said by ear.

The next problem is to translate the form into a general meaning. It is important for a listener to know at least one, the most common, meaning of a word or a mathematical term that has been used by others. Therefore, when teaching the course in English (which is considered a means of studying mathematics as a science), it is important for a teacher to make it clear to students that they must perceive the mathematical context through the already acquired knowledge of mathematics in Ukrainian, as well as through the individual knowledge, skills, and abilities

in English, and therefore, the teacher of mathematics has to convey as accurately as possible these or those meanings that a word or a term carries.

At the beginning of each lesson or before introducing a particularly complex material, we consider it important to pay more attention to the terms-elements, narrowly specific expressions. Terminological mathematical aspect is an integral part of math classes in English, as there is a growing need to pay special attention to the content of concepts and terms, the stage of acquired rules and formulas, in other words, to teach the essence of the phenomenon.

When studying mathematics in English, simultaneously with mastering each lexeme, students understand the lexical concept associated with it. Even if the lexeme is mastered and articulated correctly, it does not indicate that the formation of the lexical concept is completed. In the educational process, it should be borne in mind that the term is both a sign of reality and a unit of language. Therefore, non-equivalent and background vocabulary needs commenting, requires special attention of the teacher of mathematics. If we compare the two national cultures, we can conclude that they never coincide completely. This follows from the fact that each language consists of national and international elements, and for each culture, the number of these elements will be different. Since there is a parallel between language and culture, we should talk about national and international elements not only in cultures, but also in the languages that serve them. The teacher has to explain and clarify certain mathematical terms by switching to the Ukrainian language. In this regard, the teacher of mathematics must select language material that reflects the content of a new topic, definition or theorem.

One of the components of effective teaching is its connection with life, with other subjects. Mathematical problems with interdisciplinary content or of applied nature help to better reveal each topic. New teaching technologies promote involuntary memorization, develop interest not only in the subject, but also in the process of cognition, improve the quality of knowledge and the ability to acquire it. The connection between mathematics and English is obvious. Mathematical terms are precise and expressive, they most closely convey the meaning of what is said. One of the purposes of teaching mathematics in English is to increase interest in the origin of mathematical concepts, mathematics and other subjects, to demonstrate the connection of mathematics with life, with other subjects.

Thus, when teaching in English, the system of mastering mathematics involves using simultaneously mathematical terms in English, applying and manipulating them freely in the process of studying the subject. The teacher as

a methodologist must work constantly on testing students' mastery of mathematical terms in English and finding methods for learning English mathematics with its practical applications.

As for conducting classes in higher mathematics in a foreign language directly, its specificity in practice is as follows. First of all, such classes should be very dynamic, should be able to maintain the constant interest of the audience, which is much more difficult than when conducting similar classes in Ukrainian. Because English is not a native language for students, it is more difficult for them to focus on the material being taught.

The authors come to the conclusion that in practical classes all basic mathematical terms should be translated into Ukrainian. Thus, students learn mathematical terminology not only in English, but also in Ukrainian. At the beginning of each lesson, the topic is written on the board in English, and its interpretation into Ukrainian is given at once. Therefore, students immediately understand what material they have to learn in class. In order for students to better understand the material, the teacher has to write more on the board during the lesson, while in "Ukrainian-speaking" groups, it is enough to say most of the key phrases aloud. Students who are called to the board to solve problems have to speak English and do not switch to Ukrainian. The teacher, if necessary, corrects the student's mistake and repeats loudly the correct phrase for the audience. All tests, control works and exams in higher mathematics are performed by students only in writing and exclusively in English. Thus, in math classes, students have the opportunity to maintain and improve their level of English.

Below we will formulate the most common, specific problems teachers of higher mathematics face when teaching the course in English, as well as possible ways to overcome them.

The first problem is related to the students' English language entry level (because they are freshmen). From the very beginning, they start to listen to lectures in English, communicate in English in practical classes, use methodological recommendations written in English. This is a challenge for them due to the lack of similar learning experience in the past. This situation can force the teacher to simplify the explanation, to avoid considering some important, but difficult to understand details. And this can lead to insufficient and incomplete study of some aspects of the subject. This problem is solved by intensifying the study of English in the first year (students of "English" groups have additional hours of English compared to students of "regular" groups).

The second problem is that teaching a subject in a foreign language (as well as students' perception of the material) inevitably takes place at a slow pace. The

teacher must speak clearly, not quickly; quite often it is necessary to repeat the phrase several times. Students' perception and comprehension of information is also slower. It takes some time and effort of students. As a result, within the planned classroom hours of higher mathematics, students of "English-speaking" groups have time to master a smaller amount of material than those who study in their native language. This situation can affect the implementation of the curriculum. And here the teacher's experience is of great importance, as it is experience that allows a critical approach to the information selection and the sequence of its processing. Thus, this problem is solved by the teacher's methodological qualification.

The third problem is related to the following fact: in contrast to those technical universities, where the English mathematics course is taught as an additional (optional) to the main course in the native language (in parallel), in "Zaporizhzhia Polytechnic" the English language course is the only higher mathematics course. As a result, the teacher is obliged to duplicate terminology in the native language. This is obviously necessary in order to have an adequate understanding of terminology and use it correctly in a professional context. Therefore, the teacher must give the exact equivalent for each term in the native language, explain the term in other words, give a definition or example, and compile a glossary for each topic.

Finally, another problem stems from differences in approaches to teaching higher mathematics to students in Ukraine and abroad. As you know, English-language mathematics is more focused on practical competencies and skills. There is a view that the main purpose of foreign mathematics education is to know how, and of domestic one – to know why. Therefore, Ukrainian pupils and students can easily operate with complex numbers, trigonometric and logarithmic transformations, solve non-trivial stereometric problems, systems of linear equations, but get lost when performing the simplest combinatorial, statistical, financial calculations, confused in graphical information, can not formalize the problem described in terms of a specific life situation. In foreign educational institutions, this is taught in secondary school, and in some places even in primary school. It should also be noted that in English-language mathematics tests, control works and exams are also presented in a slightly different way than our students are used to. All this does not allow using only English textbooks and manuals (foreign for our students), because they do not take into account our realities of learning. There is a need to create methodological support for the course, which would combine the principles of foreign mathematics education and the realities of our school education. Methodological manuals

in English (lecture notes, materials for independent work, examples of solving practical and situational tasks, calculation and control works with samples of performance) should contain a list of special terms in English and native language. Thus, we consider it expedient to use both the original English-language textbooks and manuals created especially for such courses by the university teaching staff in order to bridge this gap between English-language and domestic higher mathematics. In particular, in “Zaporizhzhia Polytechnic” in the educational process, together with the original English-language textbooks [6; 10; 12] we use textbooks in English by Ukrainian authors [5; 7; 8; 9] and manuals created by “Zaporizhzhia Polytechnic” instructors [13; 14; 15; 16].

Despite the above mentioned problems, teaching higher mathematics in English has obvious advantages. Among them:

- students maintain language skills acquired in high school;
- students improve their English by reading educational literature, doing written work, listening to teachers and classmates, speaking at the board, making reports and presentations during classes;
- students study well-designed and effective Western textbooks written by recognized experts in their field; such textbooks are usually well developed and have been reprinted at least 5–6 times;
- students master special vocabulary, not only engineering or medical, but also mathematical one. This not only gives them the opportunity to read articles and textbooks more confidently in English, but also prepares them for further study, such as in the double degree program, joint master’s programs with partner universities, and during foreign business trips and internships in English;
- students can prepare much more effectively for exams and tests such as: IELTS (International English Language Testing System), TOEIC (Test of English for International Communication), TOEFL (Test of English as a Foreign Language), GRE (Graduate Record Examination – a test for applicants for the United States master’s programs). These tests are usually a prerequisite for continuing one’s studies or working abroad;
- students have the opportunity to freely deal with English-language periodicals and special literature, which is published much more in English than in Ukrainian.

It should be noted that almost everything of the above mentioned refers to the opposite situation as well, namely, to the case when foreign students study in Ukraine in groups with the Ukrainian language of instruction. In this case, learning and mastering the material is also in a non-native language, and there are problems similar to those described. We will illustrate

the facts declared on the example of teaching foreign students in Ukrainian at the Bogomolets National Medical University.

The use of sophisticated equipment for functional diagnostics and therapy in modern medicine, mathematical methods of data analysis and modeling of processes that occur in the human body makes it necessary for students – future physicians to understand fundamental mathematical concepts and master methods of processing medical and biological information. First-year students, on the basis of the school curriculum, must be fluent enough in mathematical terms, know the basic functions, their properties, do fractions, radicals, factorize polynomials, be able to simplify mathematical expressions etc. However, for foreign students who have chosen to study in Ukrainian, the above-mentioned mathematical operations sometimes cause difficulties. There can be several reasons.

Not all first-year students studied at the preparatory department of the university. Therefore, the level of Ukrainian proficiency at the beginning of the first year is too low. Lectures and practical classes in the Ukrainian language take place in parallel with the course of higher mathematics.

Experience with medical students and pharmacologists shows that at the beginning of the course, one lesson, specially arranged to review the school curriculum, is not enough; the teacher has to pay much attention to elementary functions and basic mathematical skills throughout the course of “Higher Mathematics” [2; 4; 11]. Thus, the teacher faces a separate methodological challenge: to have not enough classroom hours in the course programs to revise basic mathematical actions.

Additional difficulties arise due to differences in some mathematical symbols and signs in domestic and foreign textbooks of the course. For example, some trigonometric functions in foreign textbooks, in contrast to Ukrainian-language textbooks, are not denoted by  $tg x$ ,  $ctg x$ , but  $\tan(x)$ ,  $\cot(x)$ . Exponential function in Ukrainian-language textbooks is shown as  $e^x$ , in foreign textbooks it looks like  $exp(x)$ . It may seem like a trifle, but students need time to get used to writing and perceiving [3]. In addition, the formulas for the square of the sum and difference are given in other countries in a slightly different sequence when opening the square; there are also different approaches to differentiation of functions, etc.

Thus, the teacher slows down the pace of teaching the material, and students from time to time turn to electronic translators. The Ukrainian-English and English-Ukrainian glossary has been compiled by the teaching staff to help students [1]. But what complicates the teacher’s work with students is that English is not the native language of communication for all students (but Arabic, Persian, Uzbek, etc.).

The experience of teaching higher mathematics, both in English to Ukrainian students and in Ukrainian to foreign students, shows that successful results of tests and exams in higher mathematics does not depend on the student's basic language training (because lectures and practical classes in higher mathematics do not involve using complex grammatical constructions in a non-native language) and is largely due to the student's persistence and his good mathematical skills acquired in high school.

**Conclusions** and prospects for further development in this direction. Thus, the article describes the specifics of teaching higher

mathematics in English for Ukrainian-speaking students and in Ukrainian – for foreign students, highlights both the advantages and the most common specific problems the teacher faces when teaching in a foreign language, and gives possible practical ways to overcome these problems. It shows that these challenges do not affect the quality of higher education provided the teacher has proper methodological qualification. The prospect of further research may lie in developing principles for a distance learning complex in higher mathematics in English for Ukrainian-speaking students, which will provide students with all the necessary educational materials for their independent work.

### REFERENCES

1. Zolotukhin, G. O., Avrakhova, L. Ya., Pashchenko, V. V., Chalyi, O. V., et al. (2001) Rosiysko-ukrainsko-angliysky bazovyi slovnyk studenta medika [Russian-Ukrainian-English basic vocabulary of a medical student]. K. : Zdorovia. 264 p. [in Ukrainian]
2. Slyepkan, Z. I. (2006) Metodyka navchannya matematyky : pidruchnyk [Methodology of Teaching Mathematics : Textbook]. 2 edition, updated. K. : Vyscha shkola. 582 p. [in Ukrainian]
3. Stuchynska, N. V. (2008) Integratsiya fundamentalnoyi ta fakhovoyi pidgotovky maybutnikh likariv u protsesi vyvchennya fizyko-matematychnykh dystsyplin [Integrity of fundamental and special training of future doctors in the process of studying physics and mathematics]. K. : Knyga plyus. 409 p. [in Ukrainian]
4. Chalyi, O. V., Stuchynska, N. V., Melenyevska, A. V. (2001) Vyscha matematyka dlya likariv ta farmatsevtiv [Higher mathematics for doctors and pharmacists : A Textbook for higher medical students]. K. : Tekhnika. 200 p.
5. Borakovskiy, O. V., Ropavka, O. I. Handbook for problem solving in Higher Mathematics. Kharkiv : KNMA, 2009. 195 p.
6. Chasnov, J. R. Introduction to Differential Equations. Lecture notes for MATH. The Hong Kong University of Science and Technology, 2009. 128 p.
7. Kurpa, L. Higher Mathematics. Problem solving and variants of typical calculations: P. I, P. II / Edited by Prof. Kurpa L. Kharkiv : KNTU, 2000.
8. Pechenezhskiy, Y., Stanishevskiy, S. Hand book for problem solving in Higher Mathematics. Kharkiv : KNAME, 1997. 100 p.
9. Stanishevskiy, S. Higher Mathematics. Kharkiv : KNAME, 2005. 270 p.
10. Strang, G. Calculus. Wellesley-Cambridge Press, 2010. 772 p.
11. Study guide of the lecture course Mathematical methods of computing medical and biological information (principles of calculus) for the students of medical faculties / Chalyi O. V., etc. K. : Bogomolets National Medical University, 2005. 53 p.
12. Trench, W. F. Elementary Differential Equations. Trinity University San Antonio, 2013. 662 p.
13. Workbook on higher mathematics (1st module) for students majoring in 10 Power Engineering, Electrical Engineering and Electrical Mechanics / Compilers: Antonenko Nina, Fasoliak Anton. Zaporizhzhia : Zaporizhzhia Polytechnic National University, 2021. 61 p.
14. Workbook on higher mathematics (2<sup>nd</sup> module) for students majoring in 10 Power Engineering, Electrical Engineering and Electrical Mechanics / Compilers: Antonenko Nina, Fasoliak Anton. Zaporizhzhia : Zaporizhzhia Polytechnic National University, 2021. 61 p.
15. Workbook on higher mathematics (3rd module) for students majoring in 141 Power Engineering, Electrical Engineering and Electrical Mechanics / Compiler: Snizhko Nataliia. Zaporizhzhia : Zaporizhzhia Polytechnic National University, 2020. 50 p.
16. Workbook on higher mathematics (4th module) for students majoring in 141 Power Engineering, Electrical Engineering and Electrical Mechanics / Compiler: Snizhko Nataliia. Zaporizhzhia : Zaporizhzhia Polytechnic National University, 2021. 46 p.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Російсько-українсько-англійський базовий словник студента-медика / Г. О. Золотухін та ін. Київ : Здоров'я, 2001. 264 с.
2. Слєпкань З. І. Методика навчання математики : підручник; 2-е вид., доп. і перероб. Київ : Вища школа, 2006. 582 с.
3. Стучинська Н. В. Інтеграція фундаментальної та фахової підготовки майбутніх лікарів при вивченні фізико-математичних дисциплін. Київ : Книга плюс, 2008. 409 с.
4. Чалий О. В., Стучинська Н. В., Меленєвська А. В. Вища математика для лікарів та фармацевтів : підручник. Київ : Техніка, 2001. 200 с.
5. Borakovskiy O. V., Ropavka O. I. Handbook for problem solving in Higher Mathematics. Kharkiv : KNMA, 2009. 195 p.
6. Chasnov J. R. Introduction to Differential Equations. Lecture notes for MATH. The Hong Kong University of Science and Technology, 2009. 128 p.
7. Kurpa L. Higher Mathematics. Problem solving and variants of typical calculations: P. I, P. II / Edited by Prof. Kurpa L. Kharkiv : KNTU, 2000.
8. Pechenezhskiy Y., Stanishevskiy S. Hand book for problem solving in Higher Mathematics. Kharkiv : KNAME, 1997. 100 p.
9. Stanishevskiy S. Higher Mathematics. Kharkiv : KNAME, 2005. 270 p.
10. Strang G. Calculus. Wellesley-Cambridge Press, 2010. 772 p.
11. Study guide of the lecture course Mathematical methods of computing medical and biological information (principles of calculus) for the students of medical faculties / Chalyi O. V., et al. K. : Bogomolets National Medical University, 2005. 53 p.
12. Trench W. F. Elementary Differential Equations. Trinity University San Antonio, 2013. 662 p.
13. Workbook on higher mathematics (1st module) for students majoring in 10 Power Engineering, Electrical Engineering and Electrical Mechanics / Compilers: Antonenko Nina, Fasoliak Anton. Zaporizhzhia : Zaporizhzhia Polytechnic National University, 2021. 61 p.
14. Workbook on higher mathematics (2nd module) for students majoring in 10 Power Engineering, Electrical Engineering and Electrical Mechanics / Compilers: Antonenko Nina, Fasoliak Anton. Zaporizhzhia : Zaporizhzhia Polytechnic National University, 2021. 61 p.
15. Workbook on higher mathematics (3rd module) for students majoring in 141 Power Engineering, Electrical Engineering and Electrical Mechanics / Compiler: Snizhko Nataliia. Zaporizhzhia : Zaporizhzhia Polytechnic National University, 2020. 50 p.
16. Workbook on higher mathematics (4th module) for students majoring in 141 Power Engineering, Electrical Engineering and Electrical Mechanics / Compiler: Snizhko Nataliia. Zaporizhzhia : Zaporizhzhia Polytechnic National University, 2021. 46 p.

## PRINCIPLES OF ANDRAGOGY AND NEW EFFECTIVE STRATEGIES FOR TEACHING MASTER'S STUDENTS

### **Stavytska I. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of English for Specific Purposes № 2  
National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
Peremohy Ave., 37, Kyiv, Ukraine  
[orcid.org/0000-0003-4915-0141](https://orcid.org/0000-0003-4915-0141)  
[iryna\\_stavytska@ukr.net](mailto:iryna_stavytska@ukr.net)*

### **Kutsenok N. M.**

*Lecturer at the Department of English for Specific Purposes № 2  
National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
Peremohy Ave., 37, Kyiv, Ukraine  
[orcid.org/0000-0001-7111-0088](https://orcid.org/0000-0001-7111-0088)  
[engnila@ukr.net](mailto:engnila@ukr.net)*

### **Yamshynska N. V.**

*Lecturer at the Department of English for Specific Purposes № 2  
National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
Peremohy Ave., 37, Kyiv, Ukraine  
[orcid.org/0000-0002-0518-3657](https://orcid.org/0000-0002-0518-3657)  
[nyamshinska@ukr.net](mailto:nyamshinska@ukr.net)*

### **Kriukova Ye. S.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of English for Specific Purposes № 2  
National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
Peremohy Ave., 37, Kyiv, Ukraine  
[orcid.org/0000-0002-7408-9584](https://orcid.org/0000-0002-7408-9584)  
[lizacru@ukr.net](mailto:lizacru@ukr.net)*

**Key words:** *adult education, approach, M. Knowles, project-based learning, self-study, case study, information and communication technologies.*

The article considers the main trends in the use of the principles of andragogy for master's students, as the priority of independent learning, joint activities, taking into account individual experience, individualization of learning, systematic learning, contextual learning, the relevance of acquired knowledge and skills. Almost all the principles of andragogy are relevant in the modern educational process of student learning. The authors conduct a comparative description and analysis of the requirements of the educational process. The paper is devoted to the issue of a new attitude to students as initiators of the educational process: they make their own decisions about the form of study, time constraints, choice of subjects, the priority of tasks, which is especially



important in blended learning. The teacher acts as an assistant, and the goal is to make the student as independent as possible in acquiring knowledge, help organize a personal trajectory, provide resources for lifelong learning and model the environment for development so that after graduation the student continues to acquire knowledge and apply it in practice. With the constant development of society, new views on human development are formed and the educational process is centred not around the subject or teacher, but the acquirer of knowledge. Knowles based his theory for teaching adults on six principles: the importance of experience, self-awareness, the learner's need to know, readiness to learn, orientation to learning and motivation. Andragogy principles are the most general ideas and theoretical bases for organizing the process of adult learning. This study has clearly shown that modern adult students require new effective teaching strategies that is why several methods and approaches are analysed. Task-based learning, self-study, project-based learning, different types of blended learning can be readily used in practice. The main multimedia means for master's students include interactive whiteboard; Internet resources; electronic dictionaries and encyclopedias; distance courses developed in the Moodle system, etc. The use of video and audio materials, graphic information, drawings significantly increases the effectiveness of teaching and students' interest in learning new material. The main concept of application of the principles for master's students is to create such conditions that the student can independently analyze, find and contribute individual solutions both during the learning process and throughout life.

## **ПРИНЦИПИ АНДРАГОГІКИ ТА НОВІ ЕФЕКТИВНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ МАГІСТРАНТІВ**

**Ставицька І. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2  
Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
просп. Перемоги, 37, Київ, Україна  
orcid.org/0000-0003-4915-0141  
iryna\_stavytska@ukr.net*

**Куценок Н. М.**

*викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2  
Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
просп. Перемоги, 37, Київ, Україна  
orcid.org/0000-0001-7111-0088  
engnila@ukr.net*

**Ямшинська Н. В.**

*викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2  
Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
просп. Перемоги, 37, Київ, Україна  
orcid.org/0000-0002-0518-3657  
nyamshinska@ukr.net*

**Крюкова Є. С.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2  
Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
просп. Перемоги, 37, Київ, Україна  
orcid.org/0000-0002-7408-9584  
lizacru@ukr.net*

**Ключові слова:** *освіта  
дорослих, підхід,  
М. Ноулз, проєктне навчання,  
самостійна робота, метод  
кейсів, інформаційно-  
комунікаційні технології.*

У статті розглядаються основні тенденції використання принципів андрагогіки для магістрантів, тому що пріоритет самостійного навчання, спільна діяльність, урахування індивідуального досвіду, індивідуалізація навчання, системність навчання, контекстуальне навчання, актуальність набутих знань і вмій, навчання за вибором, визначення освітніх потреб, усвідомлення навчання – майже всі принципи андрагогіки актуальні у сучасному освітньому процесі навчання студентів. Авторами проводиться порівняльна характеристика та аналіз вимог освітнього процесу минулого та сучасності. Статтю присвячено питанню нового ставлення до студентів як ініціаторів освітнього процесу: вони самостійно приймають рішення стосовно форми навчання, часових обмежень, вибору предметів, пріоритетності завдань, що набуває особливого значення в умовах змішаного навчання. Викладач виступає у ролі помічника, і його мета – зробити студента максимально незалежним у здобутті знань, допомогти побудувати особисту траєкторію, надати ресурси для навчання протягом усього життя та моделювати середовище для розвитку, щоб після закінчення навчання студент продовжував здобувати знання і застосовувати їх на практиці. Із постійним розвитком суспільства формуються нові погляди на розвиток людини, і освітній процес будується не навколо предмета чи викладача, а навколо здобувача знань. Дослідження чітко показало, що сучасні дорослі студенти потребують нових ефективних стратегій навчання, тому проаналізовано декілька методів і підходів. М. Ноулз заснував свою теорію навчання дорослих на шести принципах: важливості досвіду, самосвідомості, потреби студента у знаннях, готовності вчитися, орієнтації на навчання та мотивації. Принципи андрагогіки – це найзагальніші ідеї та теоретичні основи організації процесу навчання дорослих. Навчання на основі завдань, самонавчання, проєктне навчання, різні типи змішаного навчання можна легко використовувати на практиці. До основних мультимедійних засобів для студентів магістратури належать: інтерактивна дошка; Інтернет-ресурс; електронні словники та енциклопедії; дистанційні курси, розроблені в системі Moodle, та ін. Використання відео- та аудіоматеріалів, графічної інформації, малюнків значно підвищує ефективність навчання та інтерес студентів до вивчення нового матеріалу. Головною ідеєю концепції застосування принципів андрагогіки для студентів магістратури є створення таких умов, щоб студент міг самостійно проводити аналіз, не боятися мислити та знаходити свої індивідуальні рішення як під час процесу навчання, так і протягом усього життя.

**Problem statement.** The human potential, the level of education and professionalism of the future specialists are important for higher education in the high-tech information society. The rapid development of society, the growing interest in self-knowledge, the improvement of information and communication

skills necessitate the search for new methods and principles of learning that would meet new societal requirements and international standards. In the last few years, there has been a growing interest in finding new teaching methods as outdated methods are losing relevance among students and teachers.

Current research is focused on the principles of andragogy as the science of adult education and their theoretical rethinking and further implementation in the educational process of master's students. Understanding and awareness of what is being studied, why and how has a great influence on the progress of master's students. Andragogy is a theory of adult learning, which is based on the fact that the purpose of the modern approach to education is to promote the development of personality, the actualization of abilities and creativity.

In the middle of the last century (1950–1970s), a new scientific discipline in the field of education began to develop – andragogy as an independent science. The first discoverer of andragogy was Alexander Kapp (1833). The scientist indicated that self-reflection, character and life experience are the main points to consider when teaching adults. To study this subject many researchers have proposed various considerations. Eugen Rosenstock-Huessy, R. Smith, the English scientist P. Jarvis, and the German F. Peggeler made significant contributions [8]. The most interesting approach to this issue was proposed by M. Knowles who laid the groundwork for the development of adult education in the United States [10].

Knowles based his theory for teaching adults on six principles: the importance of experience, self-awareness, the learner's need to know, readiness to learn, orientation to learning and motivation [10]. Andragogy principles are the most general ideas and theoretical bases for organizing the process of adult learning [1, p. 75].

The primary task of andragogy is to create conditions and use methods, forms and principles that would satisfy the learning process of adult students. Knowles emphasized that the basis of such learning is that they are aware of their actions and are responsible for their decisions and therefore their learning requires special principles and methods. Thus, this point must be taken into account when creating educational programs for adults. Students need to be explained why certain topics are taught (especially theoretical ones, such as certain commands, functions, operations, etc.). Learning should be focused on practical implementation instead of memorization. When studying, it is important to consider the previous experience of students regarding their skills and abilities, for example, students may have different levels of computer skills.

**The objective** of this study is to consider the main trends in the use of andragogy principles for master's students and to suggest methods to implement the principles of andragogy to optimize the educational process of master's students.

**Main part.** The main tenet of andragogy is that first of all the teacher should place more emphasis

on the learning process, and secondly on the content. Examples include activities such as role-playing games, simulations of various real-life situations, case studies, presentations and more. Teachers take on the role of the course facilitator, not the lecturer or evaluator. Because the adults are included in the learning process and this should permit them to find something new and the teacher can give instructions to help with mistakes only.

The following aspects must also be taken into account when teaching adults. First of all, it is an awareness of why an adult needs to learn. Secondly, adults already have their own experience and they use this base for further training. Third, adult learning is also a kind of problem-solving. And the last thing is that an adult understands that learning makes sense.

Sysoieva proposed active forms and methods of adult learning, including creative situations, educational and creative tasks, collaborative learning (learning in small groups), project method, training, discussion method, game method, brainstorming method, Delphi method, case methods, etc. Teachers use these forms and methods in teaching students to diversify the learning process [3].

During the study, adult students named the most effective interactive methods and technologies that involve active communication and cooperation among students. The following methods were mentioned: group discussion, task-based learning, project-based learning, use of technology, blended learning [11, p. 72].

**Task-based learning** is the method of learning based on tasks that students are given in the process of performing. This approach is often more effective than the traditional one because students understand from the beginning how new knowledge can be applied and the material is memorized faster and easier. This method encourages students to use natural language and spontaneous speech and provides the student with realistic scenarios increasing motivation because the communicative task gives the student a real need for communication and independence [5].

**Project-based learning** uses real-world scenarios and situations for students that they may face in their future careers. Students can independently choose project topics and do what will stimulate their creative search and thirst for knowledge. Project-based learning involves the connection between teaching and the professional sphere. The methodology is based on cooperation, active participation, interaction and offers many opportunities for competence development. Students and teachers take more responsibility for their learning. During different stages, the scientific basis of project-oriented learning is a scientific and professional component in which students not only gain knowledge but practically immerse themselves in tasks of different levels of

complexity integrating skills from different fields of knowledge. An important achievement is the development of personal qualities as project work requires the development of creativity, teamwork skills, the ability to generate new ideas, awakening research skills and motivation to learn.

Six variants of *blended learning* can be implemented.

*Face-to-Face Driver*: material is passed directly to the teacher, and electronic resources are a means of consolidating knowledge.

*Online Driver*: the student masters the material independently, but if necessary he/she can consult with the teacher.

*Flex model*: online learning when the teacher is a process leader; all issues that arise the student can discuss with the teacher or in a group.

*Rotation model*: alternation of full-time and online learning.

*Self-blend*: learning is traditional, but if there is interest in certain subjects, students can take an additional online course.

*Online Lab*: conducting experiments in special programs and websites, but on the premises of educational institutions and under the supervision of teachers [4].

*Dogme method* is without reliance on the material: the teacher and students decide what will be the topic of the lesson in the process of communication. In such classes, students have the opportunity to independently determine the subject and direction of their studies, have lively conversations and improve the level by constantly working to correct the mistakes [9]. Dogme method requires enormous effort and professionalism on the part of the teacher: he/she must immediately be able to explain any grammatical topic, direct the discussion.

The *brainstorming method* is a method of active learning, the essence of which is to discuss a specific problem [3]. The group of students is divided into two subgroups: idea generators and critics. In the process of "brainstorming" participants' suggestions on how to solve the problem are analyzed. In the end, the best solution is chosen. Students give any answers, even if their correctness is questionable. A creative, friendly atmosphere is maintained which promotes the development of different opinions of students. Effectiveness is achieved by providing parallel answers and general inspiration in the search for truth.

*Self-study* is a process where people take responsibility for their learning. They plan, implement and evaluate their learning experience without the help of others. Students set goals, identify their educational or training needs, implement a plan, and so on to improve their performance. Self-study can take place outside or inside the classroom when

students work independently or collaborate as part of the self-study process. Adult students are more inclined to study independently because they are often aware of the importance of developing the necessary skills.

*The use of information and communication technologies* increases the level of knowledge, develops students' interest in learning, activates and diversifies independent work of students, increases motivation and cognitive activity due to the variety of forms and the possibility of including the method of gamification. The main multimedia teaching means for master's students include: interactive whiteboard; Internet resources; projector; CDs and DVDs; electronic dictionaries and encyclopedias; distance courses developed in the Moodle system containing texts, exercises, glossary, video and audio materials, presentations, etc. Emphasis is placed on the fact that the Moodle system should be used to form students' competences, as there are many tools for this: wikis, glossaries, blogs, forums, chats, etc. The use of video and audio materials, graphic information, drawings significantly increases the effectiveness of teaching and students' interest in learning new material [12].

*Active learning methods* promote the activation of mental and practical activities and provide independent mastery of knowledge and skills in the process of studying. If a teacher intends to use active teaching methods, he/she must ensure compliance with the basic principles of such teaching:

1. Priority of independent learning of students.
2. Joint activities of teacher and student.
3. Taking into account the individual experience of the student.
4. Individualization of education taking into account the personal characteristics of each student.
5. Systematic learning. Assessment of learning outcomes under this principle should be consistent with the form and objectives of learning.
6. Contextual learning. Purposeful performance of social roles taking into account the professional, social and domestic activities of the student.
7. Relevance of acquired knowledge and skills.
8. Elective training. The student is given the freedom to choose goals, means, deadlines, teachers.
9. Identification of educational needs.
10. Learning awareness.

From the outcome of our investigation, it is possible to conclude that most of the principles of andragogy are suitable for teaching master's students. Today, modern students have grown significantly because they are exposed to a large amount of information, have well-developed IT skills and often combine work and studying for a master's degree. These trends have significantly changed the attitude to the process and content of modern master's education.

First, students understand why they need the skills they will acquire while studying. Second, they are already fully aware of their responsibility for decisions and life paths. Third, although students' life experiences are not yet significant enough, the ability to perceive vast amounts of information sometimes makes students quite educated in some life issues.

Based on the findings presented in this paper, work on the remaining issues is continuing and will be presented in future papers.

**Conclusion** and prospects for further development in this direction. This study has clearly shown that modern adult students require new effective teaching strategies that is why several methods and approaches

are analysed. Task-based learning, self-study, project-based learning, different types of blended learning can be readily used in practice.

Therefore, the application of the principles of andragogy can help solve the problems facing teachers. Students are ready to practice situations that will help them cope with the problems and challenges that arise in a professional environment. New knowledge and skills with this approach are better acquired when they are presented in the context of real-life situations. The teacher becomes a facilitator of the process that guides students, helps to develop their individuality, creativity and professionalism.

## REFERENCES

1. Graham, C. R. (2013). Emerging practice and research in blended learning. *Handbook of distance education*, 3, 333–350. New York, NY : Routledge.
2. Gurzynski-Weiss, L. (2021). A conversation between task-based researchers, language teachers, and teacher trainers. *TASK. Journal on Task-Based Language Teaching and Learning*, 1 (1), 138–149. doi: 10.1075/task.00007.wei
3. Hansman, C. (2008). Adult learning in communities of practice: Situating theory in practice. In C. Kimble, P. Hildreth, & I. Bourdon (Eds.), *Communities of practice: Creating learning environments for educators* (Vol. 2, pp. 293–310). Charlotte, NC : Information Age.
4. Herod, L. (2012). *Adult learning: From theory to practice*. Canadian Adult Literacy Community.
5. Jarvis, P. (2004) *Adult Education and Lifelong Learning / Theory and Practice*. London and New York : RoutledgeFalmer, Taylor and Francis Group.
6. Jeyaraj, J. S. (2017). Dogme ELT Practice for Enhancing Conversation. *SSRN Electronic Journal*, 4 (1), 321–326. doi: 10.2139/ssrn.3486393
7. Knowles, M. (1984). *Andragogy in action: Applying modern principles of adult learning*. San Francisco, CA : Jossey-Bass.
8. Lukyanova, L. B., Anishchenko, O. V. (2014). *Osvita doroslykh: korotkyy terminolohichnyy slovnyk* [Adult education: the short terminology dictionary]. Nizhyn, Ukraine : Lysenko M. M. (ukr).
9. Lytovchenko, I., Ogienko, O., Sbruieva, A., & Sotska, H. (2018). Teaching English for Specific Purposes to Adult Learners at University: Methods that Work. *Advanced Education*, 5 (10), 69–75. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.149741>
10. Ogienko, O. & Lytovchenko, I. (2013). *Andragogical model of adult learning: the American context*. Kyiv : NTUU “KPI”.
11. Stavytska, I. (2017). The Formation of Foreign Language Competence of Engineering Students by Means of Multimedia. *Advanced Education*, (7), 123–128. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.95301>
12. Sysoieva, S. O. (2011). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh* [Interactive adult learning technologies]. Kyiv : VD “EKMO”.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Лук'янова Л. Б., Аніщенко О. В. Освіта дорослих : короткий термінологічний словник. Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2014. 108 с.
2. Огієнко О. Андрагогічна модель навчання: американський контекст : монографія. Київ : ЦУЛІ, 2014. 234 с.
3. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ЕКМО, 2011. 324 с.
4. Graham C. R. Emerging practice and research in blended learning. *Handbook of distance education*. New York : Routledge, 2013. P. 333–350.
5. Gurzynski-Weiss L. A. conversation between task-based researchers, language teachers, and teacher trainers. *TASK. Journal on Task-Based Language Teaching and Learning*. 2021. Vol. 1. № 1. P. 138–149.
6. Hansman C. Adult learning in communities of practice: Situating theory in practice. *Communities of practice: Creating learning environments for educators*. Charlotte, NC : Information Age, 2008. Vol. 2. P. 293–310.

7. Herod L. Adult learning: From theory to practice. Canadian Adult Literacy Community, 2012. 92 p.
8. Jarvis P. Adult Education and Lifelong Learning / Theory and Practice. London and New York : RoutledgeFalmer, Taylor and Francis Group, 2004. 392 p.
9. Jeyaraj J. S. Dogme ELT Practice for Enhancing Conversation. *SSRN Electronic Journal*. 2017. Vol. 4. № 1. P. 321–326.
10. Knowles M. Andragogy in action : Applying modern principles of adult learning. San Francisco, CA : Jossey-Bass, 1984. 444 p.
11. Lytovchenko I., Ogienko O., Sbruieva A., Sotska H. Teaching English for Specific Purposes to Adult Learners at University: Methods that Work. *Advanced Education*. 2018. Vol. 5. № 10. P. 69–75.
12. Stavvytska I. V. The Formation of Foreign Language Competence of Engineering Students by Means of Multimedia. *Advanced Education*. 2017. Vol. 7. P. 123–128.

## РОЗДІЛ ІХ. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

УДК 81'24:004.77

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-1-47>

### ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ОСНОВНІ ФОРМАТИ НАВЧАЛЬНИХ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ ТА ШЛЯХИ ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ

**Ванівська О. М.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри іноземних мов  
Національний лісотехнічний університет України  
вул. Генерала Чупринки, 103, Львів, Україна  
[orcid.org/0000-0003-0750-3949](https://orcid.org/0000-0003-0750-3949)  
[vanivskaoleksandra@gmail.com](mailto:vanivskaoleksandra@gmail.com)*

**Малиновська О. Л.**

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов  
Національний лісотехнічний університет України  
вул. Генерала Чупринки, 103, Львів, Україна  
[orcid.org/0000-0003-0258-1374](https://orcid.org/0000-0003-0258-1374)  
[elena3006@gmail.com](mailto:elena3006@gmail.com)*

**Масон С. Р.**

*старший викладач кафедри іноземних мов  
Національний лісотехнічний університет України  
вул. Генерала Чупринки, 103, Львів, Україна  
[orcid.org/0000-0002-0125-2790](https://orcid.org/0000-0002-0125-2790)  
[s.mason2016@i.ua](mailto:s.mason2016@i.ua)*

**Преснер Р. Б.**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов  
Національний лісотехнічний університет України  
вул. Генерала Чупринки, 103, Львів, Україна  
[orcid.org/0000-0002-7393-6745](https://orcid.org/0000-0002-7393-6745)  
[presner@nltu.edu.ua](mailto:presner@nltu.edu.ua)*

**Ключові слова:** іноземні мови, дистанційне навчання (ДН), онлайн-навчання, формат навчання, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), канал інформаційного контенту.

Стрімкий розвиток глобальної мережі Інтернет та інформаційно-комунікаційних технологій характеризується появою великої кількості нових навчальних Інтернет-технологій, з'явилася можливість їх ефективного використання, що кардинально вплинуло на всю систему освіти, зачепивши її зміст, форми і методи навчання. Це, зі свого боку, призвело і до появи нових форматів навчання, серед яких формат дистанційного навчання залишається сьогодні, мабуть, найбільш розповсюдженим, затребуваним і повністю відповідає вимогам часу. Питання, що стосується підвищення ефективності іншомовної компетентності студентів, завжди було у центрі уваги викладачів іноземної мови і з кожним роком набуває дедалі більшого значення.

Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у всі сфери життя дало, відповідно, новий імпульс для навчальної діяльності і стало широко використовуватися в освіті, особливо активно це відбувається у процесі вивчення і викладання іноземних мов. Користування різними форматами навчальних Інтернет-технологій із використанням широкого спектру сучасних інформаційно-комунікаційних технологій значно розширює дидактичні можливості для вивчення іноземних мов та є необхідною умовою для здобуття якісної іншомовної освіти.

Статтю присвячено використанню освітніх Інтернет-технологій у процесі вивчення іноземних мов та дослідженню основних форматів Інтернет-навчання. Сформульовано дефініції понять «Інтернет-навчання», «формат Інтернет-навчання». Розглянуто основні навчальні формати Інтернет-технологій для вивчення іноземних мов: дистанційне навчання, електронне навчання, мобільне навчання, змішане навчання, онлайн-навчання, мережеве навчання, кореспондентське навчання. Охарактеризовано канали передачі інформаційного контенту та названо основні шляхи їх реалізації. Зроблено спробу виділити спільні та відмінні риси найбільш поширених форматів навчальних Інтернет-технологій відповідно до каналу передачі інформаційного контенту та дидактичної мети Інтернет-навчання іноземним мовам, яка залежить від провідної ідеї змісту навчального матеріалу, методики подачі мультимедійного контенту та освітньої концепції окремо взятого Інтернет-ресурсу загалом. Доведено автономність навчального формату «дистанційне навчання» серед інших навчальних форматів Інтернет-технологій як сучасного, організованого, системно формалізованого та перспективного дидактичного процесу.

## STUDYING FOREIGN LANGUAGES: BASIC LEARNING FORMATS OF INTERNET TECHNOLOGIES AND WAYS OF THEIR REALISATION

**Vanivska O. M.**

*Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of Foreign Languages  
Ukrainian National Forestry University of Ukraine  
Henerala Chupryny str., 103, Lviv, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-0750-3949  
vanivskaoleksandra@gmail.com*

**Malynovska O. L.**

*Ph.D. of Philological Sciences,  
Associate Professor at the Department of Foreign Languages  
Ukrainian National Forestry University of Ukraine  
Henerala Chupryny str., 103, Lviv, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-0258-1374  
ellena3006@gmail.com*

**Mason S. R.**

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages  
Ukrainian National Forestry University of Ukraine  
Henerala Chupryny str., 103, Lviv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-0125-2790  
s.mason2016@i.ua*



**Presner R. B.**

*Ph.D. of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Foreign Languages  
Ukrainian National Forestry University of Ukraine  
Henerala Chupryny str., 103, Lviv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-7393-6745  
presner@nltu.edu.ua*

**Key words:** *foreign languages, distance learning (DL), online learning, format of learning, information-and-communication technologies (ICT), information content channel.*

The rapid development of the global Internet and information-and-communication technologies is characterized by the emergence of a large number of new educational Internet technologies, it has become possible to use them effectively, which dramatically influences the entire education system, including its content, forms and teaching methods. This, in turn, has led to the emergence of new formats of learning, among which the format of distance learning remains today, perhaps, the most common, popular and fully complies with the requirements of the time.

The issue of improving the effectiveness of foreign language competence in students has always been the focus of attention of foreign language teachers and is gaining more and more importance every year. The introduction of information-and-communication technologies into all spheres of life has, accordingly, given a new impetus to educational activities and has become widely used in education, especially in the process of learning and teaching foreign languages. The use of various formats of educational Internet technologies and application of a wide range of modern information-and-communication technologies significantly expands didactic opportunities for learning foreign languages and is a prerequisite for acquiring high-quality foreign language knowledge.

The article is devoted to using educational Internet technologies in the process of learning foreign languages and studying basic formats of Internet learning. The article defines the concepts of “Internet-based learning” and “format of Internet-based learning”, discusses the basic educational formats of Internet technologies for learning foreign languages: distance learning, e-learning, mobile learning, blended learning, online learning, correspondence learning. The channels of information content transmission are described and the main ways of their implementation are identified. An attempt was made to highlight the common and distinctive features of the most widely used formats of educational Internet technologies in accordance with the channel for transmitting information content and the didactic goal of Internet-based learning foreign languages, which depends on the basic idea of the content of educational material, the methods for delivering multimedia content and the educational concept of a single Internet resource in general. The article demonstrates the autonomy of distance learning format among other learning formats of the Internet as a modern, organized, system-formalized and perspective didactic process.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі мовна культура в Україні розглядається як полікультурний та полілінгвальний простір, унаслідок чого значно зросла роль вивчення іноземних мов, яка зумовлена такими чинниками, як: реформування системи освіти в рамках її участі у Болонському процесі, що, відповідно, висуває нові вимоги до вивчення іноземних мов; інтенсивне використання інформаційно-комунікацій-

них технологій (ІКТ), які відкривають широкий доступ до нових інформаційних ресурсів іноземними мовами для подальшого їх використання у процесі загальноосвітнього та професійного навчання. Інтеграція ІКТ у навчальний процес дає змогу інтенсифікувати та оптимізувати процес вивчення іноземних мов, широко використовуючи такі засоби навчання, як медіаконтент, що значно урізноманітнює увесь навчальний про-

цес, робить його більш цікавим, привабливим та мотиваційним. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), що блискавично і невпинно розвиваються, каталізують усі без винятку процеси науково-технічного і суспільно-економічного розвитку країни, різьючи впливаючи на характер розвитку педагогічних систем і системи освіти (СО) у цілому [10, с. 1].

Сьогоднішній рівень університетської освіти вимагає впровадження нових методів та підходів до викладання іноземних мов, серед яких навчальні Інтернет-формати та мультимедійний контент посідають основне місце і є одними з ключових засобів ІКТ. Безпрецедентно швидкий розвиток комп'ютерних і мережевих технологій ще не дає викладачеві змоги повною мірою усвідомити, що комп'ютер є лише одним із компонентів у реалізації філософії нових інформаційних технологій, яка полягає у тому, що незабаром не залишиться сфер інтелектуальної діяльності, у яких не буде повною мірою використовуватися інструментарій інформаційних технологій. Особливо це стосується сфери освіти [6, с. 16–18].

В умовах зростаючої ролі іншомовної комунікації успішне володіння іноземними мовами дає змогу активно та впевнено орієнтуватися у всесвітньому освітньо-інформаційному просторі. Використання різних форматів навчальних Інтернет-технологій із застосуванням широкого спектру сучасних ІКТ значно розширює дидактичні можливості для вивчення іноземних мов та є необхідною умовою для здобуття якісної іншомовної освіти.

Статтю виконано у руслі досліджень основних проблем комп'ютерної лінгводидактики як однієї з галузей методики викладання іноземних мов. Вона тісно пов'язана з розвитком обчислювальної техніки, концепцією вивчення мови, дистанційним системним навчанням. Сучасні інформаційні технології надають багато можливостей для вивчення іноземних мов, і вже складно уявити навчальний процес без них. Метою цього напрямку є вивчення методичних аспектів упровадження у процес навчання іноземних мов нових інформаційних технологій [9].

**Мета статті** – зробити спробу класифікувати найбільш поширені сьогодні у всесвітній мережі навчальні формати Інтернет-технологій щодо вивчення іноземних мов; описати наявні формати, відповідно до каналу передачі Інтернет-контенту та визначити шляхи його реалізації.

**Виклад основного матеріалу.** Бурхливий розвиток всесвітньої мережі Інтернет та розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) спричинили цілу низку освітніх можливостей для навчання, як повністю самостійного, так і в організованому регламентованому віртуальному навчаль-

ному середовищі (ВНС). У зв'язку із цим у мережі Інтернет з'явилося багато освітніх сайтів, які надають свої послуги щодо вивчення іноземних мов на платній чи безоплатній основі. Більшість ЗВО України створили також своє власне електронне інформаційно-освітнє середовище (ЕІОС), під яким розуміють інтегроване середовище інформаційно-освітніх ресурсів, програмно-технічних і телекомунікаційних засобів, правил підтримки, адміністрування і використання цих ресурсів, що забезпечують шляхом єдиних технологічних засобів їхню інформаційну підтримку, організацію навчального процесу, наукові дослідження, професійне консультування слухачів ЗВО [1]. До ЕІОС вищого навчального закладу, як правило, належать такі електронні ресурси: сайт ЗВО і сайти його підрозділів, електронна бібліотека, сторінки ЗВО у соціальних мережах, освітні портали тощо.

Запровадження у ЗВО України дистанційної форми навчання зобов'язало адміністрацію вишів до створення власного віртуального навчального середовища (ВНС), або, як його ще називають, хмарно орієнтованого середовища, з укладанням електронних навчальних курсів (ЕНК) для обов'язкових та профільних навчальних дисциплін. Під ВНС розуміють мережевий комунікаційний простір, у якому забезпечуються організація освітнього процесу, його методична та інформаційна підтримка, документація, взаємодія між усіма суб'єктами освітнього процесу (студенти, викладачі, адміністративно-управлінський апарат) та управління ними [12, с. 10]. ВНС являє собою один зі складників усієї структури ЕІОС вищого навчального закладу і є єдиним засобом здійснення дистанційного навчання як організованого і цілеспрямованого процесу.

Викладання іноземної мови на базі електронних засобів навчання тісно пов'язане з вивченням властивостей нових форматів передачі інформації та їх методичної інтерпретації. Методика викладання мови, орієнтована на роботу в електронному форматі, не може не враховувати сутнісні характеристики вебсторінки як основної форми організації освітнього контенту. Поліфункціональність вебсторінки забезпечується її реалізацією в універсальному HTML-форматі, на основі якого побудована глобальна світова мережа [7]. Оскільки Інтернет-технології передбачають подачу інформаційного контенту в електронному форматі, то, на нашу думку, у цьому разі є сенс говорити про навчальні Інтернет-технології не як про окремі форми навчання, а як про окремі формати навчання. А отже, під форматом Інтернет-навчання ми розуміємо окрему парадигму навчальної діяльності, яка являє собою мережевий програмний продукт та характеризується чіт-

кою організацією побудови, стандартом подачі та стилем викладу різноманітного інформаційного контенту (статичного, динамічного, мультимедійного). Відповідно до цього, ми і розглядаємо найбільш поширені формати навчальних Інтернет-технологій [5, с. 17]. Дистанційне навчання (ДН) дуже часто ототожнюють з онлайн-навчанням, електронним навчанням, рідше – з Інтернет-навчанням, мережевим навчанням та кореспондентським навчанням. Інколи складається враження, що досить часто про ДН навіть спеціалісти говорять без необхідного розуміння того, що стоїть за цим поняттям [3]. З одного боку, перелічені нами формати належать до Інтернет-навчання, оскільки усі вони здійснюють свою реалізацію у Всесвітній мережі Інтернет, а тому передбачають віддаленість, тобто наявність дистанції між будь-якими суб'єктами і об'єктами освіти та її подолання за допомогою комп'ютерних телекомунікацій [13], а з іншого боку, це різні види навчання, оскільки представлені у різних форматах.

Е. Г. Азімов та А. М. Щукін вважають, що Інтернет-навчання – це навчання, відповідно до якого ті, що навчаються, пов'язані з джерелами інформації, з викладачем або один з одним через комп'ютерну мережу Інтернет [2, с. 86]. Ми не зовсім поділяємо цю думку, оскільки, на наш погляд, Інтернет-навчання як збірна назва усіх форм навчання, що відбуваються в сучасних сервісах мережі Інтернет, за своїм форматом може і не бути пов'язане з викладачем та іншими учасниками цього Інтернет-навчання, тобто може не передбачати інтерактивної взаємодії. Підтвердженням цього є численні різноманітні формати вивчення іноземних мов у режимі он-лайн, наприклад лексико-граматичні тести, мовні та мовленнєві тренажери з ключем для самоконтролю (чи без нього), із застосуванням ІКТ чи лише статичних текстових і графічних навчальних матеріалів: малюнків, схем, діаграм, 3D-фігур, граматичних таблиць тощо. З огляду на це, ми вважаємо, що до Інтернет-навчання можуть належати всі електронні формати навчання (навчальні сайти, онлайн-курси, масові відкриті онлайн-курси, аудіо- та відеокурси, семінари, аудіо- та відеоконференції, вебінари, автовебінари, тренінги, заняття в комунікаційній системі Skype, у додатках-месенджерах з функціями VoIP: Viber, Telegram тощо, заняття у різноманітних чатах, вебсторінки соціальних мереж, освітні вебпортали, окремі вебуроки, мобільне навчання, навчальні блоги, мультимедійні курси і т. п.), дидактична мета яких – подати, пояснити, розтлумачити на конкретних прикладах ті чи інші мовні явища.

Отже, Інтернет-навчання – це навчання, що здійснюється у глобальній мережі Інтернет, збірна назва всіх навчальних електронних ресур-

сів, дидактична мета яких залежить від провідної ідеї і змісту навчального матеріалу, його насиченості мультимедійним контентом, прагматичної установки та загальної концепції окремо взятого навчального Інтернет-ресурсу. Головний недолік електронних ресурсів полягає у тому, що більшість із них методично не структуровані і не націлені на очікуваний результат, а тому виконують здебільшого лише номінативно-інформативну функцію. Такий вид навчання немає нічого спільного з ДН, яке являє собою цілеспрямований та організований процес інтерактивної взаємодії тих, хто навчає, і тих, хто навчається, між собою та із засобами навчання, інваріантний до їхнього розташування у просторі та часі і який реалізується у специфічній дидактичній системі [4, с. 33] як окремий фундаментальний, методично структурований та формалізований формат навчання, що базується на основі програмного матеріалу з навчальної дисципліни, попередньо укладеного електронного навчального курсу (ЕНК) із цієї дисципліни та передбачає системно організовану сукупність засобів навчального медіаконтенту. ДН передбачає синхронний/асинхронний режим екстериторіального формату організації навчального процесу, учасниками якого є суб'єкт, який навчає, і об'єкт, який навчається, у ході якого суб'єктові навчання (викладачеві) належить настановча і водночас підпорядкована роль щодо навчання об'єкта (студента) [11, с. 187]. Студент стає головною дійовою особою, він отримує можливість активно брати участь у процесі отримання знань, а викладач є координатором, що визначає напрям, організацію і стимулювання навчального процесу.

Поява та розвиток Інтернет-технологій призвели до стрімкого росту обсягів інформації і знань. Інтернет має величезну кількість освітніх ресурсів, які постійно поповнюються та оновлюються, тоді як традиційні підручники швидко застарівають. Необхідним є створення нових навчальних курсів, які повинні бути мультимедійними, актуальними, що мотивують студента, гнучкими (налаштованими під рівень і потреби слухача), інтегрованими, постійно оновленими [8, с. 77, 103]. Щодо ВНС, то викладач у ньому такий самий «інструмент», як і укладений ним електронний навчальний курс (ЕНК), його роль є підпорядкованою відносно ВНС і ЕНК у цілому та відносно суб'єктів навчального процесу зокрема. ДН обов'язково реалізується у конкретному модульному об'єктно-орієнтованому динамічному навчальному середовищі, найбільш популярним серед яких сьогодні є платформа Moodle. Домінуючою компонентою ДН є укладання ЕНК із використанням широкого спектру ІКТ.

Беручи до уваги той факт, що елементи ДН можуть досить ефективно використовуватися

також і в процесі традиційного стаціонарного/заочного та інших форм навчання, такий формат Інтернет-навчання отримав назву *blended learning* (змішане навчання) – *B-learning*. Навчання, яке передбачає використання мобільних пристроїв, прийнято називати *mobile learning* (*M-learning*), навчання, що відбувається за допомогою електронної пошти – кореспондентське навчання (*Correspondence Learning*); навчання, що реалізується шляхом використання освітніх ресурсів декількох ВНЗ, – мережеве навчання (*Network Learning*). Слід зазначити, що у своєму первозданному вигляді кореспондентське навчання зараз практично вже не використовується і успішно інтегрувалося в інші навчальні формати.

Таким чином, у поняття навчальних Інтернет-технологій входять різні формати з тими чи іншими характеристиками каналу подачі контенту та способів його відтворення. Отже, основними форматами Інтернет-навчання є: дистанційне навчання – *D-learning*; електронне навчання – *E-learning*; мобільне навчання – *M-learning*; змішане навчання – *B-learning*; онлайн-навчання – *Online Learning*; мережеве навчання – *Network Learning*; кореспондентське навчання – *Correspondence Learning*.

Нижченаведена таблиця ілюструє, як окремо взятий формат Інтернет навчання співвідноситься з тим чи іншим каналом інформаційного контенту, де саме цей канал знаходить своє відображення і в яких режимах реалізується.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Проведений аналіз дає змогу дійти таких ключових висновків: 1. Серед усіх вищеназваних форматів Інтернет-навчання є багато спільних рис. Так, наприклад можуть повторюватися канали передачі інформаційного контенту чи спосіб його відтворення; може повторюватися й інформаційний контент, як текстовий статичний контент, так і динамічний мультимедійний контент (аудіо- та відеоконтент, у т. ч. музичний контент, графіка, анімація, навчальні 3D-моделі, рольові ігри тощо). Той чи інший контент може відігравати як домінуючу роль, так і тісно переплітатися з іншим видом/видами контенту. Кожний із них має свої переваги у плані впливу на реципієнта. Усі вони використовуються в окремих комбінаціях залежно від дидактичної мети того

чи іншого формату навчання. 2. Серед спільних ознак, якими володіють досліджені нами формати Інтернет-навчання, слід назвати: використання ІКТ, самостійну роботу учасників навчального процесу, екстериторіальність їхньої навчальної діяльності та відсутність навчання у режимі оффлайн. 3. Серед відмінних рис слід назвати інтерактивність навчання, яка суттєво (організовано та цілеспрямовано) притаманна лише для ДН та оцінювання знань студентів викладачем із подальшим виставленням балів (успішність та результативність навчального процесу). 4. Формат ДН посідає своє автономне місце у ланці всіх інших навчальних форматів Інтернет-технологій як повноцінний, організований, фундаментальний, системно-формалізований, інтерактивний, сучасний та перспективний дидактичний процес.

Таким чином, досліджені нами формати Інтернет-навчання так чи інакше доволі рідко виступають у так званому «чистому виді», оскільки різні канали передачі інформаційного контенту та шляхи його реалізації часто-густо пов'язані між собою. Використання мультимедійного контенту, різноманітна комбінаторика його видів та підвидів дають змогу більш змістовно і насичено передавати інформацію, покращити її сприйняття, підвищують зацікавленість та мотивацію до вивчення іноземних мов, дають можливість уникнути психологічного бар'єру в процесі оволодіння іноземним матеріалом, урізноманітнюють увесь процес навчання загалом та створюють передумови для вивчення іноземних мов із великим інтересом і захопленням. Перспективними, на нашу думку, є дослідження, що зорієнтовані на визначення показників сформованості в учасників навчального процесу комунікативної компетентності й оволодіння нею у цілому, тобто оволодіння комунікативними стратегіями і тактиками у ході здійснення іноземною комунікації для досягнення запланованої комунікативної мети. Уважаємо, що у даному руслі досліджень цікавими могли би бути також дослідження певних рівнів сформованості комунікативної компетентності у студентів шляхом вивчення іноземної мови, використовуючи той чи інший навчальний Інтернет-формат, беручи до уваги при цьому засоби синхронної і/або асинхронної навчальної комунікації.

Таблиця

## Основні формати Інтернет-навчання

Формат Інтернет-навчання	Канали інформаційного контенту	Основні шляхи реалізації
<b>D-learning</b>	Електронний навчальний курс із використанням ІКТ	Віртуальне навчальне середовище ВНЗ. Відповідне програмне забезпечення ДН (модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище). Програмно-методичне забезпечення. Наявність навчальних модулів із подальшим виставленням балів та рейтингу. Синхронність/ асинхронність навчання
<b>E-learning</b>	Електронні підручники, посібники, словники. Навчальні кейс-комплекси. Навчальні подкасти. Мультимедійний контент	Навчальні Інтернет-ресурси. Відеолекції. Комп'ютерні телеконференції. Аудіо- та відеоконференції (вебінари, автовебінари). MigoPolis Virtual Room. Синхронність/асинхронність навчання
<b>M-learning</b>	Електронні підручники, посібники, словники. Мобільні мультимедійні навчальні комплекси. Мобільні вебблоги. Кейс-комплекси	Портативні мобільні пристрої (нетбук, планшет, смартфон, айфон). Skype, Viber, Telegram, ICQ, Windows Live Messenger, Google Talk тощо. Синхронність/асинхронність навчання
<b>B-learning</b>	Електронний навчальний курс із використанням ІКТ. Електронні підручники, посібники, словники. Навчальні кейс-комплекси та квест-завдання	Віртуальне навчальне середовище (ВНС). Інтернет-навчальні ресурси. Навчальна аудиторія з комп'ютерним класом. Синхронність/асинхронність навчання
<b>Online Learning</b>	Онлайн-завдання, онлайн-тести. Навчальні кейс-комплекси та квест-завдання. Скрайбінг, у т. ч. скрайб-презентації	Навчальні Інтернет-ресурси. Відеолекції. Аудіо- та відеоонлайн-курси. Навчальні сайти, онлайн-курси, масові відкриті онлайн-курси. вебінари, автовебінари, тренінги, мовні/мовленнєві тренажери. Skype, Viber, Telegram, соцмережі, вебблоги. Навчально-ігрове програмне забезпечення (навчальні ігри, максимально наближені до реальної повсякденної комунікації), 3D-навчальні ігри. Мультимедійні трансформації. Синхронність/асинхронність навчання
<b>Network Learning</b>	Електронні навчальні курси з використанням ІКТ. Мультимедійний контент	Віртуальне навчальне середовище та інші навчальні ресурси двох чи більше ВНЗ. Синхронність/ асинхронність навчання
<b>Correspondence Learning</b>	Електронні підручники, посібники, словники. Мультимедійний контент	Електронна пошта, email-завдання, заняття в чатах, на форумах тощо. Синхронність/асинхронність навчання

## ЛІТЕРАТУРА

1. Абросимов А. Г. Развитие информационно-образовательной среды высшего учебного заведения на основе информационных и телекоммуникационных технологий. URL: <http://www.dslib.net/teoriavospitania/razvitie-informacionno-obrazovatelnoj-sredy-vysshego-uchebnogo-zavedenija-na-osnove.html#1035811> (дата обращения: 11.01.2022).
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : ИКАР, 2009. 448 с.
3. Андреев А. А. К вопросу об определении понятия «дистанционное обучение». URL: [http://v-school.narod.ru/E-LEARN/RAB-MAT/andreev-pon\\_do.htm](http://v-school.narod.ru/E-LEARN/RAB-MAT/andreev-pon_do.htm) (дата обращения: 11.01.2022).
4. Андреев А. А., Солдаткин В. И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. Москва : МЭСИ, 1999. 196 с.
5. Ванівська О. М., Малиновська О. Л., Преснер Р. Б. Формат дистанційного навчання в системі навчальних Інтернет-технологій. *Альянс наук: вчений вченому* : зб. тез доп. матеріалів XII міжнар. наук.-практ. конф., м. Дніпро, 26–27 лютого 2018 р. Дніпро, 2018. С. 16–20.
6. Гарцов А. Д. Информационно-коммуникационные технологии как способ оптимизации подготовки специалиста в сфере профессионально-делового общения. Москва : РУДН, 2008. 127 с.

7. Гарцов А. Д. Электронные дисциплины в языковой подготовке специалистов как реалии педагогики XXI века. *Современные образовательные технологии и их использование в системе гуманитарной подготовки инженеров*. URL: <http://www.psihdocs.ru/sbornik-vklyuchaet-dokladi-tezisi-soobsheniya-sdelannie-uchast-v2.html?page=36> (дата обращения: 05.01.2022).
8. Герасименко Т. Л., Грубин И. В., Гулая Т. М. Лингводидактический аспект обучения иностранным языкам с применением современных Интернет-технологий : коллективная монография. Москва : МЭСИ, 2013. 194 с.
9. Козуб М. В. Комп'ютерна лінгводидактика у викладанні іноземних мов. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2011. № 32/33. С. 110–117.
10. Кремень В. Г., Биков В. Ю. Інноваційні завдання сучасного етапу інформатизації освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. № 37. С. 3–15.
11. Малиновська О. Л., Масон С. Р., Чаплик О. А. Деякі історичні та теоретичні аспекти дистанційного навчання. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2017. № 27 (4). С. 186–188.
12. Тумалаева Е. А. Виртуальная составляющая информационно-образовательной среды вуза как условие подготовки учителя. *Uniwersytet Zielonogórski: Relacje. Studia z nauk społecznych*. 2016. № 1. С. 9–24.
13. Хуторской А. В. Типы дистанционного обучения. *Эйдос*. URL: <http://eidos.ru/journal/1999/1208-01.htm> (дата обращения: 15.10.2019).

#### REFERENCES

1. Abrosimov, A. G. (2005) *Razvitie informatsionno-obrazovatel'noy sredy vysshego uchebnogo zavedeniya na osnove informatsionnykh i telekommunikatsionnykh tekhnologiy* [Development of the information and educational environment of a higher educational institution based on information and telecommunication technologies]. Retrieved from: <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/razvitie-informacionno-obrazovatelnoj-sredy-vysshego-uchebnogo-zavedeniya-na-osnove.html#1035811> (accessed 11 January 2022).
2. Azimov, E. G., Shchukin, A. N. (2009) *Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam)*. [A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages)]. Moscow : IKAR (in Russian).
3. Andreev, A. A. (1997) K voprosu ob opredelenii ponyatiya “distantionnoe obuchenie” [To the question of the definition of “distance learning”]. Retrieved from: [http://v-school.narod.ru/E-LEARN/RAB-MAT/andreev-pon\\_do.htm](http://v-school.narod.ru/E-LEARN/RAB-MAT/andreev-pon_do.htm) (accessed 29 January 2022).
4. Andreev, A. A., Soldatkin, V. I. (1999) *Distantionnoe obuchenie: sushchnost', tekhnologiya, organizatsiya*. [Distance learning: essence, technology, organization]. Moscow : MESI (in Russian).
5. Vanivska, O. M., Malynovska, O. L., Presner, R. B. (2018) *Format dystantsiinoho navchannia v systemi navchalnykh Internet-tekhnologii* [Format of distance learning in the system of educational Internet technologies]. Proceedings of the *Al'yans nauk: vchenyy vchenomu : materialy XII mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Ukraine, Dnipro, 26–27 February, 2018)*. Dnipro : Bila K. O., pp. 16–20.
6. Gartsov, A. D. (2008) *Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii kak sposob optimizatsii podgotovki spetsialista v sfere professional'no-delovogo obshcheniya* [Information and communication technologies as a way to optimize the training of a specialist in the field of professional and business communication]. Moscow : RUDN (in Russian).
7. Gartsov, A. D. (2010) *Elektronnye distsipliny v yazykovoy podgotovke spetsialis-tov kak realii pedagogiki XXI veka. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii i ikh ispol'zovanie v sisteme gumanitarnoy podgotovki inzhenerov* [Electronic disciplines in the language training of specialists as the realities of pedagogy of the 21st century. Modern educational technologies and their use in the system of humanitarian training of engineers]. Retrieved from: <http://www.psihdocs.ru/sbornik-vklyuchaet-dokladi-tezisi-soobsheniya-sdelannie-uchast-v2.html?page=36> (accessed 5 January 2022).
8. Gerasimenko, T. L., Grubin, I. V., Gulaya, T. M. (2013) *Lingvodidakticheskiy aspekt obucheniya inostrannym yazykam s primeneniem sovremennykh internet tekhnologiy : kolektivna monografiya*. [Linguodidactic aspect of teaching foreign languages using modern Internet technologies]. Moscow : MESI, 2013 (in Russian).
9. Kozub, M. V. (2011) *Komp'yuterna linghvodydaktyka u vykladanni inozemnykh mov* [Computer linguistics in foreign languages teaching]. *Problemy inzhenerno-pedagogichnoyi osvity*. no. 32/33, pp. 110–117.
10. Kremen, V. H., Bykov, V. Yu. (2014) *Innovatsiini zavdannia suchasnoho etapu informatyzatsii osvity* [Innovative tasks of the modern stage of informatization of education]. *Suchasni informatsiini tekhnologii*

*ta innovatsiini metodyky u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy.* Kyiv-Vinnytsia : Planer. no. 37, pp. 3–15.

11. Malynovska, O. L., Mason, S. R., Chaplyk, O. A. (2017) *Deiaki istorychni ta teoretychni aspekty dystantsiinoho navchannia* [Some historical and theoretical aspects of distance learning]. *Naukovyi visnyk NLTU Ukrainy*. Vol. 4, no. 27, pp. 186–188.
12. Tumalaeva, E. A. (2016) *Virtual'naya sostavlyayushchaya informatsionno-obrazovatel'noy sredy vuza kak uslovie podgotovki uchitelya* [The virtual component of the educational information environment of a university as a condition for teacher's training]. *Uniwersytet Zielonogórski: Relacje. Studia z nauk społecznych*. no. 1, pp. 9–24.
13. Khutorskoy, A. V. (1999) *Tipy distantsionnogo obucheniya*. *Internet-zhurnal "Eydos"* (electronic journal). Retrieved from: <http://eidoss.ru/journal/1999/1208-01.htm> (accessed 15 October 2019).

## ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКОНАННЯ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ З ІСТОРІЇ НАУКИ ТА ТЕХНІКИ

**Тітова О. О.**

*кандидат технічних наук, доцент,  
доцент кафедри фундаментальної та прикладної математики  
Запорізький національний університет  
вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0001-8471-0867](https://orcid.org/0000-0001-8471-0867)  
[toa7676@gmail.com](mailto:toa7676@gmail.com)*

**Ключові слова:** *інформаційні технології, онлайн-сервіси, дистанційне навчання, інфографіка, хмара слів, Canva, WordArt, Jigsaw Planet.*

Статтю присвячено проблемі сучасної організації навчального процесу у вищих навчальних закладах. Одним із напрямів підвищення якості освіти під час дистанційного та змішаного навчання є використання нових підходів та методів навчання, які впроваджуються в тісній взаємодії з новітніми комп'ютерними технологіями. Сучасний швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій надає викладачам унікальну можливість розширити свій арсенал методів, форм та засобів викладання, використовуваних у педагогіці. Історія науки та техніки – один із курсів загальної підготовки фахівців із комп'ютерних спеціальностей вищих навчальних закладів. У статті розглянуто особливості використання комп'ютерних технологій під час виконання творчих завдань з історії науки та техніки студентами зазначених спеціальностей. Проаналізовано дослідження багатьох авторів щодо навчання різних дисциплін із використанням комп'ютерних технологій та сутність інноваційних освітніх технологій. Розглянуто можливості використання різних онлайн-інструментів та ресурсів, які дають змогу організувати співпрацю під час навчального процесу, зробити його цікавим. Запропоновано інструменти для створення інфографіки, хмар слів, кросвордів, пазлів, наведено деякі алгоритми їх створення та використання, підготовлено приклади їх застосування на різних етапах навчального процесу. Приділено увагу таким сервісам, як Canva, Piktochart, Easel.ly, Creately, Infogr.am, WordArt, Tagxedo, Wordle, Word it Out, Jigsaw Planet та ін. Продемонстровано основні переваги використання описаних сервісів. Завдяки сучасним технічним досягненням студенти під час занять мали можливість ознайомитися зі світовими надбаннями науки та техніки, використовуючи сайти музеїв світу та інтерактивні екскурсії, виконуючи відповідні творчі завдання. Результати дослідження свідчать про те, що Інтернет-ресурси та сучасні інформаційні технології значно розширюють потенціал навчального матеріалу, сприяють розвитку рівня мотивації студентів та диференціації методів, форм і засобів навчання історії науки та техніки з урахуванням індивідуальних особливостей студентів.



## APPLICATION OF COMPUTER TECHNOLOGIES IN PERFORMING CREATIVE TASKS IN THE HISTORY OF SCIENCE AND TECHNOLOGY

**Titova O. O.**

*Candidate of Technical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Fundamental and Applied Mathematics  
Zaporizhzhia National University  
Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-8471-0867  
toa7676@gmail.com*

**Key words:** *information technologies, online services, distance learning, infographics, word cloud, Canva, WordArt, Jigsaw Planet.*

The paper addresses the problem of organization of educational process in higher educational institutions. One of the directions for improving the quality of education during distance and blended learning is the use of new approaches and teaching methods, which are implemented in close interaction with the latest computer technologies. Modern rapid development of information and communication technologies gives teachers a unique opportunity to expand their arsenal of methods, forms and means of teaching, used in pedagogy. History of science and technology is one of the general training courses for computer specialists in higher education. The article considers the special aspects of using computer technology in performing creative tasks in the history of science and technology by students of these specialties. The researches of many authors on computer-assisted learning and the essence of innovative educational technologies are analyzed. Possibilities of using various online tools and resources that allow organizing cooperation during the learning process, to make it interesting are considered. The tools for creating infographics, word clouds, crosswords, puzzles are offered. Some algorithms of their creation and use are given; examples of their application for any stage of the educational process are prepared. Attention is paid to such services as Canva, Piktochart, Easel.ly, Creately, Infogr.am, WordArt, Tagxedo, Wordle, Word it Out, Jigsaw Planet and others. The main advantages of using the described services are demonstrated. Thanks to modern technical achievements, students had the opportunity to get acquainted with the world achievements of science and technology, using the sites of museums around the world and interactive tours, performing relevant creative tasks. The results of the study show that Internet resources and modern information technologies significantly expand the potential of educational material, contribute to the development of student motivation and differentiation of methods, forms and means of learning of history of science and technology, taking into account the individual characteristics of students.

Завдання сучасної освіти – навчити людину навчатися та обучити ефективній взаємодії в процесі навчальної діяльності, тобто формувати здатність оволодівати професійними навичками, знаходити та опрацьовувати дані за допомогою сучасних технологій, проявляти творчий потенціал. Під час як очного, так і дистанційного навчання актуальним є вибір оптимального співвідношення традиційних методів та інструментарію інформаційно-комунікаційних технологій, сучасних інновацій та тенденцій.

Розв'язанню цих завдань сприяє упровадження в освітній процес сучасних інтерактивних засобів

навчання, творчих завдань, що дає змогу реалізувати ідеї змішаного навчання, оптимізує перехід від предметного принципу побудови змісту освіти до компетентнісної орієнтації навчальних курсів.

Аналіз сучасних досліджень свідчить, що проблемі впровадження комп'ютерних технологій у навчання присвячено статті та посібники багатьох авторів, зокрема: М. А. Гладун, М. А. Сабліної, Р. С. Гуревич, О. В. Шестопалюк, О. Л. Коношевського, Ю. С. Жарких, С. В. Лисоченко, Б. Б. Сусь, О. В. Третьак, Г. М. Ковтонюк, О. С. Пшеничної, Н. М. Д'яченко [3–6; 8]. Існує велика кількість онлайн-інструментів для забез-

печення взаємодії учасників навчального процесу, створення цікавих матеріалів із будь-якої теми з використанням текстів, зображень, відео- та аудіофайлів, зокрема інтерактивних [3; 6; 8]. Вони дають можливість вбудувати створені матеріали на сторінці курсу в систему Moodle, блог, соціальні мережі тощо. Дослідження стосовно представлення матеріалу, виконання творчих завдань із використанням сучасних технологій в умовах сьогодення обговорюються на науково-практичних конференціях [7; 10].

Мета дослідження – проаналізувати особливості застосування комп'ютерних технологій та обґрунтувати ефективність використання сучасних онлайн-сервісів під час виконання студентами творчих завдань з історії науки та техніки.

Історія науки та техніки є одним із загальних курсів підготовки студентів математичного факультету, під час вивчення якого вони засвоюють основні етапи розвитку науки, техніки, технологій, зокрема комп'ютерної техніки, інформаційних систем та технологій [9; 10]. Наука і техніка – основа життєвого простору сучасної людини, невід'ємна частина її існування в навколишньому світі. Науково-технічний прогрес визначає розвиток окремо взятого суб'єкта господарювання, у тому числі держави у цілому, значною мірою формує сучасне суспільство, надаючи потужний вплив без винятку на всі його сфери [1; 2; 9]. Сьогодні людина існує завдяки науці і техніці і не уявляє без них свого життя. Оскільки наука і техніка відіграють провідну роль у житті людства, кожної людини, то потрібно зрозуміти їхню роль і місце в суспільстві, знайти шляхи і засоби прискорення розвитку, попередження використання досягнень на шкоду людям.

Одним із перших творчих завдань, яке виконують студенти під час вивчення курсу, є характеристика одного із сучасних музеїв науки та техніки [9]. Завдяки технічним досягненням студенти мають можливість ознайомитися зі світовими надбаннями науки та техніки, використовуючи сайти музеїв світу та інтерактивні екскурсії. Наведемо електронні адреси деяких музеїв: Лондонський музей науки, Лондон, Великобританія (<https://www.sciencemuseum.org.uk/>), Музей історії науки, Оксфорд, Великобританія (<https://www.hsm.ox.ac.uk/>), Науковий центр NEMO, Амстердам, Нідерланди (<https://www.nemosciencemuseum.nl/en/>), Місто науки та техніки, Париж, Франція (<https://www.cite-sciences.fr/fr/accueil/>), Місто науки і мистецтва, Валенсія, Іспанія (<https://www.cac.es/va/home.html>), Національний музей науки і технологій Леонардо да Вінчі, Мілан, Італія (<https://www.museoscienza.org/en/>), Китайський музей науки та техніки, Пекін, Китай (<https://cstm.org.cn/ywb/homepage/>), Музей науки,

Бостон, США (<https://www.exploratorium.edu>), музей Discovery, Ньюкасл, Великобританія (<http://surl.li/bbfuu>).

Застосування комп'ютерної графіки збільшує швидкість сприйняття інформації підвищує рівень її розуміння, сприяє розвитку таких важливих якостей, як інтуїція, образне і логічне мислення. Як творче завдання до курсу історії науки та техніки пропонується створення інфографіки [9]. Інфографіка – це зображення, яке включає у себе візуалізацію даних.

Зазвичай інфографіка становить завершений інформаційний блок, спрямована на цілісне сприйняття теми, розділу чи курсу в цілому. Представлена інформація складається у цілісний і завершений сюжет. Розрізняють декілька варіантів інфографіки згідно з рівнями складності: статична інфографіка (найпростіший та найбільш розповсюджений варіант інфографіки); інфографіка, що масштабується (має елемент інтерактивності за рахунок можливості збільшення); інфографіка за кліком; анімована інфографіка (рухається або змінюється певним чином, поки глядач із нею знайомиться); відеоінфографіка (інфографіка з вбудованим відео); інтерактивна інфографіка (під час перегляду глядач сам керує показом інформації, що вивчається). Підготовчий етап щодо створення інфографіки має включати опрацювання матеріалу, розроблення детального плану (структура інфографіки, послідовність інформаційних блоків, колір та композиція, гарнітура та розмір шрифтів), добір ілюстративного матеріалу [8].

Серед усього різноманіття онлайн-інструментів, які можна використовувати для створення інфографіки з будь-якого гаджету, підключеного до мережі Інтернет, можна виокремити сервіси Canva (<https://www.canva.com>), Piktochart (<https://piktochart.com>), Easel.ly (<https://www.easel.ly>), Creately (<https://creately.com>), Infogr.am (<https://infogram.com>), додатки для створення рисунків (Microsoft Visio, CorelDRAW) тощо. Зауважимо, що Canva – це онлайн-конструктор, у якому можна зробити все – від презентацій і резюме до візиток і обкладинок. Створення зображень будується на принципі перетягування готових елементів та варіювання змінних шаблонів. Доступні графічний і текстовий редактори, рамки, іконки, є можливість завантажувати власні зображення. Для спільної роботи є функція створення команди [8].

Наведемо алгоритм створення інфографіки за допомогою сервісу Canva:

Крок 1. Запускаємо програму за посиланням <https://www.canva.com> та реєструємось, наприклад, через Google-акаунт. Після реєстрації на головній сторінці ресурсу можна ознайомитися з основними шаблонами, скористатися додат-

ковими можливостями, переглянути навчальні матеріали.

Крок 2. Вибираємо шаблон для створення інфографіки (кнопка *Шаблони*). Canva зазвичай пропонує створити порожній, 800 × 2000 пікселів.

Крок 3. Додаємо матеріал: фотографії, рисунки, графічні елементи, текст, аудіо, відео. Усі елементи Canva, що додаються, поділяються на лінії, фігури, рамки, стікери, діаграми, сітки, градієнти та рисунки. Налаштовуємо дизайн доданих елементів (колір, розмір, вирівнювання, інтервали та ін.).

Крок 4. Зберігаємо інфографіку.

Приклади інфографіки, яку створили студенти до курсу історії науки та техніки, наведено на рис. 1.

Як творче завдання з деяких тем курсу історії науки та техніки пропонується створення хмар слів [9]. Хмара слів (хмара тегів, або зважений список) – це візуальне відтворення списку слів,

категорій, міток чи ярликів на єдиному спільному зображенні. За допомогою хмар слів можна візуалізувати термінологію з теми у більш наочний спосіб. Це сприяє швидкому запам'ятовуванню інформації.

Хмару слів можна згенерувати з використанням різних додатків, наприклад WordArt (<https://wordart.com>), Tagxedo (<http://www.tagxedo.com>), Wordle (<http://www.wordle.net>), Word it Out (<https://worditout.com>) тощо.

Наведемо алгоритм створення хмари слів за допомогою сервісу WordArt:

Крок 1. Запускаємо програму за посиланням <https://wordart.com> та реєструємося, наприклад, через Google-акаунт.

Крок 2. Вибираємо вкладку створення хмари *Create new wordart*.

Крок 3. Додаємо слова та словосполучення до нової хмари. У новому вікні натискаємо *Import*, уводимо слова та словосполучення, натискаємо



Рис. 1. Творчі роботи студентів (інфографіки) до курсу історії науки та техніки

*Import words*, оновлене вікно буде містити перелік згенерованих слів хмари.

Крок 4. Вибираємо *Visualize*. Отримуємо нову хмару слів. Може бути така ситуація, коли після візуалізації текст кирилицею не буде розпізнаним. Цю проблему вирішує зміна гарнітури шрифту.

Крок 5. Налаштовуємо дизайн створеної хмари (за потреби). Зміна форми хмари може здійснюватися через вибір зображення форми *Shapes*, можна завантажити будь-яку картинку (кнопка + *Add image*) або текст (кнопка + *Add text*), які будуть формою хмари. Орієнтацію написання слів у хмарі можна змінити через редагування макету *Layout*, також можна змінити щільність зображення. Якщо є потреба у зміні кольорів окремих слів, то працюємо з колонкою *Color*.

Крок 6. Хмару слів можна зробити інтерактивною (за потреби). Для цього слід перейти в налаштування *Options* і в *Links* натиснути *Manual*, в оновленому вікні додати URL-посилання на сайт і натиснути *Visualize*. Зазначені дії призводять до того, що після клацання по відповідних словах відкривається додане посилання в новому вікні браузера.

Крок 7. Зберігаємо хмару слів. Для збереження в особистому кабінеті слід вибрати *Save* в меню. Для збереження на комп'ютері в меню *Download* вибрати *Standart JPEG*. Для збереження URL-посилання на хмару слів у меню слід вибрати *Shake*, потім *Link*.

Приклади хмар слів, які створили студенти до практичного заняття стосовно космічних технологій і дослідження космосу, наведено на рис. 2 (а–д).

Із деяких тем курсу історії науки та техніки на вибрану тему пропонується створення кросвордів та чайнвордів [9]. Під час створення кросвордів студенти самостійно опрацьовують додатковий матеріал, удосконалюють навички роботи з хмарними сервісами, що сприяє розвитку інтересу, пізнавальної активності, креативності, професійних навичок майбутніх спеціалістів. Для створення кросвордів можна скористатись будь-яким онлайн-сервісом, наприклад <https://onlinetestpad.com>, <http://puzzlecup.com/crossword/>, <http://skanvord.com> та ін.

Одним із видів творчих завдань, які виконують студенти, є розроблення пазлів певної тематики. Для створення пазлів можна скористатись



а) дослідження Юпітера



б) космічні об'єкти



в) дослідження Меркурія



г) космічні технології Китаю



г) дослідження Сатурна



д) космічна їжа

Рис. 2. Творчі роботи студентів (хмари слів) до тем космічної тематики

статися Jigsaw Planet (<http://www.jigsawplanet.com/>). На цьому сайті можна створити свій пазл із будь-якого зображення. Його можна збирати як на самому сайті Jigsaw Planet, так і вбудувати код пазла на свою сторінку, блог, поділитися посиланням з іншими учасниками навчального процесу тощо. Приклад пазла комп'ютерної тематики: <https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=0eb38cdcc523>.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. До умов ефективної організації

навчального процесу слід віднести необхідність забезпечення цікавого спілкування усіх учасників процесу, свідомої творчої взаємозалежності, активної особистої участі у роботі. Виконання творчих завдань із використанням сучасних комп'ютерних технологій та онлайн-ресурсів сприяє опануванню студентами навчального матеріалу з історії науки та техніки, є доцільним, дає змогу урізноманітнювати процес, підсилити мотивацію, сформувати комунікативні навички та навички роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Bunch B., Hellemans A. *The Timetables of Technology*. New York : Simon & Schuster, 1993. 490 p.
2. Бесов Л. М. *Історія науки і техніки*. Харків : НТУ «ХПІ», 2007. 376 с.
3. Гладун М. А., Сабліна М. А. Сучасні онлайн-інструменти інтерактивного навчання як технологія співробітництва. *Open educational e-environment of modern University*. 2018. № 4. С. 33–43.
4. Гуревич Р. С., Шестопалюк О. В., Коношевський Л. Л., Коношевський О. Л. Комп'ютерно-орієнтовані засоби та мультимедійні технології навчання : навчальний посібник. Вінниця : Планер, 2012. 619 с.
5. Жарких Ю. С., Лисоченко С. В., Сусь Б. Б., Третяк О. В. Комп'ютерні технології в освіті : навчальний посібник. Київ : Київський університет, 2012. 239 с.
6. Ковтонюк Г. М. Деякі аспекти використання хмарних сервісів у підготовці майбутніх учителів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2014. Вип. 38. С. 315–319.
7. Mamon O. Conditions for effective using of mobile technologies in general secondary education institutions. *III Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція «Математика та інформатика у вищій школі: виклики сучасності»* : збірник тез. Вінниця, 2021. С. 225–227.
8. Пшенична О. С., Д'яченко Н. М. Інформаційні технології в освіті : методичні рекомендації до лабораторних занять для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра спеціальності «Середня освіта». Запоріжжя : ЗНУ, 2021. 148 с.
9. Тітова О. О. *Історія науки та техніки : навчальний посібник*. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2021. 76 с.
10. Тітова О. О. Навчання історії науки та техніки на комп'ютерних спеціальностях ВНЗ. *Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд у майбутнє* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Київ : Київська наукова організація педагогіки та психології, 2021. С. 20–22.

#### REFERENCES

1. Bunch, B., Hellemans, A. (1993) *The Timetables of Technology*. New York : Simon & Schuster, 490 p.
2. Besov, L. M. (2007) *Istoriya nauky i tekhniky*. Kharkiv : NTU “KhPI”, 376 p.
3. Gladun, M., Sablina, M. (2018) *Suchasni onlayn instrumenty interaktyvnoho navchannya yak tekhnolohiya spivrobitnytstva. Open educational e-environment of modern University*. Vol. 4. Pp. 33–43.
4. Hurevych, R. S., Shestopalyuk, O. V., Konoshevskiy, L. L., Konoshevskiy, O. L. (2012) *Kompyuterno oriyentovani zasoby ta multymediyni tekhnolohiyi navchannya : navchalnyu posibnyk*. Vinnytsia : TOV Firma “Planer”, 619 p.
5. Zharkikh, Yu. S., Lysochenko S. V., Sus B. B., Tretiak O. V. (2012) *Kompyuterni tekhnolohiyi v osviti : navchalnyu posibnyk*. Kyiv : Vydavnycho-polihrafichnyu tsestr “Kyivivskiy universytet”, 239 p.
6. Kovtonyuk, G. M. (2014) *Deyaki aspekty vykorystannya khmarnykh servisiv u pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv. Modern information technologies and innovative methods of training in the specialists' preparation: methodology, theory, experience, problems*. Vol. 38. Pp. 315–319.
7. Mamon, O. (2021) *Conditions for effective using of mobile technologies in general secondary education institutions. III International Scientific and Practical Internet Conference “Mathematics and Informatics in Higher Education: Challenges of Modernity”*: Book of Abstracts. Vinnytsia. Pp. 225–227.
8. Pshenichna, O. S., Dyachenko, N. M. (2021) *Informatsiyni tekhnolohiyi v osviti : metodychni rekomendatsiyi do laboratornykh zanyat' dlya zdobuvachiv stupenya vyshchoyi osvity bakalavra spetsial'nosti “Serednya osvita”*. Zaporizhzhia : ZNU, 148 p.

9. Titova, O. O. (2021) Istoriya nauky ta tekhniky : navchal'nyy posibnyk dlya zdobuvachiv stupenya vyshchoyi osvity bakalavra spetsial'nosti "Informatsiyni systemy ta tekhnolohiyi" osvith'o-profesiynoyi prohramy "Informatsiyni systemy ta tekhnolohiyi". Zaporizhzhia : ZNU, 76 p.
10. Titova, O. O. (2021) Navchannya istoriyi nauky ta tekhniky na komp'yuternykh spetsial'nostyakh VNZ. Suchasna systema osvity i vykhovannya dosvid mynuloho – pohlyad u maybutnye : materialy mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi. Kyiv : KNOPP, pp. 20–22.

## ЕЛЕКТРОННІ БАГАТОМОВНІ ТЕРМІНОЛОГІЧНІ СЛОВНИКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**Черниш О. А.**

*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики  
Державний університет «Житомирська політехніка»  
вул. Чуднівська, 103, Житомир, Україна  
[orcid.org/0000-0002-2010-200X](https://orcid.org/0000-0002-2010-200X)  
[chernyshoxana@gmail.com](mailto:chernyshoxana@gmail.com)*

**Ключові слова:**

*електронний багатомовний  
термінологічний словник,  
мовленнєва компетентність,  
термінологія, переклад,  
лексична одиниця.*

Статтю присвячено вивченню особливостей використання електронного багатомовного термінологічного словника у процесі вивчення іноземної мови. Розглянуто підходи до вивчення електронного словника, окреслено переваги та недоліки використання електронного лексикографічного джерела. Виокремлено лінгвістичні та екстралінгвістичні чинники важливості створення електронного багатомовного термінологічного словника. Наголошено, що електронний словник сприяє стандартизації та уніфікації вузькофахової термінології, уможливує здійснення еквівалентного перекладу спеціалізованої літератури, а отже, упорядковує термінологічну систему тощо. Це сприяє посиленню міжнародної співпраці та постійному стрімкому розвитку інформаційних технологій. Проаналізовано ефективність використання електронного багатомовного словника у виконанні низки вправ, зокрема під час виконання лексичних та граматичних вправ, читання та розуміння прочитаного, письма, слухання та усного мовлення. Установлено, що електронний багатомовний термінологічний словник вирізняється фото-, аудіо- та відеосупроводом лексичної одиниці; наявністю гіперпосилань, контексту вживання лексичної одиниці, додаткових тренувальних/тестових вправ; можливістю створення власного мінісловника; частотністю вживання лексичної одиниці; етимологією лексичної одиниці; представленням синонімії, антонімії, фразеології, сталих словосполучень тощо. Ці дистинктивні особливості сприяють удосконаленню мовленнєвих навичок студентів, а також поліпшенню їхньої цифрової компетентності. Зазначено перспективу подальших наукових досліджень, зокрема вивчення особливостей створення електронного багатомовного термінологічного словника та залучення студентів до укладання цього електронного довідкового джерела з метою вдосконалення мовленнєвих, професійних та цифрових навичок.

## ELECTRONIC MULTILINGUAL TERMINOLOGICAL DICTIONARY IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

**Chernysh O. A.**

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Theoretical and Applied Linguistics  
Zhytomyr Polytechnic State University  
Chudnivska str., 103, Zhytomyr, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-2010-200X  
chernyshoxana@gmail.com*

**Key words:** *electronic multilingual terminological dictionary, speech competence, terminology, translation, lexical unit.*

The article highlights the peculiarities of the electronic multilingual terminological dictionary use in a foreign language learning. It considers the approaches to define electronic dictionary, outlines the advantages and disadvantages of the use of electronic lexicographic sources. The article emphasizes linguistic and extralinguistic factors proving the importance of electronic multilingual terminological dictionary creation. It highlights that such a dictionary contributes to the standardization and unification of specialized terminology. Moreover, it enables thorough translation of specialized literature. Consequently, it streamlines terminological system. Therefore, electronic multilingual terminological dictionary facilitates international cooperation and contributes to constant and rapid development of information technologies. The article considers the effectiveness of electronic multilingual terminological dictionary use in doing lexical and grammatical exercises, reading and comprehension, writing, listening and speaking. It highlights the distinctive features of electronic multilingual terminological dictionary, for instance photo, audio and video prompts, the use of hyperlinks, context provision, additional training exercises and tests, the tools to create a mini learner's dictionary. In addition, electronic multilingual terminological dictionary provides synonyms, antonyms, phraseological units, fixed phrases etc. These distinctive features help to improve students' speaking skills, as well as their digital competence. The article outlines the prospect for further research that lie in the study of electronic multilingual terminological dictionary compilation as well as involving students in the dictionary creation to improve speech, professional and digital skills.

**Вступ.** Безсумнівно, використання сучасних інформаційних технологій у процесі навчання іноземної мови має низку вагомих переваг, про що неодноразово зазначала значна когорта як українських, так і зарубіжних учених, зокрема Ю. Г. Білецька, І. І. Костікова, А. О. Маслюк, Л. І. Морська, А. В. Шиба. Упровадження інформаційних технологій не лише фасилітує вивчення предмета, а й допомагає підвищити професійну грамотність майбутнього фахівця, зокрема збагачує, урізноманітнює та доводить до автоматизму його навички цифрової грамотності.

**Мета** наукової розвідки полягає у висвітленні теоретичного підґрунтя доцільності та ефективності використання електронних багатомовних термінологічних словників на практичних заняттях із вивчення іноземної мови. Ця мета передбачає використання низки **методів** теоретичного

дослідження, а саме: порівняльного аналізу відповідних лінгвістичних джерел, аналізу досвіду впровадження електронних словників у систему вивчення іноземної мови та систематизацію підходів імплементації елементів роботи з електронним лексикографічним джерелом у процесі вивчення іноземної мови.

**Результати та обговорення.** Активне використання інформаційно-комунікаційних технологій пов'язане з Наказом № 1060 Міністерства освіти і науки України «Положення про електронні освітні ресурси (ЕОР)» (2012 р.). У Наказі наголошується на важливості впровадження ЕОР у навчально-виховний процес, оскільки вони мають відповідне навчально-методичне призначення та сприяють забезпеченню навчальної діяльності учнів, студентів, а отже, є одним з основних елементів інформаційно-освітнього



середовища. ЕОР модернізують наповнення освітнього простору, уможливають доступ усіх учасників навчально-виховного процесу до якісних навчально-методичних матеріалів, створюючи рівні умови та гарантуючи доступність якісної освіти здобувачам незалежно від місця їхнього проживання та форми навчання. Інформаційно-комп'ютерні технології сприяють упровадженню особистісно-орієнтованого педагогічного процесу. Отже, використання сучасних технологій значно активізує та інтенсифікує навчальну діяльність студентів.

Електронний словник визначають по-різному. Під електронним словником розуміють лексикографічний об'єкт, спрямований на реалізацію та введення в обіг значної кількості продуктивних ідей, які з певних причин не можуть бути реалізовані у паперових лексикографічних виданнях [4]. Це комп'ютерна база даних, яка містить закодовані словникові статті, що уможливають швидкий пошук необхідних слів з урахуванням морфологічних форм пошуку словосполучень, що сприяють правильному визначенню слова під час перекладу. Електронний словник має чітку й послідовну структуру, що включає передмову, правила використання, перелік скорочень, корпус, граматичний опис, список літератури, список ілюстративного матеріалу тощо [1, с. 5] та відіграє значну роль у формуванні лексичної, граматичної, соціокультурної компетенції. Електронний словник також розглядають як дидактичний засіб, який удосконалює знання з методики, мовознавства й інформатики та сприяє навчання, інтелектуальному розвитку та загальній ерудиції особистості [3, с. 3].

Важливість укладання електронних багатомовних термінологічних словників зумовлена низкою як лінгвістичних, так і екстралінгвістичних чинників [2]. Серед лінгвістичних чинників виокремлюють: постійну потребу стандартизації та уніфікації вузькофахової термінології; нагальність здійснення еквівалентного перекладу спеціалізованої літератури; потребу впорядкування термінологічної системи тощо. Екстралінгвістичні чинники включають: посилення міжнародної співпраці; постійний стрімкий розвиток інформаційних технологій; потребу постійного освоєння та впровадження новітніх методів та технологій; удосконалення способів створення, упорядкування, опрацювання, зберігання та передавання інформації та ін.

Електронні багатомовні термінологічні словники вирізняються низкою переваг, а саме:

- багатофункціональністю, що полягає у широкому розмаїтті додаткових функцій, спрямованих на вичерпне представлення лінгвістичної одиниці;

- мультимедійністю, що уможливує озвучування слів, надає ілюстративний матеріал (фото, анімацію, відео, графіки) для кращого осмислення та запам'ятовування лексеми;

- динамічністю представлення інформації про лексикографічну одиницю, що сприяє засвоєнню лексеми;

- актуальністю наведеної інформації, що досягається за рахунок можливості постійного оновлення інформації тощо.

Таким чином, електронний багатомовний термінологічний словник вирізняється як кількісно, так і якісно в обсязі запропонованої інформації, наведенні додаткового ілюстративного матеріалу з наданням опцій аудіо- та відеопояснень. Використання електронного багатомовного термінологічного словника сприяє продуктивній організації самостійної роботи студентів, їхньої навчально-пізнавальної діяльності. Цей тип лексикографічного видання дає змогу прослухати слово на предмет правильної вимови, засвоїти особливості вживання слова у контексті та відпрацювати набуті знання на прикладі запропонованих вправ он-лайн. Гіпертекстуальність електронного багатомовного термінологічного словника уможливує здійснення лінгвістичної роботи студентами, зокрема робить можливим зіставний аналіз синонімічних одиниць, порівняння їх уживання у контекстних масивах, що допомагає розвивати у студентів чуття мови.

Електронний багатомовний термінологічний словник є незамінним помічником у процесі розуміння тексту, його читання та перекладу, а також під час створення усних чи письмових повідомлень відповідних жанрів.

Для аналізу ефективності використання електронних словників студентам Державного університету «Житомирська політехніка» було запропоновано надати відповідь на декілька запитань опитувальника (табл. 1).

За результатами проведеного опитування можемо стверджувати, що 100 % респондентів упевнено користуються електронними лексикографічними виданнями та одногосно визнають зручність електронного словника порівняно з його паперовою версією. Студентам подобається послуговуватися електронним словником, оскільки довідкове джерело завжди під рукою, а отже, за лічені хвилини можна отримати необхідну інформацію щодо значення певної лексичної одиниці та особливостей її вживання у контексті. Це значно мінімізує можливість допущення помилок та сприяє формування лексичної компетентності знавців мови.

Серед переваг використання електронного словника доволі часто зазначаються мультимедійність та багатофункціональність (рис. 1).

**Опитувальник щодо ефективності використання електронних словників  
під час занять з іноземної мови**

1.	Чи користуєтеся Ви електронними словниками?	– так – ні
2.	Чи подобається Вам користуватися електронними словниками?	– так – ні
3.	Електронний словник зручніший у використанні, ніж паперовий?	– так – ні
4.	У чому перевага електронного словника?	– багатofункціональність – мультимедійність – динамічність – актуальність інформації – Ваш варіант
5.	Яка функція електронного словника Вам подобається найбільше?	– фото-, аудіо- та відеосупровід лексичної одиниці; – наявність гіперпосилань; – наявність контексту вживання лексичної одиниці; – наявність додаткових тренувальних/тестових вправ; – можливість створення власного міні словника; – частотність уживання лексичної одиниці; – етимологія лексичної одиниці; – представлення синонімії, антонімії, фразеології, сталих словосполучень тощо; – Ваш варіант
6.	Електронний словник є корисним для мене	– виконання лексичних та граматичних вправ; – читання та розуміння прочитаного; – письма; – слухання; – усне мовлення
7.	Чи використовуєте Ви всі можливості електронного словника?	– так – ні



**Рис. 1. Переваги електронного словника**

Мультимедійність електронного словника сприяє кращому сприйняттю та запам'ятовуванню інформації. Доступність фото-, аудіо- та відеоматеріалів урізноманітнює лексикографічний контент, допомагає створити асоціативний зв'язок,

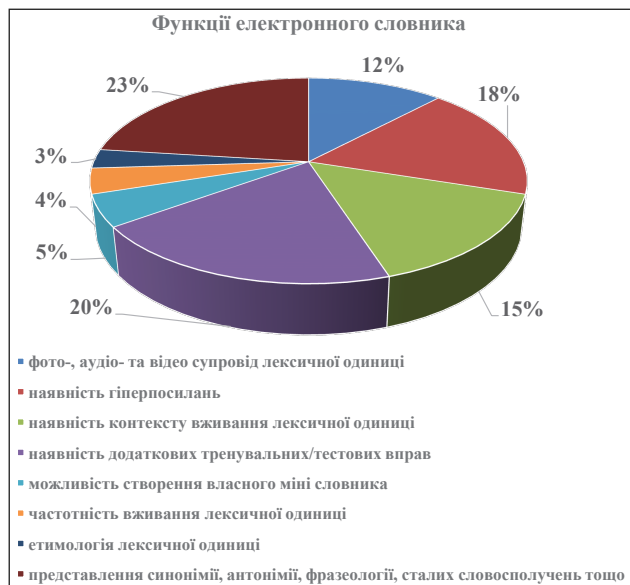
що активує краще сприйняття матеріалу студентом. Окрім того, мультимедійність також сприяє формуванню цифрової грамотності студента. Широке розмаїття доступних функцій надає множинність вибору студентам та заохочує вдосконалювати свої професійні та цифрові вміння.

За свідченням респондентів, електронні словники є доволі функціональними. Переважна більшість студентів упевнено використовує увесь функціонал електронного довідкового видання, однак найбільша популярність належить наявності синонімії, антонімії, фразеології, сталих словосполучень тощо, а також додаткових тренувальних вправ (рис. 2).

Натомість лише незначний відсоток респондентів цікавиться особливостями етимології лексичної одиниці, частотністю її вживання та можливістю створення власного мінісловника. Таким результатом є доволі очікуваним, оскільки інтерес студентів зумовлений типами вправ, які зазвичай пропонуються викладачами для поглиблення знань із мови та вдосконалення мовленнєвих навичок.

Студенти використовують електронні словники переважно у роботі з лексичними та грама-

тичними вправами (рис. 3). Частотність виконання вправ цього типу є доволі високою, адже представлення нового лексичного матеріалу завжди супроводжується низкою вправ для тренування. Окрім того, важко правильно вживати ту чи іншу грамагичну форму, не розуміючи змісту речення.



**Рис. 2. Функції електронного словника**



**Рис. 3. Уживання електронного словника**

Частотним є використання електронного словника для виконання низки вправ із читання та розуміння прочитаного. Зазначені вправи потребують досконалого розуміння як значення слова, так і особливостей його вживання, а також синонімії, антонімії й сталих словосполучень.

Ефективність електронного словника відчутна під час створення письмових повідомлень. Студенти послуговуються електронним словником для перевірки правильності вживання прийменників у словосполученнях із дієсловами, прикметниками та іменниками, що дає змогу уникнути можливих помилок.

Використання електронного словника під час виконання вправ зі слухання та під час усного мовлення не рекомендується самою умовою завдання, оскільки передбачає вільне володіння лексичним матеріалом на репродуктивному та продуктивному рівнях відповідно.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Таким чином, електронний словник є своєрідною комп'ютерною базою даних закодованих словникових статей, що сприяє швидкому пошуку необхідних лексичних одиниць з урахуванням їхніх морфологічних форм. Електронний словник вирізняється низкою притаманних ознак, зокрема багатифункціональністю, мультимедійністю, динамічністю та можливістю постійної актуалізації інформації. Отже, ефективність використання словника є очевидною. Електронні довідкові джерела успішно використовуються під час виконання лексичних та грамагичних вправ, читання та розуміння прочитаного, слухання й створення усних і письмових повідомлень. Зазначений тип словника цікавий фото-, аудіо- та відеосупроводом лексичної одиниці; наявністю гіперпосилань і контексту вживання лексичної одиниці, а також додаткових тренувальних/тестових вправ; можливістю створення власного мінісловника; частотністю вживання лексичної одиниці; етимологією лексичної одиниці; представленням синонімії, антонімії, фразеології, сталих словосполучень тощо.

Перспективу подальших наукових досліджень становить вивчення особливостей створення електронного словника та залучення студентів до укладання електронного довідкового джерела з метою вдосконалення мовленнєвих, професійних та цифрових навичок.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Балалаєва О. Ю. Інформаційні технології як чинник формування нової парадигми освіти. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2013. Вип. 7. С. 4–7.
2. Дев'ятко Ю. Електронний багатомовний словник стоматологічних термінів: теоретичні аспекти та спроба укладання. *Термінологія*. 2016. № 842. С. 28–31. URL: <https://science.lpnu.ua/uk/terminologiya/vsi-vypusky/visnyk-no-842-2016/elektronnyy-bagatomovnyy-slovyk-stomatologichnyh>
3. Костікова І. Упровадження електронних словників у процесі навчання англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 2 (76). URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/05/3-1.pdf>
4. Сінкевич Н. М. Сучасний електронний український словник як база лінгвістичного аналізу слова. *Дослідження з лексикології і граматики української мови*. 2011. Вип. 10. С. 240–244.
5. Сінкевич Н. М., Плющай О. О. Лінгвістичні та екстралінгвістичні особливості електронних словників сучасної української мови. *Дослідження з лексикології і граматики української мови*. 2016. Вип. 17. С. 100–110. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/dlgum\\_2016\\_17\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/dlgum_2016_17_13)

## REFERENCES

1. Balalaeva, O. Yu. Informatsiini tekhnolohii yak chynnyk formuvannia novoi paradyhmy osvity. [Information technologies in the formation of new education paradigm]. *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladyakh osvity*. 2013. Vip. 7. Ss. 4–7.
2. Devyatko, Yu. Elektronnyi bahatomovnyi slovyk stomatolohichnykh terminiv: teoretychni aspekty ta sproba ukladannia. [Electronic multilingual dictionary of dental terms: theoretical aspects and ways of compilation]. *Terminolohiia*. 2016. № 842. Ss. 28–31. Access mode: <https://science.lpnu.ua/uk/terminologiya/vsi-vypusky/visnyk-no-842-2016/elektronnyy-bagatomovnyy-slovyk-stomatologichnyh>
3. Kostikova, I. Uprovadzhenia elektronnykh slovnykiv u protsesi navchannia anhliiskoi movy. [Introduction of electronic dictionaries in the process of learning English]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. № 2 (76). 2018. Access mode: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/05/3-1.pdf>
4. Sinkevich, N. M. Suchasnyi elektronnyi ukrainskyi slovyk yak baza linhvistychnoho analizu slova. [Modern electronic Ukrainian dictionary as a basis for linguistic analysis of the word]. *Doslidzhennia z leksykolohii i hramatyky ukrainskoi movy*. Vip. 10, 2011. Ss. 240–244.
5. Sinkevich, N. M., Plyshjay, O. O. Linhvistychni ta ekstralinhvistychni osoblyvosti elektronnykh slovnykiv suchasnoi ukrainskoi movy. [Linguistic and extralinguistic features of electronic dictionaries of the modern Ukrainian]. *Doslidzhennia z leksykolohii i hramatyky ukrainskoi movy*. 2016. Vip. 17. Ss. 100–110. Access mode: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/dlgum\\_2016\\_17\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/dlgum_2016_17_13)

## ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У ЖУРНАЛІ «ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА»

### Вимоги до оформлення статей:

До друку приймаються статті, що мають наукову і практичну цінність. Автор має право представити тільки одну наукову статтю в один номер, яка раніше не публікувалася. Автор несе відповідальність за оригінальність тексту статті, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, власних назв, географічних назв та інших відомостей, а також за те, що в матеріалах не містяться дані, що не підлягають відкритій публікації. Редакція не несе відповідальності за викладену в статті інформацію. Остаточне рішення про публікацію ухвалюється редакцією, яка також залишає за собою право на додаткове рецензування, редагування і відхилення статей.

### Технічні вимоги:

- до друку приймаються статті українською, російською (виключно для іноземних авторів) та англійською мовами;
- електронний варіант статті у форматі **\*.doc**, **\*.docx** або **\*.rtf**, підготовлений у текстовому редакторі Microsoft Word;
- формат А4 через 1,5 інтервал;
- шрифт Times New Roman, розмір 14;
- поля: ліве – 3 см, праве – 1,5 см, верхнє, нижнє – 2 см.

### Структура статті:

- рядок 1** – УДК (вирівнювання по лівому краю);
- рядок 2** – назва тематичного розділу (вирівнювання по лівому краю);
- рядок 3** – назва статті (вирівнювання по центру, напівжирний шрифт, великі літери);
- рядок 4** – прізвище та ініціали автора статті; науковий ступінь, вчене звання, посада із зазначенням кафедри (вирівнювання по центру);
- рядок 5** – місце роботи (навчання), адреса роботи (навчання), orcid-код, електронна адреса автора (вирівнювання по центру).

Якщо автор не має orcid-коду, його можна отримати за посиланням <https://orcid.org/>

**абзац 1** – розширена анотація (1800 знаків без пробілів) та ключові слова (мінімум 5 слів), написані мовою, як і уся стаття;

**абзац 2** – назва статті (напівжирний шрифт, усі літери великі), прізвище, ініціали автора, науковий ступінь, вчене звання, посада із зазначенням кафедри, місце роботи (навчання), адреса роботи (навчання), orcid-код, електронна адреса автора, **розширена** анотація (1800 знаків без пробілів) та ключові слова (мінімум 5 слів), написані **англійською мовою**. Переклад англійською мовою повинен бути достовірним (не машинним).

У випадку, якщо стаття не українською мовою, обов'язково подаються назва статті (напівжирний шрифт, усі літери великі), прізвище, ініціали автора, науковий ступінь, вчене звання, посада із зазначенням кафедри, місце роботи (навчання), адреса роботи (навчання), orcid-код, електронна адреса автора, розширена анотація (1800 знаків без пробілів) та ключові слова (мінімум 5 слів), написані українською мовою.

### Структурні елементи основного тексту статті:

**Постановка проблеми** (постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** (вказати започаткування розв'язання даної проблеми та на які опирається автор, а також обов'язково виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячена стаття).

**Мета статті** (висловлюється головна ідея даної публікації, яка суттєво відрізняється від сучасних уявлень про проблему, доповнює або поглиблює вже відомі підходи; звертається увага на введення до наукового обігу нових фактів, висновків, рекомендацій, закономірностей або уточнення відомих раніше, але недостатньо вивчених).

**Виклад основного матеріалу дослідження** з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

**Висновки** і перспективи подальших розробок у цьому напрямку.

**Література** розміщується після статті у порядку згадування; друкується через 1,5 інтервал, 14 розміром, шрифтом Times New Roman і оформляється у відповідності вимог міждержавного стандарту ДСТУ 8302:2015.

**Посилання на літературу** в тексті слід давати в квадратних дужках, наприклад, [2, с. 25; 5, с. 33], в яких перша цифра вказує порядковий номер джерела в списку літератури, а друга – відповідну сторінку в цьому джерелі; одне джерело (без сторінок) відокремлюється від іншого крапкою з комою [3; 4; 6; 8; 12; 15].

Наприкінці статті розміщується транслітерована і перекладена англійською версія літератури (**References**), оформлена згідно з вимогами APA (American Psychological Association).

**Порядок подання матеріалів:**

Для публікації статті у **фаховому** науковому виданні необхідно надіслати на електронну адресу редакції [editor@pedagogics.journalsofznu.zp.ua](mailto:editor@pedagogics.journalsofznu.zp.ua) наступні матеріали:

- **добре вчитану наукову статтю**, обов'язково оформлену відповідно до вказаних вимог;
- інформаційну довідку про автора;
- відскановане **підтвердження сплати коштів** (реквізити для сплати надаються автору **після вдалого проходження рецензування**).

*Зразок оформлення назви електронних файлів:* Іванов\_І.І.\_стаття, Іванов\_І.І.\_оплата.

**Адреса та контактні дані:**

Редакція журналу «Педагогічні науки: теорія та практика»,  
вул. Жуковського, 66, корп. 4, ауд. 323, Запоріжжя, Україна, 69095

**Телефон:** +38 066 53 57 687

**Електронна пошта:** [editor@pedagogics.journalsofznu.zp.ua](mailto:editor@pedagogics.journalsofznu.zp.ua)

**Офіційний сайт:** [www.journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics](http://www.journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics)

## НОТАТКИ

Науковий журнал

*Педагогічні науки: теорія та практика*

*№ 1 (41), 2022*

Комп'ютерна верстка – С.Ю. Калабухова  
Коректура – В.В. Ізак

Підписано до друку: 23.02.2022.  
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.  
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 39,06.  
Замов. № 0522/200. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»  
69063, Україна, м. Запоріжжя, вул. Олександрівська, 84, оф. 414  
Телефони: +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: [mailbox@helvetica.com.ua](mailto:mailbox@helvetica.com.ua)  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.