

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**

**№ 3 (43), 2022**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2022

DOI Педагогічні науки: теорія та практика

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

DOI № 3/2022

<https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3>

Педагогічні науки: теорія та практика. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. № 3 (43). 156 с.

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet вченою радою ЗНУ (протокол засідання № 3 від 25.10.2022 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

Лопес А.

– доктор філософії у педагогічних науках, професор (Португалія)

Марушкевич А. А.

– доктор педагогічних наук, професор

Мірошніченко 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 2786-5622 (Print)

ISSN 2786-5630 (Online)

© Запорізький національний університет, 2022

# ЗМІСТ

## РОЗДІЛ I. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<b>Галушко Н. А.</b> <i>ДІЯЛЬНІСТЬ ІСТОРИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ (XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ).....</i>	7
---	---

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

<b>Степаненко О. К.</b> <i>ЕФЕКТИВНІСТЬ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....</i>	13
<b>Шляхтіна О. С.</b> <i>ОСНОВНІ МЕТОДИ ОЦІНЮВАННЯ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ.....</i>	21

## РОЗДІЛ III. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

<b>Колбіна Л. А.</b> <i>ОСНОВНІ НАПРЯМИ ТА ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....</i>	26
<b>Малишева Д. Р.</b> <i>ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ.....</i>	31

## РОЗДІЛ IV. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

<b>Боровець О. В., Яковичина Т. В.</b> <i>ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....</i>	37
<b>Дишко О. Л.</b> <i>ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ОЗДОРОВЧО- РЕКРЕАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....</i>	43
<b>Ладанівська І. Ю.</b> <i>ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ: СВІТОВА І ВІТЧИЗНЯНА ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА.....</i>	50
<b>Лашта Р. Б.</b> <i>ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ В МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....</i>	57
<b>Локарєва Г. В., Ніконенко В. Ю.</b> <i>ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....</i>	63
<b>Мельник Н. І., Ковтун О. В., Ладогубець Н. В.</b> <i>ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПІСЛЯ ПАНДЕМІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ВИМІРІ.....</i>	71
<b>Найда Р. Г.</b> <i>ТЕРМІНОЛЕКСЕМИ «ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА» ТА «МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА» У ФАХОВІЙ ОСВІТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: СИСТЕМНО-СЕМАНТИЧНИЙ ПІДХІД.....</i>	80
<b>Козловська І. М., Савка І. В., Чернописька О. І.</b> <i>ІНТЕГРАЦІЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ ТА СПЕЦІАЛЬНИХ ЗНАТЬ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ.....</i>	88

<b>Тробюк Н. Ю., Зінченко В. П.</b> <i>АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ МЕЖ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ</i> .....	95
<b>Хлестова С. С.</b> <i>ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ МЕДИЧНОЇ СФЕРИ</i> .....	104
<b>РОЗДІЛ V. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ</b>	
<b>Бабкіна М. І.</b> <i>ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДІ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ</i> .....	110
<b>Гнатів З. Я.</b> <i>ВИКЛИКИ МИСТЕЦЬКОЇ ЕДУКАЦІЇ В СУЧАСНИХ УМОВАХ «ТУРБУЛЕНТНОСТІ»: РЯТІВНА СИЛА НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ</i> .....	117
<b>Сойчук Р. Л., Грицай Н. Б.</b> <i>СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ФЕНОМЕНУ НАЦІОНАЛЬНОЇ СОЛІДАРНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ</i> .....	123
<b>РОЗДІЛ VI. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ</b>	
<b>Білецький В. В.</b> <i>ДИДАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ЗМІСТУ ПРИРОДНИЧОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ</i> .....	130
<b>Гейченко К. І., Богуславська Л. Ф., Соляненко О. Л.</b> <i>НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ В АСПЕКТІ СТРУКТУРИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ</i> .....	137
<b>Давидова Ж. В.</b> <i>ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ПОЧАТКОВИХ ЕТАПАХ ПІДГОТОВКИ В УНІВЕРСИТЕТІ</i> .....	143
<b>Резунова О. С., Передерій О. Л.</b> <i>ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ВИКЛАДАЧА</i> .....	150

## CONTENTS

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

<b>Galushko N. A.</b>	<i>ACTIVITIES OF HISTORY FACULTIES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION (XIX – EARLY XX CENTURY).....</i>	7
-----------------------	--	---

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

<b>Stepanenko O. K.</b>	<i>EFFICIENCY OF CRITICAL THINKING FORMATION IN FOREIGN LITERATURE LESSONS.....</i>	13
<b>Shlyakhtina O. S.</b>	<i>EVALUATION AND ASSESSMENT STRATEGIES IN ESP COURSE.....</i>	21

### **SECTION III. CORRECTIONAL PEDAGOGY**

<b>Kolbina L. A.</b>	<i>MAIN DIRECTIONS AND PRINCIPLES OF ORGANIZING PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....</i>	26
<b>Malysheva D. R.</b>	<i>PROJECT ACTIVITY AS A FACTOR OF CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDEVELOPMENT SOCIAL AND CIVIL COMPETENCE FORMATION.....</i>	31

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

<b>Borovets O. V., Yakovyshyna T. V.</b>	<i>FORMATION OF SOFT SKILLS OF FUTURE PEDAGOGUES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....</i>	37
<b>Dyshko O. L.</b>	<i>THE USE OF PROJECT METHOD FOR ACTIVATION OF HEALTH AND RECREATION ACTIVITIES OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS.....</i>	43
<b>Ladanivska I. Yu.</b>	<i>THE PROBLEM OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER TRAINING FOR THE IMPLEMENTATION OF BLENDED LEARNING TASKS: GLOBAL AND DOMESTIC PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE.....</i>	50
<b>Lashta R. B.</b>	<i>THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL REFLECTION IN FUTURE OFFICERS IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....</i>	57
<b>Lokarjeva H. V., Nikonenko V. Yu.</b>	<i>FORMATION OF THE SUBJECT-METHODICAL COMPETENCY OF FUTURE FINE ARTS TEACHERS BY THE MEANS OF MODERN INNOVATION TECHNOLOGIES.....</i>	63
<b>Melnyk N. I., Kovtun O. V., Ladohubets N. V.</b>	<i>TRAINING OF SPECIALISTS IN THE TEACHING PROFESSION IN THE CONDITIONS OF WAR AND POST-PANDEMIC IN UKRAINIAN AND EUROPEAN DIMENSIONS.....</i>	71
<b>Naida R. G.</b>	<i>THE TERMINOLOGICALS “PROFESSIONAL TRAINING” AND “METHODICAL TRAINING” IN THE PROFESSIONAL EDUCATION OF FUTURE TEACHERS OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS: A SYSTEMATIC-SEMANTIC APPROACH.....</i>	80
<b>Kozlovskaya I. M., Savka I. V., Chornopyska O.</b>	<i>INTEGRATION OF GENERAL AND SPECIAL KNOWLEDGE IN THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE AGRICULTURAL SECTOR.....</i>	88

<b>Trobiuk N. Y., Zinchenko V. P.</b> <i>ANALYSIS OF APPROACHES TO STUDYING THE LIMITS OF TOLERANCE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE</i> .....	95
<b>Khlietova S. S.</b> <i>PECULIARITIES OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF FUTURE WORKERS IN THE MEDICAL FIELD</i> .....	104
<b>SECTION V. THEORY AND METHODOLOGY OF UPBRINGING</b>	
<b>Babkina M. I.</b> <i>FORMATION OF YOUTH CIVIC ACTIVITY IN THE PROCESS OF SOCIAL INTERACTION</i> .....	119
<b>Hnativ Z. Ya.</b> <i>CHALLENGES OF ART EDUCATION IN THE MODERN CONDITIONS OF "TURBULENCE": THE SAVING POWER OF NATIONAL CONSCIOUSNESS</i> .....	117
<b>Soichuk R. L., Hrytsai N. B.</b> <i>THE ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF THE PHENOMENON OF NATIONAL SOLIDARITY OF STUDENT YOUTH IN THE CONDITIONS OF TODAY'S CHALLENGES</i> .....	123
<b>SECTION VI. PEDAGOGY OF HIGHER SCHOOL</b>	
<b>Biletsky V. V.</b> <i>DIDACTIC APPROACHES TO THE CONTENT OF THE HIGH SCHOOL OF SCIENCE</i> .....	130
<b>Geichenko K. I., Boguslavska L. F., Solianenko O. L.</b> <i>PROFESSIONAL COMMUNICATION TRAINING IN THE ASPECT OF THE COMMUNICATIVE STRUCTURE COMPETENCE OF NON-PHILOLOGY STUDENTS</i> .....	137
<b>Davydova Zh. V.</b> <i>FORMATION OF INFORMATION COMPETENCE OF INTERNATIONAL STUDENTS AT THE INITIAL STAGES OF TRAINING AT UNIVERCITY</i> .....	143
<b>Rezunova O. S., Perederii O. L.</b> <i>MEANS OF FORMATION OF A TEACHER'S PEDAGOGICAL SELF-EFFICIENCY</i> .....	150

# РОЗДІЛ I. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.096:93/94"18/19"(045)

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-01>

## ДІЯЛЬНІСТЬ ІСТОРИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ (XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ)

**Галушко Н. А.**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін*

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

*Харківської обласної ради*

*пров. Руставелі, 7, Харків, Україна*

*[orcid.org/0000-0002-2897-4769](https://orcid.org/0000-0002-2897-4769)*

*[pavynska\\_na@ukr.net](mailto:pavynska_na@ukr.net)*

**Ключові слова:** *відділення, здобувачі, історія, навчальні заняття, університетська освіта, статуту.*

Статтю присвячено створенню та діяльності історичних факультетів у закладах вищої освіти. У дослідженні наголошується, що нині перед освітою постають нові завдання: не лише дати молодій особистості ґрунтовні знання, а й забезпечити реалізацію можливостей використовувати їх творчо. Непересічне значення в цьому процесі належить закладам вищої освіти, які покликані формувати не лише фахівця, а й інтелектуально розвинену, духовно й морально зрілу особистість, готову протистояти асоціальним впливам, здатну творчо підходити до розв'язання завдань соціального, професійного й особистісного змісту в їх органічній єдності. Одним із шляхів реалізації окреслених завдань є цілеспрямована та спеціально організована діяльність окремих структурних підрозділів у системі роботи закладів вищої освіти (факультети, кафедри, молодіжні організації, студентське самоврядування тощо). Розв'язання їх можливе лише за умови якісного оновлення та модернізації вітчизняної освіти, зокрема історичної.

Автором розглянуто діяльність історичних факультетів у Харківському, Київському та Новоросійському університетах, оскільки у визначений період університети мали стати центрами навчальних округів. З'ясовано, що українські університети XIX століття мали уніфіковану структуру і традиційно склалися із чотирьох факультетів: юридичного, медичного, фізико-математичного та факультету, який був створений ще в 1804 році як філософський і лише до 1863 року трансформувався в історико-філологічний.

Проаналізовано Статуту, які були ухвалені в досліджуваний період і регламентували діяльність факультетів. Автором представлений адміністративний склад факультету, кафедри, що закріплювалися за факультетом, і професорсько-викладацький склад. З'ясовано, що до загальних курсів належали: богослов'я, логіка та психологія, грецька та латинська мови, історія всесвітньої літератури, середньовіччя і європейської нового періоду, політична економія, історія російської літератури. Спеціальними для історичного відділення були: всесвітня історія стародавнього світу, середніх віків і нового часу, російська історія, історія слов'янських народів, церковна історія й історія філософії.

## ACTIVITIES OF HISTORY FACULTIES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION (XIX – EARLY XX CENTURY)

**Galushko N. A.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of History and Social  
and Economic Disciplines  
Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”  
of Kharkiv Regional Council  
Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-2897-4769  
pavynska\_na@ukr.net*

**Key words:** *departments, applicants, history, training, university education, statutes.*

The article is devoted to the creation and activity of history faculties in institutions of higher education. The study emphasizes that today education faces new tasks: to give young people not only thorough knowledge, but also to ensure the realization of opportunities to use them creatively. Institutions of higher education, which are called to form not only a specialist, but also an intellectually developed, spiritually and morally mature person, ready to resist antisocial influences, capable of creatively approaching the solution of tasks of social, professional and personal content in their organic unity. One of the ways to implement the outlined tasks is the purposeful and specially organized activity of individual structural units in the system of higher education institutions (faculties, departments, youth organizations, student self-government, etc.). Their solution is possible only under the condition of qualitative renewal and modernization of national education, in particular historical education.

The author considered the activity of history faculties in Kharkiv, Kyiv, and Novorossiysk universities, since in a certain period the universities were supposed to become the centers of educational districts. It was found that Ukrainian universities of the 19<sup>th</sup> century. had a unified structure and traditionally consisted of four faculties: law, medicine, physics and mathematics, and the faculty, which was created as early as 1804 as a philosophical faculty and transformed into a historical-philological faculty only by 1863.

The Statutes, which were adopted during the research period and regulated the activities of the faculties, were analyzed. The author presents the administrative staff of the faculty, the departments attached to the faculty, and the teaching staff. It was found that the general courses included: theology, logic and psychology, Greek and Latin languages, the history of world literature, the Middle Ages and the European modern period, political economy, and the history of Russian literature. Special for the historical department were: the world history of the ancient world, the Middle Ages and modern times, Russian history, the history of the Slavic peoples, church history and the history of philosophy.

**Постановка проблеми.** Університети України, на думку дослідників, були центрами наукових знань і освіти. Одними з найбільш шанованих були саме історико-філологічні факультети. Освіта, що була здобута на історико-філологічних факультетах, дозволяла випускнику продовжити свій життєвий шлях не лише в напрямі наукової діяльності або в ролі педагога; випускники історико-філологічних факультетів ставали помітними політичними і громадськими дія-

чами, які брали активну участь у подіях початку ХХ століття.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Аналіз стану наукової розробки проблеми засвідчив, що діяльність факультетів розглядалася науковцями крізь призму діяльності університетів. Велику цінність становлять ґрунтовні праці Д. Багалія, В. Бузескула, М. Владимирського-Буданова, М. Гілярова-Платонова, А. Маркевича, М. Сумцова, Ф. Фортинського, В. Шульгіна. Заслуго-



вують на увагу праці сучасників, серед яких І. Бойко, М. Василенко, Н. Левицька, С. Посохов, С. Сірополко, О. Тарасенко. У результаті проведеного аналізу праць науковців зазначимо, що нагепер немає доробків, у яких представлено цілісну картину діяльності історичних факультетів досліджуваного періоду.

**Метою статті** є розкриття теоретичних питань діяльності історичних факультетів у закладах вищої освіти в XIX – на початку XX століття.

**Виклад основного матеріалу.** Передусім з'ясуємо значення понять «університет» і «факультет». Університет (від лат. *universitas* – цілісність, сукупність спільність) багатопрофільний вищий навчально-науковий заклад, що веде підготовку висококваліфікованих кадрів із широкого кола спеціальностей у галузі природничих, суспільних, а також інших гуманітарних наук [14].

Факультет – (частина, відділ) закладу вищої освіти, де викладається певний цикл споріднених наукових дисциплін і готують фахівців відповідного профілю [13].

Зазначимо, що в 1803 р. імператором були затверджені «Попередні правила народної освіти» [3, с. 42], відповідно до яких університети повинні були стати центрами навчальних округів і курувати всі навчальні заклади округів [1]. У зв'язку із цим постало питання про необхідність відкриття університетів. Так, у 1805 р. було відкрито Харківський університет. Варто також відзначити, що перший загальнодоступний Статут було ухвалено в 1804 р. [2].

Саме Статут 1804 р. передбачав єдину для всіх університетів імперії навчально-наукову структуру. Вона включала в себе чотири відділення, або факультети: 1) моральних і політичних наук (інша назва – етико-політичних наук); 2) словесних наук; 3) фізичних і математичних наук; 4) лікарських і медичних наук. Кожне відділення складалося з кафедр, які представляли основні наукові напрями того часу. Так, відповідно до Статуту 1804 р., одним із чотирьох відділень було словесне, у складі якого були кафедри історичного профілю (старожитностей та мови латинської; всесвітньої історії, статистики та географії тощо) [2; 3].

Зазначимо, що за Указом Миколи I 1833 р. в Києві було відкрито Імператорський університет Св. Володимира. Протягом першого навчального року в університеті діяв лише філософський факультет із двома відділеннями (історико-філологічним і фізико-математичним). З 1834 р. і впродовж різних періодів існування факультет називався спершу історико-філологічним, історико-філософським, історико-економічним та історичним [8, с. 70–71]. Початок діяльності факультету був безпосередньо пов'язаний з ім'ям першого ректора університету,

видатного науковця і громадського діяча М. Максимовича (1804–1873 рр.) [8, с. 96]. Зокрема, він був ініціатором заснування наукового альманаху «Киевлянин», де публікувалися статті на історичну тематику.

Склад викладачів на початку був змішаний: із Кременця переведено професорів поляків, до них приєдналися професори росіяни та німці [8, с. 86]. У 1838 р. польський рух призвів до тимчасового закриття університету і звільнення або переведення професорів і студентів польського походження. Число слухачів дуже скоротилося; половина кафедр спорожніла та була заміщена потім росіянами або німцями.

Для заміщення порожніх кафедр відрядили за кордон молодих людей і запросили викладачів педагогічного інституту й інших університетів. В університеті розпочалося нове життя, але обірвалося під впливом суворих заходів 1848 р. Кафедри знову спорожніли, число студентів обмежили. Гіршим був стан історико-філологічного факультету, де, наприклад, кафедра російської історії залишалася порожньою протягом 8 років [2; 3; 8].

Статут 1835 р. вніс зміни у структуру навчально-наукового процесу. Замість чотирьох відділень було організовано три факультети: філософський, юридичний і медичний. Філософський факультет, що складався із двох рівноправних відділень – історико-філологічного (словесності) та фізико-математичного (природничого), – охопив усі фундаментальні природничі та гуманітарні науки, перетворившись таким чином на найбільший навчальний підрозділ університету. Уперше формувалися кафедри російської історії, історії та літератури слов'янських мов і деякі інші [4]. Згідно зі Статутом 1835 р., на історико-філологічному факультеті були представлені такі кафедри: всесвітньої історії, російської історії, історії та літератури слов'янських нарід [4; 8].

За Статутом 1835 р. відділення словесних наук Харківського університету було об'єднано з відділенням фізико-математичних наук у межах філософського факультету (у 1842 р. філософський факультет було поділено на три відділення: історико-філологічне, фізико-математичне та природниче). 26 січня 1850 р. надійшло розпорядження про роз'єднання двох відділень філософського факультету (словесного та фізико-математичного) та про надання колишньому першому відділенню назви «історико-філологічний факультет». З такою назвою факультет проіснував до 1920 р., коли рішенням Наркомосвіти УСРР університети України були «реорганізовані» [5, с. 8].

Протягом 1840–1850-х рр. історико-філологічне відділення зазнало суттєвих структурних змін, викладацький склад поповнився низкою талановитих учених і педагогів. У 1842 р. було

створено кафедру російської історії, яку через чотири роки очолив видатний український історик М. Костомаров – засновник відомої «народницької» школи в українській історіографії. М. Костомаров плідно займався історією козацтва, повстань 20–30-х рр. XVII століття, підготував до друку кілька літописів. У цей же час одним із найкращих викладачів був професор російської історії П. Павлов. На кафедрі всесвітньої історії з 1849 р. почав працювати В. Шульгін, який читав лекції зі стародавньої та нової історії зарубіжних країн. Учений приготував низку підручників з історії стародавнього світу та середніх віків, нової історії Західної Європи. До творчого доробку науковця належить також перша історія Київського університету (1860 р.). У навчальному процесі професор В. Шульгін уперше запровадив семінарське заняття [8].

Від 1850 р. історико-філологічне відділення Університету Св. Володимира стало окремим факультетом, його першим деканом обрано професора І. Нейкірха. Проіснував історико-філологічний факультет аж до розформування Київського університету більшовиками в 1929 р. Із 60-х рр. XIX ст. Київський університет став найважливішим осередком історичної науки в Україні. Поява в його стінах молодого покоління істориків (В. Антонович, М. Владимирський-Буданов, М. Довнар-Запольський, М. Драгоманов, О. Левицький, І. Лужицький, Ф. Фортинський) сприяла науковій розробці найважливіших проблем історії України, стародавнього світу, західноєвропейських країн, слов'янських народів, історіографії, археології, джерелознавства, етнографії [8].

У дореволюційний період (за статутами 1863 та 1884 рр.) історико-філологічний факультет Харківського університету був представлений 11 кафедрами, кількісний склад викладачів коливався в межах 6–15 осіб, лише на початку XX століття їх кількість перевищила 20 осіб. Яскраві сторінки в історію факультету цього періоду вписали видатні вчені-історики: Д. Багалій, В. Бузескул, М. Дринов, Д. Зеленін, І. Нетушил, М. Петров, М. Сумцов, Ф. Шміт та інші [5, с. 8–9].

У дореволюційні роки на факультеті навчалися приблизно три тисячі осіб (це був найчисленніший факультет), це пояснювалось значним навантаженням на студентів. У зв'язку із цим уже наприкінці 50-х рр. XIX століття постало питання про спеціалізацію на факультеті, але довгий час воно не мало практичного вирішення. Лише в 1870 р. факультет, відповідно до § 23 Статуту, запровадив спеціалізацію для студентів 3–4 курсів за трьома відділеннями, як-от: слов'яно-руське, класичне, історичне [9; 11]. Зауважимо, що вихованнями Харківського університету дореволю-

ційного періоду були такі видатні історики, як М. Костомаров і Д. Яворницький, М. Сухомлинов і В. Невський, а також багато інших.

Імператорський Новоросійський університет відчинив двері для перших здобувачів у 1865 р. у складі трьох факультетів – історико-філологічного, фізико-математичного та юридичного [10].

У липні 1871 р. відбулося розділення історико-філологічного факультету Харківського університету на відділи класичної філології, слов'яно-руської філології й історії. Спеціалізація проводилася після третього курсу, після того, як студенти прослухають загальні курси, обов'язкові для всіх трьох відділень. До загальних курсів належали: богослов'я, логіка та психологія, грецька та латинська мови, історія всесвітньої літератури, середньовіччя і європейської нового періоду, політична економія, історія російської літератури. Спеціальними для історичного відділення були: всесвітня історія стародавнього світу, середніх віків і нового часу, російська історія, історія слов'янських народів, церковна історія й історія філософії.

Отже, у 60–70-х рр. XIX століття в Харківському університеті за правилами розвитку інших університетів сформувався історико-філологічний факультет із кафедрами і певною структурою. Деяко по-іншому відбувався цей процес у Київському університеті. Новоросійський університет в Одесі теж мав історико-філологічний факультет, який організовувався на основі вже наявного досвіду інших університетів. Факультет складався з декана, професорів, приват-доцентів, лекторів і працівників навчальних допоміжних структур (кабінети, лабораторії тощо). Декан призначався попечителем навчального округу із професорів факультету і затверджувався міністром народної освіти терміном на 4 роки. Головний обов'язок декана – здійснювати нагляд за викладанням навчальних дисциплін. Колективним органом управління на факультеті були збори, які склалися з декана (голова) і всіх професорів. Окрім того, на них запрошувалися особи, які тимчасово виконували обов'язки штатних викладачів – для обговорення питань викладання (з дорадчим голосом) і для проведення іспитів, а також лектори, теж для проведення іспитів. Обов'язки секретаря факультету виконував один із професорів, обраний деканом за поданням ректора на 4 роки [3; 6; 7; 9].

Зазначимо, що навчальний рік в університетах ділився на два півріччя – семестри. Перший починався 20 серпня і тривав до 20 грудня. Правда, розпочати семестр у серпні не завжди вдавалось, він зазвичай починався у вересні. Другий семестр тривав із 15 січня до 30 травня. Перед початком навчального року кожний факультет складав один або кілька навчальних планів, у яких указувалися

науки, що підлягали вивченню студентами цього факультету, а також порядок їх вивчення.

Кожен професор був зобов'язаний присвячувати викладанню предметів своєї кафедри досить годин протягом тижня, зважаючи на шестигодинну норму. Останній також мав право читати лекції та проводити свої практичні заняття з інших предметів, якщо ж ці предмети належали до другого факультету, то мав бути дозвіл останнього.

Студент мав обрати один із затверджених планів вивчення предметів свого факультету, причому будь-які відхилення від нього допускалися лише з дозволу декана. Окрім того, він мав право слухати лекції на інших факультетах. Якщо той самий предмет викладався кількома викладачами, то студент міг слухати лекції і брати участь у практичних заняттях у того викладача, у якого він сам забажає. Чинне законодавство передбачало, що кожний факультет загалом і в особі окремих своїх викладачів «печется о полноте, последовательности и правильности преподавания факультетских предметов» [11; 12].

Основними формами навчання студентів були лекції та практичні заняття (семінарії) [11; 12]. В університетах працювало багато викладачів, які знали ораторське мистецтво та були популярні

серед студентів. Одним із таких був професор Харківського університету П. Гулак-Артемівський. Однак він не був ученим-дослідником, але його аудиторія завжди була переповнена.

Установлення радянської влади в Україні на початку 20-х рр. ХХ століття позначилося широкомасштабними експериментами у вищій освіті. Відбувалися зміни й у діяльності факультетів (факультетська система була знищена).

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Отже, результати проведеного дослідження дозволяють стверджувати, що історичні факультети діяли з першого дня відкриття університетів досліджуваного періоду. Так, спочатку було словесне відділення, у складі якого були кафедри історичного профілю. З прийняттям Статуту 1835 р. в університетах був філософський факультет, що складався із двох рівноправних відділень – історико-філологічного та фізико-математичного. У другій половині ХІХ ст. в університетах сформувався історико-філологічний факультет, який передбачав кафедри й адміністративну структуру.

У перспективах подальших доробок убачаємо становлення та розвиток історичних кафедр в університетах Західної України (ХІХ–ХХ століття).

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти на рубежі століть (спроба прогностичного аналізу). *Вища освіта України*. 2001. № 1. С. 15–18, 55–98.
2. Краткий очерк истории Харьковского университета. За первые сто лет его существования (1805–1905) / Д. Багалей и др. Харьков : Тип. А. Дарре, 1906. 329 с.
3. Багалій Д. Вибрані праці. Харків : Вид-во НУА, 2004. Т. 3 : Опыт истории Харьковского университета (по неизданным материалам). Ч. 1 (1802–1815 гг.). 1151 с.
4. Багалій Д. Вибрані праці. Харків : Вид-во НУА, 2005. Т. 4 : Опыт истории Харьковского университета (по неизданным материалам). Ч. 2 (1815–1835 гг.). 1004 с.
5. Історики Харківського університету : бібліографічний довідник (1905–2012 рр.) / О. Богдашина та ін. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2012. 328 с.
6. Бузескул В. История Харьковского университета при действии устава 1884 г. (с 1884 до 1905). Харьков : Тип. ун-та, 1905. 89 с.
7. Бузескул В. Краткий очерк истории Харьковского университета в царствование Александра III (1881–1884). Харьков : Унив. тип., 1900. 45 с.
8. Владимирский-Буданов М. История Императорского Университета Св. Владимира. Киев : Тип. Императ. ун-ва Св. Владимира, 1884. Т. 1 : Университет Св. Владимира в царствование Императора Николая Павловича. 674 с.
9. Историко-филологический факультет Харьковского университета за первые 100 лет его существования (1805–1905). Харьков : Тип. «Печатное дело», 1908. С. 320–321.
10. Маркевич А. Двадцатипятилетие императорского Новороссийского университета : историческая записка экстраординарного профессора А.И. Маркевича и академические записки. Одесса : Эконом. тип., 1890. 734 с.
11. Общий Устав Императорских Российских университетов 1863. *Журнал Министерства народного просвещения*. 1863. № 8. С. 63.
12. Общий Устав Императорских Российских университетов 1884 г. Санкт-Петербург, 1884. 64 с.
13. Словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/fakuljtet> (дата звернення: 09.09.2022).
14. Університет. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (дата звернення: 19.09.2022).

## REFERENCES

1. Andrushchenko V. (2001). Osnovni tendentsii rozvytku vyshchoi osvity na rubezhi stolit (sproba prohnostychnoho analizu) [The main trends of higher education development at the turn of the century (attempted prognostic analysis)]. *Vyshcha osvita Ukrainy*. Vol. 1, pp. 15–18, 55–98 [in Ukrainian].
2. Bagalei D.I., Sumtsov N.F., Buzeskul V.P. (1906). Kratkii ocherk istorii Kharkovskogo universiteta. Za pervie sto let yego sushchestvovaniya (1805–1905) [A brief outline of the history of Kharkov University. In the first hundred years of its existence (1805–1905)]. Kharkov : Tip. A. Darre [in Russian].
3. Bahalii D.I. (2004). Vybrani pratsi [Selected works]. T. 3 : Opit istorii Kharkovskogo universiteta (po neizdannim materialam). Ch. 1 (1802–1815 gg.). Kharkiv : Vyd-vo NUA [in Russian].
4. Bahalii D.I. (2005). Vybrani pratsi [Selected works]. T. 4 : Opit istorii Kharkovskogo universiteta (po neizdannim materialam). Ch. 2 (1815–1835 gg.). Kharkiv : Vyd-vo NUA [in Russian].
5. Bohdashyna O.M., Butenko V.I., Marchenko S.R. (2012). Istoryky Kharkivskoho universytetu [Historians of Kharkiv University] (1905–2012 rr.). Kharkiv : KhNU imeni V.N. Karazina [in Ukrainian].
6. Buzeskul V. (1905). Istoryia Kharkovskogo universiteta pri deistvii ustava 1884 g. (s 1884 do 1905) [History of Kharkov University under the action of the Charter of 1884 (from 1884 to 1905)]. Kharkov : Tip. un-ta [in Russian].
7. Buzeskul V. (1900). Kratkii ocherk istorii Kharkovskogo universiteta v tsarstvovanie Aleksandra III (1881–1884) [A brief outline of the history of Kharkov University in the reign of Alexander III (1881–1884)]. Kharkov : Univ. tip. [in Russian].
8. Vladimirkii-Budanov M.F. (1884). Istoryia Imperatorskogo Universiteta Sv. Vladimira [History of the Imperial University of St. Vladimir]. T. 1 : Universitet Sv. Vladimira v tsarstvovanie Imperatora Nikolaya Pavlovicha. Kiev : Tip. Imperat. un-va Sv. Vladimira [in Russian].
9. Istoriko-filologicheskii fakultet Kharkovskogo universiteta za pervie 100 let yego sushchestvovaniya (1805–1905) [Historical and Philology Faculty of Kharkov University for the first 100 years of its existence (1805–1905)]. Kharkov : Tip. “Pechatnoe delo”, pp. 320–321 [in Russian].
10. Markevich A.I. (1890). Dvadtsatipyatiletie imperatorskogo Novorossiiskogo universiteta : ist. zapiska yekstraordinarnogo professora A. I. Markevicha i akademicheskie zapiski [The twenty five of the Imperial Novorossiysk University : East. Note by the Extraordinary Professor A. I. Markevich and academic notes]. Odessa : Ekonom. tip. [in Russian].
11. Obshchii Ustav Imperatorskikh Rossiiskikh universitetov 1863 [General Charter of Imperial Russian Universities 1863]. Zhurnal Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. № 8, p. 63 [in Russian].
12. Obshchii Ustav Imperatorskikh Rossiiskikh universitetov 1884 g. [The common charter of imperial Russian universities in 1884]. Sankt-Peterburg [in Russian].
13. Slovník ukraínskoj movi [Dictionary of Ukrainian]. Retrieved from: <http://sum.in.ua/s/fakuljtet> (Last accessed: 09.09.2022).
14. Universytet [University]. Retrieved from: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (Last accessed: 19.09.2022).

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

УДК 37.09:821.16

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-02>

### ЕФЕКТИВНІСТЬ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

**Степаненко О. К.**

*кандидат філологічних наук, доцент,  
професор кафедри соціально-гуманітарної освіти  
Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради  
вул. Володимира Антоновича, 70, Дніпро, Україна  
[orcid.org/0000-0003-0887-5808](https://orcid.org/0000-0003-0887-5808)  
[olena.step@ukr.net](mailto:olena.step@ukr.net)*

**Ключові слова:** критичне мислення, зарубіжна література, особистісний розвиток, компетентна особистість, гнучкість мислення, ініціативність.

У статті досліджується ефективність формування критичного мислення на уроках зарубіжної літератури як основи розвитку особистості із чіткими моральними переконаннями та вмінням критично мислити й оцінювати ситуацію у XXI столітті. Проаналізовано трактування сутності категорії «критичне мислення», під яким розуміють процес, який починається з постановки проблеми, продовжується пошуком і осмисленням інформації, а закінчується ухваленням рішень, що розв'язує поставлену проблему. Установлено, що зарубіжна література є академічним предметом, який «може бути найближчим до охоплення повного діапазону розумових рис, які натеper вважаються складовими частинами критичного мислення». З'ясовано, що уважне читання літературного твору може розвинути навички (які є частиною процесу критичного мислення, як-от: аналіз, синтез, аргументація, інтерпретація, оцінка, розв'язання проблем і міркування тощо), які необхідні учням, щоб розуміти приховані значення, реконструювати образи з деталей, відокремлювати факти від думок, розглядати явища з різних ракурсів і застосовувати те, чого вони навчилися, до інших аспектів свого повсякденного життя. Визначено, що до основних ключових елементів критичного мислення, які виокремлюють у сучасній педагогіці, належать: критерії оцінки ідей у процесі їх аналізу чи критики, увага й апелювання до контексту, самокорекція, вміння мислити, формування самостійних суджень, відповідальність, постановка проблеми, самостійність, чітка аргументованість, соціальна і власна позиція повинна обстоюватись у результаті спілкування, диспуту, дискусії. Установлено, що вчитель зарубіжної літератури повинен навчати учнів сміливо обстоювати власні думки, уміти самостійно працювати із джерелами інформації, бачити проблему, мати особисту думку та вміти її аргументувати, бути здатними застосовувати свої знання для розв'язання життєвих проблем тощо. Проаналізовано методіку технології критичного мислення на уроках зарубіжної літератури. З'ясовано, що критичне мислення формується поступово, як результат щоденної кропіткої роботи вчителя і учня.

## EFFICIENCY OF CRITICAL THINKING FORMATION IN FOREIGN LITERATURE LESSONS

**Stepanenko O. K.**

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Professor at the Department of Social and Humanitarian Education  
Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education” of  
Dnipropetrovsk Regional Council  
Volodymyr Antonovych str., 70, Dnipro, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-0887-5808  
olena.step@ukr.net*

**Key words:** *critical thinking, foreign literature, personal development, competent personality, flexibility of thinking, initiative.*

The paper studies the effectiveness of the formation of critical thinking in foreign literature lessons as a basis for the development of a personality with clear moral convictions and the ability to think critically and assess the situation in the 21<sup>st</sup> century. The interpretation of the essence of the category “critical thinking” is analyzed, which is understood as a process that begins with posing a problem, continues with the search and understanding of information, and ends with decision-making that solves the problem. It has been established that foreign literature is an academic subject that “may come closest to covering the full range of mental traits that are currently considered components of critical thinking”. It has been found that careful reading of a literary work can develop skills (which are part of the critical thinking process: analysis, synthesis, argumentation, interpretation, evaluation, problem solving and reasoning, etc.) that students need to understand hidden meanings, reconstruct images from details, separate fact from opinion, look at phenomena from different perspectives and apply what they have learned to other aspects of their daily lives. It was determined that the main key elements of critical thinking, which are separated in modern pedagogy, include: criteria for evaluating ideas in the process of their analysis or criticism, attention and appeal to the context, self-correction, the ability to think, the formation of independent judgments, responsibility, problem statement, independence, clear Argumentativeness, social and own position should be defended as a result of communication, dispute, discussion. It is established that a teacher of foreign literature must teach students to boldly defend their own opinions, be able to work independently with sources of information, see a problem, have a personal point of view and be able to argue it, be able to apply their knowledge to solve life problems, etc. The technique of critical thinking technology in foreign literature lessons is analyzed. It was found that critical thinking is formed gradually, as a result of the daily painstaking work of the teacher and the student.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями.** Критичне мислення визнано однією з найважливіших навичок мислення й одним із найважливіших показників якості навчання здобувачів освіти. Щоб розвивати критичне мислення, воно повинно бути включено до змісту навчальної програми на всіх навчальних рівнях. Оскільки зарубіжна література все більше стає носієм народної моралі, загальнолюдських і національних цінностей, засобом розвитку істо-

ричної пам'яті, формування творчої, критично мислячої особистості, яка розкриває бачення світу і формує власні погляди щодо почутого, побаченого, прочитаного. Особливістю зарубіжної літератури є те, що вчитель допомагає учням стати особистостями із чіткими моральними переконаннями, які мають власне бачення подій і вчинків і вміють критично їх оцінювати.

Феномен критичного мислення особистості, а також механізми його розвитку перебувають у полі досліджень численних учених упродовж

багатьох століть. Актуальність дослідження критичного мислення особистості підкріплюється у прагненні людини до пізнання своїх можливостей, тому критичності відводиться роль інструменту вирішення різноманітних міжпредметних проблемно-критичних завдань, які постійно ускладнюються. Сучасна освіта, яка відображає тенденції гуманізації та гуманітаризації, визнає критичне мислення цінністю та пріоритетом, тому актуальне дослідження особливостей формування критичного мислення на уроках зарубіжної літератури.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій із проблеми.** Тематику ефективності формування критичного мислення на уроках зарубіжної літератури досліджують багато науковців. Значимо наукові праці О.І. Пометуна, І.М. Суценка, І.М. Станкевича, С. Вірста, Дж. Дьюї, Р. Пітерса, Р. Содена, Р. Пола, Л. Елдера, Дж. Керфісса, де ці дослідження присвячені аналізу процесу формування критичного мислення на уроках зарубіжної літератури, що допомагає учням стати особистостями із чіткими моральними переконаннями та вмінням критично мислити й оцінювати ситуацію.

**Формулювання цілей статті.** Метою роботи є дослідження ефективності формування критичного мислення на уроках зарубіжної літератури. Для досягнення мети визначено такі завдання: 1) визначити сутність категорії поняття «критичне мислення»; 2) виокремити основні характеристики критичного мислення; 3) проаналізувати процес формування критичного мислення на уроках зарубіжної літератури. У проведенні дослідження були використані загальнонаукові та спеціальні методи дослідження: аналіз і синтез, порівняння, узагальнення та системно-структурний аналіз.

**Виклад основного матеріалу.** Концепція критичного мислення стосується всіх видів знань і передбачає справжнє залучення учнів у процес побудови знань шляхом рефлексії та глибокого мислення. Цікавість і допитливість є необхідними характеристиками тих, хто мислить критично, оскільки вони завжди намагаються знайти відповіді на питання, які вони ставлять. Термін з'явився в літературі в середині двадцятого століття через критичну філософію [1] з поняттям пошуку доказів на підтримку тверджень або вірувань [2]. М. Браун і С. Кілі визначили критичне мислення з погляду набору якостей і здібностей, які включають: усвідомлення набору взаємопов'язаних критичних питань; здатність ставити критичні запитання та відповідати на них у відповідний час; бажання активно використовувати критичні запитання [3]. Дж. Хьюз окреслив основні характеристики, які притаманні критичному мисленню, як-от: постановка запитань; з'ясування погля-

дів, ідей і результатів дослідження; оцінювання інформації; аналіз і збір матеріалів; рефлексивне міркування; формулювання та захист думок; заохочення до самостійності учня та до самостійного навчання; ухвалення обґрунтованих рішень; вирішення проблем і виявлення суб'єктивних поглядів (їхні власні та інших) тощо [2; 4].

Аналіз літератури показує, що термін «критичне мислення» сприймається по-різному в диференційованих галузях і має специфічний опис відповідно до мети дослідження. Першим визначив поняття критичного мислення Дж. Дьюї, який висунув ідею рефлексивного мислення. У книзі «Педагогіка та психологія мислення» Дж. Дьюї розрізняє критичне та рефлексивне мислення: «Якщо отримана ідея негайно приймається, тоді ми спілкуємося з некритичним, тобто менш рефлексивним, стилем мислення». За Дж. Дьюї, критичне мислення визначається як «активне й уважне ставлення до будь-якої думки, за якого ретельно вивчаються її основи і формується заключний аналіз» [5]. Основним завданням виховання педагог вважає формування даного типу мислення [6].

Дж. Дьюї сприймав критичне мислення як процес, який починається із проблеми і закінчується рішенням і самоінтерпретацією. Дж. Бін детально пояснює критичне мислення, стверджуючи, що така проблематика повинна «викликати природну цікавість здобувачів освіти і стимулювати як навчання, так і критичне мислення» [7]. Багато дослідників погоджуються з думкою Дж. Дьюї, що критичне мислення починається із залучення здобувачів освіти до проблеми.

Дж. Керфісс визначив критичне мислення як «дослідження, мета якого полягає у вивченні ситуації, явища, питання чи проблеми, щоб дійти до гіпотези чи висновку щодо них, які об'єднують усю доступну інформацію, отже, можуть бути переконливо виправданими» [8]. Окрім того, Р. Пітерс і Р. Соден стверджують, що «критичне мислення включає в себе здатність ідентифікувати питання, які варті розгляду, здатність відповідати на свої запитання шляхом самостійного пошуку та допиту пізнання, усвідомлення того, що пізнання є суперечливим, здатність надати докази на підтримку своїх аргументів». Цей аргумент означає, що критичне мислення можна визначити як індивідуальний процес мислення, який починається з наміру вирішити проблему або відповісти на запитання шляхом вивчення диференційованих варіантів і вибору найбільш прийняттого та логічного [9].

Когнітивний психолог Д. Халпрен відзначає, що критичне мислення визначається як «використання тих когнітивних навичок або стратегій, які збільшують імовірність бажаного результату».

Науковець стверджує: «Критичне мислення є цілеспрямованим і аргументованим. Це вид мислення, який задіяний у вирішенні проблем, формулюванні висновків, обчисленні ймовірностей і ухваленні рішень. Люди, які критично мислять, використовують ці навички належним чином, без спонукань і зазвичай зі свідомим наміром у різноманітних ситуаціях». Інакше кажучи, коли люди мислять критично, вони оцінюють результати своїх мисленевих процесів, розмрковують, наскільки правильним є рішення, або визначають, наскільки ефективно було вирішено проблему [10].

Р. Пол стверджує, що критичне мислення визначається як «інтелектуально дисциплінований процес активного та вмілого застосування, аналізу, концептуалізації, синтезу та/або оцінки інформації, зібраної або сформованої шляхом спостереження, досвіду, роздумів, міркувань <...>» [11]. Р. Пол і Л. Елдер розширюють цю думку та визначають критичне мислення як «мистецтво аналізу й оцінки мислення з метою його вдосконалення» [12]. Ці трактування вказують на те, що критичне мислення – це здатність застосувати когнітивні навички, як-от аналіз і оцінка під час мислення. Базуючись на наведеному вище огляді трактувань критичного мислення, важливо зазначити, що жодне трактування поняття «критичного мислення» не можна застосувати до кожної дисципліни на кожному рівні. Хоча дослідники загалом погоджуються, що критичне мислення є навичкою високого рівня мислення [13; 14].

Одним із найпопулярніших описів критичного мислення є твердження директора Центру критичного мислення й етичної критики США Р.Дж. Пауля, який стверджує: «Критичне мислення полягає в тому, щоб думати, коли ви думаєте, щоб покращити своє мислення, як ви бажаєте <...> Є два важливі моменти: критичне мислення фокусується на самовдосконаленні; необхідно використовувати вміння застосовувати еталони оцінювання в корекції цих процесів мислення» [6].

Отже, фахівці різних галузей освіти інтерпретують поняття «критичного мислення» по-різному. З погляду філософів, критичне мислення визначається як вміння мислити логічно. Теоретики літератури відзначають, що це підхід, за якого після структурування тексту на складові частини розглядають, яким чином він впливає на читачів. У середині минулого століття швейцарський психолог Ж. Піаже відзначив, що ми вчимося, осмислюючи світ на основі тих уявлень, які в нас уже сформовані. У процесі осмислення світу ми видозмінюємо наші старі уявлення і, таким чином, ще більше розширюємо свою здатність осмислювати кожен наш дотик до світу [15, с. 7].

Переваги зарубіжної літератури для розвитку навичок критичного мислення та творчих зді-

бностей учнів було підкреслено низкою досліджень [16–19]. Згідно з Д. Лазер, зарубіжна література є академічним предметом, який «може бути найближчим до охоплення повного діапазону розумових рис, які натепер вважаються складниками критичного мислення». Це допомагає учням ставити під сумнів і досліджувати навколишній світ, відкриває «горизонти можливостей» [20]. І. Джосн зазначає, що зарубіжна література змінює ставлення учнів до світу [16].

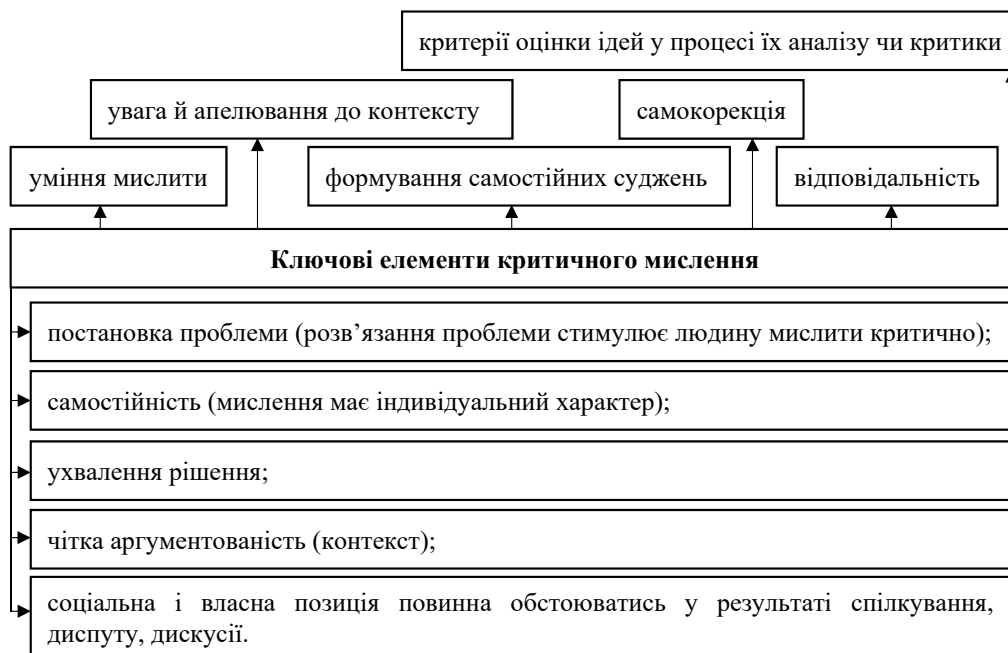
Навіть більше, нещодавні дослідження в цій галузі вказали на можливість залучення учнів до процесу спільного конструювання сенсу, призначаючи читачеві активну роль у формуванні сенсу [18; 21]. Уважне читання літературного твору може розвинути навички, які необхідні учням, щоб розуміти приховані значення, реконструювати образи з деталей, відокремлювати факти від думок, розглядати явища з різних ракурсів і застосовувати те, чого вони навчилися, до інших аспектів свого повсякденного життя. Отже, можемо відзначити, що уважне читання літературного тексту передбачає всі ті навички, які є частиною процесу критичного мислення, як-от: аналіз, синтез, аргументація, інтерпретація, оцінка, розв'язання проблем і міркування тощо. Підхід читача-відповіді, який передбачає активну роль читача, заохочує учнів генерувати та повідомляти свою власну інтерпретацію літературного тексту [19].

На рисунку 1 відображено основні ключові елементи критичного мислення, які виокремлюють у сучасній педагогіці.

Отже, критичне мислення визначається як процес, який починається з постановки проблеми, продовжується пошуком і осмисленням інформації, а закінчується ухваленням рішень, що розв'язує поставлену проблему. Провідним аспектом, що характеризує критичне мислення, є творчість, а основним аспектом творчості визначається суперечність, їхнє вирішення – зміст творчості. Творче мислення скероване на творіння нових ідей, а критичне виявляє їхні недоліки та дефекти. Результатом розвитку критичного мислення є творча особистість.

У зв'язку із сучасними кардинальними соціальними змінами дуже важливо навчити учнів мислити критично, бути компетентними в ситуаціях, що їх оточують. Урок зарубіжної літератури визначається як той предмет, який дає великий простір для формування життєвої та соціально компетентної особистості та розвитку критичного мислення. Учитель зарубіжної літератури повинен навчати учнів сміливо обстоювати власні думки, уміти самостійно працювати із джерелами інформації, бачити проблему, мати особисту думку і вміти її аргументувати, бути здатними застосовувати свої





**Рис. 1. Ключові елементи критичного мислення**

*Примітки: сформовано автором на основі джерела: [22].*

знання для розв'язання життєвих проблем тощо. Критичне мислення формується поступово, є результатом щоденної кропіткої роботи вчителя й учня. На рисунку 2 відображена методика техно-

логії критичного мислення на уроках зарубіжної літератури.

Немає чіткого алгоритму дій учителя з формування критичного мислення, однак існують



**Рис. 2. Методика технології критичного мислення на уроках зарубіжної літератури**

*Примітки: сформовано автором на основі джерела: [22].*

відповідні умови, які стимулюють учнів до критичного мислення, а саме: час (необхідно досить часу для збору інформації за даною проблемою); цінування думок інших; віра в сили учнів; очікування ідеї; спілкування; активна позиція. Процес формування критичного мислення починається з постановки проблеми, яку мають розглянути та вирішити учні. Саме тому на початку вивчення тієї чи іншої теми використовуємо прийом постановки проблемних питань [22].

Програма із зарубіжної літератури забезпечує розвиток ключових компетентностей в учнів (уміння вчитися, спілкуватися державною, рідною й іноземними мовами, розвиває інформаційно-комунікаційну, соціальну, громадянську, загальнокультурну компетентності), а також скерована на формування літературної компетентності, яка передбачає:

- усвідомлення специфіки зарубіжної літератури як мистецтва слова, її гуманістичного потенціалу та місця в системі інших видів мистецтва;
- розуміння учнями зарубіжної літератури як невід'ємної частини національної та світової художньої культури;
- знання зарубіжних літературних творів, обов'язкових для вивчення, ключових етапів і явищ літературного процесу, основних світоглядних позицій видатних письменників, усвідомлення їхнього внеску у скарбницю світової культури;
- формування якостей творчого читача та розвиток читацького досвіду;
- опанування основних літературознавчих понять, використання їх у процесі аналізу й інтерпретації творів;
- уміння орієнтуватися у світі зарубіжної літератури та культури (класичної та сучасної), визначати художню цінність творів, порівнювати їх (у різних перекладах; в оригіналах і перекладах, переспівах; утілення в інших видах мистецтва тощо);
- уміння та навички формування усних і письмових робіт диференційованих жанрів [23].

Структура літературної освіти, яка затверджена новим Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти, передбачає три етапи: прилучення до читання, системне читання, творчо-критичне читання. Вивчення зарубіжної літератури побудовано на поєднанні основних принципів: історико-літературного, жанрово-родового та мультикультурного.

У сучасних умовах головні завдання освітян такі: допомогти учням стати зрілими особистостями, так налаштувати своє мислення, щоб можна було видозмінити ключові переконання, сталі думки, викликати інші емоції, іншу поведінку, яка була б продуктивнішою й успішнішою; навчити молодих людей мотивувати себе, здійснювати саморегуляцію своїх емоцій, уміння розуміти емоції інших і вибудовувати взаємодію з людьми, оскільки без саморегуляції власних емоцій, без мотивування себе не буде досягнень у будь-якій сфері діяльності.

Отже, першочерговим завданням учителя зарубіжної літератури є розвиток компетентностей, які надають змогу учням адекватно оцінювати нові життєві обставини та долати диференційовані проблеми. І реалізація цього завдання можлива тільки за умови постійного професійного росту освітян [24].

Отже, можна зробити висновок, що формування критичного мислення є результативним на уроках зарубіжної літератури та сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей, що є важливими для формування духовно-емоційного світу учнів, їхнього світогляду, моральних цінностей.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. На основі проведеного дослідження можна дійти висновку, що на уроках зарубіжної літератури відбувається формування критичного мислення в учнів. Критичне мислення як основа формування особистостей учнів забезпечується шляхом оптимізації процесу навчання, з акцентом на застосуванні проблемно-дослідницьких, проектних, ігрових методів і методу мозкового штурму, які спрямовані на розвиток не лише критичного мислення учнів, а й інших якостей, необхідних для формування зрілої особистості. Отже, розвиток критичного мислення на уроках зарубіжної літератури допомагає в тих ситуаціях, де ми не знаємо, як правильно діяти, де немає готового алгоритму дій.

Практичне значення проведеного дослідження полягає в тому, що висновки та рекомендації, розроблені автором і запропоновані у статті, можуть бути використані для забезпечення формування критичного мислення у здобувачів освіти. Подальші дослідження можуть бути скеровані на вдосконалення уроків зарубіжної літератури шляхом застосування вчителями сучасних методів для забезпечення формування критичного мислення у здобувачів освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Critical Thinking in Language Education / S. Rezaei et al. *Journal of Language Teaching and Research*. 2011. Vol. 2 (4). P. 769–777.
2. Brown M.N., Keeley S.M. Asking the right questions: A guide to critical thinking. New Jersey : Pearson Prentice Hall, 2007.

3. Hughes J. Critical Thinking in the Language Classroom. *Eli*. 2014. URL: [https://www.ettoi.pl/PDF\\_resources/Critical\\_ThinkingENG.pdf](https://www.ettoi.pl/PDF_resources/Critical_ThinkingENG.pdf) (дата звернення: 22.09.2022).
4. Saleh S. Critical Thinking as a 21-Century Skill: Conceptions, Implementation and Challenges in the EFL Classroom. *European Journal of Foreign Language Teaching*. 2018. Vol. 4. Issue 1. DOI: 10.5281/zenodo.2542838
5. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / пер. с англ. Н.М. Никольской. Москва : Совершенство, 1997.
6. Akramova G.R., Akramova S.R. Developing critical thinking on elementary class pupils is the most important factor for preparing social relationship. *Journal of critical reviews*. 2020. Vol. 7. Issue 17. P. 438–448.
7. Bean J. Engaging ideas: the professor's guide to integrating writing, critical thinking, and active learning in the classroom (2 nd ed.). San Francisco : Jossey-Bass, 2011.
8. Kurfiss J. Critical Thinking: Theory, Research, Practice, and Possibilities. Washington, D.C. : Association for the Study of Higher Education, 1988.
9. Pithers R., Soden R. Critical thinking in education : A review. *Educational Research*. 2000. № 42 (3). P. 237–249.
10. Halpern D. Teaching critical thinking for transfer across domains: Disposition, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*. 1997. № 53 (4). P. 449–455.
11. Paul R. Critical thinking: What, why, and how. *New Directions for Community Colleges*. 1992. № 77. P. 3–24.
12. Paul R., Elder L. The miniature guide to critical thinking concepts and tools (4'th ed.). Tomales, CA : The Foundation for Critical Thinking, 2006.
13. Condon W., Kelly-Riley D. Assessing and teaching what we value: The relationship between college-level writing and critical thinking abilities. *Assessing Writing*. 2004. № 9 (1). P. 56–75.
14. Alsaleh N. Teaching Critical Thinking Skills : Literature Review. *Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2020. № 19. P. 21–39.
15. Пометун О.І., Сущенко О.І. Навчаємо мислити критично : посібник для вчителя. Дніпропетровськ : Ліпа, 2016. 144 с.
16. Ghosn I. Four good reasons to use literature in primary school ELT. *ELT Journal*. 2002. № 2 (56). P. 172–179.
17. Yaqoob M. Reader and text: Literary theory and teaching of literature in the twenty first century. *International Conference on Languages, Literature and Linguistics IPEDR*. 2011. № 26. P. 511–515.
18. Bobkina J, Stefanova S. Literature and critical literacy pedagogy in the EFL classroom: Towards a model of teaching critical thinking skills. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 2016. № 6 (4). P. 677–696.
19. The Effectiveness of Teaching Critical Thinking Skills through Literature in EFL Context: A Case Study in Spain / S. Radoulska et al. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*. 2017. № 6. P. 252–266. DOI: 10.7575/aiac.ijalel.v.6n.6p.252
20. Lazere D. Critical thinking in college English studies. *ERIC Digest*. 1987. URL: <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED284275> (дата звернення: 22.09.2022).
21. Handbook of critical approaches to literature / J. Guerin et al. New York : Oxford University Press, 2005.
22. Станкевич І.М. Формування критичного мислення на уроках зарубіжної літератури. *Особливості викладання української та іноземної мови в школі: теорія і практика* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Херсон, 28 квітня 2020 р. Херсон : Центр прогресивної освіти «Генезум», 2020. С. 188–193.
23. Методичні рекомендації щодо викладання української мови, української літератури, зарубіжної літератури у 2022/2023 навчальному році. 2022 / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-ukrayinskoji-movy-ukrayinskoji-literatury-zarubizhnoyi-literatury-u-2022-2023-navchalnomu-rotsi/> (дата звернення: 22.09.2022).
24. Вірста С. Критичне мислення як спосіб формування літературної компетентності на уроках зарубіжної літератури. *Педагогічний часопис Волині* : науковий журнал. Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2017. № 4 (7). С. 51–56.

#### REFERENCES

1. Rezaei S., Derakhshan A., Bagherkazemi M. (2011). Critical Thinking in Language Education. *Journal of Language Teaching and Research*. Vol. 2 (4), pp. 769–777 [in English].
2. Brown M.N., Keeley S.M. (2007). Asking the right questions: A guide to critical thinking. Pearson Prentice Hall : New Jersey [in English].

3. Hughes J. (2014). Critical Thinking in the Language Classroom. Eli. URL: [https://www.ettoi.pl/PDF\\_resources/Critical\\_ThinkingENG.pdf](https://www.ettoi.pl/PDF_resources/Critical_ThinkingENG.pdf) (data zvernennia: 22.09.2022) [in English].
4. Saleh S. (2018). Critical Thinking as a 21-Century Skill: Conceptions, Implementation and Challenges in the EFL Classroom. *European Journal of Foreign Language Teaching*. Volume 4, Issue 1. DOI: 10.5281/zenodo.2542838 [in English].
5. Dyui D. (1997). Psixologiya i pedagogika mishleniya / per. s angl. N.M. Nikolskoy. M. : Sovershenstvo [in English].
6. Akramova G.R., Akramova S.R. (2020). Developing critical thinking on elementary class pupils is the most important factor for preparing social relationship. *Journal of critical reviews*. Vol. 7, issue 17, pp. 438–448 [in English].
7. Bean J. (2011). Engaging ideas: the professor's guide to integrating writing, critical thinking, and active learning in the classroom (2'nd ed.). San Francisco : Jossey-Bass [in English].
8. Kurfiss J. (1988). Critical Thinking: Theory, Research, Practice, and Possibilities. Washington, D.C. : Association for the Study of Higher Education [in English].
9. Pithers R., Soden R. (2000). Critical thinking in education : A review. *Educational Research*. 42(3), 237–249 [in English].
10. Halpern D. (1997). Teaching critical thinking for transfer across domains: Disposition, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*. 53 (4), 449–455 [in English].
11. Paul R. (1992). Critical thinking: What, why, and how. *New Directions for Community Colleges*, (77), 3–24. [in English].
12. Paul R., Elder L. (2006). The miniature guide to critical thinking concepts and tools. (4'th ed.). Tomales, CA : The Foundation for Critical Thinking [in English].
13. Condon W., Kelly-Riley D. (2004). Assessing and teaching what we value: The relationship between college-level writing and critical thinking abilities. *Assessing Writing*, 9 (1), 56–75 [in English].
14. Alsaleh N. (2020). Teaching Critical Thinking Skills : Literature Review. *Turkish Online Journal of Educational Technology*. 19, pp. 21–39 [in English].
15. Pometun O.I. (2016). Navchaiemo myslyty krytychno [Teaching to think critically] : posib. dlia vchyt. / O.I. Pometun, I.M. Sushchenko. D. : Lira. 144 s. [in Ukrainian].
16. Ghosn I. (2002). Four good reasons to use literature in primary school ELT. *ELT Journal*. 2 (56), 172–179 [in English].
17. Yaqoob M. (2011). Reader and text: Literary theory and teaching of literature in the twenty first century. *International Conference on Languages, Literature and Linguistics IPEDR*. 26, 511–515 [in English].
18. Bobkina J., Stefanova S. (2016). Literature and critical literacy pedagogy in the EFL classroom: Towards a model of teaching critical thinking skills. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 6 (4), 677–696 [in English].
19. Radoulska S., Bobkina J., Sánchez-Verdejo P., Francisco J. (2017). The Effectiveness of Teaching Critical Thinking Skills through Literature in EFL Context: A Case Study in Spain. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 6. 252–266. DOI: 10.7575/aiac.ijalel.v.6n.6p.252 [in English].
20. Lazere D. Critical thinking in college English studies. ERIC Digest. 1987. URL: <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED284275> (data zvernennia: 22.09.2022) [in English].
21. Guerin J., Labor E., Morgan L., Reesman J., Willingham J.A. (2005). Handbook of critical approaches to literature. New York : Oxford University Press [in English].
22. Stankevych I.M. (2020). Formuvannia krytychnoho myslennia na urokakh zarubizhnoi literatury [Formation of critical thinking in foreign literature lessons.]. *Osoblyvosti vykladannia ukrainskoi ta inozemnoi movy v shkoli: teoriia i praktyka: materialy Vseukrainskoi naukovy-praktychnoi konferentsii* (m. Kherson, Ukraina, 28 kvitnia 2020 roku). Kherson : Tsentr prohresyvnoi osvity "Henezum". S. 188–193 [in Ukrainian].
23. MON (2022). Metodychni rekomendatsii shchodo vykladannia ukrainskoi movy, ukrainskoi literatury, zarubizhnoi literatury u 2022/2023 navchalnomu rotsi. [Methodological recommendations for teaching the Ukrainian language, Ukrainian literature, and foreign literature in the 2022/2023 academic year]. URL: <https://www.schoolife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-ukrayinskoyi-movy-ukrayinskoyi-literatury-zarubizhnoyi-literatury-u-2022-2023-navchalnomu-rotsi/> (data zvernennia: 22.09.2022) [in Ukrainian].
24. Virsta S. (2017). Krytychne myslennia yak sposib formuvannia literaturnoi kompetentnosti na urokakh zarubizhnoi literatury [Critical thinking as a way of forming literary competence in foreign literature lessons]. *Pedahohichniy chasopys Volyni : naukovyi zhurnal*. Lutsk : SNU imeni Lesi Ukrainky. № 4 (7). S. 51–56 [in Ukrainian].

## ОСНОВНІ МЕТОДИ ОЦІНЮВАННЯ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ

**Шляхтіна О. С.**

*старший викладач кафедри сучасних мов  
Національний університет кораблебудування  
імені адмірала Макарова, просп. Героїв України, 9, Миколаїв, Україна  
[orcid.org/0000-0002-9194-2671](https://orcid.org/0000-0002-9194-2671)  
[helenskripak@gmail.com](mailto:helenskripak@gmail.com)*

**Ключові слова:** *студенти  
технічних спеціальностей,  
технічні прийоми, перевірка  
знань, методи, англійська  
мова для спеціальних цілей.*

Оцінювання базових знань і навичок студентів є невіддільною частиною процесу викладання іноземних мов. Оцінювання важливе для планування процесу подальшого навчання відповідно до можливостей і потреб студентів, що може забезпечувати послідовність у засвоєнні змісту мовного курсу. Застосування різноманітних методів оцінювання дає змогу викладачеві диференціювати навчання кожного студента та контролювати весь процес навчання.

Стаття має на меті підкреслити роль оцінювання у викладанні англійської мови для спеціальних цілей студентам технічних спеціальностей, дослідити та запропонувати найефективніші методи оцінювання та перевірки знань. Розглянуто відмінності між перевіркою знань (оцінкою) і оцінюванням, виявлено проблеми, пов'язані із традиційною перевіркою знань і оцінюванням щодо студентів технічних вищих навчальних закладів, систематизовано інформацію щодо використання методів оцінювання для ефективного викладання та вивчення англійської мови спеціального професійного напрямку. Проаналізовано наукові джерела із цього питання і зроблено висновок про високий рівень зацікавленості викладачів у впровадженні сучасних методів оцінювання у процесі навчання англійської мови. Виявлено замалу висвітленість цієї проблеми серед широких мас, незважаючи на високий рівень актуальності цього питання. Розглянуто переваги й особливості різних методів оцінювання, ефективні прийоми, застосування яких у курсі викладання технічної іноземної мови може підвищити мотивацію студентів та показати їм, наскільки добре вони вивчили мову. Наведено конкретні приклади практичних стратегій і видів діяльності, важливих для технічної аудиторії. Виявлено, що оцінювання є безперервним процесом, це не просто перевірка, що проводиться після вивчення розділу або наприкінці уроку. Належна перевірка й оцінювання інтегровані в усі аспекти навчального плану, надаючи як викладачам, так і студентам відповідні корисні дані для оцінки досягнень і визначення ефективності матеріалів і методик. Зроблено узагальнювальні висновки щодо вивчення цього питання та наведено перспективи подальшого дослідження методів оцінювання у вищих навчальних закладах. Надано бібліографічний список.

## EVALUATION AND ASSESSMENT STRATEGIES IN ESP COURSE

**Shlyakhtina O. S.**

*Senior Lecturer at the Department of Modern Languages*

*Admiral Makarov National University of Shipbuilding*

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

*orcid.org/0000-0002-9194-2671*

*helenskripak@gmail.com*

**Key words:** *strategies, engineering students, methods, techniques, English for Specific Purposes.*

Assessment and evaluation of students' basic knowledge and skills has become an integral part of the foreign languages teaching process. Assessment 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. Using various assessment methods allows teachers to differentiate each student's learning goals and control the entire learning process.

This article aims to highlight the role of evaluation and assessment strategies in teaching ESP to engineering students, to study and suggest the most effective evaluation and assessment methods. The distinction between evaluation and assessment is identified, problems associated with traditional evaluation and assessment for engineering students are outlined, the information on the use of assessment methods for effective teaching and learning English for specific purposes is systematized. Scientific sources on this issue are analyzed and a conclusion is made about the high level of teachers' interest in the introduction of modern assessment methods in the process of learning English. Insufficient coverage of this problem is revealed despite the high level of urgency of this issue. There have been defined benefits and peculiarities of different evaluation strategies, effective techniques, the use of which in the course of English for specific purposes can increase the motivation of students and assist them to improve their learning skills. Specific examples of practical techniques and activities important in Engineering Course are given. It needs to be pointed out that assessment is a continuous process, it's not simply something that's done at the end of a unit or a lesson. Appropriate assessment and evaluation are integrated into all aspects of the curriculum, providing both teachers and students with relevant and useful data to gauge progress and determine the effectiveness of materials and methodologies. Generalized conclusions concerning studying of this question are made and prospects of the further research of assessment and evaluation methods in higher educational institutions are resulted. A bibliographic list is provided.

**Постановка проблеми.** Перевірка знань і оцінювання є важливими компонентами системи освіти. Оцінювання в навчанні ESP (англійської мови для спеціальних цілей) – це процес збору, аналізу й інтерпретації інформації про викладання та навчання для ухвалення обґрунтованих рішень, що підвищують рівень засвоєння студентами знань і успішність освітніх програм. Належним чином продумане оцінювання дозволяє студентам використовувати знання та навички, яких вони навчилися, і показує рівень їхньої майстерності. Для вчителів та викладачів «перевірка знань/оцінка» – це процес збору інформації, яка точно

відображає, наскільки успішно студент відповідає очікуванням певного курсу [1, с. 135]. Без ефективною системи оцінювання неможливо дізнатись, чи навчалися студенти, чи було навчання продуктивним, або як краще задовольнити потреби студентів у навчанні. Якість перевірки знань і оцінювання в навчальному процесі має глибокий і сталий зв'язок з успішністю студентів. Дослідження незмінно вказують на те, що систематичний моніторинг і зворотний зв'язок мають велике значення для покращення навчання студентів.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Низка науковців провели дослідження і надали пропозиції на

предмет перевірки/оцінки й оцінювання, а також чинників, що впливають на них: О.Б. Тарнопольський, М.Р. Кабанова, О.Р. Гришкова, І.В. Холод, О.Б. Багіч, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька й інші. Однак не існує унікального методу оцінки, який підходить для всіх ситуацій. У студентів різні очікування та стандарти. Викладачі, що проводять оцінювання, мають різні стилі, які, у свою чергу, деякою мірою можуть застосовуватись для різноманітних типів академічних груп, тобто груп студентів із неоднаковим рівнем володіння англійською мовою. Передусім оцінка повинна бути спрямована на те, щоб допомогти студенту досягти успіхів у вивченні англійської мови. Окрім цього, ще однією важливою функцією оціночної діяльності є ухвалення рішень щодо того, яким чином можна змінити навчальний підхід для набуття нових навичок.

**Мета статті** – дослідити та запропонувати найефективніші методи оцінювання та перевірки знань під час вивчення курсу ESP.

Відповідно до цілей, нами визначені такі завдання для аналізу:

- уточнення відмінності між перевіркою знань (оцінкою) і оцінюванням;
- визначення проблем, пов'язаних із традиційною перевіркою знань (оцінкою) і оцінюванням щодо студентів технічних спеціальностей;
- розгляд і пропонування практичних стратегій і видів діяльності, важливих для технічної аудиторії.

**Виклад основного матеріалу.** Передусім варто пояснити різницю між перевіркою знань (оцінкою) і оцінюванням. Ці терміни часто вживаються з однаковим значенням, як синоніми, але по суті вони є різними. Оцінка успішності чи досягнень окремого студента є важливим складником оцінювання: це та частина оцінювання, яка включає в себе аналіз інформації про навчання студентів. Головним предметом уваги оцінки (перевірки знань) під час навчання ESP є визначення рівня знання мови та ролі тестів у перевірці й оцінці мовних навичок студентів. Оцінювання виходить за рамки досягнень учнів і перевірки мови; воно спрямовано на те, щоб розглянути всі аспекти перевірки (оцінки) й оцінювання, а також спробувати з'ясувати, яким чином можна ухвалювати рішення в системі освіти за допомогою результатів альтернативних форм перевірки/оцінки [3, с. 48].

Власне сама перевірка/оцінка виконує три функції:

- надання студентам відгуків про їхню роботу (оцінка для навчання);
- допомога учням у встановленні навчальних цілей і відстеження власної успішності (оцінка як навчання);
- оцінювання та звітування про результати у вигляді оцінок (оцінка навчання) [2, с. 96].

У минулому основна увага приділялась оцінці роботи студента. Нині більшого значення надають поточним описовим відгукам, які вчителі дають студентам для того, щоб останні могли чітко зрозуміти, що вони мають зробити для вдосконалення своїх навичок. Педагоги визнають, що всі учні навчаються по-різному, а постійний зворотний зв'язок і консультування-супровід під час навчально-виховного процесу можуть допомогти кожному студенту не лише покращувати свою роботу, але й розвиватися як незалежний учень, який може самостійно оцінювати свої досягнення.

Розгляньмо деякі загальні характеристики академічної перевірки/оцінки, а також методи, що дозволяють зробити заняття з ESP більш насиченими і взаємно активними.

Характерні риси академічної перевірки/оцінки:

1. **Learner-Centered.** Орієнтована на учня/студента: під час академічного оцінювання головна увага вчителів і студентів зосереджена на спостереженні та вдосконаленні навчання, а не на спостереженні та вдосконаленні викладання.

2. **Teacher-Directed.** Спрямована на вчителя/викладача: академічна перевірка/оцінка враховує самостійність і свободу в навчанні. Окремий вчитель вирішує, що оцінювати, як оцінювати та як реагувати на інформацію, отриману в результаті оцінки.

3. **Mutually Beneficial.** Взаємовигідна: академічна оцінка передбачає активну участь учнів. Коли студенти беруть активнішу участь і з більшою впевненістю в тому, що вони можуть досягти успіху, вони з більшою ймовірністю показуватимуть кращі результати під час вивчення мовного курсу. Оскільки викладачі тісно співпрацюють зі студентами для оцінки навчання, вони вдосконалюють свої навички викладання й отримують новий цінний інформаційний матеріал.

4. **Formative.** Поточна: академічна оцінка/перевірка є радше поточною, а не підсумковою. Підсумкова оцінка передбачає тести й інші види перевірки із зазначенням рівня/оцінки. Академічна оцінка, навпаки, майже ніколи не включає в себе виставлення рівнів/оцінок і майже завжди є анонімною. Її метою є надання інформації про те, що вивчають студенти, у якому обсязі та наскільки успішно.

5. **Context-Specific.** Зумовлена контекстом: академічна оцінка повинна відповідати конкретним потребам і особливостям учителів, студентів і предметів, до яких вона застосовується. Залежність від контексту означає: те, що ефективно застосовується з однією аудиторією, не обов'язково буде давати бажаний результат з іншою [1, с. 469].

Методи академічної оцінки:

- **Climate Surveys** – зауваження та коментарі щодо навчально-методичних методів, змісту, темпу, формату занять тощо;

– Minute Paper – поставте одне або два питання, у яких студенти визначають найважливіші речі, яких вони навчилися під час певної лекції, дискусії або з конкретного завдання. Дайте учням одну – дві хвилини для написання відповіді на картці для записів або на папері. Їхні відповіді допоможуть з'ясувати, чи вони успішно визначають те, що ви вважаєте найістотнішим;

– Pre Test and Post Test – питання для відображення загальних відомостей про зміст курсу; використовується в перший день, щоб продемонструвати глибину та сферу охоплення обговорюваних тем, і в останній день, щоб означити, яке навчання було реалізоване;

– Documented Problem Solutions – оберіть від однієї до трьох проблем і попросіть студентів письмово описати всі кроки, які б вони зробили для їх вирішення, з поясненням кожного кроку. Подумайте про використання цього методу для оцінки навичок вирішення проблем на початку курсу або як постійної складової частини домашніх завдань;

– Reflection Paper – критичні відгуки студентів про модуль навчання, досвід навчання, практичний досвід тощо;

– Student Portfolio of Work – поступовий збір напрацювань студента, зокрема і проекти, що в динаміці відображатиме зміцнення та розвиток навичок і знань;

– Classroom Feedback – багатоформатна діяльність; детальний розгляд документів, тести на предметний аналіз із метою дослідження;

– Problem Recognition Tasks – визначення проблем, які можна найбільш ефективно розв'язати лише одним із декількох методів;

– Applications Cards – попросіть студентів назвати від одного до трьох застосувань зазначеного принципу, виходячи з повсякденного досвіду, поточних новинних подій або знань, у процесі вивчення даного курсу [4, с. 128].

Викладачі можуть розробляти свої власні методи академічної оцінки відповідно до конкретних потреб курсу та студентів. Нижче наведено кілька стратегій, які можуть бути використані із цією метою.

1. Визначте конкретне «оцінюване» питання, відповіді студентів на яке матимуть вплив на ваше

викладання та міститимуть зауваження і коментарі щодо сприяння їхньому навчанню.

2. Виконайте завдання з оцінки самостійно, щоб бути впевненим, що його можна зробити за виділений вами час.

3. Продумайте, як ви будете аналізувати відповіді студентів, наприклад, шляхом розподілу їх на групи за категоріями «чітко розуміння», «дещо неправильно розуміння» або «суттєве незрозуміння».

4. Після застосування методу академічної перевірки/оцінки повідомте про результати студентам, щоб вони могли визначити власні труднощі.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Аналіз науково-педагогічної та методичної літератури дає підстави стверджувати, що оцінка є безперервним процесом, це не просто перевірка, що проводиться після вивчення розділу або наприкінці уроку. Належна перевірка/оцінка й оцінювання інтегровані в усі аспекти навчального плану, надаючи як викладачам, так і студентам відповідні корисні дані для оцінки досягнень і визначення ефективності матеріалів і методик.

Розглянуто відмінності між перевіркою знань (оцінкою) й оцінюванням, виявлено проблеми, пов'язані із традиційною перевіркою знань і оцінюванням щодо студентів технічних вищих навчальних закладів, систематизовано інформацію щодо використання методів оцінювання для ефективного викладання та вивчення англійської мови спеціального професійного напрямку.

Виявлено переваги й особливості різних методів оцінювання, ефективні прийоми, застосування яких у курсі викладання технічної іноземної мови може підвищити мотивацію студентів і показати їм, наскільки добре вони вивчили мову. Наведено конкретні приклади практичних стратегій і видів діяльності, важливих для технічної аудиторії.

На підставі досліджуваних літературних джерел варто зазначити, що без ефективної стратегії оцінювання неможливо дізнатись, чи було навчання результативним, або як найкращим чином відповідати потребам студентів під час вивчення англійської для спеціальних цілей.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : навчальний посібник / О.Б. Бігич та ін. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Гришкова О.Р. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей : навчальний посібник. Миколаїв : Чорноморський державний університет імені Петра Могили, 2015. 220 с.
3. Самылкіна Н.Н. Современные средства оценивания результатов обучения. Москва : Бином. Лаборатория знаний, 2007. 172 с.
4. Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі : навчальний посібник. Дніпро : Університет ім. Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.



5. Холод І.В. Методика викладання англійської мови : навчально- методичний посібник. Умань : Візаві, 2018. 165 с.

#### REFERENCES

1. Bihych O.B., Borysko N.F., Boretska H.E. (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]. Kyiv : Lenvit (in Ukrainian).
2. Hryshkova O.R. (2015). *Metodyka navchannia anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam studentiv nefilolohichnykh spetsialnosti* [Methods of teaching English for specific purposes in non-philological specialties]. Mykolaiv : Chornomorskyi derzhavnyi universytet imeni Petra Mohyly (in Ukrainian).
3. Samylkyna N.N. (2007). *Sovremennye sredstva otsenyvaniya rezultatov obucheniya* [Modern assessment means of learning outcomes]. Moscow: Binom. Laboratoriya znaniy (in Russian).
4. Tarnopol'skyj O.B., Kabanova M.R. (2019). *Metodyka vykladannja inozemnykh mov ta jikh aspektiv u vyshnij shkoli* [Methods of teaching foreign languages and their aspects in higher education]. Dnipro : Universytet im. Aljfreda Nobelja (in Ukrainian).
5. Kholod I.V. (2018). *Metodyka vykladannia anhliiskoi movy* [Methods of teaching English]. Umanj : Vizavi (in Ukrainian).

## РОЗДІЛ ІІІ. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

УДК 37.013.82:37.013.77:373.3 (045)

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-04>

### ОСНОВНІ НАПРЯМИ ТА ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

**Колбіна Л. А.***кандидат педагогічних наук,**доцент кафедри педагогічних технологій початкової освіти**Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»**вул. Старопортофранківська, 36, Одеса, Україна**orcid.org/0000-0001-6249-9546**Kolbina.ludmila79@gmail.com*

**Ключові слова:** діти молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами, супровід, психолого-педагогічний супровід, інклюзивна освіта, інклюзивне освітнє середовище.

У статті розглядаються основні напрями та принципи організації психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. Мета дослідження полягає в аналізі наукового доробку стосовно головних напрямів і принципів організації психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. Доведено, що завдання психолого-педагогічного супроводу полягають насамперед у комплексному медико-психолого-педагогічному вивченні дитини з особливими освітніми потребами, зазвичай вирішуються під час організації освітнього процесу дітей в умовах інклюзивних закладів у комплексному поєднанні з корекційно-розвитковим компонентом і реабілітаційними заходами. Обов'язковим завданням психолого-педагогічного супроводу є моніторинг динаміки результатів роботи: освітньої, виховної та корекційно-розвиткової, а також моніторинг динаміки результатів змін у стані здоров'я, емоційно-вольовій та інтелектуальній сферах дитини, її соціальної ситуації розвитку. Важливі такі завдання супроводу, під час якого необхідно їх виконати. Це консультування родини з питань виховання та розвитку дитини з різними нозологіями; надання батькам необхідної допомоги, передусім психологічної; створення позитивного соціального середовища для інклюзії, але саме через підготовку дітей із типовим рівнем розвитку та батьків дітей означеної категорії до взаємодії з дітьми, що потребують корекції свого розвитку. Усі ці завдання психолого-педагогічного супроводу мають виконуватися у професійній взаємодії фахівців. Завдання психолого-педагогічного супроводу в системі інклюзивної освіти полягають у створенні для дитини з особливими освітніми потребами емоційно сприятливого мікроклімату у групі під час спілкування дітей із персоналом (логопед, спеціальний педагог, психолог, соціальний педагог та інші); у вивченні індивідуальних особливостей розвитку дітей зазначеної категорії в єдності поведінкової, емоційної й інтелектуальної сфер їх прояву, а також наданні допомоги цим дітям і своєчасно проведеної діагностики та корекції порушення розвитку. А головне – підвищувати щоразу психологічну компетентність як вихователів, так і батьків із питань виховання та розвитку дітей, які мають особливі освітні проблеми. Зроблено висновок, що визначення порушення в розвитку дитини має бути максимально наближене до

початку навчання. Україн небезпечною є ситуація тоді, коли виявляються первинні порушення в розвитку дитини, тоді всі зусилля направляються на лікування дитини, її реабілітацію тощо, а освітній і виховний процеси залишаються поза увагою. Тому постає необхідність раннього втручання, яке можна проводити з перших місяців життя та, у разі необхідності, розпочинати спеціальне навчання.

## MAIN DIRECTIONS AND PRINCIPLES OF ORGANIZING PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

**Kolbina L. A.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Associate Professor at the Department of Pedagogical Technologies  
in Primary Education*

*State institution "South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushynsky"*

*Staroportofrankivska str., 36, Odesa, Ukraine*

*orcid.org/0000-0001-6249-9546*

*Kolbina.ludmila79@gmail.com*

**Key words:** *children of primary school age with special educational needs, support, psychological and pedagogical support, inclusive education, inclusive educational environment.*

The article is focused on the main directions and principles of organizing psychological and pedagogical support for primary school children with special educational needs. The purpose of the study is to analyze the scientific works related to the main directions and principles of organizing psychological and pedagogical support for primary school children with special educational needs. It has been proven that the tasks of psychological and pedagogical support consist primarily of a complex medical, psychological and pedagogical examination of a child with special educational needs, which are usually solved during the organization of the educational process in the conditions of inclusive institutions in a complex combination with a corrective and developmental component and rehabilitation measures. The mandatory task of psychological and pedagogical support is to monitor the dynamics of the results of work: upbringing, educational, correctional and developmental, as well as monitoring the dynamics of the results of changes in the health, emotional, volitional and intellectual spheres of the child, their social development situation. The following support tasks during which they must be performed are important. This is counseling of the family on raising and developing a child with various nosologies; providing parents with the necessary help, primarily psychological; creation of a positive social environment for inclusion, but precisely through the preparation of children with a typical level of development and parents of children of the specified category to interact with children who need to correct their development. All these tasks of psychological and pedagogical support should be performed in the professional interaction of specialists. The tasks of psychological and pedagogical support in the system of inclusive education are to create an emotionally favorable microclimate in the group for a child with special educational needs during children's communication with staff (speech therapist, special pedagogue, psychologist, social pedagogue, etc.); in the study of the individual characteristics of the specified category children's development in the unity of the behavioral, emotional and intellectual spheres of their manifestation, as well as the assistance provided to these children and the timely diagnosis and correction of developmental disorders. And the most significant thing is to increase the psychological competence of both educators and parents in matters of upbringing and development of children who have

special educational problems. It was concluded that the determination of a child's development disorder should be as close as possible to the beginning of education. The situation is extremely dangerous when primary disturbances in the child's development are detected and then all efforts are directed to the treatment of the child, his rehabilitation, etc., and the educational and upbringing processes are neglected. Therefore, there is a need for early intervention, which can be carried out from the first months of life and, if necessary, special training should start.

**Постановка проблеми.** Нині в Україні відкриваються нові можливості у зв'язку зі змінами в системі спеціальної освіти. Це стосується насамперед переосмислення ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. Для таких дітей уже не є обов'язковими спеціальні школи-інтернати, де зазвичай ці діти перебувають в певній ізоляції від суспільства в умовах відокремленого навчання. У наш час, відповідно до Саламанської декларації, зарахування дітей з особливими освітніми потребами до спеціальних шкіл має бути винятковим. Це зарахування може відбутися тільки тоді, коли навчання у звичайних школах не може задовольнити освітні чи соціальні потреби особливої дитини, чи для благополуччя цієї дитини чи дітей, які там навчаються.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Проблема організації психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами є найбільш обговореною серед таких учених: Т. Богданової, В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєвої, О. Мартинчук, С. Мирнової, Л. Прохоренко, В. Синьова, Г. Соколової, М. Шеремет та інших.

**Мета статті** полягає в аналізі наукового доробку стосовно головних напрямів і принципів організації психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

**Виклад основного матеріалу.** Організація психолого-педагогічного супроводу, включення дитини з особливими освітніми потребами в загальноосвітній заклад мають забезпечити передусім адаптацію освітніх та інших соціально-психологічних навантажень, які є оптимальними та достатніми для повноцінного різнобічного розвитку дитини, але ці навантаження не мають виходити за межі реальних можливостей такої дитини. Тобто психолого-педагогічний супровід передбачає системну діяльність як педагога, так і психолога для забезпечення умов успішного навчання дитини в ситуації взаємодії учасників освітнього процесу з метою особистісного розвитку та навчання.

Сучасні наукові підходи дають можливість виокремити загальні аспекти освітніх особливостей у дітей різних категорій.

Визначення порушення в розвитку дитини має бути максимально наближеним до початку навчання. Українською небезпечною є ситуація, за якої вияв-

ляються первинні порушення в розвитку дитини, тоді всі зусилля направляються на її лікування, реабілітацію тощо, а освітній і виховний процеси залишаються поза увагою. Тому постає необхідність раннього втручання, яке можна проводити з перших місяців життя та, у разі необхідності, розпочинати спеціальне навчання.

Зміст освіти для дітей з особливими освітніми потребами, як зазначалося раніше, відрізняється спеціальними розділами (залежно від нозології дитини), від змісту освіти дітей із типовим розвитком. Тобто відбувається створення спеціальних методів і засобів навчання для більш диференційованого та покрокового, поетапного навчання. Окрім зазначених охарактеризованих аспектів особливих освітніх потреб дітей різних категорій, як-от: час початку навчання; зміст освіти; створення спеціальних методів і засобів навчання; особливої організації навчання, існують ще такі аспекти, як: визначення кордонів освітнього простору; тривалість навчання; визначення кола осіб, які беруть участь у роботі з дитиною тощо. Якщо брати до уваги всі зазначені аспекти, відповідний психолого-педагогічний супровід дає можливість забезпечення повноцінного перебування дитини з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому закладі.

Основні напрями психолого-педагогічного супроводу в системі інклюзивної освіти, за допомогою яких безпосередньо організовується діяльність команди супроводу, розглядалися Г. Кравченко та Г. Сіліною [1]. Першим напрямом діяльності є запобігання проблемам у розвитку дитини. Наступним напрямом в організації супроводу є допомога дитині з особливими освітніми проблемами у вирішенні актуальних проблем розвитку, а також навчання та виховання. Не менш важливий напрям – психологічне забезпечення індивідуальних освітніх програм, без яких повною мірою не відбудеться психолого-педагогічний супровід означеної категорії дітей. Обов'язковим є напрям, який полягає в розвитку психолого-педагогічної компетентності батьків і педагогів.

Що стосується завдань психолого-педагогічного супроводу, то вони полягають у комплексному медико-психолого-педагогічному вивченні дитини з особливими освітніми потребами і зазвичай вирішуються під час організації освіти таких дітей в умовах загальноосвітніх інклюзив-

них освітніх закладів у комплексному поєднанні з корекційно-розвитковим компонентом і реабілітаційними заходами. До зазначених завдань психолого-педагогічного супроводу відносять також такі: різнобічний розвиток дитини з особливими освітніми потребами на основі виявлення її задатків і здібностей, а також формування її інтересів і потреб; корекційно спрямоване, культурне та моральне виховання школяра. Головні завдання такі: збереження та зміцнення здоров'я дитини; надання в освітньому та виховному процесах комплексної допомоги дитині, з огляду на її стан здоров'я й особливості психофізіологічного розвитку. Обов'язковим завданням психолого-педагогічного супроводу є моніторинг динаміки результатів роботи: освітньої, виховної та корекційно-розвиткової, а також моніторинг динаміки результатів змін у стані здоров'я, емоційно-вольовій та інтелектуальній сферах дитини, її соціальній ситуації розвитку. Не менш важливі нижче зазначені завдання супроводу, під час якого необхідно їх виконати. Це консультування родини з питань виховання та розвитку дитини з різними нозологіями; надання батькам необхідної допомоги, передусім психологічної; створення позитивного соціального середовища для інклюзії, але саме через підготовку дітей із типовим рівнем розвитку та батьків дітей означеної категорії до взаємодії з дітьми, що потребують корекції свого розвитку. І на завершення необхідно зазначити, що всі ці завдання психолого-педагогічного супроводу мають виконуватися у професійній взаємодії фахівців.

У дослідженні С. Миронової наголошується, що перебування дитини з такими особливостями в освітньому закладі без психолого-педагогічного супроводу є стихійною і навіть формальною інклюзією, дослідниця підкреслює, що перебування без належного супроводу лише завдає шкоди та гальмує процес реального впровадження справжнього інклюзивного навчання [2].

Порівняльне дослідження Г. Кравченко та Г. Сіліної [1], які розглядають завдання психолого-педагогічного супроводу в системі інклюзивного навчання, що відрізняються від уже розглянутих нами завдань психолого-педагогічного супроводу С. Миронової. Завдань у С. Миронової [2] значно більше, вони більш загальні.

Завдання психолого-педагогічного супроводу в системі інклюзивної освіти полягають у створенні для дитини з особливими освітніми потребами емоційно сприятливого мікроклімату у групі під час спілкування дітей із персоналом (спеціальні педагоги, психологи, логопеди, соціальні педагоги й інші); у вивченні індивідуальних особливостей розвитку в дітей зазначеної категорії в єдності поведінкової, емоційної й інтелектуальної сфер

їхнього прояву, а також наданні допомоги цим дітям, своєчасно проведеної діагностики та корекції порушення розвитку. Передусім треба щоразу підвищувати психологічну компетентність вихователів і батьків із питань виховання та розвитку дітей, які мають особливі освітні проблеми.

Головними принципами організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в системі інклюзивної освіти є пріоритет інтересів і потреб дітей, які мають особливі освітні потреби; їх безперервний супровід, мультидисциплінарність.

З метою впровадження системи психолого-педагогічного супроводу для дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в умовах інклюзивної освіти, важливим є те, що необхідно здійснювати комплексний підхід, який полягає в поетапному впровадженні інклюзивної освіти.

Перший етап – діагностичний, передбачає виявлення рівня розвитку дітей, які мають особливі освітні потреби. Сюди входить діагностика для виявлення індивідуальних особливостей фізичного, психічного, інтелектуального розвитку, рівня розвитку психічних процесів; діагностика інтелекту, соціальної зрілості, взаємодії батьків і педагогів із дитиною тощо. Наступним пунктом даного етапу є анкетування та тестування батьків і педагогів щодо їхньої готовності до здійснення інклюзивного навчання. Далі йде вивчення особливостей сім'ї, у якій виховується дитина з означеними потребами. На завершення цього етапу йде психолого-педагогічне спостереження за особливостями соціальної взаємодії учнів у школах з інклюзивним навчанням.

Наступний етап – оформлення документації для здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. На початку даного етапу створюється банк даних дітей згідно з їхніми особливостями та наявними порушеннями. Після чого заповнюється індивідуальна карточка психолого-педагогічного діагностування дитини, яке відбувалося на попередньому етапі. Зазвичай це робить практичний психолог освітнього закладу. Наступним пунктом іде оформлення соціального паспорта сім'ї, у якій виховується дитина, яка має особливі освітні потреби (соціальний паспорт сім'ї оформлює соціальний педагог школи). Останнім пунктом даного етапу є оформлення щоденника для спостережень за дитиною в освітньому закладі, це обов'язок класного керівника.

Третій етап передбачає розроблення та затвердження індивідуальних програм навчання та розвитку з рекомендаціями для батьків і педагогів, які розроблені фахівцями, задіяними в даному процесі. До таких фахівців належать: учитель-логопед, лікар, психолог, соціальний педагог

і дефектолог. Але необхідно зауважити, що перед складанням програми психолого-педагогічного супроводу всі члени, фахівці, причетні до цього, мають уважно ознайомитися з документами, з якими дитина з особливими освітніми потребами прийшла в інклюзивний заклад. Обов'язково потрібно звернути увагу на індивідуальну картку розвитку та медичні документи, у разі наявності специфічних проблем, ознайомитися із психолого-педагогічною характеристикою з попереднього закладу. Дана характеристика, яка була написана педагогом у попередньому освітньому закладі чи дитячому садку, допоможе правильно зрозуміти особливості розвитку дитини, уточнені категорії порушення та клінічного діагнозу, а також сприятиме реалізації індивідуального підходу. Іноді характеристику доводиться писати членом команди, зазвичай таку характеристику пишуть наприкінці року чи в разі переходу дитини в інший освітній заклад.

Створення власної навчально-методичної й інформаційної бази – наступний етап, який передбачає створення банку даних освітніх програм і запуску механізму щодо забезпечення отримання оперативної інформації про рівень здоров'я, навчання та розвиток дитини, у якій особливі освітні потреби.

На п'ятому етапі відбувається моніторинг результативності, який передбачає застосування різних методів. За допомогою дидактичного методу відбувається вивчення результативності різних сторін освітнього процесу. Виховний метод простеження ефективності виховного процесу та системи взаємин його учасників. Що стосується управлінського методу, то він характеризується простеження за характером взаємин на різних управлінських рівнях. Соціально-пси-

хологічний метод передбачає спостереження за системою колективно-групових взаємин, за характером психологічної атмосфери педагогічного колективу, психологічним станом дітей і батьків. Медичний – відстеження динаміки стану здоров'я дитини з особливими освітніми потребами.

Шостий етап зосереджений на виявленні та прогнозуванні можливих проблем. У дитини можуть виникати проблеми через нове освітнє, для вирішення таких потрібно буде розробляти нові освітньо-виховні заходи. Також можуть спостерігатися конфлікти між усіма членами процесу внаслідок роботи із проблемами, які виникають під час супроводження.

Завершальним етапом є розроблення шляхів корекції можливих негативних наслідків. Даний етап передбачає планування резерву часу для перегляду спланованих методів, прийомів і форм роботи з дітьми та їхніми батьками. Не менш важливі на цьому етапі пояснення педагогам і батькам переваг інклюзивної освіти; реорганізація індивідуальних психолого-педагогічних програм супроводу дітей з особливими освітніми потребами та відстеження результативності впроваджених змін під час усіх етапів роботи.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Отже, після розгляду основних напрямів і принципів організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі необхідно зазначити, що сам процес супроводу є нелегким, це не є робота одного дня, як щодо організації процесу супроводу, так стосовно супроводження. Назріла необхідність в організації роботи сімей, які виховують дитину з особливими освітніми потребами.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кравченко Г., Сіліна Г. Інклюзивна освіта в ДНЗ. Харків : Ранок, 2014. 176 с.
2. Миронова С. Педагогіка інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський державний університет імені Івана Огієнка, 2016. 164 с.

#### REFERENCES

1. Kravchenko H.Yu., Silina H.O. (2014). *Inkluzivna osvita v DNZ [Inclusive education in preschool educational institutions]*. Kharkiv: Ranok Publishing House. 176 p.
2. Myronova S.P. (2016). *Pedahohika inkluzyvnoi osvity: navchalno-metodychnyi posibnyk [Pedagogy of inclusive education: educational and methodological manual]*. Kamianets-Podilskiyi : Kamianets-Podilskiyi State University named after Ivan Ohienko. 164 p.

## ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Малишева Д. Р.

аспірантка

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

вул. Нікольська, 24, Миколаїв, Україна

[orcid.org/0000-0003-0827384X](https://orcid.org/0000-0003-0827384X)

[dashkami@i.ua](mailto:dashkami@i.ua)

**Ключові слова:** соціалізація, соціально-громадянська компетентність, діти старшого дошкільного віку, загальне недорозвинення мовлення, проєктна діяльність, проєкт.

У статті розглядається проблема формування соціально-громадянської компетентності дітей із загальним недорозвиненням мовлення засобами проєктної діяльності, яка в закладі дошкільної освіти є одним з активних видів діяльності, що передбачає індивідуальну, парну чи групову (але самостійну) діяльність тих, хто навчається, і забезпечує гарантоване досягнення спланованого результату. Наголошено на розмаїтті цілей і завдань методу проєктів, на таких його важливих особливостях, як наявність або суб'єктно значущої, або соціально значущої проблеми, що особливо важливо для соціального становлення дітей і формування їхньої соціально-громадянської компетентності. Засвідчено поліфункціональність методу проєктів, що забезпечується дидактичною, пізнавальною, виховною, соціалізаційною та розвивальною функціями. Підкреслено, що проєктна технологія, стрижнем якої є самостійна діяльність дітей – дослідницька, пізнавальна, продуктивна, у процесі якої дитина пізнає довкілля і втілює нові знання в реальні продукти, містить важливий для соціалізації освітній, соціальний та інтеграційний потенціал, що сприяє налагодженню особистісно зорієнтованої взаємодії дітей з однолітками та дорослими. Основну увагу приділено питанням соціалізації дитини дошкільного віку засобами проєктної діяльності, оскільки цей процес має свої особливості, що зумовлюються віковими можливостями дитини. Розкрито переваги використання проєктної технології для формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення, пов'язані з підвищенням мотиваційної готовності дітей із загальним недорозвиненням мовлення до налагоджування комунікативної взаємодії з однолітками і дорослими; формуванням мовленнєвої активності, точністю мовних висловлювань через аргументацію відповідей, формуванням засобів інтонаційної та лексичної виразності, умінням дітей працювати спільно, брати участь у колективних справах, вести діалог, не сваритися, залагоджувати конфлікт словами, розвивати вміння послідовного, точного, виразного вибудовування розповіді.

## PROJECT ACTIVITY AS A FACTOR OF CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDEVELOPMENT SOCIAL AND CIVIL COMPETENCE FORMATION

**Malysheva D. R.**

*Postgraduate Student*

*V. O. Sukhomlynskyi National University of Mykolaiv*

*Nikolska str., 24, Mykolaiv, Ukraine*

*orcid.org/0000-0003-0827384X*

*dashkami@i.ua*

**Key words:** *socialization, socio-civic competence, children of older preschool age, general underdevelopment of speech, project activity, project.*

The article examines the problem of forming the social and civic competence of children with general underdevelopment of speech by means of project activities, which in a preschool education institution is one of the active types of activity, which involves individual, pair or group (but independent) activity of those who study and provides a guaranteed achieving the planned result. Emphasis is placed on the variety of goals and tasks of the project method, on such important features as the presence of either a subjectively significant or a socially significant problem, which is especially important for the social development of children and the formation of their social and civic competence. The polyfunctionality of the project method, which is provided by didactic, cognitive, educational, socialization and development functions, is proven. It is emphasized that the project technology, the core of which is the independent activity of children – research, cognitive, productive, in the process of which the child gets to know the environment and translates new knowledge into real products, contains an important educational, social and integration potential for socialization, which contributes to the establishment of a person-oriented interactions of children with peers and adults. The main attention is paid to the issues of socialization of the preschool child by means of project activities, since this process has its own characteristics determined by the child's age capabilities. The advantages of using project technology for the formation of social and civic competence of older preschool children with general speech underdevelopment are revealed, which are associated with increasing the motivational readiness of children with general speech underdevelopment to establish communicative interaction with peers and adults; the formation of speech activity, the accuracy of language expressions through the reasoning of answers, the formation of means of intonation and lexical expressiveness, the ability of children to work together, participate in collective affairs, to conduct a dialogue, not to quarrel, to settle a conflict with words, to develop the ability to build a consistent, accurate, expressive narrative.

**Постановка проблеми.** Розвиток вітчизняної освіти на сучасному етапі розбудови демократичного суспільства спрямовує педагогів на модернізацію освітнього процесу, який має бути водночас і соціальним, і особистісним, щоб формувати особистість – суб'єкта діяльності та соціальних стосунків. Як слушно вказують науковці, «однією з головних освітніх парадигм визначено особистісно зорієнтовану, оскільки основний напрям її реалізації – створення оптимальних умов для розвитку і саморозвитку особистості, розкриття в освітньому процесі її інтелектуально-особистісного потенціалу, гуманізація цілей, орієнтація на

особистість як найвищу цінність, набуття життєво важливих освітніх компетенцій, соціалізації, входження до європейського та світового освітніх просторів» [1, с. 33]. Тому особлива увага як науковців, так і практиків приділяється переосмисленню організації та змісту освітнього процесу в закладах дошкільної освіти на засадах інноваційних технологій. Однією з таких ефективних інноваційних технологій досягнення мети сучасного освітнього процесу є проектна технологія, використання якої сприяє розвитку дошкільника як активного, свідомого та компетентного суб'єкта життєдіяльності.



**Аналіз досліджень та публікацій.** Питанням реалізації методу проєктів як форми інноваційної діяльності присвячено праці В. Беспалька, В. Бондаря, М. Веракси, О. Веракси, Л. Мартинець, Н. Масюкової, О. Тадеуша, С. Ящука й інших. Теоретичні основи організації проєктної діяльності розкрито в дослідженнях О. Коберника, О. Пехоти, Е. Полат, С. Сисоєвої й інших. Останніми роками предметом дисертаційних робіт науковців стали актуальні проблеми організації проєктної діяльності, а саме: «Проєктна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету» (С. Ізбаш), «Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до організації проєктної діяльності учнів основної школи» (М. Пелагейченко), «Організація проєктної діяльності майбутніх педагогів у процесі вивчення педагогічних дисциплін» (О. Зосименко) та інші. Зауважимо, що використання потенціалу проєктних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення залишається недостатньо малодослідженим, що і зумовило актуальність означеної проблеми.

**Мета статті** – обґрунтування проєктної діяльності як чинника формування соціально-громадянської компетентності дітей із загальним недорозвиненням мовлення у закладах дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «*проєкт*» походить від латинського “*projectum*”, що утворилося зі слів “*pro*” та “*jacere*” і означає «закинутий уперед». Науковці вважають, що витоки поняття «проєкт» походять із давньогрецької культури, де воно означає «перешкоду», «завдання», «запитання». В українському педагогічному словнику знаходимо таке тлумачення методу проєктів: «організація навчання, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проєктів» [3, с. 205].

На переконання Є. Полат, проєкт – «це об’єднана навчально-пізнавальна творча діяльність учнів-партнерів, які мають спільну проблему, мету, способи діяльності, узгодженні методи, спрямовані на досягнення загального результату спільної діяльності» [8, с. 10]. Як бачимо з наведених вище визначень поняття «проєкт», найважливішими складниками його тлумачення є чітка орієнтація на досягнення конкретних цілей, результативність заходів, необхідність їх досягнення у визначений проміжок часу в результаті виконання взаємопов’язаних дій в умовах обмеженості ресурсного забезпечення та часу. Дослідники наголошують на тому, що проєктна технологія є однією з інноваційних технологій навчання і виховання, яка поєднує теоретичні знання та їх практичне застосування для розв’язання кон-

кретних життєвих чи професійних проблем. Таке акцентування існує у трактуванні Л. Мартинець, яка вважає, що «проєкт – це інноваційна форма організації індивідуальної, групової, колективної діяльності учнів, спрямованої на створення певного творчого продукту/продукції, реального об’єкта» [6, с. 11].

Як зазначають науковці, важливими особливостями методу проєктів є наявність або суб’єктно значущої або соціально значущої проблеми, що особливо важливо для соціального становлення дітей і формування їхньої соціально-громадянської компетентності. Використання проєктів в освітньому процесі закладів дошкільної освіти створює можливості усвідомлення дітьми того, де і яким чином вони зможуть використати отримані знання для вирішення значущих для них проблем, і аргументувати свій вибір і своє рішення. Окрім того, проєктна діяльність містить теоретичну, практичну і дослідницьку складові частини, передбачає самостійні спостереження, що дозволяє дитині набувати самостійних знань, конструювати їх, екстеріоризувати і привласнювати їх. Таким чином вони не стають абстрактною науковою думкою, а набувають особистісного сенсу. Тому надзвичайно важливим є те, що застосування методу проєктів в освітньому процесі закладу дошкільної освіти має на меті стимулювання інтересу дітей до певних особистісних і соціальних проблем та їх розв’язання через діяльність.

Серед найістотніших переваг проєктної діяльності М. Веракса й О. Веракса [2] називають такі:

- розширюються знання дітей про різні сфери дійсності. Насамперед це стосується дослідницьких і творчих проєктів;

- розвиваються загальні здібності дітей – пізнавальні, комунікативні та регуляторні. Виконання проєкту, на переконання науковців, передбачає «формування оригінального задуму, уміння фіксувати його в доступній формі, визначати етапи його реалізації, слідувати задуманому плану тощо».

Ефективніше відбувається соціалізація дошкільників: вони не просто із задоволенням виконують завдання, але і набувають необхідних соціальних навичок – стають уважнішими один до одного, починають керуватися не стільки власними мотивами, скільки встановленими нормами.

Змінюється зміст ігрової діяльності дітей – вона стає різноманітнішою, складніше структурованою, а самі діти стають цікаві один одному [2, с. 66].

Варто акцентувати, що процес соціалізації дитини дошкільного віку засобами проєктної діяльності має свої особливості, що зумовлюються віковими можливостями дитини. Зокрема, до

5 років головним механізмом соціалізації є наслідування, тому проєктна діяльність дитини відбувається на наслідувально-виконавському рівні, оскільки вияви самостійності у виборі проблеми та способів її розв'язання обмежені відсутністю необхідного життєвого та соціального досвіду. Тому активну роль в організації та реалізації проєктної діяльності переймає дорослий як основний транслятор суспільного досвіду, що передається дітям у процесі їхньої соціалізації. Тут важливе уважне ставлення дорослого до потреб дітей у самовираженні й активній діяльності, вивчення їхніх інтересів і бажань, до захопленості спільною діяльністю з дорослими і ровесниками, що допоможе визначити проблему, яка стане предметом проєкту, зацікавить дітей його змістом [7, с. 23]. На кінець п'ятого року та на шостому році життя наявний накопичений соціальний і життєвий досвід дошкільників дозволяє їм перейти на новий індивідуально-творчий рівень проєктування. Цей віковий період сприяє розвитку в дітей самостійності, зародженню вольової саморегуляції поведінки, що виявляється у здатності дитини не тільки вислуховувати рекомендації дорослого й інших учасників спільної діяльності, а самостійно проєктувати власну діяльність і поведінку, орієнтуючись на загальноприйняті норми та правила соціуму, виявляти творчу активність у виборі способів роботи на проєкті і можливостей його організації. Важливою також у цей період є перебудова стосунків в діаді «дитина – дорослий»: через розвиток самоконтролю діти спроможні самостійно налагоджувати спільну діяльність, а тому рідше звертаються із проханнями до дорослого; діти стають здатними свідомо давати соціальну оцінку власним діям і вчинкам; розуміти зміст проблеми, визначати мету діяльності, визначати шляхи вирішення та передбачати її результати, обирати необхідні ресурси для отримання очікуваного результату.

Педагогам важливо знати специфіку використання проєктної діяльності у практиці дошкільної освіти, яка полягає в необхідності надання дітям допомоги побачити проблему, спровокувати виявлення інтересу до неї і залучити дітей у спільний проєкт, водночас розвивати їхню творчу активність та ініціативність.

Розглянемо більш докладно переваги використання проєктної діяльності для формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

По-перше, проєктна діяльність містить важливий для соціалізації дітей із загальним недорозвиненням мовлення освітній, соціальний та інтеграційний потенціал, що сприяє налагодженню особистісно зорієнтованої взаємодії, під час якої

діти мають змогу засвоювати способи взаємодії в колективі однолітків, опанувати досвід налагодження й організації спільної з іншими діяльності. У дітей формується вміння об'єднуватися для групової діяльності, проявляти ініціативу у співпраці, нести відповідальність за свою роботу, розуміти важливість і значущість спільної з іншими діяльності, а також уміння враховувати потреби й інтереси членів команди.

По-друге, залучення до проєктної діяльності дітей із загальним недорозвиненням мовлення з метою формування їхньої соціально-громадянської компетентності вимагає використання широкого спектра різноманітної дитячої діяльності – ігрової, пізнавальної, предметної, трудової, зображувальної, комунікативної тощо. Усі ці види діяльності, у яких діти об'єднуються для вирішення різноманітних особистісних і соціальних проблем, сприяють формуванню уявлень про суспільне довілля, розумінню дітьми основ суспільного життя, стосунків між людьми, формуванню здатності розуміти потреби інших людей, брати до уваги їхні побажання, інтереси, встановлювати тривалі та результативні контакти з однолітками, виявляти своє ставлення до подій. Об'єднання з іншими дітьми є особливо важливим для означеної категорії дітей, оскільки, як стверджують науковці, діти із загальним недорозвиненням мовлення зазвичай не беруть участі у спільних іграх і лишаяються ізольованими від однолітків. Деякі діти замикаються в собі і не прагнуть до спілкування, інші діти привертають увагу негативною поведінкою, тим самим відштовхують однолітків від себе. Дітям старшого дошкільного віку зі слабкорозвиненими комунікативними навичками складно працювати з партнером або брати участь у колективній грі, бо вони майже не вміють орієнтуватися на іншу людину, погано володіють навичками співпраці [10, с. 64].

По-третє, використання проєктної діяльності в освітньому процесі

сприяє формуванню комунікативної компетентності дітей із загальним недорозвиненням мовлення, оскільки в роботі над кожним із видів проєктів наявний такий вид діяльності, як спілкування. Наголосимо, що діти означеної категорії особливо потребують формування комунікативної компетентності, під якою науковці (Ю. Жуков, Л. Петровська й інші) розуміють «здатність установлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань і вмінь, які забезпечують ефективність комунікативного процесу» [5, с. 45], оскільки порушення мовленнєвої функції призводить до порушення процесу комунікації. Як зауважує О. Гончарук, «у дітей із загальним недорозвиненням мовлення формування комунікативних навичок відбувається

з утрудненням: відзначаються труднощі, що виникають при переході до слова, обмеженість мовних засобів, наявність особливого звуко-жестового/мімічного комплексу. Недорозвинення мовних засобів сприяє виникненню замкнутості, боязкості, нерішучості; породжує обмежену контактність, сповільнену включаємість у ситуацію спілкування, невміння підтримувати бесіду, вслухатися в чуже мовлення, у цілому ж призводить до зниження психічної активності» [4, с. 60]. Загальне недорозвинення мовлення супроводжується незрілістю окремих психічних функцій, емоційною нестійкістю, наявними стійкими порушеннями комунікативного акту, що призводить до ускладнень, а іноді взагалі робить неможливим формування комунікативної компетентності. Це підтверджують численні дослідження науковців, які акцентують увагу на тому, що «у дітей із загальним недорозвиненням мовлення наявні такі види труднощів у спілкуванні: труднощі в орієнтуванні в умовах спілкування й у змісті висловлювання; труднощі у плануванні та реалізації комунікативної програми, контролі за нею; невміння продуктивно організовувати спілкування, недостатність ініціювання контактів; негативізм, протестна форма поведінки в різних ситуаціях спілкування» [11, с. 43]. Наголосимо: спілкування відбувається на кожному етапі проєктної діяльності, що сприяє розвитку особистісних рис (спрямованість на іншу людину, емпатійність, відповідальність, здатність до рефлексії, емотивність), які утворюють комунікативний потенціал особистості дитини дошкільного віку. На думку А. Самохвалової, недостатній розвиток означених рис призводить до труднощів у спілкуванні базового рівня: входження в контакт, в емпатії, пов'язані з дитячим егоцентризмом, з неадекватною самооцінкою, відсутністю позитивної настанови на іншу людину, а також рефлексивних труднощів (самоаналізу, самоспостереження, самовираження тощо) [9]. Дослідники (Т. Візель, О. Лурія, І. Мартиненко, Є. Собонович, Л. Цветкова й інші) однак стверджують, що усвідомлення дитиною власної неповносправності у спробах спілкування часто призводить до змін її характеру, які відображаються в замкненості, негативізмі, бурхливих емоційних проявах, порушеннях поведінки у вигляді розгальмованості або навпаки – загальмованості (апатія, млявість, нестійкість довірливої уваги), залежно від локалізації органічного ураження кори головного мозку та від умов, у яких виховується дитина.

Під час спілкування у проєктній діяльності регулюються відносини між її суб'єктами на основі спільних цілей, досягнення яких вимагає активного залучення кожної дитини та мотивує

використання різних форм спілкування. Спілкування під час проєктної діяльності спонукає дитину до самопізнання, оскільки дає змогу у процесі взаємодії з однолітками оцінювати власні мотиви, усвідомлювати своє місце в колективі однолітків, наслідувати і запозичувати емоції та почуття інших дітей, отримувати досвід роботи спільної діяльності у групі однолітків. Отже, завдання проєктної діяльності як чинника формування комунікативної компетентності полягає в тому, щоб: підвищувати мотиваційну готовність дітей із загальним недорозвиненням мовлення до налагоджування комунікативної взаємодії з однолітками і дорослими; формувати мовленнєву активність, точність мовних висловлювань через аргументацію відповідей, формувати засоби інтонаційної та лексичної виразності, уміння дітей працювати спільно, брати участь у колективних справах, вести діалог, не сваритися, залагоджувати конфлікт словами, розвивати вміння послідовного, точного, виразного вибудовування розповіді тощо. Комунікативна компетентність є важливою ланкою, яка пов'язує всі компоненти соціально-громадянської компетентності дітей із загальним недорозвиненням мовлення.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Використання проєктів в освітньому процесі закладів дошкільної освіти створює можливості усвідомлення дітьми того, де і яким чином вони зможуть використати набуті знання для вирішення значущих для них проблем, і аргументувати свій вибір і своє рішення. Проєкти завжди за своєю суттю є прагматичними, оскільки ними передбачається не лише звернення до певної проблеми або її дослідження, не лише пошук шляхів її вирішення, а і практична реалізація отриманих результатів у певному продукті діяльності. Окрім того, проєктна діяльність містить теоретичну, практичну і дослідницьку складові частини, передбачає самостійні спостереження, що дозволяє дитині набувати самостійних знань, конструювати їх, екстеріоризувати і привласнювати їх. Отже, вони не стають абстрактною науковою думкою, а набувають особистісного сенсу. Тому надзвичайно важливе застосування методу проєктів в освітньому процесі закладу дошкільної освіти для стимулювання інтересу дітей із загальним недорозвиненням мовлення до певних особистісних і соціальних проблем та їх розв'язання через проєктну діяльність. Остання забезпечує інтеграцію освітніх галузей і передбачає розроблення комплексу завдань із використанням різноманітних форм і методів, які має реалізовувати логопед у співпраці з батьками та вихователями закладів дошкільної освіти, що і становитиме предмет подальших наукових розвідок.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Якість дошкільної освіти в Україні та країнах ЄС: параметри виміру та методичний супровід / Г. Беленька. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 72. Т. 1. С. 33–39.
2. Веракса М., Веракса О. Організація проектної діяльності в дитячому садку: нормативні проекти. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. № 3. С. 61–67.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
4. Гончарук О. Формування комунікативних компетенцій у дошкільнят із загальним недорозвиненням мови. *Імідж*. 2019. № 6 (189). С. 57–60.
5. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю. Жуков и др. *Практическое пособие*. Киров, 1991. 95 с.
6. Мартинець Л. Проектна діяльність у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 3 (34). С. 10–13.
7. Метод проектів у діяльності дошкільного закладу / уклад. Л. Швайка. Харків : Вид. група «Основа», 2010. 203 с.
8. Полат Е. Метод проектов: типология и структура. *Лучшие страницы педагогической прессы*. 2004. № 1. С. 9–17.
9. Самохвалова А. Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция : учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург, 2011. 432 с.
10. Слободчиков В., Исаев Е. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности : учебное пособие для вузов. Москва : Школа-Пресс, 1995. 84 с.
11. Шаховская С. Развитие невербальных и вербальных средств коммуникации у безречевых детей. *Онтогенез речевой деятельности: норма и патология : монографический сборник*. Москва : Изд-во «Прометей» МПГУ, 2005. С. 149–155.

## REFERENCES

1. Byelyen'ka G., Kovalenko O., Shynkar T. (2020). Yakist' doshkil'noyi osvity v Ukrayini ta krayinax YeS: parametry vymiru ta metodychnyj suprovod [Quality of preschool education in Ukraine and EU countries: measurement parameters and methodical support]. *Pedagogika formuvannya tvorchoyi osoby'stosti u vy'sh'ij i zagal'noosvitnij shkolax*. 72. T. 1. S. 33–39.
2. Veraksa M., Veraksa O. (2010). Organizaciya proektnoyi diyal'nosti v dy'tyachomu sadku: normatyvni proekty [Organization of project activities in kindergarten: regulatory projects.]. *Vykhovatel'-metody'st doshkil'nogo zakladu*. Vol. 3. P. 61–67.
3. Goncharenko S.U. (1997). Ukrayins'kyj pedagogichnyj slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, Lybid'. 374 s.
4. Goncharuk O. Formuvannya komunikatyvnykh kompetencij u doshkil'nyat iz zagal'nym nedorozvynennyam movy [Formation of communicative competences in preschoolers with general underdevelopment of language]. *Imidzh*. 2019. 6 (189). S. 57–60.
5. Zhukov Yu.M., Petrovskaya L.A., Rastyannykov P.V. (1991). Dy'agnosty'ka i razvy'ty'e kompetenosti v obshheny'u [Diagnostics and development of competence in the community]. *Prakty'cheskoe posoby'e*. Ky'rov. 95 s.
6. Martynecz L. (2015). Proektna diyal'nist' u navchal'no-vykhovnomu procesi zagal'noosvitn'ogo navchal'nogo zakladu. [Project activity in the educational process general educational institution]. *Osvita ta rozvy'tok obdarovanoji osoby'stosti*. № 3 (34). S. 10–13.
7. Shvajka L. (2010). Metod projektiv u diyal'nosti doshkil'nogo zakladu [The method of projects in the activity of a preschool institution]. Kharkiv : Vy'd. grupa "Osнова". 203 s.
8. Polat E. (2004). Metod projektov: tipologija i struktura [Project method: typology and structure]. *Luchshie stranicy pedagogicheskoi pressy*. Vol. 1. P. 9–17.
9. Samohvalova A.G. (2011). Kommunikativnye trudnosti rebenka: problemy, diagnostika, korrekciya [Communicative difficulties of the child: problems, diagnosis, correction]. *Uchebno-metodicheskoe posobie*. SPb. 432 s.
10. Slobodchikov V.I., Isaev E.I. (1995). Osnovy psihologicheskoi antropologii [Basics of psychological anthropology]. *Psihologija cheloveka: Vvedenie v psihologiju sub'yektivnosti. Uchebnoe posobie dlja vuzov*. M. : Shkola-Press.
11. Shahovskaja S.N. (2005). Razvitie neverbal'nyh i verbal'nyh sredstv kommunikacii u bezrechevyh detej [Development of non-verbal and verbal means communication in speechless children]. *Ontogenez rechevoj dejatel'nosti: norma i patologija*. Monograficheskij sbornik. Izd-vo "Prometej" MPGU. P. 149–155.

## РОЗДІЛ IV. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.02:37.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-06>

### ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

**Боровець О. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти  
Рівненський державний гуманітарний університет  
вул. Пластова, 31, Рівне, Україна  
[orcid.org/0000-0002-0722-3317](https://orcid.org/0000-0002-0722-3317)  
[olena.borovets@rshu.edu.ua](mailto:olena.borovets@rshu.edu.ua)*

**Яковишина Т. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти  
Рівненський державний гуманітарний університет  
вул. Пластова, 31, Рівне, Україна  
[orcid.org/0000-0001-9507-3621](https://orcid.org/0000-0001-9507-3621)  
[tetiana.yakovyshyna@rshu.edu.ua](mailto:tetiana.yakovyshyna@rshu.edu.ua)*

**Ключові слова:** *hard skills, soft skills, «м'які» навички, компоненти soft skills, професійна підготовка, майбутні педагоги, готовність до роботи в сучасній школі.*

У статті визначено сутність поняття “soft skills” як комплекс неспеціалізованих навичок, які важливі в будь-якій професії, характеризують особистість фахівця (уміння брати активну участь у роботі команди, проявляти ініціативу, брати відповідальність за свої ідеї та вчинки, адекватне спілкування, висока продуктивність, самодисципліна, емпатія, креативність тощо). Обґрунтовано велике значення формування soft skills у майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки в сучасному закладі вищої освіти.

Автори акцентують увагу на актуальності пропонованого дослідження, оскільки одним із напрямів реформування сучасної вищої педагогічної освіти є формування надпрофесійних навичок (soft skills) у майбутніх педагогів, які будуть працювати в умовах Нової української школи та розвивати відповідні навички у своїх вихованців.

Необхідність постановки такого завдання доводиться у статті аналізом чинних нормативних документів, у яких задекларовано очікувані результати професійної підготовки майбутніх педагогів (здатність до міжособистісної взаємодії, міжособистісного спілкування, ухвалення ефективних рішень у професійній діяльності, генерування нових ідей, критичного мислення, навчання упродовж життя тощо).

У статті розкривається сутність поняття “soft skills”, наводяться різні підходи до класифікації soft skills, надається огляд компонентів soft skills майбутнього педагога (соціально-комунікативний, емоційний, когнітивний, прогностичний, управлінський, акмеологічний, інноваційний компоненти).

Зазначається, що в освітньому процесі закладу вищої освіти є можливості для формування soft skills у майбутніх педагогів як під час аудиторного навчання, так і на позааудиторних заходах за умови застосування інноваційних методів і форм спільної діяльності викладачів і здобувачів вищої освіти.

Доведено, що soft skills відіграють важливу роль у професійній діяльності сучасного педагога, адже сприяють не лише ефективному виконанню безпосередніх професійних завдань, але й розв'язанню широкого кола педагогічних і соціальних проблем.

## FORMATION OF SOFT SKILLS OF FUTURE PEDAGOGUES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

**Borovets O. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Primary, Inclusive  
and Higher Education Pedagogy  
Rivne State University of the Humanities  
Plastova str., 31, Rivne, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-0722-3317  
olena.borovets@rshu.edu.ua*

**Yakovyshyna T. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Primary, Inclusive  
and Higher Education Pedagogy  
Rivne State University of the Humanities  
Plastova str., 31, Rivne, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-9507-3621  
tetiana.yakovyshyna@rshu.edu.ua*

**Key words:** *hard skills, soft skills, components of soft skills, professional training, future pedagogues, readiness to work at modern school.*

The article defines the essence of the concept of “soft skills” as a complex of non-specialized skills that are important in any profession and characterize the personality of a specialist (the ability to actively participate in team work, take initiative, take responsibility for one’s ideas and actions, adequate communication, high productivity, self-discipline, empathy, creativity, etc.). The importance of the formation of soft skills in future teachers in the process of professional training in a modern institution of higher education is substantiated. The authors emphasize the relevance of the proposed research, since one of the directions of reforming modern higher pedagogical education is the formation of extra-professional skills (soft skills) in future pedagogues who will work in the conditions of the New Ukrainian School and develop relevant skills in their pupils. The necessity of setting such a task is proved in the article by the analysis of current normative documents, which declare the expected results of the professional training of future pedagogues (the ability for interpersonal interaction, interpersonal communication, the ability to make effective decisions in professional activities, the ability to generate new ideas, to think critically, to lifelong learning, etc.).

The article reveals the essence of the concept of “soft skills”, presents different approaches to their classification, provides an overview of the components of the soft skills of the future pedagogues (social-communicative, emotional, cognitive, prognostic, managerial, acmeological, innovative components).

It is noted that in the educational process of a higher education institution there are opportunities for the formation of soft skills in future pedagogues both during classroom training and at extra-auditory events, provided that innovative methods and forms of joint activity of teachers and students of higher education are used.

It has been proven that soft skills play an important role in the professional activity of a modern teacher, because they contribute to the effective performance of not only direct professional tasks, but also to solving a wide range of pedagogical and social problems.

**Постановка проблеми.** Інтенсивний розвиток науки, техніки, технологій у XXI столітті зумовлює оновлення та реформування багатьох сфер життя сучасного суспільства. Модернізуються вимоги до фахівців різних галузей, їхні функції й обов'язки стають більш системними та багатогранними. На сучасному етапі спеціалісти повинні бути готовими до життя у відкритому демократичному європейському суспільстві, володіти навичками соціальної активності та взаємодії, глибоко розуміти власну роль у житті соціуму й усвідомлювати унікальність кожної людської особистості, тобто володіти новими, так званими «м'якими», «гнучкими» навичками – soft skills. Особливо це стосується педагогів, які не лише самі повинні володіти такими навичками, але і створювати умови для їх формування у вихованців. У документах ЮНІСЕФ окреслюється модуль із десяти навичок, який повинен бути зрахований до основної академічної освіти у школах у всьому світі. До них належать: самосвідомість, співпереживання, ухвалення рішень, керування емоціями, вирішення проблем, керування стресом, креативне мислення, спілкування, критичне мислення, міжособистісні взаємини [2].

Виходячи з цього, перед системою вищої педагогічної освіти постають нові цілі (підготовка високоосвіченого, креативного, конкурентоспроможного фахівця, який не лише володіє системою знань, а генерує нові ідеї, ухвалює нестандартні рішення, ефективно взаємодіє під час виконання професійних завдань), які задекларовано в чинних нормативно-правових документах (закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», державні стандарти вищої освіти, професійні стандарти, Концепція розвитку педагогічної освіти, Концепція «Нова українська школа» тощо). Означені цілі передбачають, що у процесі професійної підготовки майбутні педагоги повинні опанувати не лише знання та навички, необхідні для виконання професійної діяльності (hard skills), а ширший і універсальний інструментарій, саме soft skills, які допоможуть їм ефективно виконувати не лише професійні функції, а значно ширше коло педагогічних і соціальних завдань. Майбутні педагоги повинні володіти високим рівнем розвитку soft skills, оскільки вони діятимуть у системі «людина – людина», що характеризується непередбачуваністю умов взаємодії з учасниками освітнього процесу, відсутністю прописаних єдиних алгоритмів, рецептів, схем.

**Аналіз досліджень та публікацій.** У вітчизняній педагогічній науці поняття “soft skills” порівняно нове. У дослідженнях українських учених (І. Бондарчук, Н. Длугунович, С. Залужна, К. Коваль та інші) є низка напрацювань, присвячених проблемі визначення сутності поняття “soft skills”, їх класи-

фікації та значення формування таких навичок для сучасної особистості. Однак проблема формування soft skills у майбутніх педагогів ще не була належно висвітлена, потребує вивчення й аналізу.

**Метою статті** є визначення сутності й обґрунтування значення формування soft skills у майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки під час навчання в педагогічному закладі вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У документах, на основі яких відбувається реформування системи вищої педагогічної освіти, визначаються ключові цілі та завдання підготовки майбутніх педагогів, інтегральні, загальні та спеціальні (фахові) компетентності, які вони мають опанувати у процесі професійної підготовки. Так, у Концепції розвитку педагогічної освіти наголошується на необхідності безперервно вчитися впродовж життя, прищеплення випускникам закладів вищої педагогічної освіти інноваційності як способу мислення та ключового інструменту лідерства в умовах державно-громадського партнерства.

У Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» серед загальних компетентностей – здатність до міжособистісної взаємодії, спілкування із представниками інших професійних груп різного рівня (соціальна компетентність), здатність до ухвалення ефективних рішень у професійній діяльності, здатність до генерування нових ідей тощо.

Необхідність формування у випускників педагогічних спеціальностей навичок і здатностей, які ми можемо характеризувати як soft skills, зазначається й у державних стандартах вищої освіти. Наприклад, у Стандарті вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка» спеціальності 013 «Початкова освіта» інтегральною компетентністю визначено здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання початкової освіти з розумінням відповідальності за свої дії.

Отже, аналіз чинних нормативно-правових документів у галузі вищої педагогічної освіти дає підстави стверджувати, що у процесі професійної підготовки в майбутніх педагогів необхідно сформувати комплекс якостей і здатностей, важливі серед яких такі: критично і креативно мислити, продукувати нові ідеї, діяти творчо, виявляти ініціативу, керувати своїми емоціями, розв'язувати проблеми, уміти працювати в команді – тобто soft skills.

Виходячи із зазначеного вище, актуалізується проблема визначення сутності та структури означеної дефініції.

Поняття “soft skills” у перекладі з англійської мови – «гнучкі, м’які навички». Трактують “soft” як «гнучкість», що характеризує відсутність шаблонності, стереотипності, а “skills” розглядають як своєрідну компетентність – готовність, здатність і можливість особистості діяти в будь-яких мінливих ситуаціях, спираючись на власний досвід та інтуїцію.

Soft skills – це такі вміння та навички, які допомагають людям у роботі, навчанні, в успішній самореалізації в різних видах діяльності [3]. Це комплекс неспеціалізованих навичок, які важливі в будь-якій професії, бо вони характеризують особистість фахівця: вміння брати активну участь у роботі команди, проявляти ініціативу, брати відповідальність за свої ідеї та вчинки, адекватне спілкування, висока продуктивність, самодисципліна, емпатія. У дослідженнях О. Біляковської зазначається, що «комплекс “soft skills” володіє якостями емерджентності (сукупне функціонування взаємопов’язаних його елементів породжує нові функціональні властивості, що не зводяться до простої їх суми) та синергетичності (у результаті поєднання елементів в єдину систему збільшується ефективність діяльності» [1, с. 179].

Проблемі формування soft skills нині приділяють увагу зарубіжні дослідники не лише у сфері освіти. Так, на World Economic Forum у 2020 р. одна з доповідей була присвячена актуальним навичкам і вмінням, попит на які буде зростати в сучасному світі. Було відзначено пріоритетними такі навички: активне самовдосконалення (самонавчання), креативність та ініціативність, критичне й аналітичне мислення (так звані навички 4К: креативність, критичне мислення, кооперація та комунікація) [6]. У майбутньому, на думку футурологів, будуть затребувані навички soft skills, які можна віднести до надпрофесійних: здатність до лідерського та соціального впливу; комплексне бачення та здатність знаходити способи ефективного вирішення проблем; емоційний інтелект.

На думку С. Залужної, зараз украї важливо розвивати визначені soft skills, серед яких:

- здатність навчатися протягом усього життя, що означає безперервне і систематичне вдосконалення, розвиток, освіту та самоосвіту кожної особистості;

- здатність робити неупереджені висновки на основі аналізу – критичне мислення, що передбачає вміння вислухати й оцінити альтернативні думки, абстрагуватися від свого попереднього досвіду, ставити під сумнів вхідну інформацію;

- здатність постійно й оригінальним чином продукувати нові ідеї для вирішення конкретних проблем – креативне мислення;

- здатність вирішувати проблеми й ефективно діяти в нетипових ситуаціях, обираючи оптимальні варіанти дій і поведінки, – адаптивність;

- емоційний і соціальний інтелект – новий вид лідерства, важливими аспектами якого є самоусвідомлення, вміння взаємодіяти з іншими, вміння довіряти та говорити відверто [4].

У дослідженнях К. Коваль пропонується така класифікація soft skills:

- індивідуальні якості (вміння ухвалювати рішення та вирішувати проблеми, чітко ставити завдання та формулювати цілі, позитивне мислення й оптимізм, орієнтація на кінцевий результат);

- комунікаційні якості (вміння зрозуміло формулювати думки, вміння взаємодіяти з різними типами людей, виконувати роль модератора, відповідати аргументовано, зрозуміло, вчасно і ввічливо, готувати та робити якісні презентації, брати до уваги культурні та міжнародні особливості);

- управлінські якості (працювати в команді, об’єднувати та мотивувати команду, навчати та розвивати членів команди, передбачати та запобігати ризикам, чітко планувати та керувати часом) [5].

На основі аналізу праць вітчизняних і зарубіжних дослідників О. Біляковська стверджує, що “soft skills” – «це універсальні навички, які допомагають професійно розвиватися і будувати успішну кар’єру в будь-якій галузі, зокрема й майбутнім учителям» [1, с. 179]. Дослідниця у структурі soft skills майбутнього педагога визначає сім компонентів:

- соціально-комунікативний, який відображає здатність педагога «ефективно взаємодіяти з оточенням, незважаючи на зміни соціального середовища; готовність та вміння контактувати з особистостями будь-якого віку; наявність знань, умінь і навичок конструктивного спілкування; наявність внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікативної дії в певному колі ситуацій педагогічної взаємодії»;

- емоційний компонент, який «визначає готовність і здатність майбутнього вчителя гнучко керувати й управляти емоційними реакціями, як власними, так і інших учасників освітнього процесу, реагувати адекватно ситуації у змінних умовах»;

- когнітивний компонент, який включає креативні навички продуктивної діяльності майбутніх учителів, навички системного критичного мислення, здатність до пошукової та дослідницької діяльності, вміння знаходити, фільтрувати та використовувати інформацію;

- прогностичний компонент, який характеризується ціннісним цілепокладанням; спрямований на дослідження можливих тенденцій, перетворень і перспектив розвитку суб’єктів і об’єктів



діяльності, результатом якого є прогноз, що відображає специфіку майбутнього та має ймовірнісний характер;

- управлінський компонент, що відповідає за вміння майбутнього педагога керувати процесами та передбачає володіння ним низкою якостей та здатностей, серед яких: вміння актуалізувати та реалізувати особистісний потенціал, ініціативність, прагнення до досягнень, удосконалення та само розвитку, самовмотивованість, самоорганізація;

- акмеологічний компонент, основою якого є самоіндивідуалізація особистості, що володіє такими якостями: ініціативністю, самостійним цілепокладанням, інтенсивною включеністю в діяльність, ергічністю (розумова, психологічна витривалість), психологічною пластичністю (здатність пристосовуватись до змін), прагненням та володінням прийомами саморегуляції (самоконтролю, самокорекції), орієнтацією на саморозвиток і самовдосконалення, прагненням до само-реалізації;

- інноваційний компонент, який передбачає потенційну можливість майбутніх учителів створювати і творчо змінювати освітнє середовище, компоненти навчальної діяльності, упроваджувати нові методики та технології, будучи водночас активним суб'єктом, новаторською особистістю, діяльнісно-креативною індивідуальністю [1, с. 180–183].

Важливим аспектом, що зумовлює значущість проблеми формування soft skills у майбутніх педагогів, є те, що в системі вищої педагогічної освіти відбувається підготовка фахівців для професійної діяльності в умовах Нової української школи (далі – НУШ). У Концепції НУШ серед інших важливих компонентів – академічна свобода вчителя, що передбачає здатність генерувати нові ідеї, створювати авторські розробки, виконувати функціональні обов'язки творчо та відповідально, співпрацювати в команді, адаптувати сучасні методи та технології під умови конкретного класу. Спостереження та досвід свідчать, що в динамічних швидкозмінних умовах сучасного закладу освіти ефективно адаптується, ухвалює рішення, організовує освітній процес людина гнучка, креативна, здатна до продукування і використання нового.

Отже, сучасним здобувачам вищої педагогічної освіти, щоб підготуватися до викликів суспільства та якісної роботи в умовах НУШ, необхідно розвиватися водночас у кількох академічних напрямках і систематично вдосконалювати та поповнювати знання новою актуальною інформацією, а також розвивати навички soft skills: критичне та креативне мислення; вміння працювати в

команді та комунікувати з людьми (учнями, батьками, колегами, представниками громадськості); вміння навчатися впродовж життя; пропонувати нові ідеї для вирішення проблем; ініціативність і лідерство. Такі «гнучкі» навички фундаментально розвиваються у процесі професійної підготовки в закладі вищої педагогічної освіти. Тому важливо організувати процес їх формування й удосконалення, моделюючи індивідуальну освітню траєкторію для здобувачів вищої освіти.

Практика свідчить, що у процесі професійної підготовки у ЗВО є значні потенційні можливості для формування soft skills у майбутніх педагогів. Із цією метою під час викладання обов'язкових і вибіркових дисциплін (дидактика, історія педагогіки, основи педагогічних досліджень, педагогічна творчість, інноваційні педагогічні технології тощо) доцільно застосовувати сучасні методи навчання, які ґрунтуються на створенні активного освітнього середовища, застосуванні проблемних ситуацій, ділових ігор, проектних технологій тощо. Проведення різноманітних за змістом і організацією заходів у позааудиторний час (конкурси, дискусійні панелі, полілоги, круглі столи, семінари тощо) також створює умови для розвитку у студентів лідерських якостей, критичного мислення, креативності, ініціативності, навичок командної праці. Такі форми роботи забезпечують реалізацію особистісно зорієнтованого, діяльнісного, студентоцентрованого підходів, що передбачає спрямованість на суб'єкт-суб'єкту, діалогічну взаємодію між викладачем і здобувачами освіти та сприяє формуванню soft skills у майбутніх педагогів.

Висновки та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Отже, на сучасному етапі розвитку вітчизняної системи вищої педагогічної освіти актуалізується проблема високоякісної підготовки майбутніх педагогів, які володіють не лише комплексом “hard skills”, а й “soft skills”, здатні успішно вирішувати широке коло професійних і соціальних проблем у будь-яких життєвих ситуаціях. Адаже для ефективної роботи в умовах Нової української школи в майбутніх учителів повинна бути сформована готовність до діяльності в нестандартних ситуаціях, здатність прогнозувати і моделювати освітній процес, ефективно взаємодіяти з усіма його учасниками, креативно та критично мислити, постійно вдосконалювати власну професійну компетентність.

Подальші перспективи дослідження проблеми вбачаємо у визначенні й апробації ефективних технологій формування soft skills у майбутніх педагогів під час теоретичного та практичного навчання у ЗВО.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Біляковська О. “Soft skills” як необхідна складова якісної професійної підготовки майбутнього вчителя. *Rocznik Polsko-Ukraiński. Uniwersytet humanistyczno-przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie*. 2018. Т. XX. S. 175–185. URL: [http://dlibra.bg.ajd.czyst.pl:8080/Content/5918/14\\_Biljakowska\\_Rocznik\\_20.pdf](http://dlibra.bg.ajd.czyst.pl:8080/Content/5918/14_Biljakowska_Rocznik_20.pdf) (дата звернення: 12.08.2022).
2. Бондарчук І. Soft skills, або «м'які навички», для роботи та навчання. Київ : Видавнича група «Шкільний світ», 2020. 120 с.
3. Длугунович Н. Soft skills як необхідна складова підготовки іт-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету. Технічні науки*. 2014. № 6. С. 239–242. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu\\_tekh\\_2014\\_6\\_47](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu_tekh_2014_6_47) (дата звернення: 10.08.2022).
4. Залужна С. Hard Soft skills: 5 навичок, які допоможуть дитині стати затребуваною в майбутньому. URL: <https://womo.ua/hard-skills-5-navichok-yaki-dopomozhut-ditini-stati-zatrebuvanoyu-u-maybutnomu/> (дата звернення: 12.08.2022).
5. Коваль К. Розвиток “soft skills” у студентів – один із важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного університету*. 2015. № 2. С. 162–167. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vvpi\\_2015\\_2\\_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vvpi_2015_2_26) (дата звернення: 10.08.2022).
6. Розвиваємо навички 4К: креативність, критичне мислення, комунікацію та командну працю. *Освіторія*. URL: <https://osvitoria.media/experience/rozvyvayemo-navychky-4k> (дата звернення: 15.08.2022).

## REFERENCES

1. Biliakovska, O. (2018). “Soft skills” yak neobkhdna skladova yakisnoi profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [“Soft skills” as a necessary component of quality professional training of the future teacher]. *Rocznik Polsko-Ukraiński. Uniwersytet humanistyczno-przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie*. Т. XX, pp. 175–185. URL: [http://dlibra.bg.ajd.czyst.pl:8080/Content/5918/14\\_Biljakowska\\_Rocznik\\_20.pdf](http://dlibra.bg.ajd.czyst.pl:8080/Content/5918/14_Biljakowska_Rocznik_20.pdf) (accessed: 12 August 2022).
2. Bondarchuk I. (2020). Soft skills, abo “Miaki navychky” dlia roboty ta navchannia [Soft skills, or “Soft skills” for work and study]. Kyiv : Vydavnycha hrupa “Shkilnyi svit”. 120 p. [in Ukrainian].
3. Dluhunovych N. (2014). Soft skills yak neobkhdna skladova pidhotovky it-fakhivtsiv [Soft skills as a necessary component of the training of IT specialists]. *Visnyk Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu. Tekhnichni nauky*. № 6. Pp. 239–242. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu\\_tekh\\_2014\\_6\\_47](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu_tekh_2014_6_47) (accessed: 10 August 2022).
4. Zaluzhna S. Hard Soft skills: 5 navychok, yaki dopomozhut dytyni staty zatrebuvanoiu u maibutnomu [Hard Soft skills: 5 skills that will help a child become in demand in the future]. URL: <https://womo.ua/hard-skills-5-navichok-yaki-dopomozhut-ditini-stati-zatrebuvanoyu-u-maybutnomu/> (accessed: 12 August 2022).
5. Koval K. (2015). Rozvytok “soft skills” u studentiv – ody z vazhlyvykh chynnykiv pratsevlashuvannia [The development of «soft skills» among students is one of the important factors of employment]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho universytetu*. № 2. Pp. 162–167. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vvpi\\_2015\\_2\\_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vvpi_2015_2_26) (accessed: 10 August 2022).
6. Rozvyvaiemo navychky 4K: kreatyvnist, krytychne myslennia, komunikatsiiu ta komandnu pratsiu [We develop 4K skills: creativity, critical thinking, communication and teamwork]. *Osvitoria*. URL: <https://osvitoria.media/experience/rozvyvayemo-navychky-4k> (accessed: 15 August 2022).

## ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ОЗДОРОВЧО-РЕКРЕАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

**Дишко О. Л.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри фізичної культури*

*Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»*

*Волинської обласної ради*

*просп. Волі, 36, Луцьк, Україна*

*[orcid.org/0000-0002-1310-6950](https://orcid.org/0000-0002-1310-6950)*

*[odyshko@lpc.ukr.education](mailto:odyshko@lpc.ukr.education)*

### **Ключові слова:**

*активні й інтерактивні  
методи навчання,  
студентоцентроване  
навчання, проєктні технології,  
метод проблем, навчання  
через дію, проєктування,  
моделювання.*

У статті аналізується впровадження методу проєкту у процес навчання майбутніх учителів фізичної культури в сучасних умовах розвитку педагогічної діяльності, зокрема й оздоровчо-рекреаційної роботи. Підкреслено особливу роль учителів фізичної культури в усебічному розвитку учнівської молоді. Обґрунтовується доцільність застосування методу проєктів у процес підготовки майбутніх учителів фізичної культури як одного з найдієвіших методів активного й інтерактивного навчання, доводиться його ефективність для підвищення рівня теоретичної та практичної підготовленості здобувача вищої та передвищої фахової освіти завдяки можливості моделювати цілісний зміст майбутньої професійної діяльності молодих фахівців. Відображено теоретичний та історичний аспекти використання методу проєкту в освітньому процесі, проаналізовано положення праць вітчизняних і закордонних дослідників щодо проблеми впровадження в навчання активних та інтерактивних методів, зокрема методу проєкту, його розуміння в контексті навчання студентів. Проаналізовано значення терміна «проєкт» із метою доцільності його використання. Висвітлюється ідейна основа методу проєктів, типові вимоги до використання проєктування, наводяться ознаки проєкту. Окремо виділено етапи розроблення та реалізації спортивно-оздоровчих і рекреаційних проєктів, наводяться переваги проєктної діяльності майбутнього фахівця в галузі фізичної культури і спорту. Описано етапи роботи у проєктних групах під час вивчення дисциплін «Фізична рекреація» та «Теорія і технології оздоровчо-рекреаційної рухової активності». Наведено результати опитування викладачів кафедри фізичної культури щодо використання методу проєктів у професійній діяльності й анкетування майбутніх учителів фізичної культури щодо використання викладачами методу проєктів у процесі вивчення різних навчальних дисциплін. У підсумку робиться висновок про ефективність застосування методу проєктів у процесі підготовки майбутніх учителів фізичної культури завдяки максимальному наближенню цього методу до реальних професійних ситуацій для підвищення мотивації студентів, впровадження студентоцентрованого навчання, розвитку фахових компетентностей і креативності.

## THE USE OF PROJECT METHOD FOR ACTIVATION OF HEALTH AND RECREATION ACTIVITIES OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

**Dyshko O. L.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Physical Education  
Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College"  
of the Volyn Regional Council  
Voli ave., 36, Lutsk, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-1310-6950  
odyshko@lpc.ukr.education*

**Key words:** *active and interactive teaching methods, student-centered learning, project-based technologies, problem method, learning by doing, design, modelling.*

The introduction of the project method into the process of teaching future teachers of physical culture in the modern conditions of the development of pedagogical activity is analysed in this article, in particular, health and recreational work. The special role of physical education teachers in the comprehensive development of young students is emphasized. The expediency of applying the project method in the process of training future teachers of physical culture as one of the most effective methods of active and interactive learning is substantiated, its effectiveness is proved to increase the level of theoretical and practical preparedness of a candidate for higher and professional education due to the ability to model the integral content of the future professional activity of young specialists. The theoretical and historical aspects of the use of the project method in the educational process are reflected, the provisions of the work of domestic and foreign researchers on the problem of introducing active and interactive methods into teaching, in particular, the project method and its understanding in the context of student learning, are analysed. The meaning of the definition of the project is analysed in order to expediency of its use. The ideological basis of the method of projects, the usual requirements for the use of design are highlighted, the signs of the project are given. Separately, the stages of development and implementation of sports, recreational and recreational projects are singled out, the advantages of the project activity of the future specialist in the field of physical culture and sports are given. The stages of work in project groups for the study of the disciplines "Physical recreation" and "Theory and technologies of health-improving and recreational motor activity" are described. The results of a survey of teachers of the Department of Physical Education on the use of the project method in their professional activities and a survey of future teachers of physical culture on the use of the project method by teachers in the process of studying various academic disciplines are presented. As a result, a conclusion is made about the effectiveness of the application of the project method in the process of training future physical education teachers due to the maximum approximation of this method to real professional situations to increase student motivation, introduce student-centered learning, develop professional competencies and creativity.

**Постановка проблеми.** У сучасних реаліях, у яких опинилася наша держава, надзвичайно важливим є збереження та зміцнення здоров'я, а також підвищення загального рівня фізичної підготовленості всіх верств населення. Особлива роль у реалізації цього завдання належить учителям фізичної культури, які активно стимулюють усебічний фізичний розвиток учнівської молоді, проведення

вільного часу з метою оздоровлення, організації рекреаційних заходів і формування навичок ведення здорового способу життя.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Науковиця Н. Крутогорська зазначає: «Сучасна школа потребує вчителя із творчим науково-педагогічним мисленням, з високою професійною мобільністю, здатного працювати не лише на уроці фіз-

культури, а й поза межами класу, школи – під час проведення фізкультурно-масової, оздоровчої, спортивної роботи, готового до самостійного інноваційного пошуку» [6].

Слушною є думка Н. Винника [5], який звертає увагу на те, що застосування інтерактивних методів навчання в контексті формування готовності вчителів фізичного виховання до спортивно-оздоровчої діяльності в закладах середньої освіти уможливило відтворення проблемної ситуації, що дає змогу апробувати у штучно створених умовах уже набутий досвід. Використання активних та інтерактивних методів навчання, які донедавна вважалися інноваційним підходом, на думку авторів [10], нині є необхідною умовою підвищення якості освіти. Вони стверджують, що інтерактивне навчання є саме тим засобом, що сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, оскільки воно базується на широкому комплексному використанні дидактичних і організаційно-управлінських засобів. Отже, таке поєднання дозволяє забезпечувати високий рівень засвоєння матеріалу та підвищує на практиці орієнтованість освітнього процесу [10].

Дослідниця Н. Белікова [1] наголошує, що активні й інтерактивні методи навчання дозволяють моделювати цілісний зміст майбутньої професійної діяльності фахівців. Таке навчання надає нової якості традиційним формам навчально-виховного процесу у вищій школі: відбувається зміщення центру значущості: із процесів передачі, обробки та засвоєння інформації на самостійний пошук її студентами та моделювання способів застосування цієї інформації в майбутній професійній діяльності.

Отже, досвід використання активних та інтерактивних методів навчання у вищій та фаховій передвищій освіті свідчить, що одними з найбільш ефективних методів навчання є проєктні, які максимально точно інтерпретують реальні професійні ситуації й уможливають реалізацію студентоцентрованого навчання, що розглядається як «процес якісної трансформації освітнього середовища для студентів та інших осіб, які навчаються, метою якого є розширення їх автономії та здатності до критичного мислення на основі результативного підходу, що передбачає нові підходи до розробки навчальних програм, викладання та навчання» [7]. Вказане положення вимагає застосування методу проєктів у підготовці майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності, зокрема й до спортивно-оздоровчої та рекреаційної.

Як стверджує С. Гончаренко, метод проєктів – це організація навчання, за якою набуваються знання та навички у процесі планування та виконання практичних завдань [4]. С. Сисоєва метод проєктів трактує як педагогічну техноло-

гію, що відображає реалізацію особистісно зорієнтованого підходу в освіті та сприяє формуванню вміння людини постіндустріального суспільства адаптуватися до швидких змін умов життя [13]. Дещо схоже визначення цього терміна пропонує Л. Хоружа, додаючи, що це – спосіб розвитку творчості, самостійності, прагнення до ідеально перспективного перетворення світу за допомогою креативних дій і операцій у процесі створення конкретного продукту [16].

На думку Є. Павлюк, 1) проєкт є міжпредметним і потребує актуалізації знань із різних галузей, сприяє інтеграції змісту дисциплін фахової підготовки, а також інших навчальних циклів; 2) процес виконання проєкту уможливує поєднання навчальної діяльності з іншими видами діяльності (дослідницька, естетична тощо); 3) робота над проєктом поєднує самостійну індивідуальну діяльність студента з парною, груповою і фронтальною творчою діяльністю з розв'язання певної проблеми [9, с. 137].

**Мета дослідження** – проаналізувати можливості розроблення та реалізації спортивно-оздоровчих і рекреаційних проєктів майбутніми вчителями фізичної культури.

**Виклад основного матеріалу.** Застосування методу проєктів в освітньому процесі вищої школи спрямовує викладачів на створення умов для розвитку ініціативності студентської молоді, залучення їх до активної професійної діяльності. Тенденція впровадження проєктних технологій нині є стандартною практикою для професійної підготовки фахівців, учителів фізичної культури також.

Історія застосування проєктного підходу починається з 1702 р. в Королівській академії архітектури в Парижі, при якій функціонувала школа архітекторів, де проводилися конкурси серед студентів на найкращий проєкт. Метод дозволяв розкривати глибинний потенціал творчих здібностей, а розроблені проєкти мали попит. У першій половині XIX ст. цей досвід перейняли в німецькомовних країнах у сфері професійної підготовки. В американській школі метод проєктів було застосовано на межі XIX–XX ст., однак уже не як метод професійної підготовки, а як навчальний метод у школі. У 1900–1915 рр. Джон і Евелін Д'юї організували «Школу майбутнього» на основі проєктного підходу. У 1918 р. Вільям Кільпатрик спробував описати метод проєктів як такий, що орієнтований на інтереси дітей, тобто базується на дитиноцентризмі [2; 9].

У 20-х рр. XX ст. метод проєктів суттєво вплинув навіть на розвиток радянської педагогіки. Фактично на нього спиралася Декларація про єдину трудову школу 1918 р. У 1929–1932 рр. метод проєктів широко застосовувався у шкільній практиці в Україні. Загалом, увесь період із 1918

до 1933 р. можна вважати часом шкільних експериментів. Відмітною ознакою проєктів на початку 30-х рр. минулого століття був їхній тісний зв'язок із життям та інтересами дитини. З 1930-х рр. на кілька десятиліть метод проєктів майже не застосовувався, оскільки методи навчання розглядались переважно як способи передавання знань, і лише нещодавно він знову привернув до себе увагу. Нині вчені визначають метод проєктів як відкриту педагогічну систему, що містить певну сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого та цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості учня [8; 7].

Вирішальне значення для розвитку ідеї проєктів мав сформульований Дж. Дьюї головний принцип навчання – «навчання через дію», за яким сутністю процесу навчання є відкриття, тобто постійне, реальне втілення чогось нового. Саме вона стала основою розробленого вченим методу проєктів, або «методу проблем» [14, с. 153].

Значимо, що поняття «проєкт» походить від латинського “*projetus*” і означає буквально «викинутий вперед», а із французької мови “*projet*” перекладається як «намір, який буде здійснено в майбутньому». У визначенні проєкту, запропонованому І. Зимньою, відображено найважливішу особливість методу проєктів: це «самостійно планована й реалізована учнями робота, у якій мовленнєве спілкування вплетене в інтелектуально-емоційний контекст іншої діяльності». В основу методу проєктів покладено ідею, що відображає саму сутність поняття «проєкт», його прагматичну спрямованість на результат, який отримано внаслідок вирішення тієї чи іншої практично чи теоретично значущої проблеми. Найважливішим є те, що цей результат можна побачити, осмислити, застосувати в реальній практичній діяльності. Щоб домогтися такого результату, необхідно вміти самостійно мислити, знаходити і вирішувати проблеми за допомогою знань із різних галузей, прогнозувати результати та можливі наслідки різних варіантів розв'язання проблеми, установлювати причинно-наслідкові зв'язки [14, с. 155].

Комплексний аналіз досліджень у галузі проєктної діяльності дозволяє виділити типові вимоги до використання проєктування: наявність проблеми дослідження, яка має значення у професійному плані та потребує дослідницького пошуку, та інтегрованих знань; планування результатів дослідження, які містять у собі практичну, теоретичну та наукову новизну; самостійна діяльність; проєктування та моделювання змістової частини проєкту; використання методів дослідження (визначення проблеми, обговорення способів її вирішення й оформлення кінцевих результатів; збір, аналіз і систематизація отриманих результа-

тів; підбиття підсумків, їх презентація, висновки та пропозиції нових тем і проблем подальшого дослідження) [11].

Науковиця О. Дербак узагальнила такі ознаки проєкту, як: зміна стану – реалізація проєкту завжди пов'язана із цілеспрямованими змінами певної системи, перетворення наявного її стану на бажаний; обґрунтування рішення – проєкт передбачає вибір альтернативних рішень за умови обмеженості ресурсів; неповторність – заходи реалізації проєкту мають такий рівень інновацій і структуру, що дозволяє відрізнити один проєкт від іншого. Отже, в основу роботи над проєктом покладено розвиток пізнавальних, творчих навичок студентів, умінь самостійно конструювати й інтегрувати знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, планувати діяльність, здійснювати цілепокладання і самоаналіз [5].

Аналіз комплексу літературних джерел, здійснений С. Сисоєвою та Н. Батечко, дозволив виділити кілька етапів розроблення та реалізації спортивно-оздоровчих і рекреаційних проєктів: мотиваційно-цільовий етап; пошуково-діяльницький етап; технологічний етап; завершальний етап. Водночас важливо зазначити, що виділення етапів проєктування, створення алгоритму роботи над проєктом є умовним, оскільки розроблення та впровадження спортивно-оздоровчих і рекреаційних проєктів є творчим процесом, що передбачає авторське бачення та динамічний підхід до процесу [12].

Як зазначають науковці П. Хоменко та М. Прилуцький, проєктна діяльність майбутнього фахівця в галузі фізичної культури і спорту має низку переваг перед іншими методами підготовки. Насамперед тому, що вона має міждисциплінарний характер, оскільки розроблення спортивно-оздоровчих і рекреаційних проєктів вимагає залучення знань із різних навчальних дисциплін, власного життєвого досвіду або його набуття в результаті виконання проєкту. Водночас використання технології проєктної діяльності сприяє актуалізації професійних інтересів здобувачів вищої освіти, інтеграції визначеного завдання в контекст майбутньої професійної діяльності. Також технологія проєктної діяльності сприяє професійному самовизначенню особистості, оскільки в межах навчального проєктування можна запропонувати здобувачам вирішити реальне, наближене до майбутньої професії завдання, розвивати в них здатність до виконання професійних функцій і професійної діяльності [15].

У процесі вивчення освітніх компонент «Фізична рекреація» та «Теорія і технології оздоровчо-рекреаційної рухової активності» кожен зі студентів має розробити і представити проєкт спортивно-оздоровчого, рекреаційного спря-

мування, який може мати аналітичний, дослідницький, креативний, прогностичний та ігровий характер. Наприклад, на практичному занятті майбутнім учителям фізичної культури пропонується розробити сценарій спортивного свята. Студенти об'єднуються у проектні групи, їхня робота проводиться в чотири етапи. На першому етапі вони займаються пошуком і збором конкретної інформації щодо поставленого завдання. На другому – узагальненні результатів дослідження, внесенням власних розроблених матеріалів та їх оформленням відповідно до вимог. На третьому – кожна із груп представляє свій проект спортивного свята. Виграє та група, яка найкраще презентує свою роботу з дотриманням усіх вимог щодо організації та проведення таких заходів. Переможець визначається у процесі колективного обговорення. Заключним етапом є реалізація проекту на практиці у ЗЗСО та врахування думки вчителя-практика щодо проведення заходу. Це дає змогу закріпити набуті теоретичні знання на практиці та є важливим показником продуктивності навчальної діяльності в закладі вищої освіти.

Нами було проведено опитування викладачів кафедри фізичної культури щодо використання методу проектів у своїй професійній діяльності. Отримані результати такі: 23,1% – ніколи не використовували метод проектів, 30,8% – успішно впроваджували досліджувані технології один чи декілька разів, 46,1% – постійно їх використо-

вують у роботі зі студентами. Також ми провели анкетування майбутніх учителів фізичної культури (58 студентів) щодо використання викладачами методу проектів під час вивчення різних дисциплін. Виявилось, що 82,8% студентів позитивно ставляться до впровадження проектного навчання, 91,4% опитаних зазначили, що робота над проектами стимулює інтерес до професійної діяльності.

Отже, впровадження методу проектів у процес підготовки майбутніх учителів фізичної культури допомагає зробити процес навчання максимально наближеним до реальної професійної діяльності; підвищити мотивацію до обраної професії; уможливує реалізацію студентоцентрованого навчання; сприяє розвитку професійних компетентностей, креативності здобувача вищої освіти.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Отже, розроблення та реалізація спортивно-оздоровчих і рекреаційних проектів майбутніми вчителями фізичної культури є ефективною технологією, яка суттєво активізує практичні заняття освітніх компонент «Фізична рекреація» та «Теорія і технології оздоровчо-рекреаційної рухової активності», підвищує рівень опанування професійно-педагогічної діяльності.

Перспективу подальших наукових розробок убачаємо в дослідженні різних форм позааудиторної спортивно-оздоровчої та рекреаційної діяльності майбутніх учителів фізичної культури.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Белікова Н. З досвіду використання інтерактивних методів навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. 2014. Вип. 37. С. 348–353.
2. Буркова Л. Проектний підхід в освіті: концептуальні основи. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2015. Вип. 2. С. 6–14.
3. Винник Н. Використання інтерактивних технологій при формуванні готовності вчителів фізичного виховання до спортивно-оздоровчої діяльності у середніх навчальних закладах. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2016. Вип. 1 (38). С. 76–79.
4. Гончаренко С. Педагогічні дослідження. *Методологічні поради молодим науковцям*. Київ ; Вінниця, 2008. 278 с.
5. Дербак О. Підготовка майбутніх бакалаврів з туризму до професійної взаємодії засобами проектних технологій : дис. ... канд. пед. наук. Дніпро, 2021. URL: [https://duan.edu.ua/images/head/Science/UA/Academic\\_Council/K\\_08\\_120\\_02/2021/Derbak\\_O\\_dissertation.pdf](https://duan.edu.ua/images/head/Science/UA/Academic_Council/K_08_120_02/2021/Derbak_O_dissertation.pdf) (дата звернення: 18.08.2022).
6. Крутогорська Н. Підготовка майбутнього вчителя фізичної культури до виховної роботи у школі з формування здорового способу життя. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Слов'янськ, 2010. Вип. 50 (1). С. 40–51.
7. Кудрявцева Т. Студентоцентроване навчання як сучасна парадигма вищої освіти. URL: [http://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2018/01/Kudriavtseva\\_pedagog-chyt-2018.pdf](http://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2018/01/Kudriavtseva_pedagog-chyt-2018.pdf) (дата звернення: 02.09.2022).
8. Онопрієнко О. Проектна діяльність у початковій школі : методичний посібник. Київ, 2013. 78 с. URL: [https://base.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2017/09/Projektna\\_diyalnist.pdf](https://base.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2017/09/Projektna_diyalnist.pdf) (дата звернення: 10.09.2022).
9. Павлюк Є. Сучасні технології навчання і процес фахової підготовки майбутніх тренерів-викладачів у ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2014. Вип. 34. С. 135–138.

10. Інтерактивні методи навчання як інструмент маркетингу освітніх послуг / Л. Сагер. *Вісник Сумського державного університету*. 2018. № 4. С. 13–24.
11. Сарнавська Н. Проектна діяльність як мотивуючий фактор у формуванні іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців. *Мистецтво наукової думки*. 2019. № 2. С. 37–39.
12. Сисоєва С., Батечко Н. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку. Київ, 2011. С. 241–251.
13. Сисоєва С. Особистісно зорієнтовані технології: метод проектів. *Підручник для директора*. 2005. № 9–10. С. 25–31.
14. Сілакова Т. Проектні технології підготовки студентів. *Вісник Національного авіаційного університету*. 2017. № 11. С. 153–158.
15. Хоменко П., Прилуцький М. Теоретико-методичні аспекти формування проектної компетентності майбутніх фахівців галузі фізичної культури і спорту. *Педагогічні науки*. 2021. № 78. URL: <http://pednauki.pnpu.edu.ua/article/view/249847/247433>
16. Хоружа Л. Проектна культура вчителя: етичний компонент. *Шлях освіти*. 2006. № 2. С. 11–15.

#### REFERENCES

1. Byelikova, N.O. (2014). Z dosvidu vykorystannya interaktyvnykh metodiv navchannya u profesijnij pidgotovci majbutnix faxivciv z fizychnogo vuxovannya ta sportu [From the experience of using interactive teaching methods in the professional training of future specialists in physical education and sports]. *Suchasni informacijni tehnologiyi ta innovacijni metodyky navchannya v pidgotovci faxivciv: metodologiya, teoriya, dosvid, problemy: zb. nauk. pr., vyp. 37, P. 348–353.*
2. Burkova, L. (2015). Proektnyi pidkhid v osviti: kontseptualni osnovy [Project approach in education: conceptual foundations]. *Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy, vol. 2, pp. 6–14.*
3. Vynnyk, N.M. (2016). Vykorystannya interaktyvnykh tehnologij pry formuvanni gotovnosti vchyteliv fizychnogo vuxovannya do sportyvno-ozdorovchoyi diyal'nosti u serednix navchalnyx zakladax [The use of interactive technologies in the formation of the readiness of physical education teachers for sports and recreational activities in secondary educational institutions]. *Naukovyj visnyk Uzhgorodskogo universytetu. Vyp. 1 (38), p. 76–79.*
4. Honcharenko, S.U. (2008). Pedahohichni doslidzhennia. Metodolohichni porady molodym naukovtsiam [Pedagogical research. Methodological advice for young scientists]. Kyiv ; Vinnytsia, 278 p.
5. Derbak O.A. (2021). Pidhotovka maybutnikh bakalavriv z turyzmu do profesijnoyi vzayemodiyi zasobamy proyektnykh tekhnolohiy [Preparation of future bachelors of tourism for professional interaction by using project technologies]. *Dys. na здобуття наук. stup. kand. ped. nauk. Dnipro*. Available at: [https://duan.edu.ua/images/head/Science/UA/Academic\\_Council/K\\_08\\_120\\_02/2021/Derbak\\_O\\_dissertation.pdf](https://duan.edu.ua/images/head/Science/UA/Academic_Council/K_08_120_02/2021/Derbak_O_dissertation.pdf) (Last accessed: 18.08.2022).
6. Krutohorska, N.Yu. Pidhotovka maybutn'oho vchytelya fizychnoyi kul'tury do vykhovnoyi roboty v shkoli z formuvannya zdorovoho sposobu zhyttya [Preparation of the future teacher of physical culture for educational work in the school on the formation of a healthy lifestyle]. *Humanizatsiya navchal'no-vykhovnoho protsesu. Slovyansk, 2010. Vyp. 50 (1). P. 40–51.*
7. Kudryavtseva, T.O. Studentotsentrovane navchannya yak suchasna paradyhma vyshchoyi osvity [Student-centered learning as a modern paradigm of higher education]. Available at: [http://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2018/01/Kudriavtseva\\_pedagog-chyt-2018.pdf](http://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2018/01/Kudriavtseva_pedagog-chyt-2018.pdf) (Last accessed: 02.09.2022).
8. Onoprienko, O.V. (2013) Proektna diialnist u pochatkovii shkoli: metodychnyi posibnyk [Project activity in primary school: methodical manual]. Kyiv : LLC CITIPRINT, 78 p. Available at: [https://base.kristi.com.ua/wp-content/uploads/2017/09/Proektna\\_diyalnist.pdf](https://base.kristi.com.ua/wp-content/uploads/2017/09/Proektna_diyalnist.pdf) (Last accessed: 10.09.2022).
9. Pavlyuk, Ye.O. Suchasni tekhnolohiyi navchannya i protses fakhovoyi pidhotovky maybutnikh treneriv-vykladachiv u VNZ [Modern learning technologies and the process of professional training of future trainers-teachers in universities]. *Naukovyy visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu*. 2014. Vyp. 34. P. 135–138.
10. Saher, L.Yu., Syhyda, L.O., Kolesnyk, A.A. Interaktyvni metody navchannya yak instrument marketynhu osvitnikh posluh [Interactive learning methods as a tool for marketing educational services]. *Visnyk Sums'koho derzhavnoho universytetu*. 2018. № 4. P. 13–24.
11. Sarnavska, N.I. (2019). Proektna diialnist yak motyvuiuchy faktor u formuvanni inshomovnoi komunikativnoi kom-petentnosti maibutnikh fakhivtsiv [Project activity as a motivating factor in the formation of foreign language com-municative competence of future professionals]. *ΛΟΗΟΣ*. The art of scientific thought, 2, P. 37–39.



12. Sysoieva, S.O., & Batechko, N.H. (2011). Vyscha osvita Ukrainy : realii suchasnoho rozvytku [Higher education in Ukraine: the realities of modern development]. Kyiv. P. 241–251.
13. Sysoieva, S. (2005). Osobystisno zorientovani tekhnologii: metod proektiv [Personally oriented technologies: project method]. Pidruchnyk dlia dyrektora [A textbook for the director]. 9–10. P. 25–31.
14. Silakova T.T. (2017). Proektni tekhnologii pidhotovky studentiv [Project technologies of student training]. Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Serii: Pedahohika, Psykholohiia, vol. 11, p. 153–158.
15. Khomenko, P., Prylutskyi, M. Teoretyko-metodychni aspekty formuvannya proyektnoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv haluzi fizychnoyi kultury i sportu [Theoretical and methodological aspects of physical culture and sports specialists to be project competence formation]. Pedahohichni nauky. 2021. № 78. Available at: <http://pednauki.pnpu.edu.ua/article/view/249847/247433> (Last accessed: 25.05.2022).
16. Khoruzha, L. (2006). Proektna kultura vchytelia: etychnyi komponent [Teacher project culture: ethical component]. Shliakh osvity [The path of education]. 2. P. 11–15.

## ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ: СВІТОВА І ВІТЧИЗНЯНА ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА

Ладанівська І. Ю.

*аспірант,*

*асистент кафедри іноземних мов для природничих факультетів*

*Львівський національний університет імені Івана Франка*

*вул. Університетська, 1, Львів, Україна*

*[orcid.org/0000-0001-8789-0736](https://orcid.org/0000-0001-8789-0736)*

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

**Ключові слова:** *коронавірус, неефективний навчальний процес, COVID-19, дистанційне навчання, змішане навчання, конструктивізм, комп'ютерно-опосередковане навчання.*

У статті проаналізовано неефективність навчального процесу та його організації впродовж пандемії коронавірусу, адже зникла приваблива для науковців донедавна основа – конструктивізм як методологічний підхід до побудови онлайн-курсів і співпраця як основний принцип навчальної взаємодії. Доведено, що у процесі комп'ютерно-опосередкованого навчання у співпраці студенти повинні бути зацікавлені обміном ідей, перспективних думок щодо використання набутих знань, ділитися набутим досвідом для вирішення проблемних завдань, а також мотивовані в навчанні. На жаль, незначна увага приділяється питанню підготовки педагога змістовно насичувати таку взаємодію у процесі комп'ютерно-опосередкованого навчання, залучаючи студентів чи учнів до створення (конструювання) власного навчального змісту крізь призму навчального досвіду у співпраці. Це, у свою чергу, принесе користь студентам, заохочуватиме їх до співпраці. Інтенсивність участі студентів в обміні навчальною інформацією у груповій освітній взаємодії набагато вища, ніж у процесі традиційного, так званого контактного навчання, а це підвищуватиме рівень знань студентів і результативність їхнього навчання.

Також проведено спостереження за молодими вчителями, які набувають досвіду та компетентності проведення уроків із використанням цифрових технологій і організації дистанційного навчання, тобто чи молоді наставники теж наслідують своїх наставників під час навчання у вищому навчальному закладі, чи отримують інформацію та важливі поради з інших джерел. Проблема підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до організації навчального процесу в умовах змішаного навчання залишається не досить дослідженою в українській науці та педагогіці. Деякі публікації згадують про змішане навчання, яке використовується у вищих навчальних закладах України для професійної підготовки майбутніх учителів щодо професійної педагогічної діяльності, але досить часто науковці негативно трактують саме змішане навчання, а також ефективність змішаного навчання.

## THE PROBLEM OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER TRAINING FOR THE IMPLEMENTATION OF BLENDED LEARNING TASKS: GLOBAL AND DOMESTIC PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE

**Ladanivska I. Yu.**

*Postgraduate Student,*

*Assistant at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences Faculties*

*Ivan Franko National University of Lviv*

*Universytetska str., 1, Lviv, Ukraine*

*orcid.org/0000-0001-8789-0736*

*irynaladanivska@gmail.com*

**Key words:** *coronavirus, inefficient educational process, COVID-19, distance learning, blended learning, constructivism, computer-mediated learning.*

The article analyzes the ineffectiveness of the educational process and its organization during the coronavirus pandemic, because the basis that was attractive to scientists until recently disappeared – constructivism as a methodological approach to building online courses and cooperation as the main principle of educational interaction. It has been proven that in the process of computer-mediated learning in cooperation, students should be interested in exchanging ideas, perspective thoughts according to the use of acquired knowledge, they should share the acquired experience for solving problematic tasks and also be motivated in learning. Unfortunately, too little attention is paid to the issue of teacher training to meaningfully fill such an interaction in the process of computer-mediated learning, involving students or pupils in the creation (construction) of their own educational content through the prism of educational experience in cooperation. This, in turn, will benefit students and encourage them to cooperate. The intensity of students' participation in the exchange of educational information in group educational interaction is much higher than in the process of traditional, so-called contact education, and this will increase the level of students' knowledge and the effectiveness of their studies. We have also made the observation of young teachers who are gaining experience and competence in conducting lessons using digital technologies and organizing distance learning, either young mentors also imitate their mentors during their studies at a higher educational institution, or they receive information and important advice from other sources. The problem of the future teacher of foreign languages training for the organization of the educational process in the conditions of blended learning remains insufficiently researched in Ukrainian science and pedagogy. Some publications mention of blended learning, which is used in higher educational institutions of Ukraine for the professional training of future teachers according to the professional pedagogical activities, but quite often scientists interpret blended learning itself negatively, as well as the effectiveness of blended learning.

**Постановка проблеми.** У результаті проведеного аналізу організації навчального процесу впродовж пандемії коронавірусу виникає питання, яке водночас спонукає до пошуку відповіді на нього: «Чому неефективним виявився навчальний процес (як свідчать найсвіжіші публікації, у яких наводиться сумна статистика щодо кількості незадоволених перебігом навчального процесу студентів, учнів, їхніх батьків), теоретичні основи якого вже більше тридцяти років як обґрунтовані, а також розроблені численні методичні рекомендації щодо організації дистанційного навчання фахівців різних спеціальностей?»

дації щодо організації дистанційного навчання фахівців різних спеціальностей?»

**Мета** – виявити проблеми неефективності навчального процесу впродовж пандемії коронавірусу та виявити можливі рішення подолання цих прогалин.

**Виклад основного матеріалу.** У пошуках відповідей на поставлені питання щодо неефективності організації навчального процесу впродовж пандемії коронавірусу, очевидно, можна поєднати ці проблеми зі специфікою і відмінностями

до-COVID-19 дистанційного навчання (яке було альтернативною формою навчання, формою на вибір викладача та студентів) і COVID-19 дистанційного навчання (яке можна схарактеризувати як обов'язкову і єдину, безальтернативну форму навчання, яка «змушує» викладачів і студентів досягати навчальних цілей шляхом організації навчального процесу онлайн, не залишаючи альтернативи, інших «недистанційних» можливостей).

З іншого боку, можна також помітити, що із сучасного дистанційного через COVID-19 навчання чомусь зникла його приваблива донедавна основа – конструктивізм як методологічний підхід до побудови онлайн-курсів і співпраця як основний принцип навчальної взаємодії. Адже ще у 2003 р. Comeaux & McKenna-Byington стверджували, що інтерактивні технології, як-от веб-орієнтована технологія, розширює можливості співпраці та конструювання знань тих, хто навчається [9, с. 351], бо власне під час групових дискусій (синхронних чи асинхронних) завдяки соціальній взаємодії студенти розвивають ефективні когнітивні навчальні стратегії, і саме це є основним видом освітньої діяльності навчання у співпраці. Саме такі стратегії сприяють прийняттю підходу до навчання, спрямованого на здобуття глибинних знань, який продемонстрував свою ефективність, про що свідчать наукові публікації [11, с. 139].

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

Проблему підготовки майбутнього вчителя іноземних мов для реалізації завдань змішаного навчання у світовій і вітчизняній педагогічній теорії та практиці досліджували українські та зарубіжні вчені та фахівці: Ю. Фальштинська, В. Кухаренко, Н. Саєнко, О. Рафальська, М. Сімпсон, Б. Андерсон, В. Орсіні Джонс, Д. Келі й інші.

Науковці вважають, що саме у процесі комп'ютерно-опосередкованого навчання у співпраці студенти повинні бути зацікавлені обміном ідей, перспективних думок щодо використання набутих знань, ділитися набутим досвідом для вирішення проблемних завдань [10, с. 498]. На жаль, здебільшого інтеграція традиційного та комп'ютерно (інформаційно)-опосередкованого навчання найчастіше сприймається як механічна інтеграція так званих «сценаріїв» організації навчального процесу, спонукаючи багатосценарність [2]. Лише незначна увага приділяється питанню підготовки педагога змістовно насичувати таку взаємодію, залучаючи студентів чи учнів до створення (конструювання) власного навчального змісту крізь призму навчального досвіду у співпраці. Це, у свою чергу, приносить користь студентам і заохочуватиме їх до співпраці.

Навчання у співпраці в комп'ютерно-опосередкованому освітньому середовищі розумі-

ють як соціальну взаємодію спільноти студентів і викладачів, у якій члени спільноти здобувають і діляться досвідом і знаннями з опорою на педагогічні принципи конструктивізму, які передбачають переконання в тому, що студенти навчаються та самі конструюють свої знання за допомогою групової взаємодії [16, с. 338], тобто розуміння сутності, специфіки засвоєного матеріалу формується за допомогою взаємодії з іншими, яка задіює метакогнітивні процеси, рефлексію навчальних зусиль і досягнень, а також виконання завдань на основі розгляду проблемних ситуацій [10, с. 37]. Успіх такого навчального процесу, на думку вчених, досягається завдяки активності студентів, яка є вищою у процесі конструювання знань ними самими, у порівнянні з моделлю пасивного засвоєння знань у процесі слухання лекцій викладачів [20, с. 132].

Окрім того, ученими доведено, що інтенсивність участі студентів в обміні навчальною інформацією у груповій освітній взаємодії набагато вища, ніж у процесі традиційного, так званого контактного навчання [5, с. 35]. У науковій літературі можна також знайти підтвердження того, що онлайн-співпраця в навчанні (зокрема, асинхронні дискусії) підвищує результативність навчання [19, с. 221].

На жаль, усі ці педагогічні принципи, які описані вище, деяким чином ігнорувалися викладачами в умовах онлайн-навчання, яке було зумовлене COVID-19. Викладачі мали набагато більше можливостей щодо онлайн-навчальних ресурсів (порівняно з періодом 10–15 років тому), але, як свідчить наш досвід і власні спостереження, вони здебільшого намагалися змоделювати традиційну модель контактного навчання шляхом простого переведення методик, методів, засобів навчання в електронний формат, без зміни методологічних підходів, взяття до уваги специфіки навчального процесу онлайн, і попередніх наукових здобутків у сфері онлайн-навчання (дистанційного).

Відповідно, вважаємо, що адміністраціям вищих навчальних закладів потрібно належним чином організувати підготовку як викладачів, так і студентів до роботи в онлайн-навчальному середовищі, наголошуючи під час такої підготовки не лише на технічному боці організації навчального процесу, але передусім на методологічних основах конструктивізму та навчання у співпраці. Власне на цьому акцентує свою увагу F. Chason [6] і зазначає, що ефективна підготовка викладачів вищих навчальних закладів до професійної діяльності у веб-орієнтованому навчальному середовищі потребує серйозних зусиль не лише персоналу технічного відділу університетів, але й тих, хто буде використовувати технічні засоби й інформаційно-комунікаційні технології в

навчанні студентів. Зазначений вище автор публікацій пропонує детальний опис структури процесу такої підготовки, який не лише технологізований зовні, а глибоко педагогічно орієнтований, тобто такий, що передбачає кардинальне переосмислення викладачами сутності навчального процесу з урахуванням можливостей комунікаційних технологій онлайн-навчання та взаємодії у спільнотах тих, хто навчається.

M. Collins і Z. Berge (1995 р.), у свою чергу, у такій структурі пропонують комплекс навчальних завдань, які демонструють зміну освітніх ролей викладачів у напрямі студентоцентрованого конструктивістського підходу, тобто перехід від так званих «ораторів» і лекторів, дизайнерів змісту навчання й обсягу знань студентів до консультантів, провайдерів навчальних ресурсів, дизайнерів навчального процесу, які демонструють можливі моделі такої організації [8], але далі дають можливість студентам самостійно конструювати навчальні траєкторії відповідно до презентованих викладачами перспектив; з іншого боку, передбачається в таких завданнях і зміна ролей учнів/студентів від забезпечувачів відповідей на запитання вчителя до тих, хто здатний ставити виклик експертам у відповідній сфері. Водночас як викладачі, так і студенти повинні в такому навчальному середовищі відчувати себе членами єдиної команди, у якій до завдань викладачів також належить забезпечення різноаспектної системи оцінювання навчальних досягнень учнів/студентів, співстворення навчального простору, переосмислення структури взаємин викладачів і студентів.

Принципи ефективної підготовки викладачів вищих навчальних закладів до професійної діяльності у веб-орієнтованому навчальному середовищі розглядали багато науковців, варта уваги монографія «Теорія та практика змішаного навчання» колективу авторів під загальною науковою редакцією В.М. Кухаренка [1, с. 82], у якій детально висвітлені базові педагогічні аспекти змішаного навчання, обґрунтована педагогічна технологія проектування змішаного навчання із прикладами відповідних сервісів і технологій для його підтримки, наукова дискусія також стосується формування критичного мислення студентів як необхідного елемента в організації змішаного навчання. Автори також здійснили спробу розроблення рекомендацій щодо проектування навчального процесу у змішаному форматі, однак вони мають характер практичних порад, які, загалом, не підкріплені науковими засадами. Варто зазначити, що ця публікація може слугувати вихідним джерелом у продовженні наукової дискусії, спрямованої на розроблення ефективних систем підготовки майбутніх педагогів із різних предметних

галузей до професійної діяльності в умовах змішаного навчання.

У науковій літературі (особливо останніх п'яти років) часто трапляються публікації, присвячені використанню змішаного навчання (яке окреслено як технологію, форму навчального процесу, модель тощо, очевидно, через брак одноставності вітчизняних науковців у трактуванні сутності цього педагогічного явища) у вивченні іноземних мов на різних рівнях і в різних вікових групах, також з відповідною навчальною метою (іноземна мова за професійним спрямуванням чи іноземна мова як філологічна дисципліна). Н.В. Саєнко у своєму дослідженні спробувала окреслити перспективи використання змішаного навчання у процесі викладання іноземних мов у вищій школі [3, с. 132]. Водночас проблема підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до організації навчального процесу в умовах змішаного навчання залишилася поза увагою вітчизняних науковців. В окремих публікаціях згадується про те, що змішане навчання використовується у вищих навчальних закладах нашої держави з метою професійної підготовки майбутніх учителів до професійної педагогічної діяльності, але досить часто думкам науковців притаманна негативна конотація щодо ефективності змішаного навчання, яке окреслюється більше як несистемний варіант дистанційного навчання [4, с. 58], у якому, однак, можна реалізувати оптимальність інтегрованого співвідношення дистанційної та традиційної форм навчання, автономного навчання студента та навчання в аудиторії [4, с. 59].

Якщо проаналізувати міжнародний досвід, а саме англійські публікації, то можна зауважити, що автори колективної монографії «Applied e-learning and e-teaching in higher education» R. Sharpe & J. Pawlyn [17, с. 18–34], які провели аналіз низки публікацій британської, американських і австралійських науковців, зазначили, що впровадження змішаного навчання почало набирати обертів із 2003 р. і впродовж наступних трьох – чотирьох років почастишали публікації, у яких загострилася проблема підготовки педагога до організації такої форми навчального процесу.

Одним із важливих аспектів підготовки майбутніх педагогів до організації дистанційного навчання загалом і до змішаного навчання зокрема є формування у студентів прикладу хорошого вчителя, здатного здійснювати ефективну організацію змішаного навчання. Авторка публікації Diana K. Kelly зазначає, що молоді педагоги-новачки, які не мають досвіду викладання, часто відтворюють ті методи та підходи, які використовували їхні викладачі у вищому навчальному закладі. Маючи студентський досвід відвідування чудових лекцій, вони намагатимуться наслідувати

і проводити такі лекції; маючи досвід роботи в малих групах і жвавих дискусіях, вони намагаються створити подібне навчальне середовище для своїх учнів [14, с. 47]. Подібної думки дотримуються й інші вчені, які вважають, що особистий досвід професійної підготовки у вищому навчальному закладі впливає на становлення майбутнього вчителя як фахівця.

З іншого боку, варто також здійснити спостереження за процесом того, як ці молоді вчителі набувають досвіду та компетентності проведення уроків з використанням цифрових технологій, організації дистанційного навчання тощо [15, с. 38], тобто чи вони теж наслідують своїх наставників під час навчання у вищому навчальному закладі, чи отримують інформацію та важливі поради з інших джерел. Щодо цього в нас постає питання: якщо під час навчання в університеті майбутні педагоги взагалі не мали можливості брати участь у заняттях, проведених із використанням цифрових технологій (мабуть, це не стосуватиметься тих студентів, яким пощастило навчатися впродовж 2020–2022 рр., які були змушені до навчання онлайн; однак цей чинник може мати негативний вплив на формування в них досвіду навчання і викладання в умовах дистанційного навчання загалом і змішаного зокрема, бо вимога для всіх навчальних закладів перейти на дистанційну форму навчання під час пандемії, спричиненої поширенням коронавірусного захворювання, не сприяла ефективній підготовці освітян до здійснення ефективного освітнього процесу), чи зможуть вони сформувати в себе відповідні компетентності та підготуватися належним чином до організації змішаного навчання (на вимогу чи із власної ініціативи)? Чи вбачатимуть необхідність такого аспекту професійної підготовки? У науковій літературі існують емпіричні дослідження на підтвердження думки про те, що брак студентського досвіду участі в онлайн-навчанні є перешкодою, певним викликом у формуванні відповідної педагогічної компетентності в майбутнього вчителя. Водночас Н. Choi & J. Park [7, с. 322] наголошують на тому, що молоді педагоги були б краще підготовлені до організації різних видів дистанційного навчання, якщо б вони, будучи студентами, пройшли підготовку з педагогічних аспектів онлайн-навчання й отримали власний навчальний досвід у досвідчених викладачів в університеті. Саме тому необхідні перегляд і реформування змісту професійної педагогічної підготовки майбутніх учителів, методів і форм його реалізації з метою належної підготовки до професійної діяльності в умовах змішаного навчання [17, с. 75–76], бо саме навчальні заклади, які використовують переваги послідовних, стійких і ефективних можливостей

змішаного навчання, стануть рушіями трансформації навчального середовища вищої освіти в майбутньому [12, с. 97].

На підставі здійсненого аналізу згаданих вище наукових розвідок можемо зробити висновок про те, що з метою підготовки майбутніх учителів до організації високоякісного змішаного навчання варто запланувати для студентів (майбутніх педагогів) участь у добре організованому курсі у змішаному форматі, надаючи їм можливість набуття відповідного навчального досвіду з погляду учня і критичного аналізу ефективності такого навчального процесу з погляду майбутнього педагога. Завдяки такому типу занурення у змішане навчання як елементу професійного розвитку якість організації змішаного навчання майбутнім учителем буде вищою і невпинно покращуватиметься. Цей висновок буде трансформований нами у формулювання відповідних педагогічних умов ефектivelyї реалізації педагогічної системи підготовки майбутніх учителів іноземних мов до організації змішаного навчання.

Майбутні вчителі (через брак відповідної підготовки) переносять зміст традиційного навчання в цифровий формат, не піддаючи критичному аналізу наслідки такого перенесення, урахування позитивних і негативних ознак обох форм організації навчального процесу, що досить часто призводить до зниження ефективності та якості навчального процесу.

Тому існує складність в інтеграції продуманих, ефективних та інноваційних занять, які здатні стимулювати глибоке та змістовне навчання за допомогою використання різних інструментів інформаційних і комунікаційних технологій, що пропонують безмежні можливості проектування та застосування курсів для змішаного навчання. Саме так організоване змішане навчання здатне створювати й розвивати навчальні спільноти за межами класної кімнати, підтримуючи та посилюючи розвиток пізнання вищого рівня, надаючи можливість для розвитку критичного мислення учнів, їх автономності в навчальній діяльності (що пізніше матиме вплив на формування стилів майбутньої професійної діяльності, лідерських компетентностей тощо), навчання у співпраці; саме змішане навчання посилює самоконтроль у навчанні, розуміння необхідності брати відповідальність за результат власної навчальної стратегії, розвитку критичного й аналітичного мислення.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. З урахуванням вищевикладеного вважаю, що не варто недооцінювати важливість спеціальної підготовки майбутніх педагогів до конструювання та розроблення навчальних курсів і їх реалізації в умовах змішаного нав-

чання, а навпаки, варто створювати нові курси, проекти, які допоможуть викладачам у створенні продуманих, ефективних та інноваційних занять із залученням інформаційних і комунікаційних технологій. У результаті проведеного аналізу наукових досліджень варто зробити висновок про недостатність висвітлення теоретичних аспектів такої підготовки в науковій літературі (як вітчизняній, так і зарубіжній); більшість публікацій стосуються практичного застосування та техно-

логічної підтримки окремих онлайн-інструментів, які можна використати під час проєктування навчальних курсів, однак педагогічна основа підготовки потребує належного опрацювання, як і розроблення відповідної педагогічної системи, спрямованої на підготовку майбутніх освітян до професійної діяльності в умовах змішаного навчання, яке, як свідчать суспільні події останніх трьох років (2020–2022 рр.), стало вимогою сучасності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В.М. Кухаренко та ін. ; за ред. В.М. Кухаренка. Харків : Міськдрук ; НТУ «ХП», 2016, 284 с.
2. Рафальська О.О. Інформаційна технологія багатосценарної організації освітнього процесу : автореф. дис. ... канд. тех. наук : 05.13.06, Київ, 2016, 22 с.
3. Саєнко Н.В. Перспективи використання змішаного навчання у викладанні іноземної мови у ВНЗ. *Теорія та методика навчання і виховання*. 2017. № 41. С. 127–137.
4. Фальштинська Ю.В. Підготовка майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2019, 302 с.
5. Communication in a web-based conferencing system: The quality of computer mediated interactions / C. Angeli et al. *British Journal of Educational Technology*. 2003. № 34 (1). P. 31–43.
6. Chacon F. Transforming Classroom Professors into Virtual Class Mentors. 2001. С. 1. URL: [http://www.unesco.org/iau/tfit\\_denmark-chacon.html](http://www.unesco.org/iau/tfit_denmark-chacon.html) (дата звернення: 26.10.2020).
7. Choi H., Park J. Difficulties that an online novice instructor faced. *The Quarterly Review of Distance Education*. 2006. № 7 (3). P. 317–322.
8. Collins M., Berge Z.L. Introduction to Volume Two. *Computer Mediated Communication and the On-Line Classroom* / Z.L. Berge, M.P. Collins (Eds.). Cresskill, NJ : Hampton Press, 1995. Vol. 2. P. 1–10.
9. Comeaux P., McKenna-Byington E. Computer-mediated communication in online and conventional classroom: Some implications for instructional design and professional development programmes. *Innovations in Education and Teaching International*. 2003. № 40 (4). P. 348–355.
10. Students' experiences with collaborative learning in asynchronous computer-supported collaborative learning environments / S. Dewiyanti et al. *Computers in Human Behavior*. 2007. № 23. P. 496–514.
11. Garrison D.R., Cleveland-Innes M. Facilitating cognitive presence in online learning: Interaction is not enough. *The American Journal of Distance Education*. 2005. № 19 (3). P. 133–148.
12. Garrison D.R., Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet & Higher Education*. 2004. № 7. P. 95–105.
13. Jonassen D.H., Kwon H.I. Communication patterns in computer-mediated and face-to-face group problem solving. *Educational Technology Research & Development*. 2001. № 49. P. 35–51.
14. Kelly D.K. Modeling Best Practices in Web-Based Academic Development. *Applied e-learning and e-teaching in higher education*. New York : Hershey, 2009. P. 35–55.
15. B-MELTT: Blending MOOCs for English Language Teacher Training / M. Orsini-Jones et al. *ELT Research Papers*. London : British Council, 2018. 48 p.
16. Puntambekar S. Analyzing collaborative interactions: Divergence, shared understanding and construction of knowledge. *Computers & Education*. 2006. № 47. P. 332–351.
17. Sharpe R., Pawlyn J. The Role of the Tutor in Blended E-Learning: Experiences from Interprofessional Education. *Applied e-learning and e-teaching in higher education*. New York : Hershey, 2009. P. 18–34.
18. Simpson M., Anderson B. Redesigning Initial Teacher Education. *Effective blended learning practices: evidence-based perspectives in ICT-facilitated education* / E. Stacey, P. Gerbic (Eds.). New York : Hershey ; Information Science Reference, 2000. P. 62–78.
19. Young A. Structuring asynchronous discussions to incorporate learning principles in an online class: One professor's course analysis, MERLOT. *Journal of Online Learning and Teaching*. 2008. № 4 (2). P. 218–224.
20. Zhu C. Student Satisfaction, Performance, and Knowledge Construction in Online Collaborative Learning. *Educational Technology & Society*. 2012. № 15 (1). P. 127–136.

## REFERENCES

1. Angeli, C., Valanides, N., & Bonk, C. (2003). Communication in a web-based conferencing system: The quality of computer mediated interactions. *British Journal of Educational Technology*, 34 (1), 31–43.
2. Chacon, F. *Transforming Classroom Professors into Virtual Class Mentors*, 2001. P. 1. URL: [http://www.unesco.org/iau/tfit\\_denmark-chacon.html](http://www.unesco.org/iau/tfit_denmark-chacon.html) (26.10.2020).
3. Choi, H., & Park, J. (2006). Difficulties that an online novice instructor faced. *The Quarterly Review of Distance Education*, 7 (3), 317–322.
4. Collins, M., and Berge, Z.L. Introduction to Volume Two. In: Berge, Z.L. and Collins, M.P. (Eds.), *Computer Mediated Communication and the On-Line Classroom*, Vol. 2: 1–10. Cresskill, NJ : Hampton Press, 1995.
5. Comeaux, P., & McKenna-Byington, E. (2003). Computer-mediated communication in online and conventional classroom: Some implications for instructional design and professional development programmes. *Innovations in Education and Teaching International*, 40 (4), 348–355.
6. Dewiyanti, S., Brand-Gruwel, S., Jochems, W., & Broers, N.J. (2007). Students' experiences with collaborative learning in asynchronous computer-supported collaborative learning environments. *Computers in Human Behavior*, 23, 496–514.
7. Falshtynska Yu. (2019). Pidhotovka maibutnikh vykladachiv inozemnykh mov do orhanizatsii dystantsiinoho navchannia. *Dys. kand. ped. nauk*, 13.00.04, Vinnytsia, 302 p.
8. Garrison, D.R., & Cleveland-Innes, M. (2005). Facilitating cognitive presence in online learning: Interaction is not enough. *The American Journal of Distance Education*, 19 (3), 133–148.
9. Garrison, D.R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet & Higher Education*, 7, 95–105.
10. Jonassen, D.H., & Kwon, H.I. (2001). Communication patterns in computer-mediated and face-to-face group problem solving. *Educational Technology Research & Development*, 49, 35–51.
11. Kelly D.K. (2009a). Modeling Best Practices in Web-Based Academic Development, In: *Applied e-learning and e-teaching in higher education* / [Roisin Donnelly, Fiona McSweeney], Hershey, New York, 35–55.
12. Kukhareno V., ed. (2016). *Teoriia ta praktyka zmishanoho navchannia : monohrafiia* / V. Kukhareno, S. Berezenska, K. Buhaichuk, N. Oliinyk, T. Oliinyk, O. Rybalko, N. Syrotenko, A. Stoliarevska. Kharkiv : Miskdruk, NTU “KhPI”, 284 p.
13. Orsini-Jones, M., Conde, B., Borthwick, K., Zou, B., and Ma, W. (2018). B-MELTT: Blending MOOCs for English Language Teacher Training, *ELT Research Papers*, London : British Council, 48 p.
14. Puntambekar, S. (2006). Analyzing collaborative interactions: Divergence, shared understanding and construction of knowledge. *Computers & Education*, 47, 332–351.
15. Rafalska O. (2016). *Informatsiina tekhnolohiia bahatostsenarnoi orhanizatsii osvithnoho protsesu : Avtoref. dys. kand. tekh. nauk*, 05.13.06, K., 22 p.
16. Saienko N. (2017). Perspektivy vykorystannia zmishanoho navchannia u vykladanni inozemnoi movy u VNZ, *Teoriia ta metodyka navchannia i vykhovannia*, № 41, p. 127–137.
17. Sharpe R., Pawlyn J. (2009). The Role of the Tutor in Blended E-Learning: Experiences from Interprofessional Education, In: *Applied e-learning and e-teaching in higher education* / [Roisin Donnelly, Fiona McSweeney], Hershey, New York, p. 18–34.
18. Simpson, M., Anderson, B. (2009). Redesigning Initial Teacher Education. In: *Effective blended learning practices: evidence-based perspectives in ICT-facilitated education*, E. Stacey, P. Gerbic, Eds., Hershey – New York : Information Science Reference, 383 p. P. 62–78.
19. Young, A. (2008). Structuring asynchronous discussions to incorporate learning principles in an online class: One professor's course analysis, *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 4 (2), 218–224.
20. Zhu, C. (2012). Student Satisfaction, Performance, and Knowledge Construction in Online Collaborative Learning. *Educational Technology & Society*, 15 (1), 127–136.



## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ В МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

**Лашта Р. Б.**

*старший викладач кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ  
Національна академія сухопутних військ  
імені гетьмана Петра Сагайдачного  
вул. Героїв Майдану, 32, Львів, Україна  
[orcid.org/0000-0003-3585-8325](https://orcid.org/0000-0003-3585-8325)  
[lashta.ruslan87@gmail.com](mailto:lashta.ruslan87@gmail.com)*

**Ключові слова:** курсант,  
майбутній офіцер, рефлексія,  
професійна рефлексія,  
освітній процес, вищий  
військовий навчальний заклад.

Статтю присвячено теоретичному аналізу проблеми формування професійної рефлексії в майбутніх офіцерів під час навчання у вищих військових навчальних закладах.

З'ясовано, що формування професійної рефлексії в майбутніх офіцерів під час навчання у вищих військових навчальних закладах є важливим завданням держави та системи військової освіти, оскільки від рівня підготовки офіцера, сформованості його професійних якостей значною мірою залежить успішність виконання завдання з відбиття збройної агресії, забезпечення територіальної цілісності та недоторканості країни. Актуальність пошуку шляхів вирішення проблеми забезпечення належних умов формування професійної рефлексії в майбутніх офіцерів зумовлюється тим, що їхня професійна діяльність офіцера є специфічною через інтеграцію управлінських, правових, психологічних та інших аспектів, які пов'язані з необхідністю ухвалення офіцерами самостійних і обґрунтованих рішень, що передбачає наявність належного рівня сформованості в офіцерів професійної рефлексії.

Здійснено узагальнення наявних у сучасному філософському, психологічному та педагогічному наукових дискурсах поглядів на актуальну потребу формування професійної рефлексії в майбутніх офіцерів.

Установлено, що предметною спрямованістю професійної підготовки майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах є формування професійної рефлексії як передумови розвитку їхньої здатності до критичного аналізу й усвідомлення себе як суб'єкта окремого напрямку військово-професійної діяльності, становлення професійної позиції та співвіднесення індивідуальних цілей і особистісного потенціалу з вимогами професії офіцера, що сприяє самореалізації у професії.

Визначено, що професійна рефлексія майбутніх офіцерів визначає ставлення фахівця до самого себе як до суб'єкта професійної діяльності, співвідносячи себе та можливості свого «Я» з вимогами професії. Належний рівень сформованості професійної рефлексії як індивідуальної властивості особистості офіцера є передумовою успішної професійної діяльності, критичної оцінки одержаних результатів, конкретизації подальших професійних цілей і корегування особистого плану професійного зростання, подальшої творчої самореалізації та досягнення високого рівня професійної майстерності.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури обґрунтовано доцільність запровадження та використання інноваційних педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах.

## THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL REFLECTION IN FUTURE OFFICERS IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS

**Lashta R. B.**

*Senior Lecturer at the Department of Moral and Psychological Support  
the Activities of the Troops*

*Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy*

*Heroiv Maidan str., 32, Lviv, Ukraine*

*orcid.org/0000-0003-3585-8325*

*lashta.ruslan87@gmail.com*

**Key words:** *cadet, future officer, reflection, professional reflection, educational process, higher military educational institution.*

The article is devoted to the theoretical analysis of the problem of the formation of professional reflection in future officers during their studies at higher military educational institutions.

It was found that the formation of professional reflection in future officers during their studies at higher military educational institutions is an important task of the state and the military education system, since the success of the task of repelling armed aggression, ensuring territorial integrity and inviolability of the country.

The urgency of finding ways to solve the problem of ensuring proper conditions for the formation of professional reflection among future officers is determined by the fact that their professional activity as an officer is specific due to the integration of managerial, legal, psychological and other aspects, which are associated with the need for officers to make independent and well-founded decisions, which implies the presence of an appropriate level of formation of professional reflection officers.

A generalization of views available in modern philosophical, psychological, and pedagogical scientific discourses on the urgent need for the formation of professional reflection among future officers has been carried out. It has been established that the subject orientation of the professional training of future officers in higher military educational institutions is the formation of professional reflection as a prerequisite for the development of their ability to critical analysis and self-awareness as a subject of a separate direction of military-professional activity, the formation of a professional position and the correlation of individual goals and personal potential with the requirements of the officer's profession, which contributes to self-realization in the profession. It was determined that the professional reflection of future officers determines the specialist's attitude to himself as a subject of professional activity, correlating himself and the possibilities of his "I" with the requirements of the profession. The proper level of formation of professional reflection as an individual property of the officer's personality is a prerequisite for successful professional activity, critical evaluation of the results obtained, specification of further professional goals and adjustment of the personal plan of professional growth, further creative self-realization and achievement of a high level of professional skill.

Based on the theoretical analysis of scientific literature, the expediency of introducing and using innovative pedagogical technologies in the professional training of future officers in higher military educational institutions is substantiated.

---

**Постановка проблеми.** Досвід виконання професійного обов'язку офіцерами під час збройного конфлікту беззаперечно вказує на актуальну потребу підвищення професіоналізму офіцер-

ського складу. Успішний офіцер – це професіонал, який здатен ухвалювати виважені управлінські рішення, свідомо брати на себе відповідальність за виконання службово-бойових завдань, збере-

ження життя та здоров'я підпорядкованого особового складу, їх навчання та виховання.

Окрім того, успішність виконання офіцером завдань вимагає належного рівня сформованості в нього здатності до пошуку нетипових і нешаблонних варіантів вирішення професійних завдань, відмови від усталених у військовому середовищі стереотипів мислення та поведінки, активного творчого ставлення до себе та власної діяльності, що, своєю чергою, зумовлює наявний інтерес у сучасному науковому дискурсі до проблеми формування професійної рефлексії.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Питання навчання і виховання майбутніх офіцерів досліджували вітчизняні педагоги та психологи: І. Бех, Г. Васянович, С. Гончаренко, М. Данилов, М. Д'яченко, А. Дьомін, Л. Занков, Л. Кандибович, Л. Карамушка, Н. Коломінський, Г. Костюк, В. Моляко, М. Нецадим, О. Романовський, В. Ягупов та інші, зарубіжні вчені: К. Арджіріс, Г. Емерсон, Ч. Бернард, М. Вебер, П. Друкер, Д. Макгрегор, А. Маслоу, Е. Мейо, Ф. Тейлор, А. Файоль, М. Фоллет та інші. Проблема формування та розвитку професійної рефлексії була предметом досліджень низки науковців (Е. Берн, А. Деркач, А. Карпова, Н. Кузьміна, С. Максименко, О. Матеюк, Ю. Овчаренко, Є. Потапчук, О. Сафін, М. Томчук, В. Ягупов та інші); рефлексивні процеси щодо готовності фахівців до самореалізації та подальшого самовдосконалення досліджували Г. Бізяєва, Я. Бугерко, Ю. Кулюткін, Л. Рибалко, В. Розін, Г. Сухобська та інші; роль рефлексії у становленні й розвитку особистості фахівця вивчали І. Бех, Т. Плачинда, Є. Романова, М. Савчин, В. Семиченко, І. Цибулько й інші.

Теоретичне осмислення актуальної проблеми пошуку шляхів підвищення ефективності формування професійної рефлексії в майбутніх офіцерів під час навчання у вищих військових навчальних закладах дозволяє дійти висновку, що зазначене питання в сучасній педагогічній науці має різнопланову інтерпретацію, а складність проблеми зумовлює її ґрунтовний аналіз.

**Мета статті.** Головною метою статті є теоретичне обґрунтування актуальності формування професійної рефлексії в майбутніх офіцерів під час навчання у вищих військових навчальних закладах, оскільки ця проблема ще не має належного теоретичного та методичного обґрунтування в педагогічній науці.

**Виклад основного матеріалу.** Успішність виконання офіцером службових і бойових завдань передбачає належний рівень сформованості в нього здатності до пошуку нетипових і нешаблонних варіантів вирішення професійних завдань, відмови від усталених у військовому середовищі стереотипів мислення та поведінки, активного

творчого ставлення до себе та власної діяльності, що, своєю чергою, зумовлює наявний інтерес у сучасному науковому дискурсі до проблеми формування професійної рефлексії.

Дослідження поняття «рефлексія» має глибоке історичне коріння. Сократ «поставив у центр свого філософствування людину, її сутність, внутрішні суперечності її душі», визнаючи рефлексію як «антропологічний поворот» від природи до людини, на думку ж Платона, рефлексія є поверненням суб'єкта до себе [12]. Відповідно до поглядів Аристотеля, знання починається з відчуттів, філософ наголошував, що для отримання наукових знань відчуттів не досить, потрібен «божественний розум», який дозволяє пізнати сутність об'єкта через відображення в ньому [8]. Спільним для філософів античності є визнання призначення рефлексії як «єдиного універсуму та джерела пізнання», що полягає у «спогляданні самого себе та самопізнанні» [11, с. 115].

Перетворення дефініції «рефлексія» на філософську категорію як подальший етап її розвитку відбулось в епоху Відродження у творчості представників західноєвропейської філософії XVII–XVIII ст. Ф. Бекона, Р. Декарта, Г. Лейбніца, Дж. Локка й інших. Дж. Локк досвід поділяв на внутрішній і зовнішній, стверджував водночас, що отримання зовнішнього досвіду відбувається через органи чуття, тоді як внутрішній досвід є рефлексією [12].

Поняття «рефлексія» також перебувало у спектрі уваги вітчизняних філософів. Так, Г. Сковорода наголошував, що у процесі своєї життєдіяльності людина вивчає й пізнає себе, а це, у свою чергу, спонукає її до саморозвитку [13]. П. Юркевич підкреслював, що світ існує та відкривається найперше для «глибокого» серця, яке досліджує та раніше за розум реагує на прояви буття, може «виражати, виявляти і розуміти цілковито своєрідно такі душевні стани, які за своєю ніжністю, переважною духовністю і життєвістю не піддаються відстороненому знанню розуму» [15, с. 85].

У сучасному філософському дискурсі розгляд поняття «рефлексія» переважно відбувається в контексті дослідження проблеми взаємозалежності свідомості та діяльності, дослідження методології організації мислення в межах теорії діяльності та як важливого компонента самосвідомості з позиції теорії психічного розвитку.

Дослідження поняття «рефлексія» у психології насамперед пов'язані з А. Бузманом, який запропонував визначення рефлексії із психологічних позицій як «перенесення переживання із зовнішнього світу на себе» [3]. На думку Л. Виготського, рефлексія допомагає людині спостерігати себе «у світлі власних почуттів, внутрішньо диференціювати «Я» діяльне та «Я»

оцінювальне» [6, с. 245], тоді як А. Асмолов найважливішим чинником особистісного самовдосконалення визнавав рефлексію, підкреслював, що вона збагачує «Я-концепцію» людини, стимулює процеси самосвідомості [2].

У трактуванні терміна «рефлексія» у сучасній психології нам імпонує погляд І. Семенова та С. Степанова, які визначають її як «переосмислення людиною стосунків із предметно-соціальним світом (що актуалізуються в результаті спілкування з іншими людьми й активного засвоєння норм і засобів різних видів діяльності), яке виражається, з одного боку, у побудові нових образів себе, що реалізуються у вигляді відповідних учинків, а з іншого – у виробленні більш адекватних знань про світ з їх подальшим утіленням у вигляді конкретних дій» [9, с. 37–38].

У сучасній педагогічній науці поняття «рефлексія» переважно трактується як одна з визначальних характеристик особистості й унікальної здатності людської свідомості сприймати саму себе та дійсність, як «самоаналіз, роздуми людини над власним душевним станом; відображення, а також дослідження процесу пізнання» [5, с. 1028]. На думку І. Бега, рефлексія є зверненням мислення людини на свій внутрішній світ, бо «рефлексійно розвинена особистість прямує до свого духовного призначення» [3].

Ми погоджуємось із поглядами І. Бізяєвої, яка до найважливіших якостей людини, яка володіє рефлексивним мисленням, відносить: готовність до планування (уміння стримувати імпульсивність і складати план своїх дій); гнучкість (відсутність ригідності та догматизму в мисленні, готовність до розгляду нових варіантів, прагнення пояснити труднощі, змінювати свій погляд, переглядати очевидне); наполегливість (готовність братися за вирішення завдань, які вимагають зусиль, напруження розуму); готовність виправляти свої помилки (уміння вчитися на помилках та бути відкритою до критичних зауважень); спостереження за власними розумовими діями у просуванні до мети, тобто, по суті, рефлексивний самоконтроль) [4], тоді як А. Хуторський виокремлює потенціал рефлексії в пошуку компромісних рішень (володіння добре розвиненими комунікативними навичками для пошуку та реалізації своїх ідей і рішень) [14].

Зважаючи на широкий спектр трактувань рефлексії в сучасному педагогічному дискурсі, у подальшому дослідженні особливостей формування професійної рефлексії майбутніх офіцерів ми визначаємо її як здатність особистості до критичного аналізу досвіду та власних дій, самоаналізу й усвідомленої здатності до їх корегування з огляду на потреби.

Узагальнюючи погляди дослідників на дефіні-

цію терміна «професійна рефлексія», ми дійшли висновку, що більшістю дослідників вона розглядається як «автономне утворення, завдяки якому відображуваний людиною світ структурується і впорядковується в організовану цілісність [10, с. 62], процес аналізу, осмислення й усвідомлення результатів професійної діяльності, «самоаналізу і самооцінки власної діяльності та самого себе як її суб'єкта» [7], наслідком чого є пошук шляхів та способів підвищення їх результативності.

З огляду на особливості професії офіцера, необхідність ухвалення ним управлінського рішення через осмислення набутого власного досвіду та досвіду інших військовослужбовців, необхідність формування професійної рефлексії майбутніх офіцерів під час навчання у вищих військових навчальних закладах є важливим завданням, оскільки від рівня підготовки офіцера, сформованості його професійних якостей значною мірою залежить успішність виконання завдання з відбиття збройної агресії, забезпечення територіальної цілісності та недоторканості країни.

Професійна рефлексія офіцера має прояв у сукупності його цілей як офіцера та як управлінця. Визначення цілей передбачає чітке усвідомлення компонентів професійної діяльності, її змісту, способів виконання службово-бойових завдань, прогнозованих проблеми, труднощів, шляхи їх вирішення. Системний аналіз отриманих результатів дозволяє офіцеру сформулювати отримані результати, скорегувати цілі, конкретизувати завдання їх реалізації, обрати власний шлях професійного зростання, наслідком чого є його самореалізація у професії.

Професійна рефлексія, на наше переконання, відіграє провідну роль під час реалізації управлінських функцій офіцером, сприяє усвідомленню ним себе особистістю та професіоналом, забезпечує стійку потребу до прогнозування результатів професійної діяльності та своєчасне корегування своїх дій.

Відсутність в офіцера належного рівня сформованості професійної рефлексії є передумовою нівелювання ним як власного професійного досвіду, так і досвіду інших суб'єктів військово-професійної діяльності, бо неналежний рівень усвідомлення сутності діяльності та її результатів, механізмів пізнання й осмислення має своїм наслідком багаторазове вирішення однотипних проблемних ситуацій у майбутньому.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Належний рівень сформованості професійної рефлексії як індивідуальної властивості особистості офіцера є передумовою його успішної професійної діяльності як управлінця, подальшої творчої самореалізації та досягнення високого рівня професійної майстерності.

З огляду на викладене, предметною спрямованістю професійної підготовки майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах є формування професійної рефлексії як передумови розвитку їхньої здатності до критичного аналізу й усвідомлення себе як суб'єкта окремого напряму військово-професійної діяльності, становлення про-

фесійної позиції та співвіднесення індивідуальних цілей і особистісного потенціалу з вимогами професії офіцера, що сприяє самореалізації у професії.

Перспективи дослідження полягають у розробленні методики формування професійної рефлексії в майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Авилов А. Рефлексивное управление. Методологические основания : монография. Москва : ГУУ, 2003. 174 с.
2. Асмолов А. Психология личности : учебник. Москва : МГУ, 1990. 367 с.
3. Бех. І. Рефлексія в духовному саморозвитку особистості. *Педагогіка і психологія. Вісник Національної академії педагогічних наук України*. Київ, 1996. С. 37.
4. Бизяева А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков : ПГИИ, 2004. 215 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. і гол. ред. В. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВФЗ «Перун», 2001. 1440 с.
6. Выготский Л. Собрание сочинений : в 6-и т. Москва : Педагогика, 1984. Т. 3. 328 с.
7. Максименко С., Щербан Т. Професійне становлення молодого вчителя. Ужгород : Закарпаття, 1998. 106 с.
8. Роменець В., Маноха І. Історія психології ХХ століття : навчальний посібник. 2-ге вид. Київ : Либідь, 2003. 992 с.
9. Семенов И. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности. *Вопросы психологии*. 1983. № 2. С. 35–42.
10. Семиченко В. Пути повышения эффективности изучения психологии. Киев : Магистр-S, 1997. 124 с.
11. Слостенин В. Педагогика: инновационная деятельность. Москва : ИЧП «Издательство «Магистр»», 1997. 224 с.
12. Спиркин А. Философия. Москва : Гайдарики, 2003. 736 с.
13. Хрестоматия по философии : учебное пособие / под. ред. А. Радугина. Москва : Лидер, 2001. 416 с. С. 95.
14. Хуторской А. Педагогическая инноватика. Москва : Высшая школа, 2008. 256 с.
15. Юркевич П. Сердце и его значение в духовной жизни человека, по учению слова Божия. Философские произведения. Москва : Правда, 1990. С. 75–87.

#### REFERENCES

1. Avylov, A.V. (2003). *Refleksivnoe upravlenye. Metodologicheskiye osnovaniya : monohrafiia* [Reflexive management. Methodological foundations : monograph]. Moskva [in Russian].
2. Asmolov, A.H. (1990). *Psykhohohyia lychnosty : uchebnyk* [Personality psychology : a textbook]. Moskva [in Russian].
3. Bekh, I.D. (1990). *Refleksiiia v dukhovnomu samorozvytku osobystosti* [Reflection in the spiritual self-development of the individual]. *Pedahohika i psykhohohiia. Visnyk NAPN Ukrainy*. 37 [in Ukrainian].
4. Byziaeva, A.A. (2004). *Psykhohohyia dumaiushcheho uchytelia: pedahohyheskaia refleksyia* [Psychology of the thinking teacher: pedagogical reflection]. Pskov [in Russian].
5. Busel, V.T. (2001). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv [in Ukrainian].
6. Vyhotskyi, L.S. (1984). *Sobr. soch.* [Assembly Op.]. Moskva [in Russian].
7. Maksymenko, S.D., Shcherban, T.D. (1998). *Profesiine stanovlennia molodoho vchytelia* [Professional development of a young teacher]. Uzhhorod [in Ukrainian].
8. Romenets, V.A., Manokha, I.P. (2003). *Istoriia psykhohohii KhKh stolittia* [History of psychology of the 20'th century]. Kyiv [in Ukrainian].
9. Semenov, Y.N. (1983). *Refleksyia v orhanyzatsyy tvorcheskoho myshleniya y samorozvytyy lychnosty* [Reflection in the organization of creative thinking and personal self-development]. *Voprosy psykhohohyy*, 2, 35–42 [in Russian].
10. Semychenko, V.A. (1997). *Puty povysheniya efektyvnosti yzucheniya psykhohohyy* [Ways to improve the effectiveness of studying psychology]. Kyev, [in Ukrainian].
11. Slastenyn, V.A. (1997). *Pedahohyika: ynnovatsyonnaia deiatelnost.* [Pedagogy: innovative activity]. Moskva [in Russian].

12. Spyrkyn, A.H. (2003). *Fylosofyia* [Philosophy]. Moskva [in Russian].
13. Raduhyna, A.A. (2003). *Khrestomatyia po fylosofyy* : uchebn. posobyie [Textbook of philosophy : textbook]. Moskva [in Russian].
14. Khutorskoi, A.V. (2008). *Pedahohycheskaia ynnovatyka* [Pedagogical innovations]. Moskva [in Russian].
15. Iurkevych, P.D. (1990). *Serditse y ego znachenye v dukhovnoi zhynny cheloveka, po ucheniyu slova Bozhyia. Fylosofskye proyzvedeniya* [The importance of the heart and ego in the spiritual life of a person, according to the teachings of the Word of God. Philosophical works]. Moskva [in Russian].

## ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

**Локарева Г. В.**

*доктор педагогічних наук, професор  
Запорізький національний університет  
вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0003-0828-7387](https://orcid.org/0000-0003-0828-7387)  
[lokareva.g@gmail.com](mailto:lokareva.g@gmail.com)*

**Ніконенко В. Ю.**

*студентка II курсу магістратури  
спеціальності «Педагогіка вищої школи»  
Запорізький національний університет  
вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0002-2139-8690](https://orcid.org/0000-0002-2139-8690)  
[viktorianikonenko15@gmail.com](mailto:viktorianikonenko15@gmail.com)*

**Ключові слова:** професійні компетентності, предметно-методична компетентність, професійна підготовка, освітні технології, інтегроване навчання, технологія розвитку критичного мислення, інформаційні технології, гейміфікація, моніторинг навчальних досягнень.

У статті розглядається питання актуальності й необхідності осучаснення процесу підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва в закладах передвищої і вищої освіти. Розкривається сутність предметно-методичної компетентності як важливої складової частини ефективної професійної діяльності вчителя. Наводиться змістовний аналіз структурних компонентів цієї компетентності. Предметно-методична компетентність дає можливість учителю актуалізувати свій педагогічний потенціал, оволодіти знаннями методологічних і теоретичних основ методики навчання різних предметів, концептуальних основ структури і змісту сучасних засобів навчання, вдало застосовувати знання в педагогічній діяльності, виконувати основні професійно-методичні функції. У статті детально розглянутий процес формування складових компонентів предметно-методичної компетентності в майбутніх учителів закладів загальної середньої освіти, зокрема в учителів мистецтва. Набуття студентами здатності моделювати зміст навчання відбувається насамперед у процесі засвоєння знань із розділу педагогіки «Дидактика», який передбачає опанування майбутніми вчителями розуміння сутності освітнього процесу, його теоретичної та методологічної основ, вивчення змісту освіти та його науково-педагогічних засад. Здатність добирати й використовувати сучасні та ефективні методики, освітні технології формується в майбутніх учителів під час вивчення дисципліни «Новітні освітні технології». У статті наведено приклади використання сучасних освітніх технологій у процесі підготовки вчителя образотворчого мистецтва. На заняттях з вивчення дидактики та фахових методик у майбутніх фахівців формуються здатності здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу. Формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів мистецтва буде ефективним, якщо реалізувати в освітньому процесі поєднання традиційних навчальних методик із інноваційними сучасними технологіями.

## FORMATION OF THE SUBJECT-METHODICAL COMPETENCY OF FUTURE FINE ARTS TEACHERS BY THE MEANS OF MODERN INNOVATION TECHNOLOGIES

**Lokarjeva H. V.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
Zaporizhzhia National University  
Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-0828-7387  
lokareva.g@gmail.com*

**Nikonenko V. Yu.**

*2nd year Master's Student  
Specialty "Pedagogy of Higher Education"  
Zaporizhzhia National University  
Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-2139-8690  
viktorianikonenko15@gmail.com*

**Key words:** *professional competencies, subject-methodical competency, professional training, education technologies, integrated learning, critical mindset development technology, information technologies, gamification, learning achievements monitoring.*

The article examines the issue of relevance and the need to modernize the process of training future teachers of fine arts in pre-higher and higher education institutions. Revealed the essence of subject-methodical competence as an important component of the effective professional activity of a teacher. Given a meaningful analysis of the structural components of this competence.

Subject-methodical competence enables the teacher to actualize his pedagogical potential, master the knowledge of the methodological and theoretical foundations of teaching methods of various subjects, the conceptual foundations of the structure and content of modern teaching aids, successfully apply knowledge in pedagogical activities, and perform basic professional-methodical functions. The article examines in detail how the process of forming the constituent components of subject-methodical competence in future teachers of general secondary education institutions, in particular art teachers, is carried out.

Acquiring the ability to model the content of learning in students is carried out primarily in the process of assimilating knowledge from the "Didactics" section of pedagogy, which involves mastering by future teachers the understanding of the essence of the educational process, its theoretical and methodological foundations, the study of the content of education in its scientific and pedagogical basis. The ability to select and use modern and effective methods and educational technologies in future teachers is formed during the study of the discipline "Newest educational technologies".

The article provides examples of the use of modern educational technologies in the process of training a fine art teacher. During training sessions on didactics and professional methods, future specialists develop the ability to evaluate and monitor the results of student learning based on the competence approach. Formation of the subject-methodical competence of future art teachers will be effective if the combination of traditional teaching methods with innovative modern technologies is implemented in the educational process.

**Постановка проблеми.** Прогресивний розвиток суспільства нині потребує таких фахівців у галузі освіти, які б мали сформовані професійні компетентності, уміли навчатись упродовж

життя, ставити цілі й досягати їх, приймати самостійні рішення, креативно й критично мислити, працювати в команді, були здатні до ризику й інновацій.



Реформування української освіти зумовлює необхідність осучаснення процесу підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва в закладах передвищої і вищої освіти. У професійному стандарті вчителя закладу загальної середньої освіти зазначено загальні й професійні компетентності, якими має володіти сучасний учитель [10]. Предметно-методична компетентність входить до переліку професійних компетентностей фахівця. На нашу думку, вона є однією з важливих компетентностей, притаманних педагогам загальноосвітньої школи, зокрема й учителям образотворчого мистецтва. Відповідно, проблема формування предметно-методичної компетентності в майбутніх фахівців є актуальною, а її науково-практична розробка – нагальною та своєчасною.

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

Науковий характер позначеної проблеми підтверджується наявністю необхідних передумов її теоретичного розв'язання, представлених у педагогічній науці та практиці.

Концептуальним засадам зазначеного підходу присвячено ряд наукових психологічних і педагогічних праць (І. Зимня, І. Зязюн, О. Савченко, О. Овчарук та ін.). Теоретико-методичні положення компетентнісного підходу розкриті в працях Н. Бібік, І. Булах, В. Краєвського, Н. Кузнєцової, О. Пометун, С. Сисоевої, А. Хуторського та ін. Професійна компетентність розглядається в системі культурної компетентності з позиції соціальної взаємодії (В. Віблер, В. Бушкова, В. Лекторський, У. Макбрайт, В. Табачковський та ін.). Вченими (методистами) порушена проблема досліджується в аспекті усного іншомовного спілкування на різних ступенях загальноосвітньої школи (М. Барішніков, О. Бондаренко, Л. Голованчук, О. Коломінова, З. Нікітенко, О. Оберемко, О. Осіянова, М. Саланович та ін.). Формування професійної компетентності вчителя мистецтва стало предметом досліджень багатьох провідних українських науковців а саме: Л. Василенко, Н. Гузій, А. Козир, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалки, Є. Проворової, О. Ростовського, Р. Савченко, Я. Сверлюк, О. Хижної, Н. Цюлюпи, О. Щолокової, В. Шульгіної та ін.

У психолого-педагогічних дослідженнях широко розкривається сутність і структура професійної компетентності. Розглядаючи професійну компетентність педагога в психологічному аспекті, Г. Кошонько визначає такі особисті якості, як «креативність, мобільність, комунікабельність, толерантність, урівноваженість, чуйність, доброзичливість, прагнення до самопізнання, саморозвитку і самореалізації, саморефлексії», як професійно важливі її характеристики, що забезпечують ефективність функціонування кожної

складової [5, с. 33]. Також у роботах видатних науковців представлено проблему предметно-методичної компетентності в контексті вирішення завдань освітнього процесу як вищої, так і загальноосвітньої школи, відповідно до нормативних документів і вимог сучасності до якості освіти.

У науково-педагогічному контексті формування предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя мистецтва досліджене недостатньо. Вирішення цієї проблеми першочергово потребує обґрунтування сутності та розробки структури предметно-методичної компетентності та шляхів її формування у майбутніх фахівців.

**Метою статті** є визначення структурних компонентів предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя мистецтва та основних шляхів і засобів формування її складових.

**Виклад основного матеріалу.** Для з'ясування сутності змістового наповнення понятійного конструкту «предметно-методична компетентність майбутнього вчителя мистецтва» необхідно визначити свою позицію щодо дефініції поняття «компетентність». Ми погоджуємося з твердженнями, що «...компетенція несе нормативно-регулююче навантаження, у якому відображено вимоги суспільства до якостей особистості, що забезпечують її активний вплив на певні сфери життєдіяльності, пов'язані з перетворенням та вдосконаленням як навколишньої дійсності, так і самої себе. Компетентність – це інтегрована якість особистості, сформована на певному рівні завдяки цілеспрямованому процесу засвоєння природно-соціальної інформації, яка стає набуттям у формі знань, умінь, навичок, досвіду та дає змогу отримати позитивний результат у відповідній сфері діяльності» [6, с. 38].

У своєму дослідженні предметно-методичну компетентність ми розглядаємо як одну зі складових частин професійної компетентності, що проявляється у здатності здійснювати освітній процес у закладах загальної середньої освіти на основі професійних (предметних, психолого-педагогічних, методичних) знань, умінь, навичок і практичного досвіду.

Відповідно, зміст поняття «предметно-методична компетентність викладача образотворчого мистецтва» складає систему психологічних, педагогічних і предметних знань, професійно-методичних умінь і навичок із спеціальних дисциплін, які базуються на практичній підготовці та реалізують особистісно-творчий потенціал педагога в процесі педагогічної діяльності.

Компонентний склад вказаного феномена розглядається різними авторами в контексті досліджуваної проблеми.

Так, А. Волошук у структурі методичної компетентності визначає чотири складові частини,

а саме: методичну культуру, методичну творчість, методичне мислення, мобільність викладача [3].

Т. Бондаренко до структури методичної компетентності вчителя вводить когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-практичний компоненти [2], а на думку С. Міщенко, її структурними компонентами є методична (виявляє вміння планувати, організувати, проводити заняття, здійснювати контроль навчальної діяльності), предметно-інформаційна, психолого-педагогічна, комунікативно-організаційна, технологічна компетенції [81].

Предметно-методична компетентність за професійним стандартом вчителя закладів загальної середньої освіти складається з таких здатностей:

- 1) здатність моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів навчання учнів;
- 2) здатність формувати й розвивати в учнів ключові компетентності та вміння, спільні для всіх компетентностей;
- 3) здатність здійснювати інтегроване навчання учнів;
- 4) здатність добирати й використовувати сучасні та ефективні методики й технології навчання, виховання і розвитку учнів;
- 5) здатність здійснювати оцінювання й моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу [11].

На підґрунті попередньо розглянутих нормативних документів і підходів науковців до визна-

чення змісту та структури вказаного феномена автори представляють своє бачення змісту відповідної дефініції. Предметно-методична компетентність викладача – це системна, комплексна, мотиваційно спрямована, когнітивно обґрунтована професійна здатність викладача (вчителя мистецьких дисциплін) до педагогічної діяльності в освітньому процесі вищої (середньої загальноосвітньої) школи, що забезпечується інформаційно-діяльнісним, корекційно-регулятивним, оцінно-рефлексивним компонентами змістовного наповнення педагогічної діяльності. Графічне узагальнення представлено на рис. 1.

Отже, предметно-методична компетентність дає можливість вчителю актуалізувати свій педагогічний потенціал, оволодіти знаннями методологічних і теоретичних основ методики навчання різних предметів, концептуальних основ структури та змісту сучасних засобів навчання, вдало застосовувати знання в педагогічній діяльності, виконувати основні професійно-методичні функції [10].

Розглянемо, як здійснюється процес формування предметно-методичної компетентності в майбутніх учителів закладів загальної середньої освіти, зокрема в учителів мистецтва.

Формування в студентів здатності моделювати зміст навчання здійснюється, насамперед, у процесі засвоєння знань із розділу педагогіки «Дидактика», який є базовим і передбачає опа-



Рис. 1. Зміст предметно-методичної компетентності викладача (вчителя) мистецьких дисциплін

нування майбутніми вчителями розуміння сутності освітнього процесу, його теоретичної та методологічної основ, вивчення змісту освіти в його науково-педагогічному контексті (Державний стандарт, навчальний план, освітні програми, структура та принципи їхньої побудови, методи, засоби й організаційні форми навчання, контроль і корекція очікуваних результатів діяльності учнів). Варто зазначити, що дидактика як окрема навчальна дисципліна пов'язана практично з усіма науками. Особливо зі спеціальними методиками, які досліджують особливості навчання учнів окремих предметів. Формування здатності моделювати зміст навчання продовжується безпосередньо в процесі вивчення часткових методик. У підготовці майбутніх учителів мистецтва – це дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою навчання», «Музичне мистецтво з методикою навчання». Вивчення навчальних предметів методичного характеру без сумніву формує у студентів знання про компетентності, які вони розвиватимуть у своїх учнів у освітньому процесі. Здатність майбутніх учителів здійснювати інтегроване навчання передбачає знання про повну і часткову інтеграцію різних освітніх галузей (образотворче мистецтво, музичне мистецтво тощо), перерозподіл кількості навчальних годин, інтеграцію змістових компонентів (наприклад, інтеграція змісту предмету «Мистецтво»). Знання про інтегроване навчання студенти здобувають у процесі вивчення дидактики та часткових методик. Майбутні вчителі мистецтва вчать визначати тему, мету і структуру інтегрованого уроку, добирають зміст і розробляють плани-конспекти інтегрованих уроків, поєднуючи матеріал музичного й образотворчого мистецтва [9].

Реалізація освітньої технології можлива завдяки застосуванню на уроках мистецтва творчих завдань інтегративного характеру, які активізують емоційно-образні асоціації школярів у процесі художньо-творчої діяльності та сприймання творів мистецтва. Найбільш ефективними серед цих завдань є такі: графічне зображення мелодичного рисунку музичного твору, зображення лініями напрямів руху мелодії (вгору, вниз), добір до мелодії відповідних за характером ліній-образів (ліній-хвиль, ліній-пружин, ліній-пунктирів, ліній-зигзагів), кольорів (згідно з тембрами, настроями, образами), ритмів (дво-, три-, чотиридольні); зображення форм у схемах, композиціях, аплікаціях; малювання композицій (пейзажних, сюжетних, тематичних, характерних), «візуальних розповідей» до музичних творів, театральних вистав; зображення розвитку (динамічний, кульмінаційний) відповідно до змін у музиці; створення мотивів до віршів; зображення характеру танців у статичних компо-

зиціях; малювання ілюстрацій до дитячих казок, віршів, мультфільмів тощо.

Здатність добирати й використовувати сучасні ефективні методики, освітні технології в майбутніх учителів формується під час вивчення дисципліни «Новітні освітні технології». У процесі опанування цієї дисципліни студенти вчать добирати та впроваджувати ті чи інші ефективні методики й сучасні технології навчання. Здатність розвивати критичне мислення в школярів залежить від знання вчителем сутності технології розвитку критичного мислення та вміння використовувати її в освітньому процесі. Учитель повинен навчити учнів працювати з різними джерелами інформації, аналізувати зміст, критично оцінювати отриману інформацію (особливо з інтернет-ресурсів); знаходити неправдиві, хибні факти, висловлювати докази правильних суджень. Здатність розвивати критичне мислення формується в майбутніх учителів мистецтва під час вивчення дисциплін, що утворюють спеціальні професійні компетентності. На навчальних заняттях з дидактики викладачі педагогіки застосовують різноманітні форми, методи й технології розвитку критичного мислення (дискусії, дебати, кубування, фішбоун, сенкан, кола Венна, РАФТ тощо). Студенти на прикладах вивчають зміст і особливості такої технології, упроваджують її елементи в планах-конспектах уроків із мистецтва, які реалізують під час проведення уроків у школі.

Майбутні вчителі мистецтва активно використовують сучасні інформаційні технології під час підготовки до аудиторних занять, до проведення практики в школі, під час презентації виконаних завдань на навчальних дисциплінах тощо. У період карантинних обмежень і запровадження воєнного стану в країні цифрова компетентність як важлива складова частина професійної компетентності в цілому та педагогічно-методичної компетентності майбутнього вчителя зокрема має неабияке значення для його подальшої практичної роботи в школі.

Використання сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі дозволяє вчителю перекласти частину своєї роботи на персональний комп'ютер, зробити навчальний процес більш динамічним і цікавим. У такий спосіб учіння стає творчим, інтенсивним, продуктивним. Покращується процес сприйняття, засвоєння, запам'ятовування (за допомогою демонстрування відеоматеріалів, схем, презентацій, інтелект-карт, фрагментів інтерактивних комп'ютерних ігор, створення візуалізації навчального матеріалу (використання демонстраційних інтерактивних дошок, дошок джамбورد тощо). Проведення оцінювання за допомогою комп'ютерного тестування дозволяє вчителю диференціювати рівень

складності завдань, застосовувати індивідуальний підхід до кожного учня. Школярі отримують можливість одразу дізнатися результати своєї роботи, тобто відбувається дуже швидкий зворотній зв'язок між учасниками освітнього процесу. Все це сприяє ефективності й результативності роботи сучасного вчителя.

Домінуючою інноваційною освітньою технологією в школі, особливо початкової, є ігрова технологія навчання, гейміфікація або ігрофікація. Як відомо, провідною діяльністю школярів молодшого віку є гра. Натомість у освітньому процесі ігрова діяльність використовується в процесі навчання як самостійна технологія інтенсивного навчання.

Майбутнього вчителя мистецтва необхідно підготувати до використання в педагогічній практиці прийомів гейміфікації на уроках.

Найбільш прийнятними для реалізації ігрових технологій у навчанні мистецтва є загадки, ребуси, кросворди, лото, вікторини, а також віртуальні квести, подорожі, екскурсії. Окремі види мистецьких ігор передбачають діалогічне мовлення, елементарні акторські дії, декорації, елементи костюмів, маски тощо. Попри те, що комп'ютерні, ділові ігри вважаються атрибутами мистецького навчання учнів середньої і старшої школи, вони також можуть бути рекомендовані до впровадження в початковій школі. Так, у початкових класах доцільно використовувати інтерактивні ігри «Дитяче книжкове видавництво» (колективне створення книжки, художнє оформлення), «Фабрика дитячої іграшки» (створення іграшок і аксесуарів, їхнє оздоблення, зокрема до різдвяно-новорічних свят «Фабрика Святого Миколая»), «Кіно-студія» (створення кадрів мальованого мультфільму). На практичних навчальних заняттях із методики образотворчого мистецтва майбутні вчителі набувають умінь організувати подібні ігри, розучують правила традиційних і розробляють сюжети нових ігор для дітей [7].

Майбутні вчителі мистецтва оволодівають ігровою технологією навчання, (гейміфікацією, ігрофікацією) під час підготовки та проведення виховних заходів, пробних уроків на педагогічній практиці як у очному, так і в дистанційному режимах.

На навчальних заняттях із дидактики та фахових методик у майбутніх вчителів формуються

здатності здійснювати оцінювання й моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу. Спочатку студенти ознайомлюються з обов'язковими результатами навчання здобувачів освіти з мистецької освітньої галузі, а потім на практичних заняттях розробляють критерії до оцінювання малюнків, творчих робіт і методом ділових ігор оцінюють результати дитячої творчості. Студенти знайомляться із сутністю формуального, рівневого оцінювання в початкових класах Нової української школи, вчать прийомам самооцінювання та взаємооцінювання, ознайомлюються з новими вимогами до оцінювання результатів роботи учнів. Під час педагогічної практики вивчають досвід роботи вчителів щодо заповнення свідоцтва навчальних досягнень, створення й накопичення матеріалами учнівських портфоліо, ведення сторінок електронних класних журналів і щоденників, зокрема на платформі «Нові знання».

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Предметно-методична компетентність входить до переліку професійних компетентностей сучасного вчителя і є їхньою важливою складовою. У процесі вивчення вищезазначених дисциплін і за допомогою засобів сучасних інноваційних технологій формується предметно-методична компетентність майбутніх учителів закладів загальної середньої освіти.

Вивчення досвіду використання сучасних інноваційних технологій викладачами передвищої та вищої освіти у формуванні предметно-методичних компетентностей майбутніх фахівців дозволяє стверджувати про ефективність використання технологій розвитку критичного мислення, ігрових, інтегративних, інформаційних технологій навчання.

Формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів мистецтва, представлені авторами в статті (зміст і структура), буде ефективним за умови поєднання в освітньому процесі традиційних навчальних методик із інноваційними сучасними технологіями.

На нашу думку, наявність у майбутнього вчителя предметно-методичної компетентності дозволить йому сформувати освічених українців, відповідальних громадян, патріотів, інноваторів, які працюватимуть на розвиток української держави.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Білостоцька О. Компоненти та критерії професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Інноваційна педагогіка: наук. журн. ПУ Причорномор. наук.-дослід. ін-т економіки та інновацій*. 1(18). Одеса, 2019. С. 74–78.
2. Бондаренко Т. Визначення змісту, структури та етапів формування методичної компетентності у майбутніх вчителів біології. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 5(2). 2012. С. 150–155.
3. Волощук А.М. Формування методичної компетентності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі педагогічної практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04, Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 20 с.

4. Коробова І. Формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики на засадах індивідуального підходу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/14880>
5. Кошонько Г. Сутність та структура професійної компетентності педагога. *Теорія і практика професійної підготовки фахівців у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів* : зб. наук. пр. Житомир : ФОП Левковець, 2016. С. 30–37.
6. Локарєва Г.В. Соціокультурні компетентності як складова загальної культури творчої особистості. *Вісник Запорізького національного університету: Педагогічні науки*. Запоріжжя : ЗНУ, 2015. № 2(25). С. 36–45.
7. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посібник для вчителів. Харків : Веста: Вид-во «Ранок», 2006. 256 с.
8. Міщенко С. Зміст та структура професійної компетентності викладача коледжу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реальність та перспективи* : зб. наук. праць. 2016. № 55. С. 160–166. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23530>
9. Нова Українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / загальна ред. М. Грищенко. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/134\\_Pedagogichni\\_nauki\\_Vypusk\\_94\\_2021\\_media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/134_Pedagogichni_nauki_Vypusk_94_2021_media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf)
10. Опанасенко Н.І. Дидактика початкової освіти : навчально-методичний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2019. 176 с.
11. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». Стандарт. Київ, 2020. URL: [https://www.auc.org.ua/sites/default/files/sectors/u-137/standart\\_uchytelya\\_pochatkovoyi\\_shkoly.pdf](https://www.auc.org.ua/sites/default/files/sectors/u-137/standart_uchytelya_pochatkovoyi_shkoly.pdf)

#### REFERENCES

1. Bilostotska O. (2019). Components and criteria of professional competence of the future music teacher [Komponenty ta kryterii profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva]. *Innovative pedagogy: science. Journal of the Black Sea Polytechnic University. Scientific research University of Economics and Innovation*. № 1 (18). P. 74–78.
2. Bondarenko T. (2012). Determination of the content, structure and tages of formation of methodological competence in future biology teachers [Vyznachennia zmistu, struktury ta etapiv formuvannia metodychnoi kompetentnosti u maibutnikh vchyteliv biolohii]. *Problems of modern teacher training*. № 5 (2). 150–155.
3. Voloshchuk A. M. (2012) Formation of methodological competence of future teachers of the humanitarian profile in the process of pedagogical practice [Formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv humanitarnoho profilu u protsesi pedahohichnoi praktyky]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Zhytomyr [in Ukrainian].
4. Korobova I. (2017). Formation of methodological competence of future physics teacher son the basis of an individual approach [Formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv fizyky na zasadakh indyvidualnoho pidkходу]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
5. Koshonko G. (2016) The essence and structure of a teacher's professional competence [Sutnist ta struktura profesiinoi kompetentnosti pedahoha]. *Theory and practice of professional training of specialists in the context of pan-European integration processes*: coll. of science pr. Zhytomyr, 2016. P. 30–37.
6. Lokarieva H. V. (2015). Sociocultural competences as a component of the general culture of a creative personality [Sotsiokulturni kompetentnosti yak skladova zahalnoi kultury tvorchoi osobystosti]. *Bulletin of the Zaporizhzhya National University: Pedagogical Sciences*. 2015. № 2. P. 36–45.
7. Masol L. M. (2006). Methods of teaching art in primary school: a guide for teachers [Metodyka navchannia mystetstva u pochatkovii shkoli : posibnyk dlia vchyteliv]. Kharkiv [in Ukrainian].
8. Mishchenko S. (2020) The content and structure of professional competence of a college teacher [Zmist ta struktura profesiinoi kompetentnosti vykladacha koledzhu]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanova. Series 5: Pedagogical sciences: realities and prospects: coll. of science works*. № 55. P. 160-166. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23530>
9. Hryshchenko M. (2021). New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform [Nova Ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly]. *Pedagogical sciences*. Vol. 94. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf>

10. Opanasenko N. I. (2019). Didactics of primary education [Dydaktyka pochatkovoї osvity]. Kyiv [in Ukrainian]
11. Professional standard for the professions “Teacher of primary classes of a general secondary education in stitution”, “Teache rof a general secondary education in stitution”, “Teacher of primary education (with junior specialist diploma)” Standard. Kyiv, 2020. URL: [https://www.auc.org.ua/sites/default/files/sectors/u-137/standart\\_uchytelya\\_pochatkovoyi\\_shkoly.pdf](https://www.auc.org.ua/sites/default/files/sectors/u-137/standart_uchytelya_pochatkovoyi_shkoly.pdf)

## ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПІСЛЯ ПАНДЕМІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ВИМІРІ

**Мельник Н. І.**

*доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри іноземних мов та перекладу  
факультету лінгвістики та соціальних комунікацій  
Національний авіаційний університет  
вул. Любомира Гузара, 1, Київ, Україна  
[orcid.org/0000-0002-6641-0649](https://orcid.org/0000-0002-6641-0649)  
[nataliia.melnyk@npp.nau.edu.ua](mailto:nataliia.melnyk@npp.nau.edu.ua)*

**Ковтун О. В.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри іноземних мов та перекладу  
факультету лінгвістики та соціальних комунікацій  
Національний авіаційний університет  
вул. Любомира Гузара, 1, Київ, Україна  
[orcid.org/0000-0001-5216-6350](https://orcid.org/0000-0001-5216-6350)*

**Ладогубець Н. В.**

*кандидат педагогічних наук, професор,  
декан факультету лінгвістики та соціальних комунікацій  
Національний авіаційний університет  
вул. Любомира Гузара, 1, Київ, Україна  
[orcid.org/0000-0003-4321-3201](https://orcid.org/0000-0003-4321-3201)*

**Ключові слова:** тенденції розвитку, педагогічна освіта, період постпандемії, університетська освіта.

Стаття присвячена визначенню загальних тенденцій у педагогічній освіті, що можна відмітити в українських університетах. Формулювання мети зумовлене необхідністю з'ясувати виклики, з якими стикаються українські університети в умовах війни та постпандемії. Об'єктом дослідження стали тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні. Автори проаналізували процеси адаптації університетської педагогічної освіти до функціонування в умовах нових соціальних викликів (в Україні – в умовах війни та постпандемії). Розуміння поняття «тенденції розвитку педагогічної освіти» авторами сформульовано як складний процес незворотних змін, що відбуваються в системі професійної підготовки фахівців педагогічних професій, які характеризуються кількісними та якісними показниками та приводять до трансформацій у структурі із прогресивними або регресивними рисами.

Аналіз показав, що навчальні програми, переліки навчальної літератури, зокрема і з можливістю використання електронних підручників, посібників, навчальних додатків, потребують подальшого оновлення в університетах України. Надалі буде реалізовано індивідуальний підхід в освітньому процесі, його персоналізацію та розвиток пізнавальної діяльності тих, хто здобуває педагогічну освіту, зокрема і для учнів з особливими освітніми потребами.

Дослідження довело, що безперервність потребує впровадження та підтримки для розвитку ефективної системи цифрової трансформації

в університетах України за такими напрямками, як: доступне та сучасне цифрове освітнє середовище; розвиток цифрових компетентностей учасників освітнього процесу; зміст ІКТ-освіти відповідає сучасним вимогам; послуги та процеси у сфері освіти є прозорими, зручними й ефективними; упровадження електронного документообігу. В умовах ведення інформаційної гібридної війни актуальним залишається забезпечення умов для доступу учасників освітнього процесу до безпечного користування інтернетом, формування навичок безпечної поведінки в інтернеті, забезпечення комп'ютерів ліцензованим програмами, технічні засоби й інші засоби контролю, які обмежують доступ до сайтів із небажаним контентом для дітей і дорослих. Автори встановили, що керівники закладів вищої освіти фактично взяли на себе відповідальність за ухвалення управлінських рішень у нових умовах навчального процесу (навчання та роботи) вишів України, адаптацію нормативних документів і рекомендацій центральних органів виконавчої влади у сфері освіти. Рекомендовано використовувати зовнішні (зокрема, плановий/позаплановий інституційний аудит) і внутрішні (проведення процедури самооцінювання освітнього й управлінського процесів, розроблення внутрішньої системи забезпечення якості освіти в закладах освіти) інструменти для розвитку системи якості освіти, адаптації їх до умов провадження освітньої й управлінської діяльності в умовах воєнного стану та повоєнного періоду. Зазначені тенденції також пов'язані з тим, що за останнє десятиліття в українському науковому співтоваристві не лише активізувалося впровадження порівняльно-педагогічних досліджень, а й вибудувалась траєкторія міжнародної співпраці та кооперації, індустрія розробки наукових проєктів, розвивається пошук партнерів, що позитивно впливає на загальну якість вищої педагогічної освіти в Україні.

---

## TRAINING OF SPECIALISTS IN THE TEACHING PROFESSION IN THE CONDITIONS OF WAR AND POST-PANDEMIC IN UKRAINIAN AND EUROPEAN DIMENSIONS

**Melnyk N. I.**

*D. Sc., Associate Professor,  
Professor at the Department of Foreign Languages and Translation  
Faculty of Linguistics and Social Communications  
National Aviation University  
Liubomyra Guzara str., 1, Kyiv, Ukraine  
[orcid.org/0000-0002-6641-0649](https://orcid.org/0000-0002-6641-0649)  
[nataliia.melnyk@npp.nau.edu.ua](mailto:nataliia.melnyk@npp.nau.edu.ua)*

**Kovtun O. V.**

*D. Sc., Professor,  
Head of the Department of Foreign Languages and Translation  
Faculty of Linguistics and Social Communications  
National Aviation University  
Liubomyra Guzara str., 1, Kyiv, Ukraine  
[orcid.org/0000-0001-5216-6350](https://orcid.org/0000-0001-5216-6350)*



**Ladohubets N. V.**  
*Ph. D., Professor,*  
*Dean of the Faculty of Linguistics and Social Communications*  
*National Aviation University*  
*Lubomyra Guzara str., 1, Kyiv, Ukraine*  
*orcid.org/0000-0003-4321-3201*

**Key words:** *development trends, teacher education, post-pandemic period, university education.*

The article is devoted to the definition of general trends in pedagogical education, which can be noted in Ukrainian universities. The formulation of the goal is due to the need to find out how the challenges faced by Ukrainian universities in the conditions of war and post-pandemic. The object of the study was the development trends of pedagogical education in Ukraine. The authors analyzed the processes of adaptation of university pedagogical education to functioning in the conditions of new social challenges (in Ukraine – in the conditions of war and post-pandemic). The authors' understanding of the concept of "trends in the development of pedagogical education" is formulated as a complex process of irreversible changes occurring in the system of professional training of specialists in pedagogical professions, which are characterized by quantitative and qualitative indicators and lead to transformations. in a structure with progressive or regressive features.

The analysis showed that curricula, lists of educational literature, including those with the possibility of using electronic textbooks, manuals, educational supplements, need further updating in Ukrainian universities. In the future, the implementation of an individual approach in the educational process, its personalization and the development of the cognitive activity of those who receive a pedagogical education, including for students with special educational needs, will be implemented.

The study proved that continuity requires implementation and support for the development of an effective system of digital transformation in Ukrainian universities in the following directions: the digital educational environment is accessible and modern; development of digital competences of participants in the educational process; the content of ICT education meets modern requirements; services and processes in the field of education are transparent, convenient and efficient; introduction of electronic document flow. In the conditions of conducting an information hybrid war, it is still relevant to ensure the conditions for ensuring the access of participants in the educational process to safe use of the Internet, the formation of safe behavior skills on the Internet, providing computers with licensed programs, technical means and other means of control that limit access to sites with unwanted content during the behavior of children and adults on the Internet.

The authors established that the heads of higher educational institutions actually took responsibility for making management decisions in the new conditions of the educational process (learning and work) of higher educational institutions of Ukraine, adapting normative documents and recommendations of central executive bodies in the field of education. It is recommended to use external (in particular planned/unplanned institutional audit) and internal (conducting the procedure of self-assessment of educational and management processes, development of the internal system of ensuring the quality of education in educational institutions) tools for the development of the education quality system, their adaptation to the conditions of educational and management activities in the conditions martial law and the post-war period.

The indicated trends are also related to the fact that over the last decade in the Ukrainian scientific community, the implementation of comparative and pedagogical research has not only been intensified, but also the trajectory of

international cooperation and cooperation, the industry of developing scientific projects and the search for partners has been developing, which has a positive effect on the overall quality of higher pedagogical education in Ukraine.

**Постановка проблеми.** Повернення університетів до роботи в умовах воєнного часу викликало неоднозначну реакцію у викладацькій і студентській спільноті, з огляду на те, що внаслідок російського вторгнення було зруйновано критичну інфраструктуру держави, включно з університетами, у різних регіонах України. У цьому контексті було проведено низку досліджень щодо готовності університетської спільноти повернутися до роботи та навчання в умовах воєнного часу. Так, згідно з дослідженням Н. Мельник та співавторів проекту «Вища освіта в постпандемічний період: трансформації, виклики та перспективи» (номер держреєстрації: 0122U001803)», проведеного у квітні, у 2022 р. готовність повернутись до роботи та навчання виявили відповідно 54% науково-педагогічного та 37% серед студентського контингенту респондентів університетської спільноти [4; 6]. Було ініційовано та проведено низку заходів і втілено в дію методичні й інструктивні листи Міністерством освіти і науки України [13; 20], розроблено механізми роботи університетів в умовах війни, особливості організації освітнього процесу університетської спільноти [18]. Проте в центрі уваги опитування в цих дослідженнях було університетське співтовариство загалом, оскільки було важливо зібрати інформацію про основні проблеми та відповіді університетської спільноти. Водночас зазначимо, що ці дослідження й опитування проводились переважно серед закладів вищої освіти гуманітарного профілю, які готують майбутніх педагогів, соціальних працівників, психологів, філологів тощо.

У започаткованому дослідженні, представленому на сторінках цієї статті, *метою є* визначення загальних особливостей педагогічної освіти, що ми можемо спостерігати в українських університетах у період після пандемії COVID-2019 і в умовах війни. Формулювання мети зумовлене необхідністю з'ясувати, як виклики, з якими стикаються українські університети в умовах війни та постпандемії, впливають на тенденції розвитку педагогічної освіти загалом. **Предмет дослідження** – процеси адаптації університетської педагогічної освіти до функціонування в умовах нових соціальних викликів, а саме – в умовах війни та постпандемії.

**Методологія дослідження й етапи реалізації** передбачали поетапне застосування комплексу взаємопов'язаних методів, як-от: теоретичний – збір і обробка фактичного матеріалу дослі-

дження – вивчення й аналіз наукових статей, монографій і матеріалів дисертаційних досліджень українських і зарубіжних учених про сучасні тенденції розвитку педагогічної освіти, аналіз результатів емпіричних даних, статистичний і диференційний аналіз збору даних, порівняльний аналіз результатів; емпіричний – електронні анкети, анкети, пряме спілкування зі студентами українських і європейських педагогічних університетів. Специфіка дослідження передбачала три етапи: перший – моніторинг сучасного стану педагогічної освіти в Україні, що і буде представлено у статті; другий – визначення особливостей і трансформацій у європейській педагогічній освіті; третій – визначення спільних і відмінних тенденцій розвитку педагогічної освіти в Україні та Європі; четвертий – визначення первинних реакцій університетської педагогічної освіти на виклики, які постали перед науково-педагогічною спільнотою та студентами в Україні та Європі після пандемії та з початком вторгнення російських військ в Україну; аналіз сучасних концептуальних і організаційних змін в університетській педагогічній освіті в Україні та країнах Європи. Зазначимо, що дане дослідження здійснюється в рамках реалізації завдань проекту «Вища освіта в постпандемічний період: трансформації, виклики та перспективи» **Номер державної реєстрації: 0122U001803** (реєстраційний номер Національного авіаційного університету: 420-DB22) МОН України, що фінансується з державного бюджету.

**Вклад основного матеріалу.** У визначенні категоріального апарату розпочатого дослідження важливо окреслити основні поняття, що визначають рівні та структуру виконання наукової роботи. Синтезуючи тлумачення понять «розвиток» – загальний принцип пояснення історії природи, суспільства та знання, це дві форми розвитку: еволюція – поступові кількісні зміни об'єкта; революція – якісні зміни у структурі об'єкта, прогресивний (висхідний) розвиток і регресивний (нисхідний) розвиток [1, с. 1235]; поняття «тренд» – напрям розвитку (незворотної зміни) будь-якого явища, думки, ідеї [1, с. 1440]. Згідно з Оксфордським словником, «<...> тренд – це напрям зміни або розвитку ситуації, називається тенденцією, отже, тенденції в освіті – це методи викладання та навчання, які є дуже застосовними та приносять велику цінність людям» [10, с. 2022]; а також поняття «педагогічна освіта» – система підготовки педагогічних кадрів (учителі, вихо-

вателі тощо) для загальноосвітніх шкіл та інших навчальних закладів у педагогічних університетах, інститутах, коледжах різних типів і форм власності [2, с. 252], процес формування навичок, необхідних для вчителя у школі [10, с. 2022]. Нами запропоновано таке загальне формулювання поняття напряму розвитку педагогічної освіти. Під тенденціями розвитку педагогічної освіти ми розуміємо складний процес незворотних змін, що відбуваються в системі професійної підготовки фахівців педагогічних професій, які характеризуються кількісними та якісними показниками та приводять до перетворень у структурі із прогресивними або регресивними ознаками.

Масштабне вторгнення Росії, яке почалося 24 лютого 2022 р., спричинило комплекс серйозних проблем в українській освіті. Передусім це стосується вимушеного переселення значної кількості населення України, руйнування та пошкодження навчальних закладів унаслідок бойових дій.

Понад 10 мільйонів [21] людей змінили місце проживання під тиском обставин: 6,5 млн усередині країни, 3,9 млн виїхали за кордон. В основному це жінки та діти. ЮНІСЕФ повідомляє [22, с. 2022], що більше половини всього дитячого населення України – 4,3 млн дітей із загальної кількості в 7,5 млн – були змушені покинути свої домівки. На початку травня [16] було підтверджено, що за кордон виїхало понад 23 тис. викладачів і понад 600 тис. студентів. Але ці дані неточні. Директори та ректори кажуть, що не встановлено місцезнаходження приблизно 10–15% учнів і студентів. Від бомбардувань і обстрілів постраждали 1 748 навчальних закладів, 144 з них були цілком зруйновані. Переїхало 34 заклади вищої освіти (ВНЗ – інститути, університети й академії), 42 заклади фахової передвищої освіти (коледжі) та 65 відокремлених структурних підрозділів [16, с. 2022]. Щотижня кількість постраждалих від війни та переселенців ЗВО зростає.

Безсумнівно, російська збройна агресія у 2022 р. призведе до суттєвих змін у системі вищої освіти України загалом. Скорочення державних видатків на вищу освіту та бюджетних місць у ВНЗ, зменшення доходів населення, значне зростання «освітньої міграції» може спричинити суттєве зниження попиту на вітчизняну вищу освіту з відповідними наслідками для викладачів, адміністрації та мережі вищих навчальних закладів. Водночас війна стрімко прискорила перебіг закономірних тенденцій розвитку системи вищої освіти щодо оптимізації та корекції її структури, обсягу та змісту.

Найочевиднішим негативним наслідком відносно високої масовості вищої освіти стала девальвація отриманих кваліфікацій. Усе більше людей мають дипломи про вищу освіту, а робочих

місць для них не збільшується – отже, конкуренція стає гострішою, безробіття серед випускників вищих навчальних закладів поширюється. Фактично відбувалася інфляція вищої освіти.

Ситуація погіршилася через неправильний зв'язок між структурою підготовки викладачів у ЗВО і потребами економіки – це давня проблема української вищої освіти. Немає сумніву, що існує потреба узгодити державне замовлення на підготовку вчителів із реальними потребами народного господарства, а особливо в умовах війни, з необхідністю розвитку військового господарства і пошти.

Тому держава повинна передусім забезпечити можливість безкоштовного (цілком або частково) здобуття вищої освіти:

1. За спеціальностями та в обсягах, які реально необхідні державному сектору економіки та системам забезпечення критичних суспільних благ (оборона, освіта, медицина тощо), а також за тими спеціальностями та в тих обсягах, для яких є достовірні (підтверджені роботодавцями й експертним середовищем) прогнози щодо попиту на них у приватному секторі економіки.

2. Абітурієнтам, які показали значно вищі за середні здібності до наступного навчання.

Реструктуризація й оптимізація державного замовлення на підготовку викладачів за умов реальної децентралізації системи вищої освіти, автономізації вищих навчальних закладів, зменшення корупції та запровадження незалежної системи контролю якості освіти матимуть не лише позитив, вплинуть на державний бюджет, але також будуть прийняті суспільством.

Війна посилила та розширила виклики, з якими вже стикається освіта через епідемію COVID-19. Для української освітньої системи цей іспит став своєрідним стимулом, який відкрив вікно нових можливостей, ставши каталізатором давно назрілих модернізаційних змін в освіті. Передусім ідеться про розвиток цифрової та дистанційної освіти, зокрема й онлайн. Але лише цими сферами перспективи трансформації освіти не обмежуються. Пильної уваги потребують також розвиток неформальної й інформальної освіти, створення механізмів визнання її результатів у системі формальної освіти. Настав час апробації та широкого впровадження сучасних методів навчання з використанням інформаційних технологій [6; 8].

Дослідження викликів для науково-педагогічних працівників університетів після пандемії 2019 р. підтверджують нерівномірну готовність персоналу та кафедр до онлайн-режиму, відсутність технічного оснащення й інші труднощі, багато студентів отримують зовсім інший освітній досвід в інтернет-середовищі, і для університетів важливо визначити слабкі місця та роз-

робити правильні методи моніторингу в нових умовах [8], але водночас дослідження довело, що основним трендом у сучасній педагогічній освіті є запровадження моделі «навчання впродовж життя», яка дає змогу людині адаптуватися та розвивати свої компетенції та професійні навички відповідно до швидких змін в економіці, технологіях і ринку праці. Ця модель містить такі підсистеми, як: неформальна освіта (за ступенем інституалізації); дистанційна освіта (за способом організації навчального процесу); онлайн-освіта (шляхом упровадження); змішана освіта (поєднання традиційних і онлайн-засобів навчання) [8].

Щоб досягти успіху в інноваційній економіці, людина повинна володіти новими компетенціями – постійно оновлюваними, навіть порівняно з недавнім минулим: цифрова [14; 15], комунікативна [5], технологічна [3] тощо. Становлення економіки знань і процеси глобалізації впливають на структуру ринку праці, посилюють залежність успішного працевлаштування й ефективної професійної діяльності людини від накопиченого людського капіталу, найважливішу роль у формуванні якого відіграє рівень психолого-педагогічної підготовленості майбутніх педагогів [19] тощо.

Також визначено сучасні тенденції педагогічної освіти в Україні, ініціативи Міністерства освіти і науки України: розроблено пропозиції та рекомендації щодо початку навчального року та вирішення проблем учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану за такими напрямками, як: особливості вступу, особливості оцінювання, специфіка проведення вступних випробувань і загального національного тесту, організація освітнього процесу [12] тощо.

Пропозиції щодо реалізації державної політики у сфері педагогічної освіти, які визначаються законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», зі змінами до цих законів уже в умовах воєнного стану в березні, згідно з якими поряд із конституційним і законодавчо закріпленим правом на доступну та якісну освіту, яке є одним із важливих чинників впливу на доходи та зайнятість населення країни, зазначено завдання щодо створення безпечного освітнього середовища [12; 13], організації навчання за різними сприятливими формами дистанційного та змішаного навчання з урахуванням обставини активних бойових дій чи окупації, необхідність контролю за дотриманням державних гарантій, підвищення обізнаності батьків про умови навчання дітей у воєнний час.

Забезпечення прав студентів на освіту. Установлено особливості прийому на навчання для здобуття вищої освіти осіб, місцем проживання яких є тимчасово окупована територія, пункти населеної території на лінії зіткнення або які переселилися з таких територій після 1 січня

2022 р., у частині проходження річного оцінювання та державної підсумкової атестації, отримання документа державного зразка про повну загальну середню освіту (якщо особа не отримала документ про освіту відповідно до законодавства), які визначаються відповідно до Порядку прийому для здобуття вищої, передвищої та професійної (професійно-технічної) освіти осіб, які проживають на тимчасово окупованій території Автономної Республіки Крим та міста Севастополя, тимчасово окупованій території окремих районів Донецької та Луганської областей, територіях населених пунктів на лінії зіткнення, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 1 березня 2021 р. № 271, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 15 квітня 2021 р. за № 505/36127 (далі – наказ № 271) (Порядок прийому для здобуття вищої освіти у 2022 р.).

Забезпечення прав педагогічних працівників. Рекомендації включали вказівки щодо організації освітнього процесу в безпечному освітньому середовищі та Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу у ВНЗ у 2022/2023 навчальному році – рекомендації МОН. Організація навчального процесу може здійснюватися в очному та дистанційному режимах або у змішаній формі, що поєднує очний і дистанційний режими. Таке поєднання можливе, зокрема, для різних типів занять (практичні, лабораторні заняття проводяться очно, лекції проводяться дистанційно) [12]. Але як показало нещодавнє опитування, деякі права педагогічного персоналу були обмежені, зокрема щодо фінансового захисту та соціального пакету [7].

Пріоритетом є дотримання академічної доброчесності, реалізація права кожного здобувача освіти на справедливе, неупереджене, об'єктивне, незалежне, недискримінаційне та чесне оцінювання результатів навчання, незалежно від виду та форми його навчання, навчання в умовах дистанційного та змішаного навчання [9].

Надзвичайно відмітними є тенденції до швидкої та гнучкої адаптації педагогічних університетів і всіх учасників освітнього процесу в них до роботи та навчання в умовах війни. Так, моніторингове опитування викладачів і студентів засвідчило, що більшість із викладачів (84,4%) і студентів (61,7%) вважають, що перехід навчання в дистанційний формат упродовж років пандемії (2019–2020 рр.) сприяв тому, що після початку війни після оголошених канікул університети все ж змогли повернутися до забезпечення освітнього процесу [6; 7].

Окремо варто також зазначити, що виклики, які постали перед викладачами в період пандемії [8], ускладнилися тим, що всі українські університети мусили адаптуватись і долати виклики, пов'язані з війною: психологічні, організаційні –

багато викладачів виїхали за кордон, рятуючись від війни, деякі стали внутрішньо переміщеними особами в межах України.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Дослідження показало, що загалом сучасні тенденції педагогічної освіти в українських вишах свідчать про те, що українська педагогічна освіта в університетах проходить трансформаційні зміни досить гнучко і швидко, зважаючи на виклики, з якими зіткнулась уся система освіти: спочатку у 2019 р. досить швидка адаптація освітнього процесу до дистанційного навчання та диджиталізації освітнього середовища університету; з початком вторгнення Росії на територію України та повномасштабної війни, коли досвід дистанційного навчання в період пандемії був активно застосований для відновлення освітнього процесу в університетах майже після 1,5–2-місячної перерви навчання. Окрім того, незважаючи на всі психолого-методичні проблеми, пов'язані з поверненням університетської спільноти до роботи і навчання в умовах війни, педагогічна освіта українських закладів вищої освіти

продовжує інтегрування в європейській освітній і науковий простір, розвивається з урахуванням тенденцій і передової практики ВНЗ провідних європейських університетів. Зазначені тенденції також пов'язані з тим, що за останнє десятиліття в українському науковому співтоваристві не лише активізувалося впровадження порівняльно-педагогічних досліджень, а й вибудувалась траєкторія міжнародної співпраці та кооперації, індустрія розробки наукових проєктів, розвивається пошук партнерів, що позитивно впливає на загальну якість вищої педагогічної освіти в Україні, хоча питання академічної мобільності студентів і викладачів залишаються відкритими для обговорення. Проте проблема академічної мобільності, її активізації в період після пандемії та в умовах війни є предметом окремого наукового аналізу і потребує поглибленого дослідження першопричин низької інтерактивності такої мобільності в українських університетах, зокрема в педагогічному просторі, що є перспективою для подальшого розвитку наукових досліджень авторів даного наукового проєкту.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., дод. на CD) / уклад. та гол. ред. В. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 375 с.
3. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічний складник : монографія. Донецьк, 2009. 375 с.
4. Первинна реакція української університетської спільноти на технологічні виклики забезпечення навчального процесу в умовах війни / О. Ковтун. *Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості (в умовах війни)* : збірник наукових праць. Київ : 2022. С. 72–77.
5. Конєва М. Формування комунікативної професійно орієнтованої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*. 2020. Вип. № 33. С. 65–68.
6. Мельник Н. Особливості готовності університетської спільноти до навчально-професійної діяльності в умовах війни. *Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості (в умовах війни)* : збірник наукових праць. Київ, 2022. С. 101–110.
7. Студентство в умовах війни: адаптація, оцінювання, труднощі : питальник / укл. : Н. Мельник та ін. 2022. URL <https://docs.google.com/forms/d/1Ixb18whE-ybuY6Ylr4iL1vfzGcjW-jSJzktCYVkvYiE/edit>.
8. Challenges for scientific and pedagogical staff of universities after the 2019 pandemic / N. Melnyk et al. *Revista Eduweb*. 2022. № 16 (2). P. 9–29. DOI: 10.46502/issn.1856-7576/2022.16.02.1
9. Недипіч А., Василенко В. Особливості дотримання академічних принципів. порядність: зарубіжний досвід. 2022. URL: <https://jvestnik-sss.donnu.edu.ua>.
10. Оксфордський словник академічної англійської мови. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/academic/trend>
11. Освіта під загрозою. 2022. URL: <https://saveschools.in.ua/>
12. Порядок прийому для здобуття вищої освіти у 2022 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/vstup>
13. Рішення Уряду: створено правові передумови для видачі документів про вищу освіту випускникам закладів вищої освіти у 2022 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/rishennya-uryadu-stvoreno-pravovi-peredumovi-dlya-vidachi-dokumentiv-pro-vishu-osvitu-vipusknikam-zakladiv-vishoyi-osviti-u-2022-roc>.
14. Смирнова-Трибульська Є. Теоретико-методичні основи формування інформативних компетентностей вчителів природничих дисциплін у галузі дистанційного навчання : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 «Теорія і методика навчання (інформатика)». Київ, 2008. 44 с.

15. Solomakha A., Kosharna N. Підготовка майбутніх педагогів до застосування цифрових технологій у процесі раннього навчання іноземних мов. *Освітологічний дискурс*. № 3. С. 125–140. DOI: 10.28925/2312-5829.2020.3.8
16. Соня Кошкіна. Сергій Шкарлет: «Я не допущу освітянського мародерства». 2022. URL: [https://lb.ua/news/2022/05/04/515617\\_sergiy\\_shkarlet\\_ya\\_dopushchu.html](https://lb.ua/news/2022/05/04/515617_sergiy_shkarlet_ya_dopushchu.html)
17. Академічна доброчесність: питання комплаєнсу та пріоритети поширення серед молодих учених : збірник монографій / Н. Сорокіна та ін. ; за заг. ред. Н. Сорокіної та ін.. Дніпро : ДРІДУ НАДУ, 2017. 169 с.
18. Спілка ректорів України ухвалила важливі рішення щодо ситуації у вищій освіті та участі її представників у захисті держави під час воєнного стану. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/spilka-rektoriv-ukrayini-prijnyala-rishennya-shodo-situaciyi-u-vishij-shkoli-pid-chas-voennogo-stanu>
19. Татенко В. Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір : монографія. Київ : Міленіум, 2017. 184 с.
20. Шкарлет С. Усім закладам освіти рекомендовано припинити навчальний процес та оголосити канікули на два тижні. 2022. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-vsime-zakladam-osviti-rekomendovano-pripiniti-osvitnij-proces-ta-ogolositi-kanikuli-na-dva-tizhni>
21. Ukraine Data Explorer. Міжнародний перетин кордону, 9 червня 2022 р. Кілька джерел. 2022. ДАНІ. URL: <https://data.humdata.org/visualization/ukraine-humanitarian-operations/>
22. ЮНІСЕФ: Україна. Більше половини українських дітей були змушені залишити свої домівки після місяця війни. *ЮНІСЕФ*. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/press-releases/more-half-ukrainese-children-displaced-after-one-month-war>

#### REFERENCES

1. Busel T. (2009). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [Great explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / Ed. V.T. Busel. K. ; Irpin : VTF “Perun” (in Ukrainian).
2. Honcharenko S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv : Lybid. 375 p.
3. Koneva M.Z. (2020). Formuvannya komunikatyvnoi profesiino oriyentovanoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv inozemnykh mov [Formation of professionally oriented communicative competence of future teachers of foreign languages]. *Naukovi zapysky Mizhnarodnogo humanitarnogo universytetu* [Scientific notes of the International Humanitarian University]. Issue № 33. P. 65–68.
4. Koval L.V. (2009). *Profesiina pidhotovka maibutnix uchyteliv pochatkovoї shkoly: tekhnolohichnyi skladnyk* [Professional training of future primary school teachers: technological component: monograph]. Donetsk : Yugo-Vostok, 375 p.
5. Kovtun O., Kokareva A., Ladogubets N. (2022). Pervynna reaktsiya ukrayins'koyi universytets'koyi spil'noty na tekhnolohichni vyklyky zabezpechennya navchal'noho protsesu v umovakh viyny [Primary reaction of the Ukrainian university community to the technological challenges of ensuring the educational process in the conditions of war]. *The role of foreign languages in the socio-cultural formation of the individual (in the conditions of war)* : coll. nauk.pr. K. P. 72–77.
6. Melnyk N.I. (2022). Osoblyvosti hotovnosti universytets'koyi spil'noty do navchal'no-profesiynoyi diyal'nosti v umovakh viyny [Peculiarities of the readiness of the university community for educational and professional activities in war conditions]. *The role of foreign languages in the socio-cultural formation of the individual (in the conditions of war)* : coll. nauk. pr. K. Pp. 101–110.
7. Melnyk N.I. and others (2022). Pytalyk “Studentstvo v umovakh viiny: adaptatsiia, otsiniuvannia, trudnoshchi” [Questionnaire “Studentship in conditions of war: adaptation, assessment, difficulties”] / Auth. : N.I. Melnyk, O.V. Kovtun, A.M. Kokareva, N.V. Ladogubets, E.V. Luzik, L. Pomytkina, A.O. Korinna. 2022. URL: <https://docs.google.com/forms/d/1Ixb18whE-ybuY6Ylr4iL1vfzGcjW-jSJzktCYVkvYiE/edit>
8. Melnyk, N., Stepanova, T., Sytchenko, A., Zaplatynska, A., & Korniienko, I. (2022). Challenges for scientific and pedagogical staff of universities after the 2019 pandemic. *Revista Eduweb*, 16 (2), 9–29. DOI: 10.46502/issn.1856-7576/2022.16.02.1
9. Nedypich A., Vasylenko V. (2022). Osoblyvosti dotrymanna akademichnykh pryntsypiv. poriadnist: zarubizhnyi dosvid [Peculiarities of compliance with academic principles. decency: foreign experience]. URL: <https://jvestnik-sss.donnu.edu.ua>
10. Osvita pid zahrozoiu [Education is under threat] (2022). URL: <https://saveschools.in.ua/>
11. Oxford Dictionary of Academic English. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/academic/trend>

12. Poriadok pryjomu dlia zdobuttia vyshchoi osvity u 2022 rotsi [Admission procedure for higher education in 2022]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/vstup>
13. Rishennia Uriadu: pravovi peredumovy dlia vydachi dokumentiv pro vyshchu osvitu vypusknym zakladiv vyshchoi osvity u 2022 rotsi [The Government's decision: legal prerequisites for issuing documents on higher education to graduates of higher education institutions in 2022]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/rishennya-uryadu-stvoreno-pravovi-peredumovi-dlya-vidachi-dokumentiv-pro-vishu-osvitu-vipusknym-zakladiv-vishoyi-osviti-u-2022-roci>
14. Smirnova-Trybulska E.M. (2008). *Teoretyko-metodychni osnovy formuvannia informatyvnykh kompetentnostei vchyteliv pryrodnych dystryplin u haluzi dystantsiinoho navchannia* [Theoretical and methodological foundations of the formation of informative competences of science teachers in the field of distance learning] : (PhD Thesis). Kyiv : National ped. University named after M.P. Drahomanova.
15. Solomakha A., Kosharna N. (2020). Pidhotovka maibutnikh pedahohiv do zastosuvannia tsyfrovnykh tekhnolohii u protsesi rannoho navchannia inozemnykh mov [Preparation of future teachers for the application of digital technologies in the process of early foreign language learning]. *Osvitolohichniy dyskurs* [Educational discourse]. Vol. 3, pp. 125–140. DOI: 10.28925/2312-5829.2020.3.8
16. Sonia Koshkina (2022). Serhiy Shkarlet: “I will not allow educational looting”. URL: [https://lb.ua/news/2022/05/04/515617\\_serhiy\\_shkarlet\\_ya\\_dopushchu.html](https://lb.ua/news/2022/05/04/515617_serhiy_shkarlet_ya_dopushchu.html)
17. Sorokina N., Artyukhova A., Degtyareva I. (2017). Akademichna dobrochesnist: pytannia komplaiensu ta priorityty poshyrennia sered molodykh uchenykh [Academic integrity: issues of compliance and priorities of dissemination among young scientists] : coll. monogr. / by general editor N.G. Sorokina, A.E. Artyukhova, I.O. Degtyareva. Dnipro : DRIDU NADU.
18. The Union of Rectors of Ukraine made important decisions regarding the situation in higher education and the participation of its representatives in the defense of the state during martial law. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/spilka-rektoriv-ukrayini-prijnyala-rishennya-shodo-situaciyi-u-vishij-shkoli-pid-chas-voyennogo-stanu>
19. Tatenko V.O. (2017). *Metodolohiia subiektno-vchynkovoho pidkhodu: sotsialno-psykholohichniy vymir* [Methodology of the subject-act approach: social-psychological dimension] : monograph. K. : Millennium.
20. Shkarlet Serhiy (2022). All educational institutions are recommended to stop the educational process and announce vacations for two weeks. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-vsime-zakladam-osviti-rekomendovano-priviniti-osvitnij-proces-ta-ogolosi-kanikuli-na-dva-tizhni>
21. Ukraine Data Explorer. International border crossing, June 9, 2022. Multiple sources. DATA. URL: <https://data.humdata.org/visualization/ukraine-humanitarian-operations/>
22. UNICEF: Ukraine. More than half of Ukrainian children were forced to leave their homes after a month of war. UNICEF. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/press-releases/more-half-ukraines-children-displaced-after-one-month-war>

## ТЕРМІНОЛЕКСЕМИ «ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА» ТА «МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА» У ФАХОВІЙ ОСВІТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: СИСТЕМНО-СЕМАНТИЧНИЙ ПІДХІД

Найда Р. Г.

*кандидат педагогічних наук, доцент  
Рівненський державний гуманітарний університет  
вул. Степана Бандери, 12, Рівне, Україна  
[orcid.org/0000-0002-6521-8233](https://orcid.org/0000-0002-6521-8233)  
[nauda@ukr.net](mailto:nauda@ukr.net)*

**Ключові слова:** професійна підготовка, методична підготовка, майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, заклад фахової передвищої освіти, педагогічний коледж, термінолексми.

У статті визначено й обґрунтовано поняття «професійна підготовка», «методична підготовка» у фаховій освіті майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як сукупність заходів педагогічного процесу. Проаналізовано наукові розвідки щодо категоріального апарату дослідження, виокремлено тлумачення понять «підготовка», «професійна підготовка», «методична підготовка». Під «професійною підготовкою» майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розуміємо теоретично обґрунтований системно структурований процес, що забезпечує ефективне формування необхідних компетентностей для виконання спеціальних педагогічних завдань у процесі освітньої діяльності, «фахова підготовка» – це процес опанування компетентностей, що забезпечують можливість успішної освітньої роботи в заданому алгоритмі відтворення; з'ясовано, що вчені по-різному трактують термінолексми у фаховій підготовці майбутніх вихователів, які забезпечують функціонування й ефективний розвиток методичної системи в умовах фахової передвищої освіти. Скомпоновано наукові дослідження методичної спрямованості в таких напрямках: методика як наукова галузь методика викладання; методичний супровід викладання фахових дисциплін; методична робота в закладах освіти; методична підготовка майбутніх фахівців.

Представлено авторське бачення ключових понять окресленої теми (професійна, фахова та методична підготовка); проаналізовано підходи вчених щодо розуміння професійної та методичної підготовки в сучасних умовах реформування вітчизняної освіти; встановлено, що пріоритетним напрямом у фаховій підготовці є практична спрямованість освітнього процесу. З'ясовано, що в наукових педагогічних працях учених приділено мало уваги особливостям фахової підготовки в умовах фахової передвищої освіти, що передбачає надалі розроблення методичного аспекту дослідження та науковий аналіз отриманих результатів. Визначено перспективи дослідження методологічного вектора методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.



**THE TERMINOLOGEMS “PROFESSIONAL TRAINING” AND “METHODICAL TRAINING” IN THE PROFESSIONAL EDUCATION OF FUTURE TEACHERS OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS: A SYSTEMATIC-SEMANTIC APPROACH**

**Naida R. G.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Rivne State Humanities University  
Stepana Bandery str., 12, Rivne, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-6521-8233  
nauda@ukr.net*

**Key words:** *professional training, methodical training, future teachers of preschool education institutions, vocational higher education institution, pedagogical college, terminologies.*

The article defines and substantiates the concepts of “professional training”, “methodical training” in the professional education of future teachers of preschool education institutions as a set of measures of the pedagogical process. Scientific research on the categorical apparatus of the study was analyzed, the interpretation of the concepts of “training”, “professional training”, “methodical training” was highlighted, in particular, “professional training” of future teachers of preschool education institutions is understood as a theoretically grounded systemically structured process that ensures the effective formation of the necessary competencies to perform special pedagogical tasks in the process of educational activity, at the same time, “professional training” is the process of mastering competencies that ensure the possibility of successful educational work in a given reproduction algorithm; it was found out that scientists interpret terminologies differently in the professional training of future educators, which ensure the functioning and effective development of the methodical system in the conditions of professional preliminary higher education. Scientific studies of methodical orientation were composed in the following directions: methodology as a scientific branch of teaching methods; methodical support for teaching professional disciplines; methodical work in educational institutions; methodical training of future specialists. The author’s vision of the key concepts of the outlined topic (professional, professional and methodical training) is presented; the approaches of scientists regarding the understanding of professional and methodical training in the modern conditions of reforming domestic education are analyzed; it was established that the priority direction in professional training is the practical orientation of the educational process. It has been found that in scientific pedagogical works of scientists, insufficient attention is paid to the consideration of the specifics of professional training in the conditions of professional preliminary higher education, which implies further development of the methodological aspect of the research and scientific analysis of the obtained results. The prospects of researching the methodological vector of methodological training of future teachers of preschool education institutions have been determined.

**Постановка проблеми.** Методика є структурним компонентом будь-якої навчальної дисципліни в будь-якій галузі науки, водночас дослідження означеної наукової категорії, на жаль, досить обмежені. Уважаємо за необхідне зазначити, що саме з позицій сьогодення закладам фахової передвищої освіти значну увагу варто приділити методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, конкуренто-

спроможних на ринку праці, готових до професійної діяльності на рівні європейських стандартів, мобільних і готових до фахового зростання та самовдосконалення.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Наукові дослідження методичної спрямованості було здійснено вченими в таких напрямках, як: *методика як наукова галузь* (А. Богуш, Л. Вилкова, С. Гончаренко, В. Каплінський, В. Нагаєв, Т. Радзівіл,

О. Резван, В. Теслюк, К. Шамсутдінова); *методика навчання і виховання* (Ш. Амонашвілі, Л. Артемова, З. Борисова, Р. Буре, Л. Виготський, Т. Казакова, Г. Комарова, В. Нечасва, В. Павленчик, Т. Поніманська, В. Сухомлинський, Є. Фльоріна, О. Усова); *методика розвитку особистості дитини* (І. Бех, Л. Богоявленська, А. Богуш, Л. Божович, Л. Венгер, Л. Виготський, Н. Гавриш, Т. Григор'єва, В. Давидов, О. Запорожець, Д. Ельконін, Г. Костюк, В. Котирло, В. Кудрявцева, В. Левін, О. Лук, А. Маркова, В. Моляко, Т. Піроженко, Я. Пономарьова, О. Проскура, В. Ямницький); *методична робота в закладах освіти* (А. Богуш, Г. Григоренко, Л. Калузька, К. Кіндрат, О. Корнєєва, О. Лінник, Н. Омельченко (організація методичної роботи з вихователями); О. Амагьєва, К. Біла, К. Крутій, А. Морозова, Л. Поздняк (зміст і форми інновацій в організації методичної роботи у закладі вищої освіти (далі – ЗВО); І. Княжева (розвиток методичної культури майбутніх магістрів дошкільної освіти); Н. Денисенко, Т. Пономаренко (формування управлінської культури керівників закладу дошкільної освіти); Н. Дудніченко, О. Зайченко, В. Лізинський, В. Крижко, В. Мануйленко, Е. Павлютенков, О. Шестопалюк, Л. Богославець, О. Василевська, Г. Васильєва, В. Ларіна, Л. Лукіна, Н. Омельяненко, Ю. Руденко, Н. Савінова, І. Терещенко, Л. Швайка, І. Щербо, О. Янушевич та інші); *формування методичної компетентності майбутніх фахівців* (Л. Алексєнко-Лемковська, Р. Аронова, А. Богуш, В. Гравіт, Я. Квасецька, І. Ковальчук, Н. Колосова, О. Кошіль, Т. Лесіної, Н. Лісковецька, І. Луценко, О. Мисик, І. Онищук, М. Олійник, І. Підлетняк, Т. Степанова, Т. Танько, Т. Теличко); *методична підготовка майбутніх фахівців* (А. Богуш, Т. Бодрова, І. Бондарук, А. Варениченко, Н. Грицай, Т. Жаровцева, І. Княжева, Н. Морзе, В. Нестеренко, М. Олійник, І. Підлипняк, В. Сарагда, І. Упатова).

Проаналізуємо наявні праці, які стосуються теми започаткованого дослідження.

**Мета статті.** Проаналізувати потрактування термінолексем «професійна підготовка» та «методична підготовка» у фаховій підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти вітчизняними вченими; визначити ступінь розроблення проблеми фахової підготовки майбутніх педагогів дошкільної галузі у фаховій передвищій освіті.

**Виклад основного матеріалу.** Фахова підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти проявляється в ефективній реалізації змісту системи методичної підготовки в конкретних професійних ситуаціях. Вивчення дефініції поняття дослідження «методика» спонукає виділити термінолексеми «професійна підготовка» та

«методична підготовка».

Аналіз змісту поняття «методична підготовка» доцільно розпочати зі з'ясування поняття «підготовка».

У термінологічних джерелах поняття «підготовка» тлумачиться як «дія, спрямована на забезпечення, здійснення, проведення, виконання чогось» [6, с. 952]; «формування та збагачення настанов, знань <...> для адекватного виконання специфічних завдань» [14]; «навчання, тобто деякий спеціально організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань, і готовність, під якою розуміється наявність компетенції, знань, умінь, навичок, необхідних для успішного виконання певної сукупності завдань» [9].

У сучасних наукових розвідках (Ю. Бабанський, А. Ліненко, В. Семиченко, Р. Хмельюк та інші) «підготовка» – це процес навчання, у якому виокремлюють соціально-детерміновані цілі, зміст, дидактичні умови, форми та методи навчальної діяльності, аналіз і самоаналіз результатів навчання.

Так, Г. Троцько зазначає, що сутністю підготовки студентів до педагогічної діяльності є система змістовно-педагогічних і організаційно-методичних заходів, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього педагога до педагогічної діяльності [17].

М. Васильєва вважає, що під терміном «підготовка» варто розуміти процес удосконалення знань, умінь, навичок, якостей особистості, необхідних для виконання діяльності, здійснюваної під час навчання, самоосвіти або професійної освіти [5].

На думку Л. Березовської, підготовка – це «цілеспрямований, керований процес навчання, під час якого у студентів формуються та вдосконалюються професійні знання, уміння, навички; особистісні якості, необхідні майбутньому викладачеві для успішного здійснення професійної діяльності» [3, с. 42].

Отже, термін «підготовка» може виступати у двох значеннях: як процес, дія, діяльність і як результат дій.

Вихідним у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної є визначення сутності понять «професійна підготовка», «фахова підготовка» у педагогічних коледжах.

Проаналізуємо зміст трактування поняття «професійна підготовка» у наукових дослідженнях учених.

Г. Підкурманна вважає, що професійна підготовка визначається трьома основними складовими частинами, як-от: загальноосвітня, спеціально-предметна, спеціально-професійна (психолого-педагогічна і методична). Водночас

учена поділяє систему професійної підготовки на низку підсистем, як-от: професійна культура; професійна стійкість; професійна індивідуальність; професійне мислення, професійна компетентність; професійно-педагогічна майстерність [15, с. 37–38].

Цілком згодні з потрактуванням І. Княжевою поняття «професійна підготовка». За визначенням ученої, це процес, що здійснюється в закладах вищої освіти, метою якого є спеціально організоване здобуття людиною знань, умінь, способів діяльності, що є теоретичною і практичною базою педагогічної професії, а також відповідних ціннісних орієнтацій, унаслідок формування яких вона може бути готовою до виконання педагогічної діяльності на високому професійному рівні [11, с. 27].

Професійна підготовка є тотожною поняттю «*фахова підготовка*». За тлумачними джерелами, професійна підготовка – це здобуття майбутнім фахівцем кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [7, с. 193]; навчання в галузі визначеної професії (спеціальності) / система професійного навчання з метою прискореного набуття навичок для тих, хто навчається, що необхідні для виконання певної роботи або групи робіт [14, с. 223]; підготовка в навчальних закладах фахівців різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в одній із галузей народного господарства, науки, культури; невід’ємна складова частина єдиної системи народної освіти [99, с. 151].

Отже, під *професійною підготовкою* майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розуміємо теоретично обґрунтований системно структурований процес, що забезпечує ефективне формування необхідних компетентностей для виконання спеціальних педагогічних завдань під час освітньої діяльності, водночас «*фахова підготовка*» – це процес опанування компетентностей, що забезпечують можливість успішної освітньої роботи в заданому алгоритмі відтворення.

Лаконічний аналіз сутності понять «*підготовка*», «*професійна підготовка*», «*фахова підготовка*» дозволяє надати визначення поняття «*методична підготовка*» – процес формування методичних компетентностей до освітньої діяльності.

Дослідниця Н. Грицай визначає поняття «методична підготовка» як цілеспрямоване засвоєння системи методичних знань, формування в них методичних компетенцій у контексті розв’язання методичних завдань [8, с. 105]. На думку Г. Жигадло, доцільно брати за основу під час методичної підготовки загальну мету освіти, яка виступає своєрідним орієнтиром і дає змогу окреслити конкретні цілі та завдання, побудувати відповідний алгоритм досягнення певних цілей і завдань [10]. К. Авраменко вважає, що суть мето-

дичної підготовки педагога полягає в діалектичній єдності всіх її компонентів: теоретичного (методики викладання навчальних дисциплін), практичного (проходження різних видів педагогічної практики) і аутометодичного (самостійна робота, саморегуляція методичних знань і вмінь, авторизація педагогічного досвіду, запровадження у власну педагогічну діяльність сучасних освітніх технологій) [1]. І. Шумілова розуміє методичну підготовку як складник, що ґрунтується на вміннях використовувати методи, прийоми та форми навчання учнів, керувати власною поведінкою під час роботи з учнями, управляти їхньою освітньо-пізнавальною діяльністю, використовувати нові методи в роботі, оптимізувати методики з питань формування компетентностей в учнів, використовувати методи і прийоми активізації їхньої діяльності, прийоми педагогічної майстерності, бачити їх прояв у формах і методах [18].

Аналіз різних підходів до розуміння поняття «*методична підготовка*» свідчить, що в наукових джерелах немає його універсального визначення.

Узагальнюючи проаналізовані підходи науковців щодо визначення поняття «*методична підготовка*», зазначимо, що це поняття є багатоаспектним як за своїм змістом, так і за структурою, тому розуміємо як складник професійної підготовки, функцію, форму, процес, систему, вміння, сукупність дій, діяльність (вид діяльності) тощо.

Проведені наукові розвідки доводять, що методична підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти залишається не досить розробленою в умовах фахової передвищої освіти.

Зазначимо, що особливістю методичної підготовки в закладах фахової передвищої освіти є те, що особистісно-професійний розвиток здобувача фахової освіти повинен відбуватися у процесі активної практико-зорієнтованої діяльності. Майбутні вихователів повинні здобути методичну підготовку, яка б сприяла якісному виконанню професійних функцій, регламентованих стандартом фахової передвищої освіти та професійним стандартом, за якими в майбутніх вихователів формується цілісне уявлення про професійну діяльність.

Особливу увагу привертають міркування А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Маркотенко, які зазначають, що основним компонентом методичної підготовки майбутніх вихователів є методичний супровід навчальної дисципліни як системи засобів, методів, прийомів, методичних технологій і умов, спрямованих на ефективне формування в майбутніх вихователів низки компетенцій. Ученими було розроблено методично-мовленнєвий супровід до освітнього курсу «Дошкільна лінгводидактика» як своєрідний навігатор, мета якого – допомогти здобувачам освіти в самостійному опануванні теоретичного матеріалу курсу. На думку

авторів, центральним ядром цього супроводу є студент, його самостійна робота за розробленим нами навігатором, який спрямовує студента на самостійно-творче опрацювання теорії та методики розвитку мовлення та навчання дітей рідної мови в дошкільному закладі [4]. Натомість залишаються не вирішеними питання, пов'язані з методичним супроводом навчальних дисциплін майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в закладах фахової передвищої освіти. Варіантом розв'язання проблеми, на нашу думку, може бути створення фахового методичного об'єднання викладачів закладів фахової передвищої освіти зі спеціальності «Дошкільна освіта» для організації підготовки й участь у розробленні орієнтованих освітньо-професійних програм, навчальних планів, програм навчальних дисциплін, зокрема і практичного навчання; надання пропозицій щодо організації підготовки підручників і навчальних посібників, електронних засобів навчання; розроблення навчально-методичного забезпечення практичної підготовки здобувачів освіти, за різними формами здобуття освіти також; упровадження нових технологій і методів навчання, інноваційних освітніх та інформаційних технологій.

Поділяємо думку І. Княжевої, яка стверджує, що методична культура як соціокультурний феномен визначає рівень розвитку методико-педагогічних традицій, норм, правил, цінностей, теорій. Дослідницею визначено науково-методичні концепти розвитку методологічної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури. Наведені результати досліджень моделі розвитку методичної культури, що складається із трьох етапів: теоретико-методологічного, процесуально-технологічного та рефлексивно-результативного, які зумовлюють успішність організації методичної підготовки [11, с. 5].

Водночас учена не уточнює, які саме особливості методичної підготовки існують, оскільки саме вони мають бути враховані в організації освітнього процесу педагогічних коледжів.

Погоджуємося із твердженням І. Луценко, що готовність до професійно-педагогічної діяльності вихователя дошкільного освітнього закладу, як цілісне особистісне утворення, що є єдністю особистісного та процесуального аспектів діяльності, у якому в оптимальному співвідношенні поєднуються теоретичний і практичний компоненти, забезпечується системою методичної підготовки. Критеріями її оцінювання є сформованість ціннісно-мотиваційної сфери, дитиноцентристської спрямованості, здатності до професійно-мовленнєвого спілкування з дітьми, володіння теоретичними знаннями, методиками, технологіями розвитку дитини. Учена вважає, що формування визначених компонентів професійної готовності

забезпечують структура, зміст і *методика професійної підготовки* [12].

На переконання І. Паласевич, важливою для підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є *методична компонента*, яка забезпечує їх підготовку до реалізації державних стандартів освітньої галузі «Дошкільна освіта» у закладах дошкільної освіти. Ефективність процесу методичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі вчена вбачає у взаємозв'язках і взаємозалежностях між сформованістю емоційно-ціннісного ставлення до дитини і вибором суб'єкт-суб'єктної моделі взаємодії з нею, станом відчуття психологічної близькості до світу дитинства і розвитком схильності до практики мовленнєвого спілкування з дітьми, <...> сформованістю теоретико-методичних знань і здатністю до оцінно-рефлексійної діяльності. Методичну підготовку майбутніх вихователів І Паласевич розглядає в контексті вдосконалення основних компетенцій: мовної, мовленнєвої, риторичної, методичної тощо [13, с. 86]. Це дає можливість сформувати у здобувачів освіти готовність до певного виду освітньої діяльності через органічне поєднання змісту навчальних дисциплін і організації дидактичного процесу як методичних компонентів з урахуванням кваліфікаційних вимог під час конструювання навчальних планів і освітньо-професійних програм; інтегрування освітніх компонентів і встановлення міжпредметних зв'язків у системі методичної підготовки здобувачів фахової освіти тощо.

На думку Л. Алексеєнко-Лемовської, методична підготовка вихователя закладу дошкільної освіти є процесом і результатом опанування системи методичних знань, навичок і вмінь, готовність до їх реалізації у професійній діяльності [2, с. 21]. Водночас учена виокремлює основні форми методичної роботи, які спрямовані на розвиток компетентності вихователя закладів дошкільної освіти. Серед актуальних форм дослідницею запропоновано: навчальні семінари, семінари-практикуми, індивідуальні та групові консультації, діяльність творчих груп, майстер-класи, відкритий показ освітньої діяльності, проходження курсів підвищення кваліфікації, обмін досвідом. Також зазначається, що вагоме значення має бажання педагога до пізнання, нових знань і самореалізації у професійній діяльності.

У дослідженні Т. Теличко методична підготовка майбутніх вихователів розглядається невід'ємним складником усіх діяльнісних процесів. На думку вченої, значущими для формування фахової компетентності майбутніх вихователів ЗДО є «досвід практичного застосування професійних, психолого-педагогічних і методичних знань у зв'язку зі зміною змісту педагогічної діяльності;

досвіду інтеріоризації набутого діапазону знань-невихованих конструктивних; передового досвіду, що транслює зразки продуктивних практик виховання і навчання» [16, с. 40]. Авторка відзначає, що для успішного формування професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО «необхідна рефлексія набутого досвіду реалізації інноваційних дидактичних та інформаційно-комунікаційних технологій, оскільки це спрямовує на стимулювання розвитку професійно-особистісних якостей майбутніх фахівців, зумовлює цільові орієнтири подальшої самоосвіти та самовдосконалення, проектування шляхів професійного зростання» [16, с. 40]. Згодні з думкою Т. Теличко, що методична підготовка майбутнього вихователя повинна розширити діапазон наукових, психолого-педагогічних і професійних знань, сформувати

в них здатність до реалізації методичного інструментарію в роботі з дітьми дошкільного віку, розвинути професійно-особистісні якості педагога [16, с. 49].

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Здійснений аналіз наукових досліджень щодо методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засвідчив, що інтенсивність розвідок означеної проблеми заслуговує на увагу, водночас простежуються відмінності в наукових поглядах щодо змісту методичної підготовки. Потенціалом для вирішення окресленого завдання є подальше вивчення методологічного вектора методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, який детальніше розглянемо в майбутніх наукових розробках.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Авраменко Б. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956–1996 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 20 с.
2. Алексєєнко-Лемовська Л. Методична компетентність вихователів закладів дошкільної освіти як складова професійної компетентності. *Людинознавчі студії* : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка». 2018. № 7/39. С. 13–26.
3. Березовська Л. Технології викладання фахових методик дошкільної освіти : навчальний посібник. Івано-Франківськ : НАІР, 2022. 264 с.
4. Богуш А. Методична спрямованість педагогічної спадщини Василя Сухомлинського: методична абетка вчителя. *Інноватика у вихованні*. 2019. № 10.
5. Васильєва М. Теоретические основы деонтологической подготовки педагога : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Харьков : ХДПУ им. Г.С. Сковороды, 2003. 432 с.
6. Великий тлумачний словник української мови / уклад. і гол. ред. В. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
7. Гончаренко С. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
8. Грицай Н. Основні принципи методичної підготовки майбутніх учителів біології. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 3 (37). С. 105.
9. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України ; гол. ред. В. Кремень. Київ : Юрінком-Інтер, 2008. 1040 с.
10. Жигадло Г. Розвиток методичної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих педагогічних навчальних закладах України (1964–1998 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2007. 20 с.
11. Княжева І. Сучасні підходи до конструювання змісту педагогічних дисциплін. *Місія вчителя в сучасному світі* : матеріали II Міжнародного симпозіуму, м. Одеса, 27–30 вересня 2012 р. Одеса : Букаєв Вадим Вікторович, 2013. С. 101–103.
12. Луценко І. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... докт. пед. наук. 2013.
13. Паласевич І. Зміст підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до комунікативно-мовленнєвої діяльності. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2016. Вип. LXXIV. Т. 3. С. 86.
14. Педагогічний словник / за ред. М. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
15. Підкурманна Г. Теоретико-методологічні та методичні основи художньо-педагогічної підготовки студентів факультету дошкільного виховання педагогічного університету : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 40 с.
16. Теличко Т. Формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах міждисциплінарного підходу : дис. ... докт. філос. : 015. Мукачєво, 2021. 294 с.

17. Троцько Г. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук. Київ, 1997. 54 с.
18. Шумілова І. Теоретичні і методичні основи формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2017. 562 с.

#### REFERENCES

1. Avramenko B. (2002). *Metodychna pidhotovka vchyteliv pochatkovykh klasiv u pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (1956–1996 rr.)* [Methodical training of primary school teachers in pedagogical educational institutions of Ukraine (1956–1996)] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Instytut pedahohiky i psykholohii profesiinoi osvity APN Ukrainy. Kyiv. 20 s.
2. Aleksieienko-Lemovska, L. (2018). *Metodychna kompetentnist vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity yak skladova profesiinoi kompetentnosti* [Methodical competence of preschool teachers as a component of professional competence. Humanities studies]. *Liudynoznavchi studii : zb. nauk. prats DDPU imeni Ivana Franka. Seriia "Pedahohika"*. 7/39, 13–26.
3. Berezovska L.I. (2022). *Tekhnolohii vykladannia fakhovykh metodyk doshkilnoi osvity* [Technologies of teaching professional methods of preschool education] : navchalnyi posibnyk. Ivano-Frankivsk : NAIR. 264 s.
4. Bohush A.M. (2019). *Metodychna spriamovanist pedahohichnoi spadshchyny Vasylia Sukhomlynskoho* [Methodical orientation of Vasyl Sukhomlynskyi's pedagogical heritage]: metodychna abetka vchytelia. *Innovatyka u vykhovanni*. № 10.
5. Vasyleva M. (2003). *Teoretycheskye osnovy deontolohycheskoi podhotovky pedahoha* [Theoretical foundations of deontological teacher training: dissertation] : dys. d-ra ped. nauk : 13.00.04. Kh. : KhDPU ym. H.S. Skovorody. 432 s.
6. *Velykyi tлумачnyi slovnyk ukrainskoi movy (2005)* [A large explanatory dictionary of the Ukrainian language] / uklad. i holov. red. V.T. Busel. Kyiv ; Irpin : VTF "Perun". 1728 s.
7. Honcharenko S. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Encyclopedic]. Rivne : Volynski oberehy. 552 s.
8. Hrytsai N.B. (2014). *Osnovni pryntsyipy metodychnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv biolohii* [Basic principles of methodical training of future biology teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. № 3 (37), 105.
9. *Entsyklopediia osvity (2008)* [Encyclopedia of education]. Akad. ped. nauk Ukrainy ; holovnyi red. V.H. Kremen. Kyiv : Yurinkom-Inter. 1040 s.
10. Zhyhadlo H.B. (2007). *Rozvytok metodychnoi pidhotovky vchyteliv fizychnoho vykhovannia u vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (1964–1998 rr.)* [Development of methodological training of physical education teachers in higher pedagogical educational institutions of Ukraine (1964–1998)] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Instytut vyshchoi osvity APN Ukrainy. Kyiv. 20 s.
11. Kniazheva I.A. (2013). *Suchasni pidkhody do konstruiuvannia zmistu pedahohichnykh dystsyplin* [Modern approaches to constructing the content of pedagogical disciplines]. *Misiia vchytelia v suchasnomu sviti : materialy II Mizhnarodnoho sympoziumu (Odesa, 27–30 veresnia 2012r.)*. Odesa : Bukaiev Vadym Viktorovykh. S. 101–103.
12. Lutsenko I.O. (2013). *Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do orhanizatsii komunikatyvno-movlennievoi diialnosti ditei starshoho doshkilnogo viku* [Theoretical and methodological principles of training future educators for the organization of communicative and speech activities of older preschool children] : Avtoref. dys. ... doktora ped. nauk.
13. Palasevych I.L. (2016). *Zmist pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity do komunikatyvno-movlennievoi diialnosti* [Content of training of future specialists in preschool education for communicative and speech activities]. *Zb. Nau. prats Pedahohichni nauky*. Vypusk LXXIV. Tom 3. 86.
14. *Pedahohichnyi slovnyk (2001)* [Pedagogical dictionary] / Za red. M.D. Yarmachenka. Kyiv : Ped. dumka. 514 s.
15. Pidkurhanna H.O. (2003). *Teoretyko-metodolohichni ta metodychni osnovy khudozhno-pedahohichnoi pidhotovky studentiv fakultetu doshkilnogo vykhovannia pedahohichnoho universytetu* [Theoretical-methodological and methodical foundations of art-pedagogical training of students of the faculty of preschool education of the pedagogical university: author's abstract] : avtoref. dys. d-ra ped. nauk : spets. 13.00.04 "Teoriia i metodyka profesiinoi osvity"; In-t pedahohiky APN Ukrainy. Kyiv. 40 s.
16. Telychko T.V. (2021). *Formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity na zasadakh mizhdystsyplinarnoho pidkhodu* [Formation of professional competence of future educators of preschool education institutions based on the principles of an interdisciplinary

- approach] : dys.... doktora filosofii: 015 – Profesiina osvita (za spetsializatsiiamy). Mukachivskiy derzhavnyi universytet. Mukachevo. 294 s.
17. Trotsko H.V. (1997). Teoretychni ta metodychni osnovy pidhotovky studentiv do vykhovnoi diialnosti u vyshchych pedahohichnykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodical foundations of preparing students for educational activities in higher pedagogical educational institutions] : Avtoref. dys. ... doktora ped. nauk. In-t pedahohiky i psykholohii profesiinoy osvity APNU. Kyiv. 54 s.
  18. Shumilova I.F. (2017). Teoretychni i metodychni osnovy formuvannia zahalnokulturnoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv humanitarnykh spetsialnostei [Theoretical and methodological foundations of the formation of general cultural competence of future teachers of humanitarian specialties] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H.S. Skovorody. Kharkiv. 562 s.

## ІНТЕГРАЦІЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ ТА СПЕЦІАЛЬНИХ ЗНАНЬ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

**Козловська І. М.**

*доктор педагогічних наук,  
провідний науковий співробітник  
Міжнародний інститут освіти, культури та зв'язків з діаспорою  
Національного університету «Львівська політехніка»  
вул. Степана Бандери, 12, Львів, Україна  
[orcid.org/0000-0002-8610-8594](https://orcid.org/0000-0002-8610-8594)  
[irinakozlovska476@gmail.com](mailto:irinakozlovska476@gmail.com)*

**Савка І. В.**

*доктор педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземної мови  
Львівський національний університет імені Івана Франка  
вул. Університетська, 1, Львів, Україна  
[orcid.org/0000-0002-3213-0921](https://orcid.org/0000-0002-3213-0921)  
[savka68@meta.ua](mailto:savka68@meta.ua)*

**Чорнописька О. І.**

*кандидат педагогічних наук,  
заступник директора з навчальної роботи  
Державний навчальний заклад «Вище професійне училище № 8 м. Стрия»  
вул. Ольги Кобилянської, 4, Стрий, Львівська область, Україна  
[orcid.org/0000-0002-3468-1081](https://orcid.org/0000-0002-3468-1081)  
[vpri8@ukr.net](mailto:vpri8@ukr.net)*

**Ключові слова:** *інтеграція,  
загальноосвітні знання,  
спеціальні знання, професійна  
підготовка, майбутні фахівці,  
аграрний профіль.*

У статті визначено, що інтеграція змісту, форм і методів навчання є особливо актуальною в закладах професійно-технічної освіти аграрного профілю, де підготовка учнів за новими професіями вимагає від них не лише засвоювання значного обсягу навчального матеріалу, а і творчого його використання у професійній діяльності. Обґрунтовано, що впровадження інтеграції знань дає можливість уникнути дублювання навчального матеріалу, подолати неузгодженості у трактуванні понять, користуванні величинами та одиницями їх вимірювань. Виявлено, що фахова підготовка спеціалістів аграрної галузі зазнає подальших перетворень через світову економічну кризу, загальний дефіцит якісних продуктів харчування та потребу у професійній підготовці молоді із сіл. Отже, маємо нові, нетрадиційні форми такої підготовки: розширення знань, дистанційний вид навчання, університети третього віку, бізнес-школи, внутрішньоорганізаційне навчання, служби дорадництва тощо. Висвітлено, що прогресивні технології, які базуються на знаннях основ природничих наук, зумовлюють нові підходи до підготовки кадрів для аграрного господарства (прогресивні методи збирання трав, сушіння їх за допомогою відцентрових вентиляторів, пресування сіна, заготівля трав'яного борошна та просушування його у високотемпературних барабанних сушарках тощо, видозміни технології доїння корів, стриження овець тощо). Усе це вимагає нового підходу до групування професій в



аграрному господарстві, а також істотних змін змісту та форми навчання, зокрема, сучасний фермер для успішної роботи повинен володіти кількома професіями та чітко уявляти собі весь процес виробництва загалом. Доведено, що лише єдиний підхід до знань, оптимальне поєднання змісту окремих предметів та інтегрованих курсів у навчанні дадуть змогу досягти поставленої мети. Упровадження інтегративних елементів різних рівнів та видів допомагає учням подолати одну з найбільших складностей у навчанні – перехід до суті технологічного процесу, до пояснення наукових принципів, що лежать в його основі. Доведено, що в різних формах і на різних рівнях інтеграції форми навчання не підривають предметної системи навчання, проте дають змогу значно розширити та варіювати зміст і методи предметного навчання, за збереження специфіки кожного навчального предмета. Упровадження інтегрованих методів навчання вимагає, у свою чергу, перегляду та вдосконалення організаційних форм навчання.

## INTEGRATION OF GENERAL AND SPECIAL KNOWLEDGE IN THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE AGRICULTURAL SECTOR

**Kozlovskaya I. M.**

*Doctor of Pedagogical Sciences,*

*Leading Researcher*

*International Institute of Education, Culture and links with the Diaspora  
of Lviv Polytechnic National University*

*Bandery str., 12, Lviv, Ukraine*

*orcid.org/0000-0002-8610-8594*

*irinakozlovskaya476@gmail.com*

**Savka I. V.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,*

*Associate Professor at the Department of Foreign Language*

*Ivan Franko National University of Lviv*

*Universytetska str., 1, Lviv, Ukraine*

*orcid.org/0000-0002-3213-0921*

*savka68@meta.ua*

**Chornopyska O.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,*

*Deputy Director for Academic Affairs*

*State Educational Institution “Stryi Higher Vocational School № 8”*

*Olhy Kobylianskoi str., 4, Stryi, Lviv region, Ukraine*

*orcid.org/0000-0002-3468-1081*

*vpu8@ukr.net*

**Key words:** *integration, general education knowledge, special knowledge, professional training, future specialists, agricultural sector*

The article determines that the integration of the content, forms and methods of education is especially relevant in vocational and technical educational institutions of an agrarian sector, where the students training for new professions requires not only to learn a significant amount of educational material, but also to creatively use it in professional activities. It is substantiated that the implementation of integration makes it possible to avoid duplication of educational material, to overcome inconsistencies in the interpretation of concepts, the use of quantities and units of their measurements. It is revealed that the professional training of specialists in the agricultural sector undergoes further transformations due to the global economic crisis, the general shortage

of quality food products and the need for professional training of the village youth. Therefore, we have new, non-traditional forms of such training: knowledge expansion, distance learning, universities of the third age, business schools, intra-organizational training, advisory services, etc. It is highlighted that progressive technologies, which are based on knowledge of the basics of natural sciences, lead to new approaches to the training of personnel for the agrarian economy (progressive methods of harvesting herbs, drying them with the help of centrifugal fans, pressing hay, harvesting grass flour and drying it in high-temperature drums dryers, etc., changes in the technology of milking cows, shearing sheep, etc.). All this requires a new approach to the grouping of professions in agriculture, as well as significantly changing the content and forms of education, in particular, a modern farmer must master several professions and clearly imagine the entire production process as a whole for successful work. It is proven that only a unified approach to knowledge, an optimal combination of the content of individual subjects and integrated courses in education will make it possible to achieve the set goal. The introduction of integrative elements of various levels and types helps students overcome one of the biggest difficulties in education – the transition to the essence of the technological process, to the explanation of the scientific principles underlying it. It is proven that in different forms and at different levels of integration, forms of education do not undermine the subject system of education, but allow to significantly expand and vary the content and methods of subject education, while preserving the specificity of each educational subject. Implementation of integrated learning methods requires, in turn, revision and improvement of organizational forms of learning.

**Постановка проблеми.** Проблема інтеграції знань виникла в навчально-виховному процесі давно, проте тенденція до взаємодії знань останнім часом значно посилилась у зв'язку зі зростанням інтеграції знань у науці, техніці та виробництві, зокрема й аграрному. Інтеграція знань у навчально-виховному процесі передбачає кілька рівнів їх використання: від традиційних міжпредметних зв'язків до активної взаємодії знань та їх творчого застосування у професійній діяльності. Специфічні особливості професійно-технічної освіти поширюються і на інтеграцію знань. Це насамперед варіація вибору та змісту спеціальних дисциплін залежно від типу навчального закладу; наявність різних циклів предметів, вивчення споріднених понять і процесів на різних рівнях (наприклад, у курсах фізики та спецтехнології вивчаються теплові двигуни).

Власне фахова підготовка спеціалістів аграрної галузі зазнає подальших перетворень через світову економічну кризу, загальний дефіцит якісних продуктів харчування та потребу у професійній підготовці молоді із сіл. Отже, маємо нові, нетрадиційні форми такої підготовки: розширення знань, дистанційний вид навчання, університети третього віку, бізнес-школи, внутрішньоорганізаційне навчання, служби дорадництва тощо. Водночас «розвиток професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні, її адаптація до європейського освітнього простору мають відбуватися на основі широкої інтеграції з міжнародною освітньою системою. Вивчення і впровадження перспективних ідей та досвіду країн Європейського Союзу, обмін досвідом мають розв'язати актуальні проблеми та сприятимуть взаємному збагаченню народів країн Європи» [1, с. 199].

Однією з важливих проблем навчально-виховного процесу є взаємозв'язки між загально-

освітніми та спеціальними предметами. Чільне місце серед перших належить фізиці, особливо в закладах професійно-технічної освіти аграрного профілю, де готують виробників більш широкого профілю (наприклад, організатори аграрного виробництва або агросервісу тощо). Загалом суттєве збільшення кількості знань за останнє десятиріччя актуалізує проблему інтеграції знань, їх взаємовикористання й акумуляцію у змісті освітнього процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Інтеграційні процеси, як показує еволюція суспільного розвитку, набувають усе більшої активності в усіх сферах людської діяльності. Вони є потужним чинником подальшого прогресу в розвитку продуктивних сил і вдосконалення виробничих відносин. Перед аграрним ресурсним потенціалом України загалом і його центральною ланкою – агрогосподарством – зокрема стоїть серйозне стратегічне завдання зі здійснення модернізації виробництва у ключових галузях цього найважливішого сектора економіки [3].

Основними тенденціями розвитку «професійної підготовки фахівців аграрної галузі є: розвиток дистанційної освіти для аграрної галузі; міжнародне співробітництво в галузі вищої аграрної освіти; професійна підготовка фахівців для органічного аграрного господарства; формування спільної політики у професійній підготовці фахівців аграрної галузі; тісне співробітництво зі споживачами тощо» [1, с. 199]. Міжпредметні зв'язки наочно демонструють інтеграційні процеси, що відбуваються нині в науці та в житті суспільства. Ці зв'язки відіграють важливу роль у підвищенні практичної та науково-теоретичної підготовки учнів, істотною особливістю якої є опанування ними узагальненого характеру пізнавальної діяльності. Формування уявлень про сучасну наукову

картину світу можливе лише на міжпредметній основі, тому що кожен предмет робить свій внесок у розв'язання цього завдання [2, с. 19].

Проблемі професійної підготовки фахівців аграрної галузі присвятив свої дослідження А. Дьомін [4]. Історичний аспект (90-ті рр. XX – початок XXI ст.) аграрної освіти в Україні детально проаналізував С. Білан [5]. Інтеграцію загальноосвітніх і спеціальних знань у підготовці кадрів для сільськогосподарського виробництва, а також методологію, теорію, методику інтеграційних процесів у професійній освіті широко досліджували І. Козловська, О. Тимочко та Ю. Козловський [6; 7]. В основу наукових досліджень покладено напрацювання П. Лузана щодо теоретики та методології формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти [8]. Заслугують на увагу також праці з дослідження принципів професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва В. Манька [9], а також дослідження нових підходів вищої аграрної освіти Д. Мельничука [10] тощо.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Доцільність інтеграції знань доведено теоретично, проте залишаються не розв'язаними питання, що стосуються обґрунтування інтеграції окремих курсів і тем, розроблення та впровадження інтегративних форм і методів навчання. Зокрема, таким питанням є інтеграція знань із фізики та загальнотехнічних і спеціальних предметів у закладах професійно-технічної освіти аграрного профілю. Досі не було ґрунтовно досліджено проблему з позиції впливу інтеграції на рівень професійної підготовки майбутніх аграріїв.

**Мета статті.** Метою статті є розвиток вагомому напрямку досліджень стосовно інтеграції знань у змісті, методах і формах професійної підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю.

**Виклад основного матеріалу.** Програма спеціальної підготовки виробничників для аграрного господарства охоплює велике коло питань, пов'язаних із вивченням будови сільськогосподарських машин та їх технічного обслуговування, основ агрономії, елементів матеріалознавства тощо. В останні десятиріччя аграрне господарство перетворюється на високомеханізовану галузь виробництва. Очевидно, що із часом ця тенденція зростатиме. Прогресивні технології, які базуються на знаннях основ природничих наук, зумовлюють нові підходи до підготовки кадрів для аграрного господарства.

Так, до нових технологій належать прогресивні методи збирання трав, сушіння їх за допомогою відцентрових вентиляторів, пресування сіна, заготівля трав'яного борошна та просушування його у високотемпературних барабанних сушарках

тощо. Видозмінюються технології доїння корів, стрижень овець. Кількість і складність машин, зайнятих в аграрному господарстві (трактори, комбайни, плуги, борони, косарки, машини для водопостачання ферм, доїльні агрегати тощо), невпинно зростає. Усе це вимагає нового підходу до групування професій в аграрному господарстві, а також істотних змін змісту та форм навчання.

Особливістю сьогодення є якісні зрушення в підготовці майбутніх трудівників села, різке розширення профілю низки професій, поява нових професій. Істотно змінюється і сам зміст професій. Наприклад, сучасний фермер для успішної роботи повинен володіти кількома професіями та чітко уявляти собі весь процес виробництва загалом. Фактично, фермерське господарство в мініатюрі відображає більшість наявних агротехнологій, тому вимоги до підготовки фермерів є значно вищими, ніж до працівників окремої спеціальності (наприклад, до тракториста-машиніста широкого профілю).

Відхід від підготовки вузькоспеціалізованих кадрів для села, як показує досвід низки закладів професійно-технічної освіти, дає позитивні результати. Експерименти, що мають на меті перетворити заклад професійно-технічної освіти аграрного профілю на кузню висококваліфікованих спеціалістів широкого профілю для села, тривають не перший рік, проте вже з упевненістю можна твердити про їхню педагогічну ефективність. Виробничою базою є навчальне господарство, основну частину якого становить тваринницька ферма, навчальне поле та біоцентр, який дасть змогу впроваджувати найсучасніші технології, що ґрунтуються на сучасних знаннях із фізики, хімії та біології, безпосередньо у практику роботи навчального господарства (наприклад, добування дефіцитного газу з перегною тощо).

Особливості професійної підготовки організаторів аграрного виробництва й агросервісу ставлять нові вимоги до їхньої загальноосвітньої та загальнотехнічної підготовки. На перше місце тепер виходить творча, активна особистість фермера, який повинен володіти значним обсягом знань, орієнтуватися в усіх видах аграрних робіт. Насамперед професія фермера передбачає його ознайомлення з будовою сільськогосподарських машин та їх технічним обслуговуванням, з основами агрономії, елементами аграрного будівництва тощо. Цілком очевидно, що лише єдиний підхід до знань, оптимальне поєднання змісту окремих предметів та інтегрованих курсів у навчанні дадуть змогу досягти поставленої мети.

Високого рівня освіти неможливо досягти, якщо відсутня єдність інтерпретації навчального матеріалу, адже «коректне й ефективне впровадження інтеграції як засобу реалізації проблемного

підходу у професійній освіті неможливе без опори на історичний досвід філософії та наукознавства, що дозволяє уникнути хибних методологічних засад, виділити позитивний і негативний досвід інтеграції, розвивати перевірені протягом тривалого часу теоретичні та методичні набутки в освіті» [7, с. 273]. Тому найдоцільнішим шляхом реалізації проблемного підходу до фахового навчання є науково обґрунтована інтеграція. Жодні інші підходи неспроможні настільки ефективно оптимізувати перебіг підготовки кваліфікованого фахівця. Водночас необґрунтована інтеграція, або лжеінтеграція без обґрунтування наукових, методологічних підстав, як ніщо негативно позначиться на процесі навчання. Унаслідок цього втрачаються плюси предметного навчання і не досягаються результати саме інтеграції.

Упровадження інтегративних елементів різних рівнів і видів допомагає учням подолати одну з найбільших складностей у навчанні – перехід до суті технологічного процесу, до пояснення наукових принципів, що лежать у його основі.

Наприклад, курс фізики у професійних закладах зберігає своє загальноосвітнє значення, проте має низку специфічних особливостей. Знання з фізики конкретизуються, доповнюються, розвиваються в таких курсах, як: «Технічне обслуговування», «Матеріалознавство», «Паливно-мастильні матеріали», «Сільськогосподарські машини» тощо.

Першим кроком інтеграції знань у навчально-виховному процесі є аналіз структури навчального матеріалу як послідовності вивчення основних понять, за якої максимально розкриваються ознаки їхнього змісту. Елементами навчального матеріалу доцільно вважати: по-перше, поняття та судження; по-друге, зв'язки та відношення між окремими знаннями. У практиці роботи закладів професійно-технічної освіти можна виділити поняття-об'єкти (трактори, комбайни, матеріали, ґрунти тощо), поняття-властивості (вологозабезпеченість ґрунту, міцність матеріалів, аеродинамічні властивості насіння тощо), поняття-величини (тягова потужність трактора, питомий опір сільськогосподарських машин, гідротермічний коефіцієнт ґрунту тощо), поняття-процеси (способи руху тракторів і комбайнів, водопостачання ферм, заготівля кормів тощо). Істотними також є чинники, здатні впливати на технологічні процеси чи властивості матеріалів (вплив рельєфу на тягові властивості трактора, вплив вологи на будівельні матеріали). У процесі аналізу зв'язків і відношень між поняттями та судженнями основним критерієм є їх кореляція, що дорівнює нулю, коли поняття несумісні; дорівнює одиниці, коли поняття тотожні; набуває значень від нуля до одиниці, коли поняття сумісні (наприклад, вода і рідина).

Значних змін вимагають курси загальнотехнічних предметів, зокрема, курс матеріалознавства в закладах професійно-технічної освіти аграрного профілю повинен бути гнучким і враховувати сучасні досягнення науки про речовину. Поступове розширення асортименту наявних матеріалів перетворило науку про матеріали на швидко змінювану галузь техніки. Посилення уваги до вивчення матеріалознавства в закладах професійно-технічної освіти аграрного профілю пов'язане також із необхідністю раціонального використання природних ресурсів (особливо на селі) і сировини, розвитку промисловості матеріалів із наперед заданими властивостями. Учні повинні знати не лише марки та технічні характеристики матеріалів, а і їхні основні фізико-хімічні властивості.

Загальноосвітні знання, що є основою знань про властивості матеріалів, зазвичай розпорошені в курсах фізики, хімії та частково географії. Створення двоступінчастого курсу матеріалознавства, перша частина якого ґрунтується на знаннях із фізики та хімії та синхронізована з ними, а друга – описує технічні характеристики матеріалів, дало позитивні результати.

Спроби узгодити хронологічно курси фізики, хімії, матеріалознавства та спеціальної технології для професії організатора аграрного виробництва й організатора агросервісу на сучасному етапі не були успішними, тому доцільно прагнути узгодження основного, принципово важливого навчального матеріалу. Значні труднощі в організаційному забезпеченні інтеграції знань учнів створює загальноприйнятий стереотип «рівномірного руху» навчальних програм і принцип черговості теоретичного та виробничого навчання. Ми вважаємо за доцільне віддати перевагу логіці дидактики над логікою адміністративних традицій. Для цього в низці випадків необхідно внести зміни у програми таких допоміжних курсів, як «Матеріалознавство» чи «Паливно-мастильні матеріали», та передбачити визначення кількості годин на їх вивчення згідно з формуванням базових фізичних, хімічних і біологічних понять. На практиці це виявляється у зміні кількості годин на тиждень для даного загальнотехнічного курсу.

Упровадження інтеграції знань учнів у навчально-виховний процес реалізується в різних формах за допомогою різноманітних методів. Ці засоби спрямовані не лише на відтворення, повторення, розширення, закріплення та систематизацію навчального матеріалу, а й на активізацію пошукової пізнавальної діяльності учнів. У різних формах і на різних рівнях інтеграції форми навчання не підривають предметної системи навчання, проте дають змогу значно розширити та варіювати зміст і методи предметного навчання, зберігаючи специфіку кожного навчального пред-

мета. Треба постійно підкреслювати, що фізична суть явища чи поняття залишається незмінною, хоча доповнюється і конкретизується врахуванням індивідуальних реальних характеристик процесів чи матеріалів. Обов'язковою умовою інтеграції знань є застосування єдиної системи одиниць, оскільки в підручниках спецтехнології часто зазначені застарілі одиниці.

Серед словесних методів навчання для інтеграції знань основними є розповідь, пояснення та комплексні питання. На відміну від застосування традиційних міжпредметних зв'язків, поняття вивчаються в єдності та глибокій взаємодії, тобто на перше місце виходить не поверхнева подібність явищ, а їх глибокий внутрішній зв'язок. Інтегровані знання учнів дають змогу у професійній діяльності обґрунтувати застосування певних матеріалів чи вибір конкретних процесів на основі розуміння їхніх властивостей чи фізичної суті.

Використання питань інтегрованого характеру – один із найефективніших і найдоступніших методів інтеграції знань. Вдало дібрані та згруповані питання активізують знання учнів, показують логічний розвиток знань від фундаментальних до виробничих. Метод порівняння за інтегрованого навчання дає можливість скоординувати і впорядкувати знання учнів із фізики та спеціальних предметів. Наприклад, порівняння параметрів ідеальних речовин і реальних матеріалів допомагає учням розуміти основні фізико-технічні характеристики матеріалів.

У процесі вивчення курсу фізики учні знайомляться з поняттям густини речовини. Під час вивчення загальнотехнічних і спеціальних предметів стикаються з кількома різновидами цього поняття. Це середня густина (густина речовини разом із порами та пустотами), насипна густина, показник густини тощо. Учні мають усвідомити, що суть різновидів цього поняття залишається незмінною, описується тією самою формулою, а відмінність між ними полягає в тому, що розуміють у конкретному випадку під масою: масу чистої, абсолютно ущільненої речовини чи масу реального матеріалу з порами, пустотами, домішками (бетон, пресоване сіно, трав'яне борошно, щербінь тощо).

Упровадження інтегрованих методів навчання вимагає, у свою чергу, перегляду та вдосконалення організаційних форм навчання. З'являються такі нові форми навчання, як інтегрований урок, лекція, семінар. Проте більшість розробок на цю тему ґрунтуються на використанні низьких рівнів інтеграції знань (міжпредметні зв'язки, профілювання навчального матеріалу). Як цінне теоретичне і практичне надбання міжпредметні зв'язки далеко не вичерпують можливостей інтегрованих форм навчання. Оптимальне поєднання

інтегрованих форм навчання із традиційними – складна проблема, яку тільки починають розв'язувати. Проте, як показав наш досвід, доцільність такого поєднання є незаперечною.

На перших етапах упровадження інтегрованих форм навчання в ліцеях і училищах доцільно пов'язувати їх із загальновідомими формами. Це, наприклад, інтегрований урок – лекція на основі уроку закріплення та формування умінь, урок інтегративних комплексних завдань на основі уроку перевірки та контролю знань, інтегрований урок – семінар на основі уроку систематизації й узагальнення знань. Перспективними формами інтеграції знань є також інтегровані домашні завдання та різні форми позаурочної роботи.

Як свідчить наш досвід, здійснення інтеграції змісту, форм і методів знань учнів приводить до позитивних якісних зрушень у знаннях. У своїх відповідях на уроках учні намагаються виходити з фізичної суті явища, яке лежить в основі технологічного процесу. Спостерігаються відхід від суто технічної, виробничої сторони явища чи процесу та розгляд їх у всій складності. В учнів з'являється потреба проникати у природу явища, розглядати його всебічно. Помітними є також зрушення під час розв'язування завдань, особливо нестандартних, що свідчить про здатність учнів працювати в незнайомих ситуаціях. Під час виконання тестів учні закладу професійно-технічної освіти аграрного профілю, які здобули знання на інтегрованій основі, показали набагато кращі результати, ніж учні закладів професійно-технічної освіти.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Отже, упровадження інтеграції знань у навчально-виховний процес дає можливість уникнути дублювання навчального матеріалу, подолати неузгодженості у трактуванні понять, користуванні величинами й одиницями їх вимірювань. Інтеграція змісту, форм і методів навчання є особливо актуальною в закладах професійно-технічної освіти аграрного профілю, де підготовка учнів за новими професіями вимагає від них не лише засвоєння значного обсягу навчального матеріалу, й творчого його використання у професійній діяльності. Інтегроване вивчення загальноосвітніх, загальнотехнічних і спеціальних предметів дає змогу більш здібним учням повніше реалізувати свої можливості. Водночас завдяки широкому застосуванню інтегративного підходу відшліфовується майстерність виконання проблемних завдань у незнайомих ситуаціях. У результаті цього зростає едукативна компетентність учнів.

Перспективними напрямками є дослідження можливостей застосування інтеграції змісту, форм і методів інтегрованого навчання для конкретних тем фахової підготовки майбутніх аграріїв.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі у країнах Європейського Союзу : монографія / С. Заскалета ; за ред. С. Сисоевої. Миколаїв : Іліон, 2013. 500 с.
2. Коростельова Є. Міжпредметні зв'язки у проектній діяльності учнів основної школи як основа компетентнісного навчання фізики : дис. Київ, 2021.
3. Пугач А. Інтеграційні процеси в сфері аграрної освіти, науки та виробництва як визначальна умова розвитку аграрного ресурсного потенціалу України. *Інвестиції: практика та досвід*. 2015. № 13–14. С. 74–77.
4. Дьомін А. Суб'єктивні основи активного навчання. Методи та форми активного навчання при підготовці спеціалістів АПК. Київ : УСХА, 1991. 225 с.
5. Білан С. Аграрна освіта в Україні: історичний аспект (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.) : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01. Київ, 2005. 20 с.
6. Козловська І., Тимочко О. Інтеграція загальноосвітніх та спеціальних знань при підготовці кадрів для сільськогосподарського виробництва. *Удосконалення навчально-виховного процесу в професійних закладах сільськогосподарського профілю* : науково-методичний збірник. Київ : ІСДО ; НДІ педагогіки України, 1993. С. 115–121.
7. Козловський Ю. Інтеграційні процеси в професійній освіті: методологія, теорія, методики : монографія. Львів : Видавництво Львівської полтіехніки, 2017.
8. Лузан П. Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти : автореф. дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2004. 38 с.
9. Манько В. Принципи професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва. *Аграрна наука і освіта*. 2006. Т. 7. № 3–4. С. 138–145.
10. Мельничук Д. Вища аграрна освіта: нові підходи. *Аграрна наука і освіта*. 2004. Т. 5. № 3–4. С. 5–19.

## REFERENCES

1. Tendentsii profesiinoyi pidhotovky fakhivtsiv ahrarnoi haluzi v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: (2013) [Trends in the professional training of agricultural specialists in the countries of the European Union]: working paper / S.H. Zaskalieta ; za red. S. O. Sysoievoi. Mykolaiv : Ilion, 500 s. [In Ukrainian].
2. Korostelova Ye.Yu. (2021). Mizhpredmetni zv'iazky v proiektivni diialnosti uchniv osnovnoi shkoly yak osnova kompetentnisnogo navchannia fizyky: [Interdisciplinary connections in the project activities of elementary school students as the basis of competency-based physics education] : (PhD Thesis). Kyiv [In Ukrainian].
3. Puhach A.M. (2015). Intehratsiini protsesy v sferi ahrarnoi osvity, nauky ta vyrobnytstva yak vyznachalna umova rozvytku ahrarnoho resursnogo potentsialu Ukrainy [Integration processes in the field of agrarian education, science and production as a determining condition for the development of the agrarian resource potential of Ukraine]. *Investytsii: praktyka ta dosvid*. № 13–14. S. 74–77 [In Ukrainian].
4. Domin A. I. (1991). Sub'iektivni osnovy aktyvnoho navchannia. Metody ta formy aktyvnoho navchannia pry pidhotovtsi spetsialistiv APK [Subjective foundations of active learning. Methods and forms of active learning in the training of agribusiness specialists]. Kyiv : USKhA, 225 s. [In Ukrainian].
5. Bilan S.O. (2005). Ahrarna osvita v Ukraini: istorychnyi aspekt (90-ti roky XX – pochatok XXI st.): [Agrarian education in Ukraine: historical aspect (90's of the 20'th century – the beginning of the 21'st century)] (PhD Thesis). Kyiv, 20 s. [In Ukrainian].
6. Kozlovskaya I.M., Tymochko O.Ye. (1993). Intehratsiia zahalnoosvitnikh ta spetsialnykh znan pry pidhotovtsi kadrov dlia silskohospodarskoho vyrobnytstva. [Integration of general education and special knowledge in the training of personnel for agricultural production]. *Udoskonalennia navchalno-vykhovnoho protsesu v profesiinykh zakladakh silskohospodarskoho profilu : nauk.-metod. zbirnyk*. Kyiv : ISDO ; NDI pedahohiky Ukrainy. S. 115–121 [In Ukrainian].
7. Kozlovskiy Yu.M. (2017). Intehratsiini protsesy v profesiinii osviti: metodolohiia, teoriia, metodyky: [Integration processes in professional education: methodology, theory, methods] : Working paper. Lviv : Vydavnytstvo Lvivskoi poltiekhniky [In Ukrainian].
8. Luzan P.H. (2004). Teoretychni i metodychni osnovy formuvannia navchalno-piznavalnoi aktyvnosti studentu u vyshchykh ahrarnykh zakladakh osvity: [Theoretical and methodological foundations of the formation of educational and cognitive activity of students in higher agricultural educational institutions] : avtoref. dys. ... doktora ped. nauk. Kyiv. 38 s. [In Ukrainian].
9. Manko V.M. (2006). Pryntsyipy profesiinoyi pidhotovky maibutnykh inzheneriv-mekhanikiv silskohospodarskoho vyrobnytstva [Principles of professional training of future mechanical engineers of agricultural production]. *Ahrarna nauka i osvita*. T. 7. № 3–4. S. 138–145 [In Ukrainian].
10. Melnychuk D.O. (2004). Vyshcha ahrarna osvita: novi pidkhody [Higher agricultural education: new approaches]. *Ahrarna nauka i osvita*. Tom 5. № 3–4. S. 5–19 [In Ukrainian].

## АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ МЕЖ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

**Тробюк Н. Ю.**

*старший викладач кафедри психології та педагогіки  
Національна академія Національної гвардії України  
пл. Захисників України, 3, Харків, Україна  
[orcid.org/0000-0003-1491-2716](https://orcid.org/0000-0003-1491-2716)  
[nataliya\\_trobyuk@ukr.net](mailto:nataliya_trobyuk@ukr.net)*

**Зінченко В. П.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту  
Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка  
вул. Києво-Московська, 24, Глухів, Сумська область, Україна  
[orcid.org/0000-0002-2101-903X](https://orcid.org/0000-0002-2101-903X)  
[volod\\_zin@i.ua](mailto:volod_zin@i.ua)*

**Ключові слова:**

*толерантність, межа,  
свобода, соціальні норми,  
виховання, освіта.*

Метою пропонованої розвідки є аналіз наявних підходів і поглядів на межі толерантності. Формування толерантності громадян є важливою складовою частиною всіх ланок освіти, зокрема й вищої військової освіти. Але постає проблема щодо визначення її меж. Увага сконцентрована на наявних дослідженнях із питань меж толерантності, доцільності їх установлення. У статті використовуються такі методи теоретичного дослідження: аналіз інформаційних джерел, понятійний аналіз, порівняльний аналіз, класифікація.

Аргументовано, що більшість науковців наполягають на розробленні та поширенні меж толерантності для стабілізації співіснування, упевненості в майбутньому та можливості самореалізуватись. Реалізація принципу толерантності має бути закріплена на державному рівні у справедливому та неупередженому законодавстві. Зазначено, що вихід за межі толерантності спричиняє порушення прав людини, насильство та збройні конфлікти, а надмірна толерантність може призвести до хаосу та самознищення. Установлено, що межі толерантності залежні від соціальних і правових норм суспільства, базуються на знаннях про права людини, про етичні норми та правила суспільства, проявляються в активній позиції особистості та її готовності до взаємодії, усвідомленні нею ненасилля як суспільної цінності. Наголошується на необхідності чіткого визначення меж толерантності та формування здатності їх визначати. Також зазначається, що коли людина не знає своїх прав, нею дуже легко маніпулювати та вводити в оману, вона не може визначити істину та відрізнити агресію від конфлікту. У статті наголошено на необхідності розроблення та впровадження освітніх програм із формування толерантної особистості з її активною моральною позицією для набуття знань і розвитку здібностей, що допомагатимуть знаходити аргументи переконання в доцільності своїх рішень, усвідомлювати наслідки своїх вчинків, розуміти межі толерантності та знаходити альтернативу. Акцентується особлива роль сучасної освіти у процесі

формування толерантності, яка має стати активним чинником поступального розвитку толерантної особистості. Аналіз підходів до визначення меж толерантності з метою формування даної якості в майбутніх офіцерів Національної гвардії України дозволяє констатувати, що межі толерантності не є чимось заданим наперед і жорстко регламентованим. Вони можуть змінюватись відповідно до вимог нормативно-правових актів, службових інструкцій, наказів, з урахуванням моральних норм і загальнолюдських цінностей.

## ANALYSIS OF APPROACHES TO STUDYING THE LIMITS OF TOLERANCE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE

**Trobiuk N. Y.**

*Lecturer at the Department of Psychology and Pedagogy  
National Academy of the National Guard of Ukraine  
Zahysnyky Ukrainy sq., 3, Kharkiv, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-1491-2716  
nataliya\_trobyuk@ukr.net*

**Zinchenko V. P.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Educational Management  
Olexandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University  
Kyiv-Moskovska str., 24, Hlukhiv, Sumy region, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-2101-903X  
volod\_zin@i.ua*

**Key words:** *tolerance, limit, freedom, social norms, upbringing, education.*

The purpose of the proposed survey is to analyze existing approaches and views on the limits of tolerance. Formation of tolerance of citizens is an important component of all branches of education, and in particular, higher military education. But there is a problem with defining its boundaries. Attention is focused on existing research on the limits of tolerance, the peculiarities of the manifestation of tolerance from the point of view of its limits, and the expediency of their establishment. The article uses such methods as: reflection, analysis, in particular, comparative analysis of existing views on the limits of tolerance and monitoring.

It is argued that the majority of scientists insist on developing and spreading the limits of tolerance in order to stabilize coexistence, confidence in the future, and the possibility of self-realization. It is emphasized that the implementation of the principle of tolerance should be established at the state level in fair and impartial legislation. At the same time, it is stated that going beyond the limits of tolerance causes violations of human rights, violence and armed conflicts, and excessive tolerance will lead to self-destruction. The article establishes that the limits of tolerance are quite dependent on the social and legal norms of society, are based on knowledge of human rights, ethical norms and rules of society, are manifested in the active position of the individual and his readiness for interaction, his awareness of non-violence as a social value. Emphasis is placed on the need for a clear demarcation of the limits of tolerance and the formation of the ability to determine them. It is also noted that when a person does not know his rights, he is very easily manipulated and misled, he cannot determine the truth and distinguish aggression from conflict. The article emphasizes the need to develop and implement educational programs for the formation of a tolerant personality with an active moral position for acquiring



knowledge and developing abilities that will help to find conviction in the appropriateness of one's decisions, to be aware of the consequences of one's actions, to understand the limits of tolerance and to find an alternative. In particular, the special role of modern education in the process of forming tolerance is emphasized, which should become an active factor in the progressive development of a tolerant personality.

The analysis of approaches to determining the limits of tolerance with the aim of forming this quality in future officers of the National Guard of Ukraine allows us to state that the limits of tolerance are not something predetermined and strictly regulated. They may change in accordance with the requirements of regulatory and legal acts, service instructions, orders taking into account moral standards and universal human values.

**Постановка проблеми.** Формування толерантності громадян є важливою складовою частиною всіх ланок освіти, зокрема й вищої військової освіти. Але постає проблема щодо визначення меж толерантності.

Вторгнення Росії в Україну, окупація частини її території, звірства в захоплених областях, загальна мілітаризація суспільства викликали загрозу не тільки існуванню нашої демократичної держави, а й мирного існування світу та частіше, ніж будь-коли, загострили проблему толерантності. Унаслідок умов, що склалися, політичної й економічної нестабільності посилилась напруга всуспільстві, що впливає як на формування, так і на можливість практичного прояву толерантності. Реалії військових дій впливають на гуманістичні цінності та загострюють консеквенціалістський принцип, тобто «мета виправдовує засоби». Для стабілізації співіснування, упевненості в майбутньому та можливості самореалізуватись необхідне узгодження ідеологій і ціннісних орієнтацій. Питання з визначення меж толерантності до зовнішнього ворога, а також громадян власної держави, які порушують Конституцію закличками до зміни кордонів держави, посягають на її суверенність і територіальну цілісність, заслуговує на особливу увагу та потребує дослідження.

Якщо ігнорувати проблему меж толерантності, ми можемо мати сумні наслідки у: толерантності стосовно інших філософських переконань, агресивного догматизму, до інакшої віри або щодо сучасних форм торгівлі, пилондровання святинь, до расистських настанов і акцій [16]. Досить слушно зазначену проблему акцентує В. Архіпов: ««Еталони» меж толерантності в умовах війни необхідно розробляти та розповсюджувати вже зараз. Від того, наскільки вони будуть справедливими юридично та зрозумілими фактично, залежить можливість безкровного повернення не тільки окупованої території, але і окупованих людей» [1].

Особливо треба наголосити на важливості формування толерантності майбутніх офіцерів Національної гвардії України, через специфіку їхніх службово-бойових завдань.

Толерантність майбутнього офіцера Національної гвардії України – професійна якість, що

проявляється у здатності виражати терпимість до різних поглядів, норм поведінки, звичок особи, групи осіб, з якими офіцер здійснює комунікації у процесі службово-бойової діяльності, керуючись вимогами нормативно-правових актів, службових інструкцій, наказів з урахуванням моральних норм і загальнолюдських цінностей.

Ця якість формується шляхом створення в закладі освіти толерантного освітнього середовища; спеціальної підготовки викладачів і офіцерів структурних підрозділів до формування толерантності; адаптації навчально-методичного забезпечення з урахуванням вимог толерантності.

Але знову постає проблема визначення меж толерантності, або її міри – філософської категорії, що відображає кількісну та якісну визначеність цього феномену.

Саме тому для нашого дослідження становить інтерес специфіка прояву толерантності з позиції її меж.

Огляд літератури із цього питання доводить, що проблема меж толерантності не є новою і завжди перебувала в центрі уваги науковців. Зокрема, питання меж толерантності досліджували: Г. Гегель, Дж. Локк, О. Гьофе, Ю. Хабермас, А. Молчанова, А. Асмолов, С. Мендус, Г. Солдатова, П. Гречко, Ю. Іщенко, Г. Лозко, О. Александрова, проте дотепер воно є дискусійним і потребує з'ясування. Особливо нині – в епоху глобальних суспільних перетворень, коли важливо знаходити консенсус між різними думками сторін чи партнерів, це питання надзвичайно актуальне.

Так, науковці зазначають, що межі прояву толерантного ставлення закладені частково уже в розумінні толерантності як моральної якості: отже, усе, що не відповідає нормам моральності чи етики, що порушує, руйнує чи зневажає її норми, толерантним бути не може [11]. М. Бабій наголошує на повному самообмеженні особистості, якого вимагає толерантність, зазначає, що саме нетерпимість є її граничною межею [3]. Н. Бородіна вивчає вияви толерантності в контексті сучасних проблем тимчасово переміщених осіб і акцентує, що припустима межа толерантності завершується в разі виходу за межі закону [5, с. 173]. Як чинник конфліктогенності досліджує толерантність М. Препотенська. Авторка встановила, що однією

з меж толерантності виступає також конформізм, який тільки «приміряє одяг» толерантності, а насправді є її симулятором і виявляє безпринципність тих співрозмовників, які ігнорують прояви зла та неправди з боку опонента заради самозбереження [20].

**Мета статті** – дослідити межі толерантності й обґрунтувати доцільність їх установлення для використання у процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України. Сформульована мета вимагає:

- проаналізувати дослідження, що існують із питань меж толерантності;
- дослідити особливості прояву толерантності з позиції її меж;
- обґрунтувати доцільність установлення меж толерантності для використання у процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України.

**Виклад основного матеріалу.** «Декларація принципів толерантності» – основоположний міжнародний документ, ухвалений ООН у 1995 р., розкриває сутність поняття «толерантність», де у ст. I зазначається, що «толерантність – це:

- повага, прийняття та розуміння багатого розмаїття культур нашого світу, наших форм самовираження і способів проявів людської індивідуальності;
- чеснота, яка робить можливим досягнення миру і сприяє заміні культури війни культурою миру;
- не поступка, поблажливості чи потурання; це активне ставлення, що формується на основі визнання універсальних прав і основних свобод людини;
- відмова від догматизму, від абсолютизації істини та затвердження норм, установлених у міжнародних правових актах у галузі прав людини» [9].

Толерантність жодним чином не може бути уподібнена терпінню, що найчастіше означає здатність особистості переносити фізичний або психологічний біль, унаслідок насильства вербального чи фізичного характеру. Толерантність включає не тільки повагу до інших і визнання рівності прав, але й відмову від примусового та гнітючого домінування. Вона породжена розбіжностями, розмаїтстю та суперечностями, поза якими потреба в толерантності була б не виправданою [17].

Як уважає І. Степаненко, у найбільш загальному розумінні раціональними основами толерантності виступають комунікативна раціональність і критичне мислення. Відповідно й педагогічний процес має бути орієнтований на формування в особистості аналітичних і дискурсивних здібностей. Отже, антропологічні межі толерантності (її конститутивні основи та границі, за якими даний

феномен втрачає смисл) – це людська гідність і свобода особистості [26].

Беручи до уваги зазначене, можна стверджувати, що саме толерантність є фундаментальною основою свободи. Особливо це простежується у визначенні поняття «свобода», бо в «Українському тлумачному словнику» зазначається: «Свобода – це відсутність політичного й економічного гноблення, утиску й обмежень у суспільно-політичному житті якого-небудь класу або всього суспільства» [7]. Тобто відсутність домінування та можливості мати і висловлювати свою думку, відчувати, що тебе поважають як особистість, можливість проявляти свою індивідуальність лежать в основі не тільки свободи, а й поняття «толерантність». Проте не можна не зважати на те, що міра свободи в сучасних суспільствах прямо пропорційно залежить від того, наскільки самі люди шанують моральні та правові цінності. Чим поширеніший моральний і правовий нігілізм, тим вища схильність жертвувати демократичними способами управління на користь авторитарних [14]. Відповідно до цього, людина, що проголошує ідеї толерантності, повинна дотримуватися певних моральних і правових принципів і популяризувати їх. Проте нині, коли все менше спокою та стабільності (війни, епідемії, економічні кризи), людині все важче не тільки зорієнтуватися, а й адаптуватися до сучасних реалій. Сучасний світ характеризується радикальними змінами, які впливають на еволюцію толерантності особистості. Толерантність привносить до класичних цінностей сучасні уявлення про співіснування з Іншим, про необхідність прийняття його та межі цього прийняття, про вимоги до дотримання прав Іншого та дотримання Іншим прав оточення [6].

«Толерантність» – це складне багаторівневе поняття, основними компонентами якого є активна моральна позиція та психологічна готовність до терпимості. Водночас толерантність не є всепрощенням, існують межі толерантності щодо явищ, які несуть у собі руйнівний потенціал (наприклад, форми деструктивного агресивного насильства) [25].

Зокрема, В. Мукомель, Е. Паїн зазначають, що толерантність не є всепрощенням. Існують межі толерантності – збереження своєї позиції стосовно того, до чого взагалі не можна ставитися терпимо, як-от: «нетерпимість до явищ, у яких закладений руйнівний потенціал: злочинності, тероризму, ксенофобії, расизму, антисемітизму тощо, нетерпимість до нетерпимості» [18].

«Великий тлумачний словник сучасної української мови» визначає межу як лінію поділу якої-небудь території; простір, обмежений чим-небудь; обсяг, ступінь чого-небудь; найвищий вияв якогось-небудь почуття [7, с. 656].

Наявні погляди з питання про межі толерантності підкреслюють складність їх визначення. Зокрема, В. Трачук зазначає, що для визначення меж толерантності демократичного суспільства необхідно дати відповідь на два складні запитання: перше – якою мірою толерантність має поширюватися на нетолерантних; друге – якою мірою демократична держава може дозволити діяльність недемократичних (з погляду наявних стандартів) організацій? [27].

Не можна не зважати на те, що толерантність має межі конструктивного вияву і не поширюється на такі деструктивні феномени, як агресія, ворожнеча, насильство [8, с. 390]. У контексті зазначеного І. Смазнова зауважує, що агресія та толерантність – два боки єдиного цілого, які є парними категоріями, у якому обидва боки рівноважні та рівнозначні і не можуть існувати один без одного. У науковому дослідженні «Агресія і толерантність» авторка переконливо доводить, що найбільш поширеним рівнем прояву парності агресії та толерантності є міжособистісний рівень, водночас толерантність повинна бути усвідомленою та щирою і не передбачати відмову від власних поглядів. Інакше особистість, яка є толерантною «примусово», проявить рано чи пізно ще більш сильну агресію [25, с. 206].

Толерантність не може бути безмежною, адже вона похідна від природи та характеру світоглядного вибору. Толерантність має «межу, бо терпиме ставлення, скажімо, до переконань інших людей, як абсолютний характер моральної вимоги, зумовлене вірою в істинність своїх переконань, тобто передбачає нетерпимість, бо істина в певному розумінні нетерпима» [13].

Проблема меж толерантності – це ще й питання про межі між толерантністю та байдужістю, конформізмом [24]. У цьому аспекті варто взяти до уваги роз'яснення з філософського словника: «межі допустимої толерантності залежать від соціальних норм, що діють в даному суспільстві (і, отже, у своїй основі мають культурне походження); однак у межах діючих соціальних норм можливі більш толерантні та менш толерантні варіанти особистої та групової поведінки» [28]. Л. Афанасьєва та М. Семікін зазначають, що межі толерантності потрібно розглядати через дихотомію добра і зла, етику відповідальності [2]. Р. Марутян межі толерантності визначає рівнем безпеки, єдності народу, добробутом держави й іншими суто прагматичними міркуваннями [15]. Найбільш виразно сутність меж толерантності тлумачить П. Святенковим: «це санітарний кордон, що відділяє нормальне суспільство від зони нетерпимих явищ» [23]. Необхідно зауважити, що надмірна толерантність призведе до самознищення. Надмірне, неадекватне обставинам підви-

щення толерантності (як виражаються деякі соціологи – «толерантність без берегів») може вести до ослаблення опірності та збільшення вразливості людини, зниження її диференціальної чутливості (у широкому сенсі), і навіть більше – до виникнення погроз для індивідуальності, ідентичності тощо. Усе це вимагає досить обережного, диференційованого ставлення до питань практичного застосування принципів толерантності в безпосередньому міжособистісному спілкуванні [19]. На думку Г. Бардієр, соціально-психологічні межі та норми толерантності базуються на сформованих у процесі соціалізації внутрішніх морально-етичних і зовнішніх законодавчо-правових нормативних границях людини як особистості і як громадянина [4]. У зв'язку з викладеним вище, визначаючи межі толерантності, на нашу думку, потрібно врахувати їхню залежність від соціальних і правових норм суспільства, від історичних умов, а також той факт, що толерантність не може бути безмежною. Досить вдало це підкреслено І. Загрійчук: «Якщо всередині країни межею толерантності є вимоги Конституції, то в міжнародних відносинах такою основою або межею є міжнародна правова система відносин. Дуже важливо, щоб різні сторони процесу не переходили межу, за якою припиняються співпраця, комунікація, пошук компромісів через взаємні поступки» [10].

Отже, проблема визначення меж толерантності натеper не має єдиних підходів. З метою наочного сприйняття відмінностей у поглядах на межі толерантності складена порівняльна таблиця думок, де позначені особливості авторських думок:

Автор	Думка автора щодо меж толерантності
І. Степаненко	людська гідність і свобода особистості
М. Препотенська	конформізм
І. Зварич, Г. Чуйко, Я. Чаплак	норми моральності чи етики
М. Бабій	нетерпимість
Н. Бородіна	рамки закону
В. Мукомель, Е. Паїн	збереження своєї позиції стосовно того, до чого взагалі не можна ставитися терпимо
Г. Бардієр	морально-етичні та законодавчо-правові норми
І. Загрійчук	правова система відносин та вимоги Конституції
І. Смазнова	загальнолюдські цінності

Аналіз теоретичних підходів до питання про межі толерантності дозволив нам визначити, що вони досить залежні від соціальних і правових норм суспільства, базуються на знаннях про права

людини, про етичні норми та правила суспільства, проявляються в активній позиції особистості та її готовності до взаємодії, усвідомлення нею ненасилля як суспільної цінності.

Тому завдання сьогодення – чітко визначити межі толерантності та формувати здатність їх визначати. Оскільки коли людина не знає своїх прав, нею дуже легко маніпулювати та вводити в оману, вона не може визначити істину та відрізнити агресію від конфлікту. Саме таку поведінку ми можемо спостерігати в мешканців Російської Федерації у війні проти України. Досить вдало це підкреслено в Е. Фромма, який зазначає, що агресивна поведінка людини пояснюється вадами культури та способом її життя [29].

Також потрібно усвідомлювати, що необмежена толерантність веде до зникнення толерантності. Однак у будь-якому разі все залежить від активної життєвої позиції людини, її мудрості, яка виступає експертизою всіх її життєвих практик [22]. Досить вдало, на нашу думку, прояв толерантності з позицій її меж висвітлює дослідження А. Іванової, яка наголошує, що з метою захисту безпеки держави та суспільства й забезпечення соціально-політичної стабільності у країні саме держава виступає фільтром толерантності. Авторка зазначає, що в умовах антитерористичної операції чи надзвичайного стану можуть бути застосовані специфічні принципи діяльності правоохоронних органів. Що також може розглядатися як міра нульової толерантності держави та державних органів до певних деструктивних і небезпечних для суспільства та держави явищ [12].

Найвні погляди з питань щодо меж толерантності загострюють питання щодо її міри, тому важливо визначити відчуття тієї межі, де толерантність переходить в інтолерантність. Можна стверджувати, що межі толерантності залежать від цінностей особистості, її якостей, сфери її діяльності. Проте перше, що потребується в толерантному суспільстві, – це політична стабільність, об'єктивні правові та моральні цінності, що базуються на принципах демократизму та гуманізму. І тут особливої актуальності набуває питання виховання толерантності. Потрібно зазначити, що особистість постійно перебуває під впливом соціальних інституцій, що її оточують, і в результаті відбувається її формування. Згідно з Декларацією принципів толерантності: «Виховання в душі толерантності починається із прищеплення людям знань про їхні права та свободи з метою забезпечити їхню реалізацію та зміцнити прагнення кожного до захисту прав інших» [9]. Це означає, що на освітній процес у демократичному суспільстві покладаються основні надії на формування таких особистісних якостей, як повага, відвертість, співчуття, уміння знаходити компроміси в конфліктних ситуаціях, що

можливе лише в атмосфері діалогу та співпраці, прагненні зрозуміти іншого, здатності до критичного мислення. Сучасна освіта має стати активним чинником поступального розвитку толерантної особистості, здатної узгоджувати індивідуальні та суспільні потреби, не порушуючи законів існування світу. Вона має виконувати важливу людинотворчу і гуманістичну місію – гармонізувати розум і почуття, допомагати зрозуміти світ і самого себе, виводити індивіда на якісно новий рівень життя, забезпечувати комфортність існування людини в соціумі, допомагати ефективно реалізовувати свій потенціал [22].

Ефективна толерантність неминує повинна бути абсолютною, щоб дієво виконувати свої функції – бути примусом, бути нетолерантною до нетолерантності. К. Поппер це визначив як «парадокс терпимості»: «необмежена терпимість повинна привести до нетерпимості». У цьому плані суперечка стосується меж терпимості – наскільки суспільство та його соціальні інститути мають віднайти розумні засоби самозбереження, що деякою мірою підмінює принцип толерантності [21].

Аналіз підходів до визначення меж толерантності з метою формування даної якості в майбутніх офіцерів Національної гвардії України дозволяє констатувати, що межі толерантності не є чимось заданим наперед і жорстко регламентованим, можуть змінюватись відповідно до вимог нормативно-правових актів, службових інструкцій, наказів, з урахуванням моральних норм і загальнолюдських цінностей.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Результати здійсненого аналізу дозволяють встановити, що проблема визначення меж толерантності є предметом досить активного наукового дискурсу та характеризується різноманітністю підходів до її сутнісних характеристик, що, своєю чергою, зумовлює толерантність до негативних явищ суспільства (корупція, агресія, тероризм, злочинність тощо) і потребує подальшого теоретико-методологічного обґрунтування, практичного дослідження меж толерантності.

Більшість науковців наполягають на розробленні та поширенні меж толерантності для стабілізації співіснування, упевненості в майбутньому та можливості самореалізуватись як полікультурна демократична держава. Зокрема, реалізація принципу толерантності повинна закріпитися на державному рівні у справедливому і неупередженому законодавстві. Підкреслимо, що вихід за межі толерантності спричиняє порушення прав людини, насильство та збройні конфлікти, а надмірна толерантність може призвести до хаосу та самознищення.

Не можна не зважати на те, що межі толерантності досить залежні від соціальних і правових

норм суспільства, базуються на знаннях про права людини, про етичні норми та правила суспільства, проявляються в активній позиції особистості та її готовності до взаємодії, усвідомленні нею ненасилля як суспільної цінності. Отже, постає необхідність у державному регулюванні зазначеної проблеми, розробленні та впровадженні освітніх програм із формування толерантної особистості,

з її активною моральною позицією для набуття знань і розвитку здібностей, що допомагати-муть знаходити переконання в доцільності своїх рішень, усвідомлювати наслідки своїх учинків, розуміти межі толерантності та знаходити альтернативи. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок є дослідження меж толерантності за допомогою практичного інструментарію.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Архіпов В. Толерантність як фактор стримування та протидії в умовах гібридної війни. *Толерантність на кордонах Європи: вимір для України* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Ужгород, 13–14 вересня 2019 р. Ужгород, 2019. С. 45–49.
2. Афанасьєва Л., Семікін М. Толерантність як соціальний маркер повсякденного буття людини. *Соціологічні студії*. 2019. № 2. С. 35–41. DOI: 10.29038/2306-3971-2019-02-35-41.
3. Бабій М. Толерантність: теоретичні та практичні засади. *Українське релігієзнавство*. 1996. № 4. С. 13–23.
4. Бардьер Г. Социальная психология толерантности. Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2005. 120 с.
5. Бородіна Н. Вияви толерантності в контексті проблеми тимчасово переміщених осіб. Світоглядно-ціннісне самовизначення людини. *Толерантність: соціально-сміслові варіації та євроінтеграційний контекст* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції молодих науковців, 8–9 травня 2015 р. Чернівці : Чернівецький національний університет, 2015. С. 171–173.
6. Велика українська юридична енциклопедія : у 20 т. Т. 2 : Філософія права / редкол. : С. Максимов (голова) та ін. ; Нац. акад. прав. наук України ; Ін-т держави і права імені В.М. Корецького НАН України ; Нац. юрид. ун-т імені Ярослава Мудрого. Харків : Право, 2017. С. 861.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
8. Галузьяк В. Толерантність у структурі особистісної зрілості педагога. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2012. Вип. 38. С. 388–394.
9. Декларація принципів толерантності, утверджена резолюцією 5.61 Генеральної конференції ЮНЕСКО від 16 листопада 1995 р. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_503](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503) (дата звернення: 22.07.2022).
10. Загрійчук І. Толерантність: її сутність та межі в сучасному світі. *Толерантність як соціогуманітарна проблема сучасності* : Міжнародна науково-теоретична конференція, м. Житомир, 1–2 жовтня 2015 р. Житомир : Вид-во Євенок О.О., 2015. С. 308–310.
11. Толерантність як прояв байдужості / І. Зварич та ін. *Psychological Journal*. 2021. № 7 (6). Р. 57–73. DOI: 10.31108/1.2021.7.6.9
12. Іванова А. Особливості застосування принципу “Zero tolerance policing” у рамках національної безпеки держави. *Актуальні проблеми політики*. 2019. Вип. 64 . С. 194–209.
13. Іщенко Ю. Толерантність як філософсько-світоглядна проблема. *Філософська і соціологічна думка*. 1998. № 4. С. 75–79.
14. Лісовий В. Україна: повернення часу. Політико-філософські роздуми. Київ : Дух і літера, 2019. 712 с. С. 386–387.
15. Марутян Р. Межі толерантності у дискурсі війни. *Толерантність на кордонах Європи: вимір для України* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Ужгород, 13–14 вересня 2019 р. Ужгород, 2019. С. 41–45.
16. Молчанова А. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога : посібник. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 150 с.
17. Мижа В. Виховання толерантності. URL: <http://osvita.ua/school/technol/1117> (дата звернення: 23.07.2022).
18. Мукомель В., Паин Э. Толерантность против ксенофобий. Москва : Институт социологии РАН, 2005. 112 с.
19. Павленко В., Мельничук М. Психологія толерантності особистості (на матеріалі дослідження студентів) : монографія. Полтава : ФОП Мирон І.А., 2014. 244 с.

20. Препотенська М. Толерантність як фактор конфліктогенності: соціально-філософський ракурс. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філософські науки*. 2020. Вип. 2 (88). С. 113–122.
21. Поппер К. Відкрите суспільство та його вороги. Київ, 1994. 444 с.
22. Саух І. Філософія толерантності. Урок освіти – для миру. Освіта для миру = Edukacja dla pokoju : збірник наукових праць : у 2 т. / редкол. : В. Кремень (гол.) та ін. Київ : Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 2019. Т. 1. 720 с. С. 70–82.
23. Святенков П. Границы толерантности: перейдён ли Рубикон? URL: <http://www.kreml.org/interview/118540837> (дата звернення: 20.08.2022).
24. Солдатова Г. Жизнь в мире с собой и другими. Тренинг толерантности для подростков. 2-е изд. Москва : Генезис, 2001. 112 с.
25. Смазнова І. Агресія і толерантність: філософсько-правовий дискурс : монографія. Одеса : Фенікс, 2019. 378 с.
26. Степаненко І. Антропологічні межі толерантності в контексті педагогічної практики. *Філософські діалоги*. 2010. Вип. 4. Ч. 1 : Філософсько-антропологічні читання: Творча спадщина В. І. Шинкарука та сьогодні. Київ : Інститут філософії імені Г.С. Сковороди НАН України, 2010. С. 282–288.
27. Трачук В. Політична толерантність як механізм політичної взаємодії: проблеми та перспективи. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень імені І.Ф. Кураса Національної академії України*. 2008. Вип. 37. С. 354–363.
28. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г.С. Сковороди ; редкол. : В. Шинкарук (гол.) та ін. Київ : Абрис, 2002. VI. 742 с.
29. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. Москва : АСТ, 1998. 488 с.

#### REFERENCES

1. Arkhipov, V. (2019). Tolerantnist yak faktor strymavannia ta protydii v umovakh hibrydnoi viiny [Tolerance as a factor of deterrence and counteraction in the conditions of hybrid war]. *Tolerantnist na kordonakh Yevropy: vymir dlia Ukrainy: materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 45–49). Uzhhorod [in Ukrainian].
2. Afanasieva, L., Semikin, M. (2019). Tolerantnist yak sotsialnyi marker povsiakdennoho buttia liudyny [Tolerance as a social marker of everyday human existence]. *Sotsiologichni studii*, 2, 35–41. DOI: <https://doi.org/10.29038/2306-3971-2019-02-35-41> [in Ukrainian].
3. Babii, M.Yu. (1996). Telerantnist: teoretychni ta praktychni zasady [Telepathy: theoretical and practical principles]. *Ukrainske relihiieznavstvo*, 4, 13–23 [in Ukrainian].
4. Bardyer, H. (2005). *Sotsyalnaia psykholohiya tolerantnosti* [Social psychology of tolerance]. S.-Peterb. [in Russian].
5. Borodina, N. (2015). Vyjavy tolerantnosti v konteksti problemy tymchasovo peremishchenykh osib. Svitohliadno-tsinnisne samovyznachennia liudyny [Manifestations of tolerance in the context of the problem of temporarily displaced persons. Worldview and value self-determination of a person]. *Tolerantnist: sotsialno-smyslovi variatsii ta yevrointehratsiyni kontekst. Materialy IV Mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi konferentsii molodykh naukovtsiv* (pp. 171–173). Chernivtsi : Chernivetskyi natsionalnyi universytet [in Ukrainian].
6. Maksymov, S.I. (2017). *Velyka ukrainska yurydychna entsyklopediia* [Great Ukrainian legal encyclopedia]: *Filosofii prava*. (Vols. 1–20). Kharkiv : Pravo, tom. 2, pp. 861 [in Ukrainian].
7. Busel, V.T. (2005). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv ; Irpin : VTF “Perun”, pp. 1728 [in Ukrainian].
8. Haluziak, V. (2012). Tolerantnist v strukturі osobystisnoi zrilosti pedahoha [Tolerance in the structure of a teacher’s personal maturity]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho: Seriiia “Pedahohika i psykholohiia”*, 38, 388–394 [in Ukrainian].
9. Baza danykh “Zakonodavstvo Ukrainy”: *Deklaratsiia pryntsyypiv tolerantnosti vid 16.11.1995 № 995–503* [Declaration of the principles of tolerance: dated 16.11.1995 № 995\_503]. Retrieved from: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_503](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503) (accessed: 22.07.2022).
10. Zahriichuk, I. (2015). Tolerantnist: yii sutnist ta mezhi v suchasnomu sviti [Tolerance: its essence and limits in the modern world]. *Tolerantnist yak sotsiohumanitarna problema suchasnosti: mizhnarodna naukovy-teoretychna konferentsiia* (pp. 308–310). Zhytomyr [in Ukrainian].
11. Zvarych, I.M., Chuiko, H.V., Chaplak, Ya.V. (2021). Tolerantnist yak proiav baiduzhosti [Tolerance in human life and society]. *Psychological Journal*, 7 (6), 57–73. DOI: 10.31108/1.2021.7.6.9 [in Ukrainian].

12. Ivanova, A.V. (2019). Osoblyvosti zastosuvannya pryntsyphu “Zero tolerance policing” v ramkakh natsionalnoi bezpeky derzhavy [ Peculiarities of applying the principle of “Zero tolerance policing” within the framework of national security of the state]. *Aktualni problemy polityky*, 64, 194–209 [in Ukrainian].
13. Ishchenko, Yu. (1998). Tolerantnist yak filosofsko-svitohliadna problema [Tolerance as a philosophical and worldview problem]. *Filosofska i sotsiologichna dumka*, 4, 75–79 [in Ukrainian].
14. Lisovyi, V. (2019). *Ukraina: povernennia chasu. Polityko-filosofski rozdumy* [Ukraine: turning back time. Political and philosophical reflections]. Vyd.: Dukh i litera [in Ukrainian].
15. Marutian, R. (2019). Mezhi tolerantnosti u dyskursi viiny [Limits of tolerance in the discourse of war]. *Tolerantnist na kordonakh Yevropy: vymir dlia Ukrainy: materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (pp. 41–45). Uzhhorod [in Ukrainian].
16. Molchanova, A.O. (2013). *Tolerantnist yak tsinnisna osnova profesiynoi diialnosti pedahoha* [ Tolerance as a valuable basis of a teacher’s professional activity ] : posibnyk. Kyiv : Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
17. Myzha, V. (2008). Vykhovannia tolerantnosti [Education of tolerance]. Retrieved from: <http://osvita.ua/school/technol/1117> (accessed: 23.07.2022) [in Ukrainian].
18. Mukomel, V.Y., Payn, E.A. (2005). *Tolerantnost protyv ksenofobyy* [Tolerance against xenophobia]. Moskva : Ynstytut sotsyolohyy RAN [in Russian].
19. Pavlenko, V., Melnychuk, M. (2014). Psykholohiia tolerantnosti osobystosti [Psychology of personality tolerance] (na materialy doslidzhennia studentiv): monohrafiia. Poltava : FOP Myron I.A. [in Ukrainian].
20. Prepotenska, M.P. (2020). Tolerantnist yak faktor konfliktohenosti: sotsialno-filosofskyi rakurs [Tolerance as a factor of conflictogenicity: socio-philosophical perspective]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. Filosofski nauky*, 2 (88), 113–122 [in Ukrainian].
21. Popper, K. (1994). *Vidkryte suspilstvo ta yoho vorohy* [The open society and its enemies]. Kyiv [in Ukrainian].
22. Saukh, I. (2019). Filosofii tolerantnosti. Urok osvity – dlia myru. Osvita dlia myru [Philosophy of tolerance. A lesson for education – for peace. Education for peace]. *Edukacija dlia pokoju*, Kyiv : Vyd-vo TOV “Iurka Liubchenka”, 1, 70–82 [in Ukrainian].
23. Sviatkov, P. Hranitysi tolerantnosti: pereyden ly Rubikon [The limits of tolerance: has the Rubicon been crossed]? Retrieved from: <http://www.kreml.org/interview/118540837> (accessed: 20.08.2022) [in Russian].
24. Soldatova, H.U. (2001). *Zhyt v myre s soboi y druhymy. Trenynh tolerantnosti dlia podrostkiv* [Live in peace with yourself and others. Tolerance training for teenagers]. M. : Henezys, 2-e yzd. [in Russian].
25. Smaznova, I.S. (2019). *Ahresiia i tolerantnist: filosofsko-pravovyi dyskurs* [Aggression and tolerance: a philosophical and legal discourse] : monohrafiia. Odesa : Feniks [in Ukrainian].
26. Stepanenko, I.V. (2010). Antropolohichni mezhi tolerantnosti v konteksti pedahohichnoi praktyky [Anthropological limits of tolerance in the context of pedagogical practice]. *Filosofski dialohy*, K. : Instytut filosofii imeni H.S. Skovorody NAN Ukrainy, 4, 282–288 [in Ukrainian].
27. Trachuk, V. (2008). Politychna tolerantnist yak mekhanizm politychnoi vzaiemodii: problemy ta perspektyvy [Political tolerance as a mechanism of political interaction: problems and prospects]. *Naukovi zapysky*. IPIEND im. I.F. Kurasa NAN Ukrainy, 37, 354–363 [in Ukrainian].
28. Shynkaruk, V.I. (Eds.). (2002). *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk* [ Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv : Abrys [in Ukrainian].
29. Fromm, E. (1998). *Anatomyia chelovecheskoj destruktyvnosti* [Anatomy of human destructiveness]. Moskva : AST [in Russian].

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ МЕДИЧНОЇ СФЕРИ

**Хлєстова С. С.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри медичної біології*

*Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова*

*вул. Пирогова, 56, Вінниця, Україна*

*orcid.org/0000-0001-7888-2427*

*lana231279@gmail.com*

**Ключові слова:** *вибір професії, медична освіта, фахівці медицини, фахова практика, професійна кваліфікація, медичні послуги та консультація.*

Стаття присвячена проблемі професійного самовизначення майбутніх фахівців медичної сфери. У статті розкрито суть специфіки професійної діяльності працівників медичної сфери, охарактеризовано місце та роль професії медика для суспільства, висвітлено й обґрунтовано особливості професійного самовизначення майбутніх працівників медичної сфери. Проаналізовано сучасні підходи вітчизняних і зарубіжних учених досліджень у різних наукових аспектах. Розкрито науковий психолого-педагогічний зміст і структуру професійного самовизначення працівників медичної сфери. Визначено головні завдання професійного самовизначення майбутніх працівників медичної сфери, які стануть дороговказом: правильності та чіткості підтвердження щодо професійного вибору здобувача; уточненні професійної кваліфікаційної спрямованості здобувача теоретичного чи хірургічного напрямку; створенні планів щодо професійного розвитку, удосконалення та їх реалізації. Установлено, що процес професійного самовизначення фахівця перебуває в тісному зв'язку з його соціалізацією. Сучасне динамічне суспільство сколихнуло всі верстви населення, особливо молодь, перед якою повстає вибір майбутньої професії та реалізація задуманих життєвих планів. Молоде населення нашої держави не зможе досягнути задуманого професійного успіху без здобуття освіти в навчальному закладі. Молодь має знати ще зі школи про те, що до спеціалістів медицини з вищою освітою відносять лікарів, провізорів, фармацевтів, які мають виконувати свої професійні обов'язки у призначенні лікування відповідно до своєї спеціальності. Середній медичний персонал не має права призначати лікування, має право лише виконувати певні маніпуляції щодо призначень лікаря. Основне пріоритетне завдання закладів освіти – ще з перших курсів навчати та давати знання здобувачам, формувати професійні навички та спеціальні вміння, сприяти формуванню життєвої орієнтації та професійної підготовки особистості як майбутнього фахівця. Сучасна система освіти має надавати всі належні умови та всіляко сприяти у процесі професійного самовизначення майбутніх фахівців. Тому подальші перспективи вивчення проблеми професійного самовизначення будуть відображені в педагогічних дослідженнях із лікарями медико-психологічного профілю.



## PECULIARITIES OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF FUTURE WORKERS IN THE MEDICAL FIELD

**Khlietova S. S.**

*Candidate of Science in Pedagogy, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Medical Biology  
National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya  
Pirogov str., 56, Vinnytsya, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-7888-2427  
lana231279@gmail.com*

**Key words:** *choice of profession, medical education, medical specialists, professional practice, professional qualification, medical services, consultation.*

The article is devoted to the problem of professional self-determination of future specialists in the medical field. The item reveals the essence of the specifics of the professional activity of medical workers, characterizes the place and role of the medical profession in society, and highlights and substantiates certain features of the professional self-determination of future medical workers. Modern approaches to domestic and foreign scientific research in various scientific aspects are analyzed. The scientific psychological and pedagogical content and structure of professional self-determination of workers in the medical field are disclosed. The main tasks of professional self-determination of future workers in the medical field have been determined, which will become a guide in correctness and clarity of confirmation regarding the professional choice of the applicant; clarification of the professional qualification orientation of the applicant in the theoretical or surgical direction; creation of plans for professional development, improvement and their implementation. It was established that the process of professional self-determination of a specialist is closely related to his socialization. Modern dynamic society has shaken all segments of the population, especially young people, who had faced the choice of a future profession and the implementation of their life plans. The young population of our country will not be able to achieve the intended professional success without obtaining an education in an educational institution. Young people should be aware from school that medical specialists with higher education include doctors, pharmacists, and pharmacists who must fulfill their professional duties in prescribing treatment by their specialty. The average medical staff does not have the right to prescribe treatment they only have the right to perform unquestionable manipulations regarding the doctor's appointments. The main priority task of educational institutions right from the first courses is to teach and give knowledge to students, to form professional skills and special abilities, and to promote the formation of life orientation and professional training of an individual as a future specialist. The modern education system should provide all the necessary conditions and contribute in every possible way to the process of professional self-determination of future specialists. Therefore, further prospects for studying the problem of professional self-determination will reflect in pedagogical studies with medical and psychological doctors.

**Постановка проблеми.** Умови модернізації вищої медичної освіти, яка останнім часом відбувається в Україні, вимагають навчально-професійних змін у фаховій підготовці здобувачів-медиків. Події на Сході України, пандемія COVID-19 і повномасштабне військове вороже вторгнення в нашу країну докорінно змінили професійні вимоги до

працівників медичної сфери. Тому в сучасному суспільстві активно зростає потреба у свідомому, відповідальному виборі та визначенні медичної професії, створенні власного освітньо-професійного шляху.

Проблемою є те, що перед сучасною молоддю українського суспільства після закінчення

навчання в загальноосвітній школі відкривається широкий невідомий шлях самостійного життя та водночас шлях професійного вибору майбутньої професії. Майбутнім здобувачам, які обирають медичний заклад вищої освіти для навчання та здобуття професії лікаря в такий динамічний час пандемії та повномасштабної війни, дуже важко зрозуміти всі труднощі, з якими доведеться зіткнутися в їхньому студентському житті. Проте для досягнення поставленої мети в обранні професії медика не варто зважати на тернистий шлях, бо професія медичного працівника нині та в майбутньому вкрай необхідна нашому українському суспільству.

Професійна діяльність працівників медичної сфери характеризується як цілісна система охорони здоров'я, яка маніпулює кадровим складом і реальними потенційними можливостями щодо забезпечення медичних потреб населення країни в повному обсязі. Вид такої професійної діяльності прийнято називати водночас мистецтвом і наукою. Професія медика завжди вимагала та вимагає певних специфічних знань, здобутих і напрацьованих десятиліттями, уміння застосувати їх у своїй практичній діяльності, безперервно вдосконалювати набуті вміння, навички та систематично підвищувати рівень професійної кваліфікації. Не забувати також про психолого-педагогічні методи, які вивчали під час викладання гуманітарних дисциплін і законів, у яких були висвітлені біологічні, медичні, соціальні, фізичні явища людського організму.

Одним із головних показників оцінки загального розвитку держави вважається належний рівень не лише теоретичності знань медика, а й технічного оснащення професії та матеріального забезпечення [5].

Відповідно до ст. 3 Конституції України життя та здоров'я громадян визначається державою як найвища соціальна цінність. У разі погіршення, часткової або цілковитої втрати здоров'я людина звертається до медичного працівника та в повному обсязі довіряє йому. Тому специфічність особливостей значущості й унікальності професійної діяльності медичного працівника кардинально відрізняється від інших.

Першочергового значення набуває професійне самовизначення майбутніх працівників медичної сфери, яке розвивається за деяких особливостей, допомагає сформувати особистість майбутнього фахівця медичної сфери, свідомо готового до виконання своїх професійних обов'язків, до систематичного оновлення професійних знань і умінь, до вдосконалення фахової кваліфікації, до професійної мотивації й особистого зростання.

Саме через професійне самовизначення, а згодом і через зростання зацікавленості майбутнього

працівника медичної сфери в результатах його роботи підвищуються мотивація та продуктивність праці фахівця [2, с. 5].

Професійне самовизначення майбутніх працівників медичної сфери набуває першочергової пріоритетності через міжнародні стандарти, дотримання яких нині вимагає суспільство. Сучасний працівник медичної сфери повинен бути компетентним і мобільним, мати ціннісні орієнтації щодо збереження та зміцнення здоров'я населення. Підтвердженням цього є нормативно-правові документи, у яких регламентується освітній процес медичних закладів вищої освіти: закони України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017 р.), «Основи законодавства України про охорону здоров'я» (2018 р.).

**Аналіз досліджень та публікацій.** Питання професійної підготовки та професійного самовизначення майбутніх працівників медичної сфери всебічно досліджували Д. Алфімов, О. Бондаренко, Г. Васянович, Ю. Вороненко, О. Дубесанюк, Л. Дудікова, О. Горай, І. Зязюн, В. Кремень, М. Лісовий, Ю. Остраус, С. Поплавська, Л. Примачок, І. Радзівська, С. Сисоєва, Я. Цехмістер, З. Шарлович, О. Якімова та багато інших.

За науковими твердженнями видатних учених М. Бахтіна, Л. Божович, Л. Виготського, П. Шавіра, професійне самовизначення особистості вважається результатом складних психолого-педагогічних процесів, які сприяють пошуку та сприйняттю інформації, роздумів, міркувань, переживань тощо; професійне самовизначення – це основа самоствердження людини як фахівця в суспільстві. Наукова психолого-педагогічна сутність, зміст і структура професійного самовизначення працівників медичної сфери ґрунтовно вивчалась В. Болучевською, М. Гінзбургом, О. Гуменюк, І. Кузнецовою, В. Мілаковою, Н. Пряжниковим, О. Рудою, С. Тихолаз.

Процес професійного самовизначення фахівця тісно пов'язаний із його соціалізацією, як зазначає Д. Фельдштейн. Основну увагу вчений зосереджує на соціальному аспекті професійного самовизначення ще в юнацькому віці. Це пов'язано з тим, що основою такого тривалого процесу є розвиток і формування визначеної соціальної позиції особистості, перед якою постала умова вибору життєвої дороги та майбутньої професії [4].

Незважаючи на значну кількість психолого-педагогічних досліджень видатних вітчизняних і зарубіжних учених щодо проблеми професійного самовизначення фахівців окремих професій, проблема професійного самовизначення працівників медичної сфери все ж таки потребує більш ґрунтовного висвітлення.

**Мета статті** – розкрити суть специфіки професійної діяльності працівників медичної сфери,

охарактеризувати місце та роль професії медика для суспільства, висвітлити й обґрунтувати деякі особливості професійного самовизначення майбутніх працівників медичної сфери.

**Виклад основного матеріалу.** Працівники медицини – це фахівці-професіонали, які здобули вищу медичну освіту, мають відповідну спеціалізацію та кваліфікацію, мають право призначати лікування, а також фахівці із середньою медичною освітою, які безпосередньо надають медичну допомогу у сфері медичного обслуговування.

Головними завданнями медичної діяльності є надання медичної консультації, медичних послуг і медичних утручань, які за своїм змістом відрізняються від інших видів діяльності. Професійна робота фахівців медичної сфери виконується на законних підставах і характеризується специфічними трудовими функціями. Щоб виконувати спеціалізовану роботу, працівники медичної сфери мають обов'язково здобути середню або вищу медичну чи фармацевтичну освіту, пройти надалі спеціальну фахову підготовку, перепідготовку, яка буде відповідати єдиним кваліфікаційним вимогам. Підтвердженням кваліфікації вважаються диплом і сертифікат спеціаліста.

Професійне визначення та професійний успіх здобувачів медичних закладів освіти, а згодом працівників медичної сфери, можливості їх подальшого працевлаштування та професійного зростання значно залежить від умов навчально-виховної роботи навчального закладу.

У дослідженні особливостей професійного самовизначення майбутніх працівників медичної сфери варто приділити увагу тлумаченню даного поняття. Серед наукових визначень багатьох українських і зарубіжних учених ми не побачили чіткого розуміння поняття «професійне самовизначення». Проте більшість науковців схиляються до тлумачення поняття «професійне самовизначення» як процесу здійснення вибору, основою якого є самоаналіз особистісних можливостей суб'єкта та зіставлення їх із вимогами майбутньої професії, а продовженням цього процесу є час, який складається з етапів тривалості зовнішніх умов, індивідуальні особливості суб'єкта [1, с. 816].

Система медичної освіти та вищої медичної освіти потребує вдосконалення не лише в навчальному процесі, а й у приділенні уваги викладачів-кураторів академічних груп професійному самовизначенню здобувачів, яке буде слугувати надалі професійному зростанню та самореалізації майбутніх працівників медичної сфери. Роль медичних закладів вищої освіти полягає в освоєнні майбутньої професії відповідної спеціалізації та професійного становлення особистості кваліфікованого медика. Перелік навчальних дис-

циплін, які викладаються на першому та другому курсах медичних університетів, дає можливість здобувачу в повному обсязі вчасно зорієнтуватись і самовизначитися у правильності вибору майбутньої професії, свідомо активізуватись щодо професійної позиції через набуття теоретичних знань, практичних умінь і навичок.

Саме на перших курсах навчання в медичних закладах освіти відбуваються усвідомлення й адаптація до подальшого навчання. Колишній випускник школи має суттєво перебудувати свої уявлення про професійне навчання, звички та поведінку в умовах закладу вищої освіти, на нових засадах формувати власну професійну самоорганізацію та самовизначеність [3, с. 286].

Головними завданнями професійного самовизначення майбутніх працівників медичної сфери мають стати:

- визначеність і чітке підтвердження правильності професійного вибору здобувача;
- уточнення професійної кваліфікаційної спрямованості здобувача теоретичного чи хірургічного напрямку;
- створення планів щодо професійного розвитку, удосконалення та їх реалізації.

Розвиток професійного самовизначення особистості як майбутнього фахівця медицини не відбувається онтогенетично, не існує природно – це тривалий процес, який охоплює соціальні та психолого-педагогічні умови для його формування та становлення. Специфіка професійної теоретичної та практичної діяльності працівників медичної сфери багатогранна. Вона характеризується наданням як соціально-психологічних, так і лікувально-профілактичних послуг.

Контингент пацієнтів і клієнтів, яким надається медична та лікарська допомога, також специфічний. Умови праці з такими хворими дуже часто спричиняють погіршення психічного здоров'я медичного персоналу закладів охорони здоров'я, із часом спостерігається явище професійного вигорання працівників медичної сфери [7, с. 115].

Перелічені вище проблеми майбутніх працівників медичної сфери виникають тому, що є проблема невідповідності обраного фаху професійної діяльності психологічній готовності особистості та покликанню, а це значить, що здобувач не сам обрав майбутню професію, а, як часто буває, її порадили батьки або друзі. Саме через професійно-орієнтаційну незрілість у майбутній професійній діяльності постають значні труднощі, втрачається професійна мотивація [2].

Сутність професійного самовизначення майбутнього фахівця полягає саме в детермінанті його професійного становлення. Отже, професійне самовизначення здобувача вважається не тільки стадією професійного становлення, але є

його основою в безперервному процесі набуття особистістю сенсу своєї майбутньої професійної діяльності, допомагає ставити та реалізовувати заплановані цілі, ухвалювати креативні рішення під час виконання професійних завдань, індивідуально мислити у клінічних ситуаціях, які траплятимуться в повсякденній практиці.

У суспільстві всіх часів існування праця фахівців медичної сфери вважається однією з найголовніших, бо основою її є забезпечення здоров'я населення країни, яке зумовлює соціальну стабільність нації. Незалежно від віку, охорона здоров'я кожної людини – це одне із пріоритетних завдань кожної держави. Медична галузь є найважливішою галуззю соціальної сфери України, що налічує тисячі медичних установ, у яких працює персонал.

Праця медичних фахівців охоплює безліч обов'язків, які вимагають ефективного виконання, кваліфікаційної допомоги та догляду за пацієнтами. Особливістю такого взаємозв'язку є визначення рівня професійної готовності та дієздатності медичного працівника, адже професійна діяльність працівників медичної сфери характеризується специфікою через складність і тривалість роботи [6, с. 131].

Медичний працівник має бути розвинений усебічно, мати великий і багатий досвід, рефлексувати його, бути готовим морально та психологічно, медичний працівник – це не професія, яку ти отримав, це покликання, яким ти живеш. Тому в медичній сфері мають працювати люди, які обрали професію за покликанням душі та серця.

Професійне самовизначення особистості як майбутнього фахівця варто вважати важливою складовою частиною процесу його становлення та розвитку, тому що такий процес у житті кожної особистості характеризується усвідомленням

важливих зовнішніх і внутрішніх чинників у правильному виборі майбутньої професії й осмисленні життєвого потенціалу. Процес професійного самовизначення молоді має деякі складнощі, зумовлені включенням особистості в соціум, засвоєння нею соціально-життєвих і професійних норм як майбутнім фахівцем, професійних цінностей і якостей, професійних настанов і правил професійної поведінки тощо.

Під час навчання в університеті навчальним планом передбачена фахова практика, де є для здобувача всі належні умови для переконання у правильності вибору професії медика. На фаховій практиці здобувач (майбутній медичний працівник) має унікальну можливість опанувати цілу низку практичних методів, прийомів і маніпуляцій, які безпосередньо направлені на майбутню практичну діяльність медика. Щоденна робота та специфіка медичної професійної діяльності пов'язані з постійним емоційним напруженням, тривалим зануренням у проблеми пацієнтів і клієнтів. Тому майбутній працівник медичної сфери повинен вчасно зрозуміти ще на першій фаховій практиці, чи зможе він працювати в таких умовах і подолати такі психологічні бар'єри.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Отже, реальне пізнання специфіки професійної практичної діяльності працівника медичної сфери, набуття або відсутності нових професійних знань і кваліфікаційного досвіду під час проходження першої фахової практики мають стати дороговказом у формуванні професійного самовизначення здобувачів медичних закладів вищої освіти. Подальшими перспективами нашого дослідження буде поетапне вивчення проблеми професійного самовизначення лікарів медико-психологічного спрямування.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. : В. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Особливості мотиваційної діяльності медичних працівників охорони здоров'я, шляхи оптимізації : методичні рекомендації / укл. : В. Чорна та ін. Вінниця : ТВОРИ, 2022. 44 с.
3. Савчин М., Василенко Л. Вікова психологія : навчальний посібник. 2-ге вид., доп. Київ : Академвидав, 2011. 368 с.
4. Фельдштейн Д. Людина в сучасному світі: тенденції та потенційні можливості розвитку. Москва ; Воронеж : Вид-во Московського психолого-соціального інституту ; НВО «Модек», 2008. 15 с.
5. Франчук В. Місце, роль і значення лікарської професії в умовах сучасного українського суспільства. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2017. № 3 (73). С. 35–41.
6. Хлестова С. Проблеми професійного розвитку майбутніх фахівців медицини в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 49 (2). С. 130–133. DOI: 10.32843/2663-6085/2022/49.2.26
7. Burnout in mental health professionals and the measures to prevent it / V. Chorna et al. *Georgian Medical News*. 2021. № 1 (310). P. 113–118. URL: [https://www.geomednews.com/Articles/2021/1\\_2021/113-118.pdf](https://www.geomednews.com/Articles/2021/1_2021/113-118.pdf)

## REFERENCES

1. Busel V.T. (2005). Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dod. i dopov.) [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Iripin. 1728 p. [in Ukrainian].
2. Chorna V.V., Koroleva N.D., Serebrennikova O.A., Gumeniuk N.I., Makhniuk V.M., Matviychuk M.V. (2022). Osoblyvosti motyvatsiinoi diialnosti medychnykh pratsivnykiv okhorony zdorovia, shliakhy optymizatsii: metodychni rekomendatsii [Peculiarities of motivational activity of health care workers, ways of optimization: methodical recommendations]. Vinnytsya. 44 p. [in Ukrainian].
3. Savchyn M.V., Vasylenko L.P. (2011). Vikova psykholohiia : navch. posib. [Age psychology : teaching. manual]. 368 p. [in Ukrainian].
4. Feldshtein D.I. (2008). Liudyna v suchasnomu sviti: tendentsii ta potentsiini mozhlyvosti rozvytku [Man in the Modern World: Trends and Potential Opportunities for Development]. Voronezh : Edition of the Moscow Psychological and Social Institute, Modeks. 15 p.
5. Franchuk V.V. (2017). Mistse, rol i znachennia likarskoi profesii v umovakh suchasnoho ukrainskoho suspilstva [The place, role and significance of the medical profession in the conditions of modern Ukrainian society]. *Herald of social hygiene and health care organization of Ukraine*. Vol. 3 (73). P. 35–41 [in Ukrainian].
6. Khliestova S.S. (2022). Problemy profesiinoho rozvytku maibutnikh fakhivtsiv medytsyny v suchasnykh psykholoho-pedahohichnykh doslidzhenniakh [Problems of professional development of future medical specialists in modern psychological and pedagogical research]. *Innovative pedagogy*. Vol. 2 (49). P. 130–133 [in Ukrainian].
7. Chorna, V., Makhniuk, V., Pshuk, N., Gumeniuk, N., Shevchuk, Yu., & Khliestova, S. (2021). Burnout in mental health professionals and the measures to prevent it. *Georgian Medical News*. Vol. 1 (310). P. 113–118 [in Georgia].

## РОЗДІЛ V. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

УДК 371.035

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-16>

### ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДИ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

**Бабкіна М. І.***кандидат педагогічних наук, доцент,**доцент кафедри іноземних мов**Інститут гуманітарних і соціальних наук**Національного університету «Львівська політехніка»**вул. Бандери, 12, Львів, Україна**[orcid.org/0000-0002-6403-2226](https://orcid.org/0000-0002-6403-2226)**[babkina\\_m@ukr.net](mailto:babkina_m@ukr.net)*

**Ключові слова:** громадянська активність, громадянське суспільство, соціальна взаємодія, проектна діяльність, волонтерство.

У статті досліджено особливості формування громадянської активності молоді у процесі соціальної взаємодії. Розглянуто трактування понять «активність» і «громадянськість». Проаналізовано наукові підходи до висвітлення явища громадянської активності, розкрито її значення як основи формування громадянського суспільства та форми соціальної взаємодії. На підставі проведеного аналізу наукових досліджень визначено сутність поняття «громадянської активності» як критерію активної громадянської позиції, яка є психологічною налаштованістю, внутрішньою готовністю та мотивованою спрямованістю особистості до діяльності в соціальному середовищі, здатністю до соціальної взаємодії та до участі в суспільно важливих процесах, реалізуючи здобуті громадянські знання, власні права й обов'язки. Зазначено, що громадянська активність охоплює різні види колективної діяльності в суспільстві та набуває різних форм. Установлено показники громадянської активності.

Наголошено, що постає необхідність переосмислення молодими громадянами внутрішньої мотивації до активної діяльності в соціальному середовищі. Це залежить від створення мотиваційних чинників, на яких будуть базуватися їх почуття обов'язку, відповідальності, патріотизму, вирішення непростих дилем морального вибору. Підкреслено, що ефективність формування громадянської активності молоді у процесі соціальної взаємодії значним чином залежить від запровадження на державному рівні різних програм, проектів, інноваційних педагогічних технологій. Саме тут необхідні умови створюються шляхом організації проектної діяльності як ефективної технології, у процесі якої молодь залучається до осмисленої громадянської активності, набуває досвіду соціальної взаємодії у вирішенні суспільних проблем, має можливість для самореалізації. Розглянуто волонтерство як добровільну суспільно корисну діяльність, яка є однією з форм благодійності та підвалин громадянського суспільства.

## FORMATION OF YOUTH CIVIC ACTIVITY IN THE PROCESS OF SOCIAL INTERACTION

**Babkina M. I.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Foreign Languages  
Institute of the Humanities and Social Sciences  
of Lviv Polytechnic National University  
Bandery str., 12, Lviv, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-6403-2226  
babkina\_m@ukr.net*

**Key words:** *civic activity, civil society, social interaction, project activity, volunteering.*

The article examines the peculiarities of the formation of civic activity of youth in the process of social interaction. The interpretation of the concepts “activity” and “citizenship” is considered. Scientific approaches to highlighting the phenomenon of civic activity are analyzed, its importance as the basis of the formation of civil society and forms of social interaction are revealed. On the basis of the analysis of scientific research, the essence of the concept of “civic activity” as a criterion of an active civic position is determined, which is a psychological attitude, internal readiness and motivated orientation of an individual to work in the social environment, the ability to social interaction and to participate in socially important processes, realizing the acquired civic knowledge, own rights and responsibilities. It is noted that civic activism encompasses various types of collective activity in society and takes different forms. Indicators of civic activity have been established.

It is emphasized that there is a need for young citizens to rethink their internal motivation for active activities in the social environment. This depends on the creation of motivational factors, which will be based on their sense of duty, responsibility, patriotism, solving difficult moral choice dilemmas. It is emphasized that the effectiveness of the formation of civic activity of young people in the process of social interaction depends to a large extent on the introduction at the state level of various programs, projects, and innovative pedagogical technologies. It is here that the necessary conditions are created by organizing project activity as an effective technology, in the process by which young people are involved in meaningful civic activity, gain experience in social interaction in solving social problems, and have the opportunity for self-realization. Volunteering is considered as a voluntary socially useful activity, which is one of the forms of charity and the foundations of civil society.

**Постановка проблеми.** Політичні події та соціальні зміни, що відбуваються в Україні, вимагають формування активного громадянина, який розуміє спрямованість громадянських знань, усвідомлює сутність різних суспільних процесів, знає свої права й обов’язки, здатний до соціальної взаємодії та до вирішення суспільно важливих проблем своєї країни.

Актуальність формування громадянської активності молоді в сучасних умовах зумовлена потребою державотворчих процесів, що базуються на демократичних засадах і цінностях, для зміцнення та розвитку демократичної суверенної держави з високим рівнем активності громадян-

ського суспільства. У процесі трансформації громадянського суспільства постає необхідність переосмислення молодими громадянами внутрішньої мотивації до активної діяльності в соціальному середовищі. Це залежить від створення мотиваційних чинників, на яких будуть базуватися їхні почуття обов’язку, відповідальності, патріотизму, вирішення непростих дилем морального вибору в цей складний для України час.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Проблему громадянської активності особистості висвітлюють у своїх дослідженнях О. Балакірева, Н. Бойко, Є. Бородін, І. Букреєва, Д. Дмитрук, І. Костенок, М. Остапенко, О. Равчев, Е. Татай,

І. Хохич, О. Шалич та інші. Значення громадянської активності як основи формування громадянського суспільства та проблему її стимулювання в соціумі розкриває М. Остапенко [7], як політичне явище досліджує Е. Татай [9], як один з індикаторів інтенсивності муніципальних процесів в Україні висвітлює В. Костенок [6].

У своїх дослідженнях О. Равчев і О. Шамич аналізують різні підходи до визначення понять «громадянська активність» і «громадська активність» [8; 10], Є. Бородін й І. Хохич дають визначення поняттям «активність молоді» й «участь молоді» у молодіжній політиці [4]. Динаміку громадянської активності в Україні подають у своїй публікації О. Балакірева та Д. Дмитрук [2]. Особливості громадянської активності українців онлайн розкриває Н. Бойко [3]. Отже, наукові підходи щодо висвітлення явища громадянської активності як основи формування громадянського суспільства та форми соціальної взаємодії досить багатогранні.

**Метою статті** є визначення змісту поняття громадянської активності та розкриття особливостей формування громадянської активності молоді у процесі соціальної взаємодії.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток правової демократичної держави базується на активній участі її громадян у всіх сферах життя. Саме тому проблема активізації громадянського суспільства не втрачає своєї актуальності. Швидкий розвиток суспільства в усіх сферах діяльності спричиняє зростання ролі молоді в суспільно-політичному житті як перспективної, динамічної, соціально-демографічної групи.

Щоб визначити поняття громадянської активності, насамперед доцільно розглянути трактування термінів «активність» і «громадянськість». Активність трактують як здатність особистості до цілеспрямованої діяльності та планомірного перетворення нею навколишнього середовища та самої себе, до взаємодії в соціальному середовищі, що складається із практичних навичок участі в суспільному житті; як особливий стан психіки особистості, що базується на її потребах і зацікавленнях, внутрішній готовності до дії, ставленні до різних аспектів життєдіяльності, здатності реалізувати свої потенційні можливості. Як зазначають Є. Бородін та І. Хохич, активність є свідомою цілеспрямованою діяльністю молодої людини чи групи молодих людей, що впливає на чиєсь життя, на життєдіяльність суспільства й орієнтована на дотримання високої якості соціальних умов, власну соціалізацію, формування соціальних якостей, ініціативність, залучення до процесів у державному управлінні та громадянському суспільстві [4, с. 26].

Громадянськість розглядається як світоглядно-психологічна характеристика особистості,

що зумовлена її державною самоідентифікацією, здатністю до активної суспільної діяльності, готовністю до реалізації своїх прав і обов'язків, повагою до прав і обов'язків інших громадян, відповідальністю перед суспільством за свої вчинки. Як стверджує І. Букреева, громадянськість – ціннісна система людини з її інтересами, принципами, переконанням, ідеалами, яка спонукає до дії в системі «особистість – суспільство – держава» [5, с. 88]. Аналіз педагогічних джерел дає змогу розглядати формування громадянськості як комплексний процес, який ґрунтується на демократичних цінностях, фундаментальних принципах прав і обов'язків людини, знаннях і навичках, необхідних для свідомої та дієвої громадянської активності молодого покоління. Пріоритетними цінностями громадянськості є суспільне благо, права й обов'язки людини, рівність перед законом, свобода вибору, плюралізм поглядів, патріотизм.

У наукових дослідженнях є різні підходи до визначення змісту поняття «громадянська активність». Так, на думку М. Остапенко, громадянська активність, яка містить показники громадянськості, є головним стрижнем, що визначає цінність і цілісність особистості [7]. Як стверджує І. Костенок, громадянська активність детермінується громадянськістю особистості, усвідомленням особистістю себе громадянином певної держави, учасником правових відносин між ним і державою [6]. Громадянську активність І. Букреева розглядає як спосіб життєдіяльності суб'єкта, який полягає у свідомій спрямованості його діяльності на перетворення соціальних умов згідно з нагальними потребами, інтересами, цілями й ідеалами, у висуненні та реалізації соціальних ініціатив, участі у вирішенні актуальних суспільних завдань [5]. Громадянську активність Е. Татай трактує як легальну діяльність і комунікацію громадян із метою виявлення та вирішення соціальних проблем, а також впливу на ухвалення та реалізацію рішень органів влади, за умови, що ці громадяни не є представниками політичної еліти та не отримують оплату за суспільно-політичну діяльність [9].

Деякі науковці у своїх дослідженнях розмежовують поняття «громадянська активність» і «громадська активність». На думку О. Равчева, «громадянська активність» виступає в контексті діяльності особи як громадянина певної держави, а громадська активність виступає в контексті діяльності особи як представника певної громади. Автор зазначає, що складність чіткого розмежування цих понять полягає в тому, що часто громада та держава продукують тотожні запити на відповідну діяльність із боку особи [8, с. 123]. Громадську активність О. Шалич трактує як



якість особистості, яка виявляється в її здатності впливати на суспільне життя; задовольняти власні потреби й інтереси, реалізовувати інтереси та цілі певної спільноти, вирішувати суспільно значущі завдання, ініціювати зміни у процесі відносин із навколишнім світом; прагненні діяти на користь суспільства; поважати та приймати права й обов'язки члена суспільства [10]. Отже, дослідники виокремлюють спільну складову частину в цих поняттях – діяльність, яка спрямована на виконання суспільних функцій.

Громадянська активність особистості спрямована на розв'язання суспільних проблем у процесі соціальної взаємодії для досягнення спільної мети, охоплює різні види колективної діяльності (суспільно-політичну, інформаційну, екологічну, економічну, соціальну, культурологічну, гуманітарну тощо) і набуває різних форм (інформаційна діяльність, написання листів, петицій, звернень, організація інтерв'ю та пресконференцій, громадянські слухання, благодійні акції, екологічні рухи, акти громадянської непокорності, участь у місцевому самоврядуванні, виборах, мітингах, обговоренні та розробленні законів, програм, проєктів, зміні чи відхиленні правових актів, висунення ініціатив, членство в асоціаціях тощо).

У сучасних дослідженнях акцентують на ролі окремої особистості у процесі соціальної взаємодії, беручи до уваги її інтереси, потреби, бажання, готовність виконувати свої обов'язки, обстоювати свої права. Саме тому громадянська активність спрямована не лише на реалізацію суспільних інтересів і потреб, а й на реалізацію інтересів особистості як активного учасника соціальної взаємодії, здатного впливати на суспільні рішення.

Громадянська активність як цілеспрямована та мотивована діяльність особистості зумовлює формування її громадянської позиції, яка є стійким компонентом внутрішньої структури особистості, що визначає вмотивовану спрямованість її діяльності та реалізацію особистісних цінностей, власних прав, свобод і обов'язків. Це система ціннісних і соціальних орієнтацій і ставлень особистості до суспільства, нації, держави, до себе як до громадянина [1, с. 269]. Отже, активна громадянська позиція особистості визначається рівнем громадянської активності в соціальному середовищі.

Громадянська активність – це багатогранне явище суспільної діяльності, для якої характерні такі показники: реалізація громадянських знань, власних прав, свобод і обов'язків; ініціативність; здатність до соціальної взаємодії, самоактуалізації та лідерства в колективі; уміння самостійно робити вибір і ухвалювати рішення; високий рівень громадянської свідомості; вимогливість і соціальна відповідальність; умотивована інформаційна діяльність; інтерес до суспільної діяльності тощо.

Отже, на підставі проведеного аналізу наукових досліджень визначаємо зміст поняття «громадянська активність». Громадянська активність як один із критеріїв активної громадянської позиції – психологічна налаштованість, внутрішня готовність і мотивована спрямованість особистості до діяльності в соціальному середовищі, ініціативність, прояви самоактуалізації та лідерства, уміння самостійно робити вибір і ухвалювати рішення, здатність до соціальної взаємодії та до участі в суспільно важливих процесах, реалізуючи здобуті громадянські знання, власні права й обов'язки.

Для виховання активного громадянина, окрім здобутих знань, велике значення має набуття громадянських навичок, залучення його до активної участі в суспільному житті своєї громади та країни. Громадянські навички дають можливість особистості реалізувати громадянські ідеали. У громадянських ідеалах особистості виражаються її фундаментальні переконання, погляди, позиція. Отже, постає необхідність формування нового типу громадянина – не тільки обізнаного, а й активного, здатного зробити особистий внесок у життя своєї спільноти, країни та цілого світу. Як зазначає І. Костенок, принципово важлива спроба відійти від розуміння ролі громадянина як пасивного продукту громадських структур, а вбачати в його діяльності передусім активного суб'єкта творення, легітимації та трансформації не лише громадських, а й суспільно-політичних структур [6].

У своїх дослідженнях науковці дотримуються думки про створення необхідних умов для розвитку громадянської активності молоді. Великого значення, як зазначає М. Остапенко, набувають розроблення соціальних технологій активізації державної політики з розвитку інституціональної системи громадянського суспільства; пошук і обґрунтування адекватних сучасному етапу розвитку українського суспільства принципів стимулювання індивідуальних і колективних форм громадянської активності; організація громадянської просвіти; обмін позитивним досвідом між різними регіонами країни; вивчення і запозичення зарубіжного досвіду; популяризація інституту волонтерства тощо [7].

Традиційні форми активної громадянської участі молоді залишаються і надалі актуальними в сучасному суспільстві, однак в епоху інформаційно-комунікаційних технологій набуває значення активність у соціальних мережах. У своїй публікації Н. Бойко досліджує громадянську активність українців в інтернеті, який виступає інструментом демократизації сучасного суспільства, надаючи активним соціальним суб'єктам різноманітні важелі впливу на суспільний процес у сучасному світі, збагачуючи арсеналом засобів контролю за

владою та посадовцями, розширюючи можливість громадянської взаємодії. Як стверджує автор, більшість українців нині виявляють громадянську активність онлайн. Приблизно 64,5% українських користувачів інтернету використовують Мережу для задоволення потреб в отриманні соціально-політичної інформації; формальної та неформальної онлайн-взаємодії з державними органами, недержавними та міжнародними організаціями; неформального спілкування в Мережі з питань громадянсько-політичної проблематики; пошуку однодумців, ініціювання та підтримки соціально-громадянських заходів, ініційованих онлайн; суспільного контролю за діяльністю державних установ і посадовців тощо [3, с. 63].

Ефективність формування громадянської активності молоді у процесі соціальної взаємодії значним чином залежить від запровадження на державному рівні різних програм, проєктів, інноваційних педагогічних технологій. Саме тут необхідні умови створюються шляхом організації проєктної діяльності як ефективної технології, у процесі якої молодь залучається до осмисленої громадянської активності, набуває досвіду соціальної взаємодії у вирішенні суспільних проблем, має можливість для самореалізації.

Проєктна технологія ґрунтується на позиціях педагогіки прагматизму, що дозволяє реалізувати принцип «навчання за допомогою діяльності», де діяльність розглядається як творча й активна робота. Її перевагами є те, що молодь навчається і діє в мікросоціальному середовищі, отримує практичні навички, має можливість перевірити теоретичні надбання на практиці. Це насамперед колективна діяльність, де вирішують поставлені завдання відповідно до цілей проєкту.

Необхідною умовою досягнення мети проєкту є добровільна участь. Саме принцип добровільності, ґрунтований на мотиваційних імпульсах конкретної особистості, дозволить ефективно використати творчий та інтелектуальний потенціал кожного члена команди, що бере участь у реалізації проєкту. Група загалом має нести відповідальність за досягнення спільних цілей, а кожен учасник має відповідати за свою частину роботи.

Початковий етап роботи над проєктом має на меті набуття певних знань і вмінь, які необхідні для компетентної суспільно активної роботи. Отже, організація проєктної діяльності передбачає проведення навчальних тренінгів. Попередня підготовка учасників відіграє важливу роль у реалізації конкретного проєкту. Окрім того, у процесі проєктної діяльності учасники потребують компетентної допомоги від суб'єктів соціальної взаємодії, яка полягає в тому, щоб допомогти спланувати роботу над вирішенням певної проблеми, надати необхідну пораду та різнобічну

інформацію щодо шляхів її вирішення, поділитись досвідом, сприяти налагодженню контактів зі спеціалістами тощо.

Метою цих тренінгів є формування в молоді вміння чітко визначити проблему, вирішення якої актуально для громади; формування навичок роботи з різними джерелами інформації; ознайомлення з типами інформаційних потоків для виокремлення важливих постачальників необхідної інформації з конкретної проблеми дослідження; розвиток навичок систематизувати, узагальнювати, класифікувати та критично осмислювати здобуту інформацію щодо обраної проблеми, створювати реферативні, оглядові й аналітичні документи, писати офіційні листи, звернення, проводити телефонні переговори, набувати досвіду організації ділових зустрічей, проводити опитування, анкетування, ознайомлюватися із правилами ділового етикету, зі структурами органів місцевої влади, із громадськими організаціями тощо.

Під час вибору проблеми необхідно враховувати деякі чинники: її актуальність для місцевої громади; перспективність, реальність і законність процесу вирішення проблеми. У процесі пошуку необхідної інформації для успішної реалізації проєкту учасники можуть активно залучати суб'єктів соціальної взаємодії. Це надасть змогу згуртувати колектив для подальшої роботи над проєктом, спрямованим на вирішення важливих для громади проблем. Оптимальним було б вирішення проблеми, яке передбачало б поєднання діяльності учасників із владними та комерційними структурами, фондами, громадськими організаціями, засобами масової інформації тощо.

Для вирішення обраної проблеми робоча група може вдаватися до організації відповідних заходів: публікації своїх пропозицій у засобах масової інформації; проведення виступів на радіо та телебаченні; написання листів-звернень до громади, місцевих органів законодавчої та виконавчої влади, до громадських організацій, фондів тощо. Під час дослідження проблем громади молодь вчиться розуміти складність і взаємозалежність соціальних проблем, набуває навичок толерантного ставлення до поглядів і позицій інших людей.

Отже, проєктна діяльність передбачає інтеграцію та безпосереднє застосування набутих знань і вмінь, спрямованих на набуття досвіду соціальної взаємодії, сприяє навчанню демократичного громадянства. Така діяльність спонукає молодь до самовизначення та самореалізації, сприяє формуванню в неї громадянських якостей, компетентностей і громадянської активності, допоможе усвідомити себе повноцінними і рівноправними членами громади, що надасть змогу брати активну участь у вирішенні соціальних проблем.

Ще одним проявом громадянської активності молоді є волонтерство як добровільна суспільно корисна діяльність, яка є однією з форм благодійності та підвалин громадянського суспільства. Сфера діяльності волонтерських рухів різноманітна: просвітництво, соціально-правовий захист, боротьба з негативними соціальними явищами, організація дозвілля тощо. Волонтерська діяльність визнана на державному рівні, що знаходить підтвердження в законодавчих документах, де зазначено, що вона визначається як необхідна суспільно корисна праця. Волонтерська діяльність як одна з форм громадянської активності визначена стратегічним пріоритетом державної політики, що сприяє розвитку громадянського суспільства в Україні. Волонтерство розглядається як засіб соціалізації, отримання нових громадянських знань, навичок і досвіду соціальної взаємодії.

У зв'язку із сучасною ситуацією в Україні громадянська активність молоді зростає шляхом участі у волонтерських організаціях, які мають високу довіру, що позитивно впливає на формування соціальних мереж і розширює простір для ініціативи. За результатами досліджень, як зазначають О. Балакірева та Д. Дмитрук, у 2019 р. було зафіксовано, що формується прошарок членів суспільства з «активною волонтерською позицією» – 27,4%, а з «дуже активною» – 11,3%, що готові до різних форм волонтерської діяльності. Це переважно доросле економічно активне населення віком до 50 років і студентство. Більш вагомим цей прошарок виявляється в західних і центральних областях країни, найменше – на Півдні України та на Донбасі [2, с. 166–168].

У сучасних умовах молодь активно долучається до волонтерського руху, який має на меті допомагати українським військовим в отриманні обмундирування, транспортних засобів, техніки, маскувальних сіток тощо. Волонтерські групи допомагають громадянам, які вимушено залишили свої домівки, у пошуку житла, речами першої потреби, харчовими продуктами тощо. Пошук

вирішення окремих волонтерських завдань формує в молоді стійку потребу в постійному діалозі між суб'єктами – учасниками соціальної взаємодії та стимулює процес активних дій.

Отже, нині в Україні масові прояви волонтерських рухів, базовані на альтруїстичних принципах, дають надію на об'єднання багатоетнічного населення в єдину українську націю, формуючи єдиний державний патріотизм навколо основних символів української державності.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Формування громадянської активності молоді розглядаємо як багатоаспектний процес, який перебуває під впливом низки чинників, що взаємодіють, є продуктом широкого комплексу освітніх і виховних заходів, вимагає запровадження на державному рівні різних програм, проєктів, інноваційних педагогічних технологій тощо. До таких виховних технологій належить проєктна діяльність, волонтерські рухи, що передбачає залучення молоді до активної суспільної діяльності та соціальної взаємодії. Така діяльність формує гуманістичну спрямованість молоді, прояви солідарності, благодійності, взаємодопомоги, безкорисливе прагнення до діяльності на благо інших.

На підставі педагогічних досліджень можемо стверджувати, що підвищення рівня політичної та правової культури стимулює громадянську активність молоді, робить її не пасивним спостерігачем подій, які відбуваються у країні та світі, але її активним учасником. Саме тому актуальною є проблема громадянського виховання молоді у процесі соціальної взаємодії, залучення її до системи суспільних відносин, засвоєння нею системи знань, цінностей, норм поведінки, притаманних суспільству.

Дослідження процесу формування громадянської активності молоді свідчить про необхідність подальшого вивчення цілісної системи змісту громадянського виховання, ролі соціального середовища як вагомого чинника соціалізації, гуманізації взаємин особистості та суспільства.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бабкіна М. Формування активної громадянської позиції особистості підлітка в соціальному аспекті. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. 2012. Вип. 2 (7). С. 268–272.
2. Балакірева О., Дмитрук Д. Динаміка громадянської активності та рівня довіри в Україні. *Український соціум*. 2020. № 1 (72). С. 162–185.
3. Бойко Н. Громадянська активність онлайн: до соціологічного портрету українського користувача інтернету. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»*. Серія «Політологія. Соціологія. Право». 2018. Вип. 1 (37). С. 61–65.
4. Бородін Є., Хохич І. Визначення понять «активність молоді» та «участь молоді» у молодіжній політиці: державно-управлінський аспект. *Державне управління та місцеве самоврядування*. 2012. Вип. 3 (14). С. 20–28.
5. Букреєва І. Громадянська активність як індикатор соціального капіталу міста. *Габітус*. 2020. Вип. 12. Т. 1. С. 87–91.

6. Костенок І. Громадянська активність на місцях як один з індикаторів інтенсивності муніципальних процесів: український вимір. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2012. № 10. URL: <http://www.dy.nauka.com.ua/?op=1&z=534>
7. Остапенко М. Громадянська активність як основа формування громадянського суспільства. *Сучасна українська політика. Політики і політологи про неї*. 2011. Вип. 22. С. 135–143.
8. Равчев О. Громадська активність особистості як особлива форма суспільної взаємодії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12 «Психологічні науки»*. 2015. Вип. 2 (47). С. 121–126.
9. Татай Е. Громадянська активність як політичне явище: уточнення визначення. *Evropský politický a právní diskurz. European political and law discourse*. 2020. Vol. 7. Iss. 6. P. 136–147.
10. Шамич О. Підлітки та їх громадська активність. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими проблемами : збірник наукових праць*. 2013. № 10 (12). С. 107–119.

#### REFERENCES

1. Babkina M.I. (2012). Formuvannya aktyvnoyi hromadyans'koyi pozytsiyi osobystosti pidlitka v sotsial'nomu aspekti [The forming of active civic position of teenager in the social aspect]. *Aktual'ni problemy derzhavnoho upravlinnya, pedahohiky ta psykhohohiyi – Actual problems of public administration, pedagogy and psychology*. Vol. 2 (7). P. 268–272 [in Ukrainian].
2. Balakireva O.M., Dmytruk D.A. (2020). Dynamika hromadyans'koyi aktyvnosti ta rivnya doviry v Ukrayini [Trends in civic engagement and the trust level in Ukraine]. *Ukrayins'kyi sotsium – Ukrainian society*. Vol. 1 (72). P. 162–185 [in Ukrainian].
3. Boiko N. (2018). Hromadyans'ka aktyvnist' onlayn: do sotsiolohichnoho portretu ukrayins'koho korystuvacha internetu [Online civil activity: to sociological portrait of Ukrainian Internet users]. *Visnyk NTUU "KPI". Politolohiya. Sotsiolohiya. Pravo – Bulletin of NTUU "KPI". Politology. Sociology. Right*. Vol. 1 (37). P. 61–65 [in Ukrainian].
4. Borodin Ye., Hohich I. (2012). Vznachennya ponyat "aktivnist molodi" ta "uchast molodi" u molodizhnyi polititsi: derzhavno-upravlinskiy aspekt [Defining the concepts "youth activity" and "youth participation" in youth policy: state-administrative aspect]. *Derzhavne upravlinnya ta mistseve samovryaduvannya – State administration and local self-government*. Vol. 3 (14). P. 20–28 [in Ukrainian].
5. Bukrieieva I.V. (2020). Hromadyans'ka aktyvnist' yak indyikator sotsial'noho kapitalu mista [Civil activity as an indicator of the city's social capital]. *Habitus*. Issue 12. Vol. 1. P. 87–91 [in Ukrainian].
6. Kostenok I.V. (2012). Hromadyans'ka aktyvnist' na mistsyakh yak odyin z indyikatoriv intensyvnosti munitsypal'nykh protsesiv: ukrayins'kyi vymir [Local civic activity as one of the indicators of the intensity of municipal processes: the Ukrainian dimension]. *Derzhavne upravlinnya: udoskonalennya ta rozvytok – Public administration: improvement and development*. Vol. 10. <http://www.dy.nauka.com.ua/?op=1&z=534> [in Ukrainian].
7. Ostapenko M. (2011). Hromadyans'ka aktyvnist' yak osnova formuvannya hromadyans'koho suspil'stva [Civil activity as a basis for the formation of civil society]. *Suchasna ukrayins'ka polityka. Polityky i politolohy pro neyi – Modern Ukrainian politics. Politicians and political scientists about her*. Vol. 22. P. 135–143 [in Ukrainian].
8. Ravchev O.M. (2015). Hromads'ka aktyvnist' osobystosti yak osoblyva forma suspil'noyi vzayemodiyi [Social activity of an individual as a special form of social interaction]. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov*. Issue 12: Psychological Sciences. Vol. 2 (47). P. 121–126 [in Ukrainian].
9. Tatai E. (2020). Hromadyans'ka aktyvnist' yak politychne yavyshe: utochnennia vyznachennia [Civic engagement as a political phenomenon: specification of the definition]. *European political and law discourse*. Issue 6. Vol. 7. P. 136–147 [in Czech Republic].
10. Shamyh O.M. (2013). Pidlitky ta yikh hromads'ka aktyvnist' [Teenagers and their social activity]. *Aktual'ni problemy navchannya ta vykhovannya lyudey z osoblyvymy problemamy. Zbirnyk naukovykh prats' – Actual problems of education and training of people with special problems. Collection of scientific works*. Vol. 10 (12). P. 107–119 [in Ukrainian].

## ВИКЛИКИ МИСТЕЦЬКОЇ ЕДУКАЦІЇ В СУЧАСНИХ УМОВАХ «ТУРБУЛЕНТНОСТІ»: РЯТІВНА СИЛА НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ

**Гнатів З. Я.**

*кандидат філософських наук, доцент,  
доцент кафедри методики музичного виховання і диригування  
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка  
вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, Львівська область, Україна  
[orcid.org/0000-0002-8321-2767](https://orcid.org/0000-0002-8321-2767)  
[gnativz@ukr.net](mailto:gnativz@ukr.net)*

**Ключові слова:** *національна свідомість, мистецька освіта, естетичне виховання, цінності, національна культура, емоційний інтелект, війна.*

У статті порушено проблему аналізу викликів, які постали перед сучасною Україною, – загрозу знищення українців, української державності, отже, усього національного – історії, культури, освіти, мистецтва тощо. Зосереджується увага на тому, що сучасні світові події, зокрема і пандемія COVID-19, загарбницька війна Росії проти України, диктують нові модуляції реальності.

Зазначено, що й освітній процес зіткнувся з новими проблемами, вирішення яких є безпосереднім завданням усієї педагогічної спільноти. Боротьба за перемогу в тилу всією освітянською громадою повинна здійснюватися через кричущу підтримку національної єдності й ідентичності на рівні свідомості кожного українця всіма можливими засобами.

Підкреслено, що процес відродження української нації вимагає перебудови суспільного мислення, необхідності широких практик для реалізації найважливішого – формування національної свідомості.

Увага акцентується на вагомості естетичного виховання/розвитку як одному з компонентів, компетентностей особистості, свідомих громадян своєї держави, носіїв своєї культури. Реалізацію цієї освітньої мети ми вбачаємо через втілення нової парадигми, де мають місце суб'єктно-суб'єктні відносини, принципи виховного навчання, утілення патерну людини культури із прагненням до самопізнання, саморозвитку, самовдосконалення на основі християнських цінностей – Істини, Добра, Краси.

Доведено, що першочерговим завданням мистецької едукативної освіти, зокрема музичної педагогіки, є реалізація концепції музичного виховання дітей і молоді на основі української культури, народної творчості, фольклору через заохочення, зацікавлення високим музичним мистецтвом, класичною музикою, через розкриття філософських смислів мистецтва, його впливу на формування емпатії, естетичного смаку тощо. Розглянуто роль емоційної складової частини в навчанні, значення емоційного інтелекту як однієї з умов формування успішності та продуктивності особистості.

## CHALLENGES OF ART EDUCATION IN THE MODERN CONDITIONS OF “TURBULENCE”: THE SAVING POWER OF NATIONAL CONSCIOUSNESS

**Hnativ Z. Ya.**

*Ph. D. (Philosophy), Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Technique of Musical Education  
and Conducting  
Drohodych Ivan Franko State Pedagogical University  
Ivana Franka str., 24, Drohobych, Lviv Region, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-8321-2767  
gnativz@ukr.net*

**Key words:** *national consciousness, art education, aesthetic education, values, national culture, emotional intelligence, war.*

The article raises the problem of analyzing the challenges facing modern Ukraine – the threat of destruction of Ukrainians, Ukrainian statehood, and therefore everything national – history, culture, education, art, etc. Attention is focused on the fact that modern world events, in particular the COVID-19 pandemic, Russia’s terrible war of aggression against Ukraine dictate new conditions of reality.

It was noted that the educational process also faced new problems, the solution of which is the immediate task of the entire pedagogical community. The struggle for victory in the rear by the entire educational community should be carried out through the blatant support of national unity and identity at the level of consciousness of every Ukrainian by all possible means.

It is emphasized that the process of reviving the Ukrainian nation requires restructuring of public thinking, the need for broad practices to implement the most important thing – the formation of national consciousness.

Attention is focused on the importance of aesthetic education/development as one of the components, competencies of the individual, conscious citizens of their country, bearers of their culture. We see the realization of this educational goal through the implementation of a new paradigm, where subject-subject relations, principles of educational training take place, the embodiment of the pattern of a cultured person with a desire for self-knowledge, self-development, self-improvement based on Christian values – Truth, Goodness, Beauty.

It has been proven that the primary task of artistic education, in particular musical pedagogy, is the implementation of the concept of musical education of children and youth based on Ukrainian culture, folk art, folklore through encouragement, interest in high musical art, classical music, through the disclosure of the philosophical meanings of art, its influence on the formation of empathy, aesthetic taste, etc. The role of the emotional component in education, the importance of emotional intelligence as one of the conditions for the formation of success and productivity of the individual is considered.

**Постановка проблеми.** Культурність і цивілізованість є показником розвитку людства, країни, нації. Мистецьке середовище людини невід’ємне від культури народу, до якого вона належить або серед якого живе. Музичне виховання є складовою частиною естетичного виховання та виконує важливу роль у формуванні гармонійно розвинутої особистості, яка є складником суспільства освічених людей, примножує добро у плинності цього світу, індивідуально чи спільно творить

красу в усьому, чим наповнена її життєдіяльність. Мистецтво – це діалог із людьми, що «працює» на людей, на їхні серця, на їхнє мислення та здатне впливати на формування їхнього світогляду.

Нині перед нашою державою і цілим світом постали нові глобальні виклики та загрози, серед яких і всесвітня пандемія COVID-19, і тепер уже повномасштабна військова агресія Росії проти України. У цих умовах в освітньому середовищі постає потреба пошуку оптимальних шляхів побу-

дови едукативного процесу, формування молодого покоління відповідно до сучасних викликів на засадах національного відродження та подолання найбільшої кризи людства, моральної кризи епохи – кризи духовності.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблеми, загрози, виклики, перспективи розвитку української освіти перебувають у полі зору всієї педагогічної спільноти України. Провідними фахівцями висвітлюються наукові погляди, пропонуються нові підходи до процесу реформування освіти, організації успішного змісту едукативної, педагогічні проблеми формування особистості в сучасних умовах, шляхи реалізації поставленої освітньої мети, філософські погляди на мистецтво виховання, духовні засади виховного процесу тощо. Серед відомих науковців – В. Скотний, Н. Скотна, О. Вишневський, І. Зязюн, В. Кремень, В. Андрущенко, Н. Ничкало, М. Савчин та інші.

Питанням мистецької освіти, музичної педагогіки, музичному вихованню як національній проблемі присвячені дослідження відомих учених: Л. Кияновської, Л. Корній, Л. Масол, О. Ростовського, Н. Миропольської, С. Михайличенка, О. Олексюк, Г. Падалки, В. Черкасова й інших.

Проблеми дистанційного навчання гостро звучать на різноманітних науково-практичних конференціях і семінарах. Сучасні науковці знаходять різноманітні підходи до вирішення даного питання. Наприклад, про впровадження форм і методів дистанційної освіти, специфіку розроблення дистанційних курсів із музично-історичних дисциплін говорить Л. Гаврилова; перспективи впровадження дистанційних курсів із музикознавства окреслює О. Афоніна. Теорію і практику формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва в університеті висвітлює у своїй докторській дисертації Л. Ракітянська.

**Мета статті** – проаналізувати виклики сьогодення, що стоять перед українським суспільством, процесом мистецької едукативної, окреслити бачення способів подолання кризових явищ на шляху освіченого, культурного майбутнього України.

**Виклад основного матеріалу.** Війна в центрі Європи у XXI столітті – це масштабна війна проти західного світу, це загроза вільним демократіям, це геноцид української нації, це протистояння двох несумісних цивілізацій, двох протилежних світів, це війна свободи та тиранії, добра та зла, світла та темряви.

Світовий антагоніст, зомбований народ, що перебуває в цивілізаційно-культурному глухому куті, не розуміє, що знищення України не дасть їм нічого. Рано чи пізно імперський проект завершить своє існування. Безглузда війна розвертає це суспільство назад на декілька століть. Армія

мародерів, які виконують злочинні накази, намагається знищити все українське, національне та повернути радянське минуле. Абсурдність плану очевидна. І в нас є два виходи – або померти, або боротися – воювати і перемагати! І ми боремось. Мужньо і героїчно, голосно і тихо, піднімаючи голови і показуючи зуби. Озвірілі загарбники отримують нечувану відсіч народу, у ментальності якого закладено ДНК свободи, волі, прагнення суверенітету, збереження державності, у генах якого тече українська кров, у серці якого звучить українська пісня.

Та чи могли ми змінити хід історії, унеможливити цю жорстоку війну, жити в нашій Богом дарованій, багатій, вільній країні, мати достойну владу тощо – питання риторичне. Беззаперечно, за помилки рано чи пізно потрібно платити. На жаль, платять найкращі. За найгірших. Така вже воля неба. Байдужість, корупція, зрада, ворог, темрява приходять туди, де є брак духовного, морального, національного, де немає розуміння, що мова – це кордон не лише між державами, але і кордон, який пролягає всередині нашої душі, нашого серця, наших почуттів і відчуттів. Відомий український письменник, літературознавець О. Бойченко зазначає: «Якщо тобі байдуже, що владу бере Гітлер, то не питай, за що тебе розстріляли» [5].

Попри глобальні проблеми збереження життя та нації, українська освіта та культура невід’ємно стикаються з великими викликами. Гостро звучать проблеми інтеграційного характеру, нових можливостей, пов’язаних із дистанційним навчанням, можливостей навчального процесу у воєнних умовах, фізіологічної та психологічної сторін усіх учасників навчального процесу, якості освітньої підготовки тощо.

Обговорення проблем дистанційного навчання на різноманітних наукових заходах набирає своєї масштабності. Особливо гостро це торкається мистецьких дисциплін, адже викладати у форматі онлайн дисципліни художньо-естетичного циклу (мистецтво, музичне мистецтво) у загальноосвітній школі, музичні предмети у школах мистецтв, мистецького блоку дисциплін (хоровий клас, диригування, вокал, інструментальний клас тощо) у вищій школі надзвичайно складно. Проте натепер педагоги шукають на різноманітних інтернет-ресурсах цікаві матеріали, курси підвищення кваліфікації, методичні рекомендації, лайфхаки щодо нових підходів до викладання в умовах online відповідно до сучасних вимог. Звичайно, живу комунікацію замінити важко будь-якими сучасними заходами, але підлаштовуватися під виклики сьогодення необхідно. Головне – віддано любити свою працю, шукати шляхи її вдосконалення, набувати тих знань, умінь і навичок,

які є важливими та необхідними для продуктивної життєдіяльності. Не є новиною і той факт, що в освітній системі, починаючи від загальноосвітніх шкіл і до вищої освіти, часто має місце застарілість чи неактуальність навчальних матеріалів, нецікавість і розрив між теорією і практикою професійної підготовки. Чи часто випускники можуть назвати особу вчителя (у школі або ЗВО), яка суттєво вплинула на формування їхньої особистості й індивідуальності? Переорієнтація на формування креативного, творчого, конкурентоспроможного потенціалу, потреба в суб'єктно-суб'єктній комунікації є очевидними й актуальними.

У контексті означеної проблематики варто пригадати, що ще до початку війни ми були свідками багатьох проблем, пов'язаних із національною мовою, культурою, музикою. Оскільки ні для кого не секрет той факт, що в нашому суспільстві спостерігається дещо зневажливе ставлення до класичного музичного мистецтва, отже, і до вчителів музичного мистецтва, зневажливе ставлення до української мови як до якоїсь сільської чи меншовартісної. На теле- та радіоканалах можна було чути геть не музику і не мистецтво, а те, що називали народною піснею, і близько не мало стосунку до краси справжнього фольклору. Молоде покоління потрібно орієнтувати на чітке розуміння того, що мистецтво починається там, де починається його духовний вплив, де воно апелює не тільки до фізичного, але і до інтелекту, до емоцій, до струн душі.

Сучасна молодь втратила цінність міжособистісного живого спілкування через віртуальний світ, який вкоренився та заповнив наше життя, тим самим позбавив багатьох навичок. За всю історію людства діти не проводили стільки часу за моніторами чи гаджетами. Інформаційна залежність стає масовою, змінює поведінку людей, спричиняє різні захворювання, втрачається можливість емоційного спілкування, формування емоційного інтелекту тощо. Відомі дані, що кожна восьма пара знайомиться через інтернет, а через зраду в Мережі розлучається кожна третя. Отже, люди звикають до віртуального життя і стає все важче спілкуватися в живому товаристві. «Чи можуть діти, які зараз «на ти» з технологічними новинками, подорослішавши, почуватися так само впевнено в компанії інших людей, як почувалися зі своїми комп'ютерами?» [3, с. 19], – ставить питання відомий американський психолог, доктор філософії Данієл Гоулман у своєму світовому бестселері «Емоційний інтелект» – книзі, яка змінює уявлення про те, що означає бути розумним, і науково підтверджує той факт, що «допомагаючи дітям підняти рівень їхньої самосвідомості, підкріплюючи їхню впевненість у собі, навчаючи їх керувати своїми емоціями й імпульсивними діями,

навчаючи їх емпатії, отримуємо поліпшення не тільки поведінки, а й рівня навчальної успішності» [3, с. 10], отже – поліпшення рівня життєвої успішності.

Звичайно, музика апелює до емоцій якнайтісніше. Тому могутній вплив музики в мистецтві виховання використовували наші предки ще з давніх часів. Ставлення до музичного виховання протягом історичного часу набувало різноманітного забарвлення – від високого поцінування, престижності до занепаду та недооцінювання.

Стан сучасної мистецької культури, зокрема й музичної освіченості, вимагає неабияких зусиль педагогів усіх рівнів освіти. Саме ми з вами нині покликані змінити ставлення до мистецтва, а з ним і бачення світу цілих поколінь. Цікаво, що в Європі, зокрема в Австрії, ми можемо спостерігати наповненість глядачами театрів не тільки у вихідні дні, але й у будні. До того ж не тільки у великих містах, але й у менших провінційних містечка, незважаючи на не зовсім низьку вартість квитків. Звичайно, це є свідченням культури, що поцінує високе мистецтво, а тим самим формує мислення, інтелектуальні уявлення, глибокі почуття, емоційний відгук тощо.

Беззаперечно, високе мистецтво має великий духовний вплив. Кожен свідомий європейець наповнений почуттям гордості за свою національну культуру. Філософським проблеми мистецтва, етичним функція музики, її зв'язку з іншими видами діяльності, загальнокультурному рівню виховання молоді відводиться в європейських країнах вагома роль. Любов Кияновська наводить чудовий приклад цього, коли «в одному з українських університетів французькі педагоги відбирали кандидатури студентів для немистецького!! стажування у Франції. Перевіряючи загальний рівень знань французької культури і мистецтва, запитали найбільш імовірного претендента на закордонну стипендію: хто такий К. Дебюссі? Студент, розгубившись, пробурмотів, що то, мабуть, один із колишніх прем'єр-міністрів країни. Кандидатуру студента відкинули через слабе знання і неповагу до мистецтва та культури Франції. Бо заберіть сто видатних імен у Франції, то що залишиться від цієї Франції? Кожна нація, яка себе шанує, намагається якомога повніше представити свою культуру, на її надбанях виховати покоління. А тепер запитаймо себе, чи переймається наша освіта загальнокультурним рівнем своїх вихованців? Чи знають наші вихованці ті «сто імен», що становлять гордість своєї культури? Чи знають люди з вищою освітою, хто такий Бортнянський і що, окрім національного гімну «Ще не вмерла Україна», написав М. Вербицький? Належна увага до предмета «музика» (тепер уже «мистецтво» – З. Г.) у школі, добре



продумана методика (стратегія і тактика) викладання допомогли б розв'язати значно більший клубок проблем – насамперед проблем етичного і світоглядного плану» [4, с. 260].

Отже, першочерговим завданням музичної педагогіки є реалізація концепції музичного виховання дітей та молоді на основі української культури, мови, народної творчості, фольклору через заохочення, зацікавлення класичною музикою, звернення до народної музичної творчості крізь призму її життєвих зв'язків із духовним, матеріальним і практичним світом людини; у розкритті естетичного змісту музики, пісні, танцю. Програми з мистецтва повинні передбачати імпровізаційне ставлення до музики та виключати всю радянщину. Ми не будемо зараз аналізувати добрі чи погані сторони тодішньої радянської системи освіти, але зауважимо, що ця система була зовсім іншою, ніж у європейських державах. Зокрема, принцип унітарності (усе однакове – одяг, книжки тощо), «задержаності» освіти (закритість від будь-яких ініціатив збоку), перезавантаження інформацією (де більше потрібно було вчитися, а менше думати), авторитарність (єдиноправильність згори – як на рівні керівництва, так і на рівні навчального процесу), специфічна система цінностей (матеріалістично-атеїстичний світогляд тощо) формували особистість, якій потрібно було не розвивати мислення, а чітко та беззаперечно виконувати поставлені завдання. Формувалося ціле покоління, якому було важко аналізувати, шукати та знаходити рішення, творчо підходити до будь-якої справи, розвивати свій потенціал, ставати конкурентоспроможними, нести відповідальність за свою діяльність тощо. Можна сказати, що діти знали більше, але питання в іншому – чи могли вони більше?.. Усі ці особливості успадкованої Україною системи освіти детально описує О. Вишневський у своїх наукових працях, зокрема в посібнику «Теоретичні основи сучасної педагогіки», зауважує, що «сьогодні мусимо ще раз собі все нагадати, бо, забувши минуле, ризикуємо механічно відтворити його і в майбутньому, а отже, віддалити виконання наших завдань <...> – самозвільнення людини від азійського світогляду і відкриття себе культурі європейській – не для того, щоб розчинитись у ній, а для того, щоб творити свою культуру тим шляхом, яким ішла Європа» [1, с. 58–59].

Успішність музичної освіти учнівської молоді вимірюється не тільки кількістю призових місць на конкурсах чи фестивалях, а й бажанням дитини і після закінчення шкіл мистецтв далі займатись музикою, слухати класику, відвідувати оперний театр, музикувати тощо.

Не можна не згадати і виховний вплив фольклору, тієї необхідної ланки, без якої людина поз-

бавлена кореня народної мудрості, естетичного смаку і морально-етичних якостей. У кожного народу існує повір'я, що той, хто забув звичаї свого народу, обов'язково буде покараний Богом. Олекса Воропай у своєму етнографічному нарисі «Звичаї українського народу» писав так: «Звичаї народу – це ті прикмети, по яких розпізнається народ не тільки в сучасному, а і в його історичному минулому. Народні звичаї охоплюють усі ділянки громадського, родинного і суспільного життя. Звичаї – це ті неписані закони, якими керуються в найменших щоденних і найбільших національних справах» [2, с. 3].

Видатні українські композитори розуміли велику роль народної музики у вихованні дітей, збирали, записували, обробляли зразки народних музичних творів, створили цілу низку збірників, які ми використовуємо у шкільній практиці, а саме: «Збірник народних пісень» М. Лисенка; «Пісенник» І. Воробкевича; «Шкільний співаник» К. Стеценка; «Співаник» М. Гайворонського; «Шкільний співаник» Ф. Колесси; «Весняночки» В. Верховинця, багато інших фольклорних збірників, які відіграють величезну роль у музично-естетичному вихованні молодого покоління.

Під час організації постійної й активної участі учнів у реалізації народних традицій, звичаїв і обрядів необхідно брати до уваги методи роботи, способи виконання певної обрядовості й інших дій, які поширені в даному регіоні України. Справжніми підручниками з методики народознавчої роботи стали книги відомого народознавця В. Скуратівського «Берегиня» і «Посвіт», а також інші.

Народознавчі підходи в роботі з учнями звільняють процес виховання від примусовості, абстрактності, від заорганізованості та заформалізованості. У дію вступають такі емоційно-естетичні чинники, які забезпечують відсутність психологічного тиску на дітей у навчально-виховному процесі. Вони часто не відчувають, що їх виховують старші (батьки, педагоги й інші), оскільки виховання відбувається здебільшого в контексті повсякденного життя, у формах і способах, притаманних народному буттю і максимально наближених до потреб та інтересів учнів.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Світовий порядок і щасливе майбутнє людства будуються на вічних духовних цінностях – Істини, Добра, Краси. Українська нація нині, потерпаючи від рук жорстокого агресора, веде відчайдушну боротьбу за правду, справедливість, можливість жити в цивілізованій європейській державі, на своїй землі, зі своїми звичаями, традиціями, мовою, вірою, піснею.

Необхідною умовою в реалізації сучасного освітнього процесу є зміна парадигми навчання,

самозвільнення людини від азійського світогляду та від успадкованої Україною радянської системи освіти, розуміння недоліків і загроз тих моделей для унеможливлення повторення помилок минулого та відкриття себе європейській культурі.

Соціальне замовлення нової генерації свідчить про затребуваність людини із творчим, креативним мисленням, здатної до аналізу та синтезу, до гнучкості та саморозвитку, людини, яка знає та поважає культуру свого народу, гідно презентує її на батьківщині та за її межами. Відповідно до цього музичне виховання трактується як складова частина естетичного виховання, що сприяє формуванню людини культури ХХІ століття. Мистецтво зі своїм потужним виховним ідеалом навіть у

найважчі часи тримає дух нації, те, що неможливо вбити, спопелити, знищити.

Основною метою музичного виховання на сучасному етапі повинна стати допомога учнівській молоді любити музику – якісну, добру, серйозну, формувати творчий підхід, креативність, емоційний інтелект. Музична педагогіка повинна орієнтуватись на те, щоб формувати особистість сучасного історичного процесу, яка пов'язана із процесами перебудови всіх сфер життя, зорієнтована на творче осмислення соціальної дійсності. Ми повинні впевнено обстоювати тверду позицію, що без духовного відродження, високої культури, національної свідомості країна незалежною бути не може.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної педагогіки. Дрогобич : Коло, 2006. 604 с.
2. Воропай О. Звичаї нашого народу. Київ : Оберіг, 1993. 585 с.
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків : Віват, 2018. 512 с.
4. Кияновська Л. Музичне виховання як національна проблема. *Музична україністика: сучасний вимір* : збірник наукових статей / ред.-упор. М. Ржевська. Київ ; Івано-Франківськ, 2008. Вип. 2. С. 257–266.
5. Славінська І. Олександр Бойченко: якщо тобі байдуже, що владу бере Гітлер, то не питай, за що тебе розстріляли. URL: [https://ukrrudprom.ua/digest/Oleksandr\\_Boychenko\\_YAkshcho\\_tob\\_bayduge\\_shcho\\_vladu\\_bere\\_Gtler\\_.html](https://ukrrudprom.ua/digest/Oleksandr_Boychenko_YAkshcho_tob_bayduge_shcho_vladu_bere_Gtler_.html)

#### REFERENCES

1. Vyshnevskiy O. (2006). Teoretychni osnovy suchasnoi pedahohiky/ [Theoretical foundations of modern pedagogy] Drohobych : Kolo, 2006. 604 p.
2. Voropai O. (1993). Zvychai nashoho narodu [Customs of our people] Kyiv : Oberih. 1993. 585 p.
3. Goleman D. (2018). Emotsiinyi intelekt [Emotional intelligence] pereklad z anhliiskoi S.-L. Humetskoi. Kh. : Vivat, 2018. 512 p.
4. Kyianovska L. (2008). Muzychne vykhovannia yak natsionalna problema [Musical education as a national problem] *Muzychna ukrainistyka: suchasnyi vymir : Zbirnyk naukovykh statei* / Red.-upor. M. Rzhavska. Kyiv – Ivano-Frankivsk, 2008. Vyp. 2. Pp. 257–266.
5. Slavinska I. (2015). Oleksandr Boichenko: yakshcho tobi baiduzhe, shcho vladu bere Hitler, to ne pytai, za shcho tebe rozstrilialy [Oleksandr Boychenko: if you don't care that Hitler is taking power, then don't ask why you were shot]. URL: [https://ukrrudprom.ua/digest/Oleksandr\\_Boychenko\\_YAkshcho\\_tob\\_bayduge\\_shcho\\_vladu\\_bere\\_Gtler\\_.html](https://ukrrudprom.ua/digest/Oleksandr_Boychenko_YAkshcho_tob_bayduge_shcho_vladu_bere_Gtler_.html) (data zvernennia: 13.08.2022).

## СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ФЕНОМЕНУ НАЦІОНАЛЬНОЇ СОЛІДАРНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ

**Сойчук Р. Л.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти  
Рівненський державний гуманітарний університет  
вул. Пластова, 31, Рівне, Україна  
[orcid.org/0000-0001-5559-5388](https://orcid.org/0000-0001-5559-5388)  
[ruslanasoichuk@gmail.com](mailto:ruslanasoichuk@gmail.com)*

**Грицай Н. Б.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри природничих наук з методиками навчання  
Рівненський державний гуманітарний університет  
вул. Пластова, 31, Рівне, Україна  
[orcid.org/0000-0002-6800-1160](https://orcid.org/0000-0002-6800-1160)  
[grynat1104@ukr.net](mailto:grynat1104@ukr.net)*

**Ключові слова:** *солідарність, національна солідарність, студентська молодь, майбутні вчителі, нація, національна ідея, національна ідентичність.*

Під час агресії Російської Федерації український народ відстоює державність, захищає власну незалежність і національні інтереси, утверджуючи національну ідею. Саме від консолідації громадян у прагненні мати свою державу, стати українською нацією залежить подальше існування суверенної, демократичної та соціальної української держави. Тому означене вище потребує обґрунтування та впровадження нового підходу до процесу формування національної солідарності у студентської молоді, зокрема в майбутніх учителів як базису становлення української інтелігенції, які провадитимуть освітню діяльність у сучасному інформаційно-освітньому середовищі та формуватимуть високодуховні моральні якості молоді особистості. Визначено пріоритетне завдання – формування громадянина України, тобто особистості з розвинутою українською національною ідентичністю, яка солідарно з іншими громадянами відстоює національні інтереси та національну ідею української держави. Звернуто увагу на нагальність творення національної ідеї, у якій убачається консолідація внутрішніх сил для волі й самоствердження нації та її здатність змінити Україну. Розглянуто трактування національної ідентичності як складного соціально-психологічного феномену, що полягає в усвідомленні особистістю своєї спільності з нацією на основі єдності національної культури, а також соціальних, економічних, політичних аспектів буття нації й усвідомлення власне народом своєї єдності. Охарактеризовано виховання у студентської молоді національної солідарності як запоруки подальшого сталого розвитку й утвердження української нації (ідеться про вміння вибудовувати в межах різних видів діяльності міжособистісні та міжнаціональні взаємозв'язки, зорієнтовані на досягнення національного успіху та відстоювання національних інтересів). З'ясовано, що у формуванні національної солідарності студентської молоді вагомий вплив мають національна спрямованість особистості, соціальна активність і національна афіліація.

## THE ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF THE PHENOMENON OF NATIONAL SOLIDARITY OF STUDENT YOUTH IN THE CONDITIONS OF TODAY'S CHALLENGES

**Soichuk R. L.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Department of Primary, Inclusive and Higher Education Pedagogy  
Rivne State University of Humanities  
Plastova str., 31, Rivne, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-5559-5388  
ruslanasoichuk@gmail.com*

**Hrytsai N. B.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Department of Natural Sciences and Teaching Methods  
Rivne State University of Humanities  
Plastova str., 31, Rivne, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-6800-1160  
grynat1104@ukr.net*

**Key words:** *solidarity, national solidarity, student youth, future teachers, nation, national idea, national identity.*

During the aggression of the Russian Federation, the Ukrainian people defend statehood, protect their own independence and national interests, while affirming the national idea. The further existence of a sovereign, democratic and social Ukrainian state depends explicitly on the consolidation of citizens in their desire to have their own state, to become a Ukrainian nation. Therefore, the above-mentioned needs justification and a new approach to the process of forming national solidarity among student youth, in particular, among future teachers as a basis for the formation of the Ukrainian intelligentsia, who will conduct educational activities in a modern informational and educational environment and form highly spiritual moral qualities of a growing personality. The priority task is defined – the formation of a citizen of Ukraine, i.e. a person with a developed Ukrainian national identity who, in solidarity with other citizens, defends national interests and the national idea of the Ukrainian state. Attention is drawn to the urgency of creating a national idea, which includes the consolidation of internal forces for the nation will and self-affirmation and its ability to change Ukraine. The interpretation of national identity as a complex socio-psychological phenomenon is considered, which consists in the individual's awareness of his commonality with the nation on the basis of the unity of national culture, as well as social, economic, political aspects of the existence of the nation and the awareness of the people themselves of their unity. The education of national solidarity among student youth is characterized as a key to further sustainable development and the establishment of the Ukrainian nation (it is about the ability to build interpersonal and international relationships within various types of activities, aimed at achieving national success and defending national interests). It was found that the national orientation of the individual, social activity and national affiliation have a significant influence on the formation of national solidarity.

---

**Постановка проблеми.** Нині, під час агресії Російської Федерації, український народ відстоює державність, захищає власну незалежність

і національні інтереси, укріплюючи національну ідею. Сьогодні від консолідації громадян у прагненні мати свою країну, стати українською нацією

залежить подальше існування суверенної, демократичної та соціальної української держави. Відбуваються втілення в життя української національної ідеї та процес консолідації українського народу в українську націю. Тому освіта повинна бути спрямована на виховання громадянина України зі сформованим почуттям національної солідарності. У світлі викликів сьогодення це ставить перед вітчизняною системою освіти нові вимоги у справі виховання молодого покоління.

За таких обставин українське суспільство потребує обґрунтування та нового підходу до процесу формування національної солідарності у студентській молоді, зокрема в майбутніх учителів як базису становлення української інтелігенції, які провадитимуть освітню діяльність у сучасному інформаційно-освітньому середовищі та формуватимуть високодуховні моральні якості молоді особистості.

Суголосно означеному звучить регламентація в законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», концепціях «Національно-патріотичне виховання дітей та молоді», «Нова українська школа» низки оновлених вимог до особистості вчителя, якості його професійно-педагогічної діяльності та, власне, до нього самого як суб'єкта освітнього процесу та громадянина України.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Різноманітні аспекти проблеми національної солідарності з різною повнотою досліджувала плеяда вчених різних галузей знань. Зокрема це простежується в дослідженнях ідеологів і провідників ідеї української державності (М. Грушевський, С. Кримський та інші); у працях, присвячених становленню української національної ідеї (В. Антонович, Г. Ващенко, І. Огієнко й інші); у дослідженнях закордонних учених щодо становлення нації (Е. Сміт, М. Вебер та інші); у низці психолого-педагогічних досліджень українських учених сучасних педагогічних основ національного виховання молодого покоління (І. Бех, О. Вишневський, Ю. Руденко й інші).

**Мета статті.** Розкрити сутність і змістову характеристику феномену національної солідарності студентської молоді в умовах викликів сьогодення.

**Виклад основного матеріалу.** Вік студентської молоді прикметний інтенсивним формуванням особистості в певних соціальних умовах, що позначається на її внутрішньому світі та спрямовує на пошуки шляхів самовдосконалення й особистісного та професійного самоствердження, є найбільш чутливим для виховання національної солідарності, що передбачає національно-політичне самоусвідомлення та громадянсько-державницькі почуття і світогляд.

В умовах сучасного закладу освіти першочерговим і визначальним завданням виступає форму-

вання громадянина України, тобто особистості з розвинутою національною ідентичністю, здатної усвідомлювати власну національну приналежність до українського народу, яка виконує громадянські обов'язки, активна в суспільному житті, захищає власні права, переконання та солідарно з іншими громадянами відстоює національні інтереси й національну ідею української держави.

Це увиразнює нову роль учителя – відповідального й успішного професіонала, агента змін, модератора в індивідуальній освітній траєкторії особистості вихованця [9]. Від рівня сформованості національної солідарності у студентській молоді, майбутніх фахівців залежить подальше майбутнє української держави загалом і кожної молоді особистості українця зокрема. Адже саме такий учитель формуватиме «особистість – патріота – інноватора» та навчатиме молоду особистість, як плекати в собі гідність, солідарність, оптимізм, сильні риси характеру та моральні чесноти, що поставатиме запорукою сталого розвитку українського суспільства та державності з реалізації національної ідеї [17].

Саме національна ідея сприяє формуванню національної єдності на основі необхідності самоствердження, у процесі прийняття та реалізації цінностей, віддзеркалених у ній. Адже «національна ідея – це мрія про політичне, економічне та культурне утвердження нації» [20, с. 327]. Учений О. Потебня переконливо доводив, що творення національної ідеї вбачається в консолідації внутрішніх сил для волі та самоствердження нації, адже в останній сконцентровані сили, що здатні змінити, підійняти та вивести Україну з руїн [20].

Відомий педагог Г. Ващенко стверджував, що «благо Батьківщини є державна незалежність, <...> об'єднання всіх українців, <...>» [3, с. 174]. «Бо тільки така держава й може захистити свій народ від пограбування та винищення «добрими сусідами», зберегти й забезпечити подальший розвиток його самобутнього укладу життя, національних традицій, культури, мови, добробуту, здоров'я, зберегти природу краю» [20, с. 128].

Ідеї свободи, справедливості, відповідальності та солідарності перебувають у тісному взаємозв'язку у складній структурованій системі стосунків. Солідарність є визначальною рисою нації серед інших її рис, як-от: історична пам'ять, спільна мова, територія й інші, оскільки під їхнім впливом зберігається самобутня ментальність, національна самосвідомість і національний характер народу. Вияв національної солідарності є основою прояву свободи, народного волевиявлення й особистої свободи кожного громадянина [16].

Відомий український учений В. Іванишин розглядає націю як природно-соціальну спільність

людей, які об'єднані навколо ідеї свободи, у боротьбі за її здійснення. Державна реалізація підіймає народ до самостійного політичного життя. Зокрема, науковець стверджує, що нація насамперед є спільністю ідейною, а не лише етнічною, де національна єдність усвідомлена та проявляється в дієвості. Нація виникає та тримається на таких двох чинниках: природно-соціальному – спільність людей як соціальне явище й утворене на основі кровно-генетичної спорідненості (сім'я, рід, плем'я, народ); духовно-конвенціональному – спільність людей, об'єднана єдиною метою, мовою, культурою, інтересами та цілеспрямованою діяльністю в різних сферах [20, с. 212–213].

Ідея нації панує під ідеєю солідарності, яка базується на об'єктивній сфері загальнолюдських цінностей і почуттів. Солідарності властивий всеохоплювальний характер єднати невідомих один одному людей, що часто духовно стають значно ближчі, ніж люди, які існують поруч. Зовнішній вияв солідарності має «репрезентативний характер зовнішніх виявів у відношенні до внутрішньої будови соціально-психічної енергії, яка завжди криється за поодинокими проявами життя» [20, с. 141]. Видатний закордонний учений Ентоні Д. Сміт убачає в розквіті нації триєдність таких складових частин: національної автономії, національного об'єднання та національної ідентичності. На думку дослідника, без існування національної ідентичності неможлива сама держава, без ідентичності вона ілюзорно крихка, віртуальна та не має майбутнього [15].

У такому ракурсі має логіку визначення національної ідентичності як складного соціально-психологічного феномену, який полягає в тому, що особистість усвідомлює свою спільність із нацією на основі єдності національної культури, а також соціальних, економічних, політичних аспектів буття нації й усвідомлення власне нацією своєї єдності [13]. Учений Ю. Руденко зауважував, що держава працює на самозбереження та політичну консолідацію населення, що актуалізує національно-державницьке виховання, яке передбачає формування в молодого покоління високої ідейності, національних ідеалів і світогляду, національної свідомості [14].

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» наведено таке тлумачення «національного»: «виражає національні і патріотичні стремління» [4, с. 558]. У цьому ракурсі доцільно згадати висловлення академіка І. Беха про те, що в основу національного покладено особливий духовний шлях, адже бути патріотом, любити Батьківщину – означає не просто любити національний характер рідного народу, а й перейматися «духовністю цього національного

характеру» та його духом. Для цього потрібно зливатися з Батьківщиною почуттями, волею та життям, відчувати духовне життя народу і творчо зміцнювати себе як його частку, тобто прийняти українську мову, українську історію, українську державу, українську пісню, українське історичне світосприйняття як власні [1, с. 218]. Саме розквіт української нації як найвищої історичної категорії є запорукою гідного та повноцінного життя кожної особистості, захисту її прав та інтересів [16].

Національно свідома студентська молодь усвідомлює обов'язок перед своєю нацією. Почуття солідарності з нацією підкреслює наявний невидимий, проте потужний і своєрідний зв'язок, національну ідентичність. Адже «ідеали нації є його ідеалами, болі нації є його болями, триумф нації є його триумфом» [20, с. 28]. Солідарність – однастайність, спільність інтересів, активне співчуття певним діям або судженням; соціальна згуртованість, єдність дій, спільна діяльність, у процесі якої досягають деяких цілей, розв'язують суспільні проблеми, реалізують спільні інтереси [12, с. 615]. Водночас солідарність інтегрує переконання та дії, взаємодопомогу та підтримку членів окремої соціальної групи, національної спільноти на основі спільності інтересів, зокрема національних інтересів держави, нації та необхідності досягнення загальних цілей; спільної відповідальності; активного співчуття та підтримки актуально доречних інтересів чи думок [17].

Національна солідарність постає рушійною силою «індивідуальної суспільно-історичної активності особистості, визначає дійсний рівень її національної автентичності як наслідку процесу національної самоідентифікації» [11, с. 288; 10], що надає рішучості долати труднощі, жити і творити майбутнє – своє й української нації; гуртує громадян на різні форми боротьби за національне та соціальне визволення [7, с. 157], оскільки «тільки так ми маємо шанс подолати взаємне відчуження генерацій і верств народу і попри все поновити тяглість культури і цілісність нації» [11, с. 282; 16].

У полікультурному українському суспільстві саме гуманістичні засади сприяють виробленню ціннісного ставлення до іншого, а також розуміння й усвідомлення потреби становлення української громадянської нації. Національна солідарність виступає детермінантом активізації й узгодження власних дій і вчинків особистості з відповідними діями й учинками інших через налагодження міжособистісної та міжнаціональної взаємодії для досягнення успіху для добра колективу, громади й української держави, нації. Виховання національної солідарності – це проекція національного виховання, отже, пов'язане з організацією та

цілеспрямованим впливом на молоде покоління в контексті трансляції знань про національні цінності та здобутки для засвоєння індивідуумом уявлень про українську націю, до якої належить; плекання в молодого покоління почуття любові та гордості за духовні та матеріальні цінності, здобутки своєї нації; вироблення волі та характеру для захисту духовних і матеріальних здобутків та інтересів нації та Батьківщини. У такому ключі визначення й обґрунтування цінностей української нації набуває виміру концептуальної умови національної єдності, безпеки й успішного розвитку України [18; 19].

У контексті означеного варто зазначити, що прагнення молоді належати до нації та солідарно взаємодіяти з іншими представниками національної спільноти для досягнення успіху в національних інтересах визначається як національна афіліація. Процес виникнення бажання та перетворення його на духовну цінність виступає реальною головною спонукою (мотивом) духовного діяння, тобто вчинку особистості, що постає справжнім показником її розвитку [16], тобто «виникає специфічна єдність, за якої бажання як емоція стає цінністю, а сама цінність – бажанням» [2, с. 13].

На формування національної солідарності студентської молоді вагомий вплив має національна спрямованість особистості, яка містить такі складники: переконаність у цінності власної нації та значущості інших національних спільнот незалежно від їхньої чисельності, місця перебування, культурних відмінностей тощо; відсутність будь-яких расових виявів; повага до самотності – і власної, і культури будь-якої нації, народу, етносу; прагнення до ефективної співпраці з іншими; визнання унікальності та своєрідності всіх національних спільнот, які проживають на території держави [7; 16]; відданість національним інтересам України, нації та почуття відповідальності за стан і готовність виступати в ролі активного перетворювача [16].

Умовою національної солідарності студентської молоді у громаді та свідомої національної регуляції її поведінки є соціальна активність у різних сферах життєдіяльності – громадсько-політичній, волонтерській, трудовій, освітньо-дозвілєвій, соці-

ально-побутовій. Соціальна активність віддзеркалює активну життєву позицію особистості, що набуває виявів у принциповості, відстоюванні власних позицій, поглядів, переконань; у її здатності вносити суспільно значущі зміни в життєдіяльність громади, матеріальну та духовну культуру народу [6, с. 837–838; 16]. Отже, соціальна солідарність – почуття внутрішньої солідарності з ідеалами та цінностями суспільства.

Спроектваність на формування національно-особистісних цінностей студентської молоді, що в повсякденній життєдіяльності полягає у здатності утверджувати цінності української нації, знанні державної мови та спроможності до національної солідарної взаємодії, яка охоплює наявність таких умінь: умінь оцінювати ситуацію, конструктивно солідарно її вирішувати, налагоджувати комунікативні толерантні взаємини в діяльності та спілкуванні, спроможності відповідати за зроблений вибір активної соціальної та громадянської позиції у відстоюванні прав і свобод, національних інтересів держави та протистоянні антиукраїнській ідеології, здатності мобілізувати весь свій інтелектуально-духовний потенціал для досягнення успіху, що передбачає самовдосконалення та національне самоствердження особистості [16].

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Отже, заклад вищої освіти, відповідно до особистісно орієнтованої освітньої парадигми, повинен сприяти становленню нового українця зі сформованою українською національною ідентичністю, здатного мобілізувати весь свій інтелектуально-духовний потенціал для ствердження національних інтересів української держави та нації. Це потребує пошуку нових підходів і до виховання студентської молоді, і до підготовки майбутніх учителів для формування нового педагогічного мислення, удосконалення методів і способів саморегуляції у професійній діяльності.

Перспективи подальших дослідницьких пошуків убачаємо в розробленні та розгляді моделей і методик формування національної солідарності у студентської молоді на основі досвіду виховної практики закладу вищої освіти в контексті викликів сьогодення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
2. Бех І. Концептуальна модель Я-центрованості у вихованні та духовному розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 2015. № 3. С. 5–15.
3. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава : Полтавський вісник, 1994. 212 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з доп. та CD) / уклад. і гол. ред. В. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2009. 1736 с.
5. Духовно-культурні цінності виховання Людини : монографія / Г. Шевченко та ін.]. Луганськ : НОУ-ЛІДЖ, 2013. 332 с.
6. Енциклопедія освіти / АПН України ; гол. ред. В. Кремень. Київ : Юрінком-Інтер, 2008. 1040 с.

7. Кремень В. Філософія національної ідеї : Людина. Освіта. Соціум. 2-ге вид., переробл. Київ : Грамота, 2010. 576 с.
8. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. URL: <http://mon.gov.ua/usinovivni/novini/2015/06/16/naczionalno-patriotichne-vixovannya>.
9. Концепція «Нова українська школа». URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%BD%D0%B8%202016/08/17/mon.pdf>
10. Лавриченко Н. Демократичне громадянство як світоглядно-педагогічна доктрина для суспільства знань. *Шлях освіти*. 2009. № 3. С. 15–20.
11. Лавриченко Н. Педагогіка соціалізації: європейські абрисы : монографія. Київ, 2000. 444 с.
12. Политология : учебное пособие для вузов / сост. и ред. Н. Сазонов. Харьков : Фолио, 2001. 831 с.
13. Присакар В. Формування у школярів громадянської ідентичності у контексті міжетнічних відносин в Українській державі. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : збірник наукових праць / Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 2008. Вип. 12. Кн. 1. С. 138–146.
14. Руденко Ю. Український патріотизм : політична освіта і виховання зростаючих поколінь. *Освіта*. 2014. № 43. С. 9.
15. Сміт Е.Д. Нації та націоналізм у глобальну епоху / пер. з англ. М. Климчука, Т. Цимбала. Київ : Ніка-Центр, 2013. 278 с.
16. Сойчук Р. Виховання національного самоствердження в учнівській молоді : монографія. Рівне : О. Зень, 2016. 416 с.
17. Сойчук Р. Погляд на проблему формування національної ідентичності майбутніх учителів: виховний аспект. *Професійна підготовка майбутніх педагогів: теорія та практика* : монографія / О. Боровець та ін. ; за наук. ред. Р. Сойчук. Рівне : О. Зень, 2020. 238 с. С. 8–24.
18. Сойчук Р. Сходження до нації через солідарність: педагогічні ідеї Т.Д. Дем'янюк. *Інноватика у вихованні*. 2022. № 15. С. 124–132.
19. Сойчук Р. Теоретико-прикладний аспект виховання національної солідарності в учнівській молоді. *Інноватика у вихованні* : збірник наукових праць / упоряд. О. Петренко ; ред. кол. : О. Петренко та ін. Рівне : РДГУ, 2019. С. 42–50.
20. Український націоналізм. Антологія. Т. 2 / упор. В. Рог. Київ : Українська видавнича спілка ім. Юрія Липи, 2011. 352 с.

#### REFERENCES

1. Bekh, I.D. (2003). *Vikhovannya osobistosti : u 2 kn. Kn. 1. Osobystisno-orientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnolohichni zasady* [Personality education: Person-oriented approach: theoretical and technological foundations]. Kyiv : Libid. 280 s. (in Ukrainian).
2. Bekh, I. (2015). *Kontseptualna model Ya-tsentrovanosti u vykhovanni ta dukhovnomu rozvytku osobystosti* [Conceptual model of self-centeredness in education and spiritual development of the individual]. *Pedahohika i psykhologhiia*. № 3. S. 5–15 (in Ukrainian).
3. Vashchenko, H. (1994). *Vykhovnyi ideal* [Educational ideal]. Poltava : Poltavskiyi visnyk. 212 s. (in Ukrainian).
4. *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (2009)* [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] (zd. dop. ta CD) / uklad. i holov. red. V.T. Busel. Kyiv ; Irpin : Perun. 1736 s. (in Ukrainian).
5. *Dukhovno-kulturni tsinnosti vikhovannya Lyudini : monografiya (2013)* [Shevchenko, G.P. Antonenko, T.L., Belikh, O.S. ta in.] [Spiritual and cultural values of human education: a monograph]. Lugansk : NOULIDZH. 332 s. (in Ukrainian).
6. Kremen, V.G. (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of education] / APN Ukrainy ; holov. red. V.H. Kremen. Kyiv : Yurinkom-Inter. 1040 s. S. 179 (in Ukrainian).
7. Kremen, V.G. (2010). *Filosofiya natsionalnoy ideyi: Lyudina. Osvita. Sotsium* [Philosophy of the national idea: Man. Education. Society]. 2-ge vid. pererobl. Kyiv : Gramota. 576 s. (in Ukrainian).
8. *Kontseptsiia natsionalno-patriotichnoho vykhovannya ditei ta molodi* [The concept of national and patriotic upbringing of children and youth] [Elektron. resurs]. Rezhym dostupu: <http://mon.gov.ua/usinovivni/novini/2015/06/16/naczionalno-patriotichne-vixovannya> (in Ukrainian).
9. *Kontseptsiia "Nova ukrainska shkola"* [The "New Ukrainian School" concept] [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%B8%202016/08/17/mon.pdf> (in Ukrainian).



10. Lavrychenko, N. (2009). Demokratychne hromadianstvo yak svitohliadno-pedahohichna doktryna dlia suspilstva znan [Democratic citizenship as a worldview and pedagogical doctrine for the knowledge society]. *Shliakh osvity*. № 3. S. 15–20 (in Ukrainian).
11. Lavrichenko, N.M. (2000). *Pedagogika sotsializatsiyi: evropeyski abrysi : monografiya* [Pedagogy of socialization: European outlines : monograph]. Kyiv : ViRA INSAYT. 444 s. (in Ukrainian).
12. *Politologiya : ucheb. posobiye dlya vuzov (2001) / Sazonov, N.I.* [Political Science]. Kharkov : Folio. 831 s. (in Ukrainian).
13. Prysakar, V.V. (2008). Formuvannia u shkolariv hromadianskoi identychnosti u konteksti mizhethnichnykh vidnosyn v Ukrainskii derzhavi. [Formation of civic identity among schoolchildren in the context of interethnic relations in the Ukrainian state]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi : zb. nauk. pr. / In-t problem vykhovannia APN Ukrainy*. Kyiv. Vyp. 12, kn. 1. S. 138–46 (in Ukrainian).
14. Rudenko, Yu. (2014). *Ukrainskyi patriotyzm: politychna osvita i vykhovannia zros-taiuchykh pokolin* [Ukrainian patriotism: political education and education of the growing generations]. *Osvita*. № 43 (15–22 zhovt. 2014). S. 9. (in Ukrainian).
15. Smit, E.D. (2013). *Natsii ta natsionalizm u hlobalnu epokhu* [Nations and nationalism in the global era] / Entoni D. Smit ; per. z anh. M. Klymchuka, T. Tsymbala. Kyiv : Nika-Tsentr. 278 s. (in Ukrainian).
16. Soyчук, R.L. (2016). *Vikhovannya natsionalnogo samostverdzhennya v uchnivskoi molodi : monografiya* [Education of national self-affirmation in student youth : monograph]. Rivne : O. Zen. 416 s. (in Ukrainian).
17. Soyчук, R.L. *Pohliad na problemu formuvannia natsionalnoi identychnosti maibutnikh uchyteliv: vykhovnyi aspekt* [A look at the problem of forming the national identity of future teachers: the educational aspect] / *Profesiina pidhotovka maibutnikh pedahohiv: teoriia ta praktyka : monohrafiia* / Borovets O. V., Brychok S.B., Soyчук R. L. ta in. ; za nauk. red. R.L. Soyчук. Rivne : O. Zen, 2020. 238 s. S. 8–24 (in Ukrainian).
18. Soyчук, R.L. (2022). *Skhodzhennia do natsii cherez solidarnist: pedahohichni idei T.D. Demianiuk* [Ascent to the nation through solidarity: pedagogical ideas of T.D. Dem'yanyuk]. *Innovatyka u vykhovanni*. № 15. S. 124–132 (in Ukrainian).
19. Soyчук, R.L. (2019). *Teoretiko-prikladnyy aspekt vikhovannya natsionalnoi solidarnosti v uchnivskoi molodi* [Theoretical and applied aspect of education of national solidarity in student youth]. *Innovatika u vykhovanni : zb. nauk. pr. / uporyad. O.B. Petrenko ; red. kol. : O.B. Petrenko, N.M. Grinkova, T.S Tsipan ta in.* Rivne : RDGU. S. 42–50 (in Ukrainian).
20. *Ukrainskyi natsionalizm. Antolohiia* (2011) [Ukrainian nationalism. Anthology]. T. 2 / Upor. V. Roh. Kyiv : Ukrainska Vydavnycha Spilka im. Yurii Lypy. 352 s. (in Ukrainian).

## РОЗДІЛ VI. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378.02

DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-19>

### ДИДАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ЗМІСТУ ПРИРОДНИЧОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ

**Білецький В. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри інформаційно-комунікаційних технологій  
та методики навчання інформатики  
Рівненський державний гуманітарний університет  
вул. Степана Бандери, 12, Рівне, Україна  
[orcid.org/0000-0003-27-34-7306](https://orcid.org/0000-0003-27-34-7306)  
[white\\_slava@ukr.net](mailto:white_slava@ukr.net)*

**Ключові слова:** дидактика, освітній процес, наукове пізнання, громадянсько-патріотичне виховання, патріотизм.

У статті розкриті дидактичні підходи до змісту освіти в закладах вищої освіти. Акцентована увага на модернізації освітніх підходів, що охоплюють цілісний розвиток особистості через забезпечення зростання її розумового, етичного, естетичного, емоційного, фізичного та соціального потенціалу; підготовку студентів до праці, активної ролі в економічному та громадському житті суспільства, успішної діяльності в умовах швидких змін технологій і мультикультурного суспільства. Нові підходи передбачають якісне оновлення змісту освіти відповідно до пріоритетних цілей освіти, сформульованих світовим освітнім співтовариством.

На основі педагогічного дослідження виокремлені основні варіанти розгортання логіки навчання природничих дисциплін, що охоплюють: зміст наукових знань; логічну структуру підготовки матеріалу; формування пізнавальних можливостей студентів. Головною метою навчання студентів є не лише опанування ними універсальної методології природничого пізнання для аналізу природних явищ, а й розуміння сукупності загальних ідей, принципів, законів, взаємодії матеріальних об'єктів. Методологічні знання мають сприяти активізації мислинневої діяльності студентів, спрямованої на цілісне сприйняття реальності та процесів її пізнання. З погляду розв'язання завдань реалізації виховних функцій навчання і професійної практичної спрямованості навчання здобувачів вищої освіти доцільно, на нашу думку, відтворювати в навчальному матеріалі бібліографічні дані видатних українців, максимально спрямовувати на розвиток професійних компетентностей.

Зроблено висновки щодо важливості добору матеріалу для реалізації в освітньому процесі вищу системи громадянсько-патріотичного виховання. Означено зміст громадянсько-патріотичного виховання та його мету – виховання в людини моральних ідеалів суспільства, почуття любові до Батьківщини, прагнення до миру, потреби у праці на благо суспільства. У сучасних умовах важливою громадянською якістю стає здатність людини до самовизначення, завдяки якому людина зможе розумно існувати в умовах вибору, тобто в умовах свободи та відповідальності, для утвердження у свідомості громадян України ідей патріотизму, гордості за свою суверенну державу, готовності стати на захист істинної демократії, інтересів свого народу.

## DIDACTIC APPROACHES TO THE CONTENT OF THE HIGH SCHOOL OF SCIENCE

**Biletsky V. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Information  
and Communication Technologies and Computer Science Teaching Methods  
Rivne State Humanities University  
Stepana Bandery str., 12, Rivne, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-27-34-7306  
white\_slava@ukr.net*

**Key words:** *didactics, educational process, scientific knowledge, civic-patriotic education, patriotism.*

The article reveals didactic approaches to the content of education in institutions of higher education. Focused attention on the modernization of educational approaches, covering the holistic development of the individual by ensuring the growth of his mental, ethical, aesthetic, emotional, physical and social potential; preparing students for work, an active role in the economic and social life of society, successful activities in the conditions of rapid changes in technologies and a multicultural society. New approaches provide a qualitative update of the content of education in accordance with the priority goals of education formulated by the world educational community.

On the basis of pedagogical research, the main options for deploying the logic of learning natural sciences are highlighted, which include: content of scientific knowledge; logical structure of material preparation; formation of students' cognitive abilities. The main goal of teaching students is not only to master the universal methodology of natural knowledge for the analysis of natural phenomena, but also to understand the set of general ideas, principles, laws, and the interaction of material objects. Methodological knowledge should contribute to the activation of students' thinking activities, aimed at a holistic perception of reality and the processes of its cognition. From the point of view of solving the tasks of implementing the educational functions of education and the professional practical orientation of higher education students, it is expedient, in our opinion, to reproduce the bibliographic data of prominent Ukrainians in the educational materials, and to focus as much as possible on the development of professional competences.

Conclusions have been made regarding the importance of material selection for implementation in the educational process of the higher system of civic-patriotic education. The content of civic-patriotic education and its purpose are determined – education in a person of moral ideals of society, a feeling of love for the Motherland, a desire for peace, the need to work for the benefit of society. In modern conditions, the ability of a person to self-determination becomes an important civic quality, thanks to which a person can reasonably exist in conditions of choice, that is, in conditions of freedom and responsibility, in order to establish in the minds of the citizens of Ukraine the ideas of patriotism, pride for their sovereign state, readiness to stand in defense of true democracy, the interests of their people.

**Постановка проблеми.** Нові тенденції в соціально-політичному, економічному та духовно-культурному житті України й інтеграція у світовий і європейський освітній простір висувають принципово нові вимоги до змісту національної освіти в підготовці фахівців. Актуальність завдань зростає у зв'язку із сучасною трансфор-

мацією вищої освіти, необхідністю набуття випускниками таких компетентностей, як здатність застосовувати освітні теорії та методології у практичній діяльності, здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності, здатність використовувати інформаційні та комунікаційні технології. Важливо знати та

розуміти цінності громадянського суспільства, його сталого розвитку, територіальної цілісності та демократичного устрою України. Уважаємо, що для вирішення даних завдань ефективними є дидактичні основи добору матеріалу для відтворення в навчальному матеріалі логічної структури сучасного стану розвитку наукової дисципліни та реалізації громадянсько-патріотичного виховання студентів.

**Аналіз останніх досліджень.** На кожному етапі суспільного буття зміст освіти залежить від рівня розвитку науки й економіки, специфіки системи народної освіти певної країни, часу, відведеного на освіту, теоретичного і практичного значення окремих галузей науки в загальній системі людських знань, завдань суспільства і держави в галузі політики, економіки і виховання (соціального замовлення).

Зміст освіти – система наукових знань, практичних умінь і навичок, засвоєння та набуття яких закладає основи для розвитку та формування особистості. На зміст освіти впливають об'єктивні (потреби суспільства в розвитку людини, науки та техніки, що супроводжуються появою нових ідей, теорій і докорінними змінами технологій) і суб'єктивні чинники (політика панівних сил суспільства, методологічні позиції вчених тощо).

В історії дидактики відомі різні підходи до визначення змісту освіти, які формували специфіку функціонування різних типів навчальних закладів. Теорія формальної освіти була висвітлена у працях Дж. Локка, Ж.Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, Й.Ф. Гербарта, І. Канта й інших. Згідно з нею основним завданням освіти є розвиток розумових сил, логічного мислення, уяви, пам'яті, інтелекту студентів. Засновником теорії матеріальної освіти, зумовленої швидким розвитком техніки, промисловості, транспорту, зв'язку, став англійський філософ Герберт Спенсер (1820–1903 рр.) [5]. Прихильники цієї теорії основним завданням уважали здобуття прикладних знань, зосередження на вивченні предметів природничо-математичного циклу, у процесі засвоєння яких має відбуватися розвиток мислення, розумових здібностей. Раніше такі підходи сповідували реальні та комерційні училища, у наш час – коледжі, університети.

**Мета статті.** Метою статті є виокремлення важливості громадянсько-патріотичного виховання студентів під час вивчення природничих дисциплін.

**Виклад основного матеріалу.** Процес модернізації змісту освіти є еволюційним, ґрунтується на врахуванні позитивного досвіду закладів вищої освіти та водночас передбачає істотні зміни, зумовлені сучасними тенденціями суспільного розвитку. Нові підходи передбачають якісне оновлення змісту освіти відповідно до пріоритетних

цілей освіти, сформульованих світовим освітнім співтовариством (Міжнародним бюро освіти), Організацією Об'єднаних Націй із питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО). Вони охоплюють цілісний розвиток особистості через забезпечення зростання її розумового, етичного, естетичного, емоційного, фізичного та соціального потенціалу; підготовку студентів до праці, активної ролі в економічному та громадському житті суспільства, успішної діяльності в умовах швидких змін технологій і мультикультурного суспільства; розвиток навичок наукового мислення, критичного осмислення дійсності та навичок вирішення проблем.

Варто визнати, що в умовах стандартизації освіти особливої ваги набувають однозначні формулювання основних понять про структуру та зміст навчального матеріалу, способи структурування та пов'язаний із ними процес формування наукового способу мислення, що підсилює значущість розумового виховання студентської молоді. Передусім ідеться про віддзеркалення системи природничо-наукових методологічних знань у змістових лініях навчального матеріалу здобувачів вищої освіти. Змістові дидактичні лінії є орієнтирами в цілісному баченні змісту навчальної дисципліни щодо реалізації виховних функцій у формуванні базових рис особистості: патріотизму, колективізму, працелюбності, любові до Батьківщини та її надбань, допитливості, здатності бачити в довкіллі прекрасне, насолоджуватись ним і будувати свою діяльність за законами краси. Водночас дидактичні основи розгортання логіки навчальної дисципліни є орієнтирами проектування змісту навчального матеріалу.

Зміст природничої освіти спрямований на опанування студентами наукових фактів і фундаментальних ідей, усвідомлення ними суті понять і законів, принципів і теорій, які дають змогу пояснити перебіг фізичних явищ і процесів, з'ясувати їхні закономірності, характеризувати сучасну фізичну картину світу, зрозуміти наукові основи сучасного виробництва, техніки та технологій, опанувати основні методи наукового пізнання та використати набуті знання у практичній діяльності.

Головною метою вивчення студентами природничих дисциплін є не лише опанування ними універсальної методології природничого пізнання для аналізу природних явищ, а й розуміння сукупності загальних ідей, принципів, законів, загальних відомостей про будову, рух, взаємодію матеріальних об'єктів, тобто матеріального світу, що нас оточує. Такою сукупністю є природнича картина світу, яка включає в себе процес наукового пізнання, що може бути покладена в основу проектування змісту навчання, здатного спрямувати освітній процес на формування цілісних уявлень про природничі науки та процес пізнання природи.

Основою природничо-наукової картини світу є уявлення про відповідні структури реальності, пов'язані одна з одною в ієрархічну систему. Вагомими рисами природничо-наукової картини світу є: 1) структурована і системна організація матерії, яка існує в доступних просторово-часових масштабах, численних ієрархічно пов'язаних системах, починаючи від елементарних частинок і закінчуючи метagalактикою; 2) різноякісність, специфічність матеріальних об'єктів на різних рівнях розвитку, що виражається у принциповій відмінності характерів законів їх існування та відповідних наукових дисциплін; 3) наявність фундаментальних відмінностей, притаманних усім природничим об'єктам і явищам: збереженість і взаємна перетворюваність певних характеристик, симетрія, закономірність зв'язків (просторово-часових, причинно-наслідкових, генетичних тощо); єдність інваріантності, перетворення і збереження; 4) існування двох типів зв'язків: динамічних (однозначних – класичних) і статистичних (неоднозначних – імовірнісних); 5) розвиток, еволюція матеріальних систем [5].

Процес наукового пізнання – це специфічна форма цілеспрямованої активної діяльності людства, скерованої на ідеальне відображення реальних процесів, явищ і властивостей об'єктів для їх опанування. Універсальними рисами процесу наукового пізнання є: 1) існування об'єктивного джерела й об'єктивного критерію істинності результатів наукового пізнання у вигляді наукових фактів – результатів наукових спостережень, експериментів і практики їх застосування; 2) застосування двох рівнів наукового пізнання – емпіричного й теоретичного, їх нерозривний зв'язок і взаємодія; 3) комплексне застосування універсальних елементів наукового пізнання: порівнянь, аналогій, аналізу, синтезу, узагальнень, систематизації, індукції, дедукції, абстрагування, ідеалізації, гіпотези, моделювання тощо; 4) суто схематичний характер наукового пізнання; складний характер теоретичних моделей; застосування різних типів моделей (знакових, графічних, наочних, мисленнєвих, математичних, матеріальних тощо) до тієї самої предметної сфери; вимога відповідності певної грані моделі реальному прототипу (оригіналу); абстрагування й ідеалізація як засіб моделювання; 5) застосування специфічної системи наукових понять як мови відповідної наукової галузі; існування різних типів наукових понять (про реальні об'єкти, властивості, явища, процеси; абстрактні поняття й моделі; характеристики об'єктів, властивостей, явищ, процесів); 6) складна структура наукових понять, об'єктивна основа, якісна визначеність, кількісні характеристики з відповідними способами одиниць вимірювань; 7) розвиток понять, моделей, теорій через

розв'язання суперечностей між результатами експериментальних і теоретичних досліджень; складний шлях розвитку наукових понять, загальні уявлення – означення – установлення закономірного зв'язку з іншими поняттями – поглиблення й розширення змісту на основі теоретичних уявлень тощо; 8) циклічний характер.

Методологічні знання повинні сприяти активізації мисленнєвої діяльності студентів, спрямованої на цілісне сприйняття реальності та процесів її пізнання. Практика, на жаль, переконує, що впровадження методологічних питань у навчальний матеріал спричинює значні труднощі, тому студенти майже не використовують здобуті знання. Це уповільнює їх адаптацію до умов навчання на вищих рівнях вищої освіти – першому (бакалаврському), другому (магістерському), третьому (науковому). У проєкції на реалізацію методологічних і практичних складників освітнього процесу в методичній системі навчання важливим є врахування й виховних функцій.

У процесі розгляду різних варіантів проєктування змісту навчального матеріалу згадаймо, що історія розвитку дидактики виокремлює три основні варіанти розгортання логіки навчальної дисципліни:

1) розгортання виділеного змісту наукових знань як навчальної дисципліни в його історичній послідовності – онто- і філогінез наукових знань, що забезпечують культурологічні підходи до реалізації виховних функцій навчання;

2) відтворення в навчальному матеріалі логічної структури сучасного стану розвитку наукової дисципліни (вимога відповідності сучасним науковим поглядам фізики, математики, інформатики та стилю мислення студентів);

3) розгортання змісту навчання природничих дисциплін відповідно до закономірностей формування пізнавальних можливостей студентів, що сприяє розвитку теоретичного і критичного мислення, пізнавальної активності, самостійності та творчих здібностей (гуманістична вимога розвивального навчання).

З погляду розв'язання завдань реалізації виховних функцій навчання і професійної практичної спрямованості навчання здобувачів вищої освіти доцільно, на нашу думку, розглядати ще два варіанти розгортання логіки навчальної дисципліни, а саме:

відтворення в навчальному матеріалі бібліографічних даних видатних українців, що сприяє патріотичному вихованню студентів; екологічних проблем, що сприяє екологічному вихованню студентів, та інших аспектів (економічні, естетичні тощо) для реалізації професійно-трудового, інтелектуально-розумового, екологічного й естетичного виховання [2];

розгортання змісту навчання природничих дисциплін у контексті майбутньої професійної діяльності (професійно орієнтована вимога теорії контекстного навчання). Як зазначає А.А. Вербицький, у контекстному навчанні основним є не передавання інформації, а розвиток здібностей студентів компетентно виконувати професійні функції, вирішувати професійні проблеми та завдання, тобто опановувати цілісну професійну діяльність.

Дидактичні основи добору матеріалу для відтворення в навчальному матеріалі логічної структури сучасного стану розвитку наукової дисципліни на прикладі становлення сучасної фізичної картини світу. У процесі вивчення математики, інформатики, фізики й інших природничих наук можна переконатись у єдності матеріального світу, за всієї його розмаїтості. Єдність матеріального світу виявляється насамперед у тому, що всі явища, якими б складними вони не здавалися, є різними станами і властивостями рухомої матерії, мають у кінцевому підсумку матеріальне походження. Єдність світу проявляється також у взаємозв'язку всіх явищ, можливості взаємоперетворень форм матерії та руху. Водночас єдність світу виявляється в існуванні низки загальних законів руху матерії (закони збереження енергії, імпульсу, електричного заряду, взаємозв'язку маси й енергії тощо). Завдання фізики й інших природничих наук полягає в тому, щоб виявити ці найбільш загальні закони природи та пояснити на їх основі конкретні явища та процеси.

Матеріальна єдність світу виявляється також в абсолютності та відносності існування матерії, у її нестворюваності та незнищеності, підтверджених усім розвитком природознавства. Про це свідчать конкретні закони збереження та перетворення фізичних величин, які характеризують різні властивості матерії її руху (закони збереження маси, енергії, заряду, імпульсу тощо). Ці окремі закони є конкретним виявом об'єктивної спільної властивості нестворюваності та незнищеності матерії та руху. Сучасна фізична картина світу є результатом узагальнення найважливіших досягнень усіх природничих наук. Хоч ця картина світу й відзначається загальністю й успішно пояснює багато явищ, усе ж у природі існує невичерпна кількість явищ, які сучасна фізична картина світу пояснити не може. З таких труднощів варто насамперед зазначити ті, що пов'язані зі створенням єдиної теорії елементарних частинок. Тому сучасну фізичну картину світу не можна вважати завершеною. Складність світу переважає і завжди переважатиме над складністю людських уявлень про нього [3].

Під час добору матеріалу для громадянсько-патріотичного виховання варто брати до уваги, що громадянсько-патріотичне виховання в курсі при-

родничих дисциплін вищої школи є супідрядним складником загального виховного процесу і має бути нерозривно пов'язане з усіма іншими видами виховання.

Сучасна українська енциклопедія «патріотизм» визначає як одне з найглибших почуттів, елементи якого зародилися ще за часів первісного ладу: це відчуття любові до своєї землі, родини, батьківщини, до своїх земляків, співвітчизників. За В.О. Сухомлинським, «патріотизм – серцевина людини, основа її активної позиції». Він виявляється у практичній діяльності та спрямований на розвиток свого колективу, свого довкілля і, за великим рахунком, своєї країни.

Патріотизм необхідно формувати в сім'ї, як тільки дитина починає розуміти поняття «ми» і «вони», розвивати в дитячих садочках і школах разом з іншими почуттями. Формування патріотизму, патріотичної свідомості повинно стати фундаментом сучасного виховання молодого покоління й у закладах вищої освіти. А однією зі складових частин виховання громадянсько-патріотичного світогляду студентів є емоційне захоплення, пошана до національних героїв України, визначних учених нашої країни, славетних земляків за результати їхньої науково-практичної діяльності. С.У. Гончаренко зазначає, що «патріотизм – це одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури». Довготривалий період в історії людства Батьківщина визнавалась єдиним, найвищим предметом поклоніння та служіння, водночас патріотизм, як зазначає М.Д. Ярмаченко [5], є суспільним і моральним принципом, що характеризує ставлення людей до своєї країни, яке виявляється в певних діях і складному комплексі суспільних почуттів, що називаються любов'ю до Батьківщини. Автор зауважує, що любов до Вітчизни – це піклування про інтереси й історичну долю країни та готовність заради них до самопожертви; вірність Вітчизні, що бореться з ворогами; пошанування соціальних і культурних досягнень своєї країни; співчуття до страждань народу і негативне ставлення до соціальних вад суспільства; повага до історичного минулого Вітчизни й успадкованих від нього традицій; прив'язаність до місця проживання (до міста, села, області, країни загалом). Усі ці прояви патріотизму відображаються в моральній свідомості людства й у змісті різних моральних вимог. Саме тому патріотизм і є одним із принципів моралі. У періоди великих історичних потрясінь патріотичні почуття різко загострюються. Тому «виховання патріотизму в молодого покоління – одне з найважливіших завдань усієї системи освіти і виховання» [1].

В Україні патріотизм живиться прогресивними патріотичними традиціями українства, а

також кращими зразками патріотичних традицій інших країн і народів, світового демократичного руху, збагачуючи їх історичними здобутками своєї Вітчизни. Основна мета громадянсько-патріотичного виховання – виховання в людини моральних ідеалів суспільства, почуття любові до Батьківщини, прагнення до миру, потреби у праці на благо суспільства. У сучасних умовах важливою громадянською якістю стає здатність людини до самовизначення, завдяки якому людина зможе розумно існувати в умовах вибору, тобто в умовах свободи й відповідальності. Любов до Вітчизни включає: піклування про інтереси й історичну долю країни та готовність заради них до самопожертви; вірність Вітчизні, що бореться з ворогами; гордість за соціальні та культурні досягненнями своєї країни; співчуття до страждання народу та негативне ставлення до соціальних вад суспільства; повагу до історичного минулого Вітчизни й успадкованих від нього традицій; прив'язаність до місця проживання. Усі ці прояви патріотизму знайшли відображення в його структурі, що може бути покладена в основу формування освітнього процесу. Утвердження у свідомості громадян України ідей патріотизму, гордості за свою суверенну державу, готовності стати на захист істинної демократії, інтересів свого народу – одне з найважливіших завдань нової системи громадянсько-патріотичного виховання.

На нашу думку, громадянсько-патріотичне виховання студентів має здійснюватися як єдиний процес на психологічному, ідеологічному, наочному рівнях сприйняття інформації. Цей процес формування почуттів, уявлень, звичок, настроїв, прагнень народжується спочатку на рівні сприйняття, а вже потім формується у вигляді ідеї.

З проголошенням незалежності України гостро постало питання національного виховання молоді, основні завдання, зміст і принципи якого знайшли відображення в концепції національного виховання. Серед основних завдань громадянсько-патріотичного виховання студентів у змісті навчання природничих дисциплін є доцільність представлення розвитку математики на Україні, розкриття внеску у світову науку українських фізиків, зокрема тих, які отримували Нобелівські премії в різні часи. Висвітлення цих питань пов'язане з формуванням змісту навчання природничих дисциплін на основі історичних фактів.

Небагато республік колишнього Радянського Союзу могли похвалитися такими потужними науковими школами фізиків-теоретиків, математиків, як Україна. Молоді, талановиті й амбітні Д.Д. Іваненко та Л.Д. Ландау, майбутній Нобелівський лауреат, були членами Харківської школи [4]. Саме в Харкові в 1929 р. відбулася організована Д.Д. Іваненком перша Всесоюзна теоретична конференція.

Друга потужна школа фізиків-теоретиків була створена М.М. Боголюбовим, який розпочав свій творчий шлях у місті Києві як математик. Його першим видатним досягненням був розвиток асимптотичних методів із теорії нелінійних коливань, виконаний разом з учителем Ю.О. Митропольським. Згодом М.М. Боголюбов запропонував кілька блискучих ідей і методів у статичній фізиці, теорії квантових полів і елементарних частинок, теорії надпровідності.

Варто виокремити великий вклад у розвиток прикладної математики і кібернетики школи М.В. Глушкова, який тісно зв'язав свої творчі інтереси з розробленням теоретичних основ кібернетики й обчислювальної техніки. На початку 60-х рр. їм фактично була створена нова наукова дисципліна – теорія цифрових автоматів, що мала першорядне значення для синтезу кібернетичних систем і електронних обчислювальних машин.

Багато вчених-українців сприяли розвитку світової науки, перебуваючи навіть за межами України. Нобелівська премія є найбільшим визнанням діяльності вченого в тій або іншій галузі. Серед нобелівських лауреатів поки що немає українських науковців ні за національністю, ні за громадянством [4]. Це пов'язано, зокрема, з тим, що як незалежна держава Україна існує лише з 1991 р. Але проведене нами дослідження засвідчило, що серед усевітньо відомих науковців, удостоєних цієї високої винагороди, є вчені, які народилися, зростали, жили або працювали на території України.

У підсумку зазначимо, що зміст навчання природничих дисциплін здобувачів вищої освіти проектується на основі дидактичних законів і закономірностей, формується навчальна дисципліна, навчальні (освітні) технології тощо. Методологічно підготовлений викладач, майстер педагогічної праці, має оцінювати педагогічні факти з погляду педагогічних законів і закономірностей. Лише коли дидактичне підґрунтя буде покладено в основу проектування змісту навчальної дисципліни, а педагогічні закони та закономірності увійдуть до складу особистісних переконань викладача, визначаючи бачення ним педагогічної дійсності, вони зможуть забезпечити ефективне функціонування методичної системи реалізації виховних функцій навчання та сприятимуть успіху у професійній діяльності учителів.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Отже, на основі зробленого аналізу нами визначено основні дидактичні підходи до змісту вищої освіти в умовах сьогодення. Акцентовано важливість громадянсько-патріотичного виховання у процесі вивчення природничих дисциплін студентами вищих навчальних закладів: набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань

українського народу, досягнення високої культури міжнародних взаємин, формування в молоді незалежно від національної належності особистісних рис громадян української держави. Із цих позицій у структурі змісту навчання природничих дисциплін доцільно передбачити приклади наукової та громадської діяльності визначних укра-

їнських науковців, лауреатів Нобелівської премії, що уможливило забезпечення формування у студентів патріотичних почуттів, умов для створення у свідомості особистості високого ідеалу служіння рідному народові в будь-якій сфері народного господарства, успадкування надбань для процвітання української держави.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Виховання особистості. Київ : Либідь. 2008. 848 с.
2. Білецький В.В. Особливості методики національно-патріотичного виховання під час вивчення курсу фізики. *Збірник науково-методичних праць Рівненського державного гуманітарного університету*. 2017. В. 21. С. 93–97.
3. Подопрігора Н.В. Методична система навчання математичних методів фізики в педагогічних університетах : дис. ... докт. пед. наук. Кіровоград, 2016. 589 с
4. Садовий М.І. Наукові фізичні школи в Україні. Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2002. 162 с.
5. Ягупов В.В. Педагогіка. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

#### REFERENCES

1. Beh I.D. (2008). Personality education. Kyiv : Lybid. 848 p.
2. Biletskyi V.V. (2017). Peculiarities of the methodology of national-patriotic education during the study of the course of physics. Collection of scientific and methodological works of the Rivne State Humanitarian University. V. 21. P. 93–97.
3. Podoprigora N.V. (2016). Methodical system of teaching mathematical methods of physics at pedagogical universities : thesis. Dr. Ped. of science. Kirovohrad. 589 p
4. Sadovy M.I. (2002). Scientific physics schools in Ukraine. Kirovohrad : RVC KDPU named after V. Vinnichenko, 162 p.
5. Yagupov V.V. (2002). Pedagogy. Kyiv : Lybid, 560 p.



## НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ В АСПЕКТІ СТРУКТУРИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

**Гейченко К. І.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувачка кафедри мовної підготовки  
Запорізький державний медичний університет  
просп. Маяковського, 26, м. Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0002-0294-8423](https://orcid.org/0000-0002-0294-8423)  
[geichenko.ei@gmail.com](mailto:geichenko.ei@gmail.com)*

**Богуславська Л. Ф.**

*старший викладач кафедри мовної підготовки  
Запорізький державний медичний університет  
просп. Маяковського, 26, м. Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0002-6027-3372](https://orcid.org/0000-0002-6027-3372)  
[pulszsmi@ukr.net](mailto:pulszsmi@ukr.net)*

**Соляненко О. Л.**

*старший викладач кафедри іноземних мов  
Запорізький державний медичний університет  
просп. Маяковського, 26, м. Запоріжжя, Україна  
[orcid.org/0000-0003-2309-0718](https://orcid.org/0000-0003-2309-0718)  
[olena.solianenko@gmail.com](mailto:olena.solianenko@gmail.com)*

**Ключові слова:** комунікативна компетенція, іноземці-нефілологи, професійне спілкування, граматики активного типу, стратегічні вміння, тактичні правила, мовленнєва поведінка, навчальний процес.

У статті розглянуто формування комунікативної компетенції іноземного студента-нефілолога відповідно до професійної сфери спілкування, включаючи жанри навчального та ділового спілкування під час мовної підготовки. Для інофонів опанування іноземної мови важливо не тільки тому, що вони мешкають і спілкуються в українському середовищі, а головне, що їхня професійна підготовка зазвичай організована і проходить українською мовою.

Головною метою навчання інофонів української мови є формування в них комунікативної компетенції, тобто вміння спілкуватися мовою, що вивчається, і передусім у навчально-професійній сфері.

Навчання професійного спілкування представлено в сучасних навчальних матеріалах фрагментарно й однотипно, що не відповідає реальному спілкуванню. Тому треба скорегувати список можливих і необхідних жанрів наукового мовлення. У змістову структуру комунікативної компетенції спеціаліста необхідно включити сукупність знань і вмінь адекватної мовленнєвої поведінки та досить повного мовленнєвого самовираження цього спеціаліста в типових для нього ситуаціях, стратегії і тактики здійснення ним комунікативних намірів під час реалізації професійних завдань і отримання професійного результату. Важливо включити і низку знань і умінь із соціальної психології, психології особистості та теорії комунікації тощо.

У статті зазначається, що зміст комунікативної компетенції буде мати низку складників: мовні знання й вміння; комунікативні знання у сфері

професійного спілкування; стратегічні вміння прогнозування та планування спілкування і здійснення завдань професійного спілкування; тактичні правила мовленнєвої поведінки.

---

## PROFESSIONAL COMMUNICATION TRAINING IN THE ASPECT OF THE COMMUNICATIVE STRUCTURE COMPETENCE OF NON-PHILOLOGY STUDENTS

**Geichenko K. I.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of Language Training  
Zaporizhzhia State Medical University  
Mayakovsky ave., 26, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-0294-8423  
geichenko.ei@gmail.com*

**Boguslavska L. F.**

*Senior Lecturer at the Department of Language Training  
Zaporizhzhia State Medical University  
Mayakovsky ave., 26, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-6027-3372  
pulszsmu@ukr.net*

**Solianenko O. L.**

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages  
Zaporizhzhia State Medical University  
Mayakovsky ave., 26, Zaporizhzhia, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-2309-0718  
olena.solianenko@gmail.com*

**Key words:** *communicative competence, non-philologist foreigners, professional communication, active type grammar, strategic skills, tactical rules, speech behavior, educational process.*

The article examined the formation of the foreign non-philology student communicative competence in accordance with the professional sphere of communication, including the educational and business communication genres during language training. For non-native speakers, mastering a foreign language is important not only because they live and communicate in a Ukrainian environment, but most importantly, their professional training is usually organized and conducted in Ukrainian.

The main goal of teaching Ukrainian language of non-native speakers is the formation of their communicative competence, that is, the ability to communicate in the language being studied, and above all in the academic, educational and professional sphere.

Training in professional communication is usually presented in modern educational materials in a fragmentary and monotonous manner, which does not correspond to real communication. Therefore, it is necessary to adjust the list of possible and necessary genres of scientific communication. In the meaningful structure of the specialist's communicative competence, it is necessary to include a set of knowledge and skills of adequate speech behavior and sufficiently complete speech self-expression of this specialist in situations typical for him, as well as strategies and tactics for realizing his communicative intentions during the implementation of professional tasks and

obtaining a professional result. It is important to include a certain amount of knowledge and skills in the field of social psychology, personality psychology and communication theory, etc.

Thus, the article notes that the content of communicative competence will have a number of components: language knowledge and skills; communicative knowledge in the field of professional communication; strategic skills of forecasting and planning of communication and implementation of professional communication tasks; tactical rules of speech behavior.

**Постановка проблеми.** У вищих навчальних закладах України нефілологічного профілю, де навчаються іноземні громадяни, пріоритетним напрямом їхньої мовної підготовки є професійне спілкування. І це, на нашу думку, цілком зрозуміло, тому що іноземні студенти вирізняються своєю прагматичністю і вчать зазвичай тільки те, що безпосередньо стосується майбутньої спеціальності.

Традиція пролонгованого навчання нефілологів-іноземців, яка склалася в нашій країні, зараз переживає період якісних перетворень, що пов'язано зі скороченням термінів навчання української мови та наближенням його змісту до реальних потреб майбутніх спеціалістів. Іде пошук оптимального шляху навчання спеціалістів-нефілологів, але він ускладнюється цілою низкою невирішених проблем стосовно термінологічного мінімуму до таких понять, як «комунікативна компетенція», «професійне, навчально-професійне, ділове спілкування».

**Метою статті** є розгляд змісту комунікативної компетенції студентів-іноземних громадян нефілологічних вишів стосовно професійної сфери комунікації, яка включає універсальні для спеціаліста ситуації та жанри навчального та ділового спілкування.

**Виклад основного матеріалу.** Ситуативний підхід, який утвердився у практиці викладання української мови як іноземної щодо добору і презентації навчального матеріалу, актуального для цієї сфери спілкування, на нашу думку, можна вважати неоптимальним.

Такого висновку ми дійшли після аналізу навчальних посібників і практикумів, які є в навчальному процесі багатьох кафедр і які склалися на основі цього підходу. Така думка пояснюється тим, що аналіз виявив неприпустиму у змістовому плані фрагментарність представлення професійного спілкування.

Автори посібників подають професійні діалоги схематично й однотипно, що становить атипічну картину реального говоріння, де всі герої з усім заздальгідь згодні та вступають у спілкування немотивовано, як цього ніколи не буває в реальному партнерському спілкуванні. Вони практично не конфліктують, у них не виникає під час спілкування жодних професійних чи людських про-

блем, важких для розв'язання; вони розуміють все відразу, дають розумні поради, завжди мають повну інформацію про предмет мови, знають, як діяти, зрідка потребують додаткових консультацій і розлучаються без бажання зустрітися знову, але в цілковитій упевненості, що досягли бажаного ефекту та результату спілкування. На жаль, комунікативні прийоми, які актуальні для ситуації професійного спілкування, залишилися поза увагою авторів навчальних матеріалів.

Шлях позажанрового навчання: усного мовлення взагалі, діалогу взагалі, – теж уявляється нам малопривабливим через те, що іноземний студент є постійно відірваним від більш або менш цілісних мовленнєвих творів, які він самостійно склав і прагматично осмислив.

Практика свідчить, що на цьому шляху неминучі проблеми в мовній, мовленнєвій і комунікативній компетенції тих спеціалістів, хто розмовляє і пише українською.

Із цього робимо висновок про те, що для теоретичного та практичного осмислення феноменології професійного навчання необхідно складати адекватні конкретним цілям навчання певним спеціальностям посібники, довідники-розмовники, у яких центральне місце відведено практичним граматикам активного типу і які б містили лінгвопсихологічний опис жанрів наукового мовлення. Для побудови таких граматики необхідно поєднати ситуативний і жанровий підходи в навчанні до об'єкта дослідження і моделювання. Усе це дозволить під час визначення змісту навчання не тільки виявити комунікативні потреби іноземних студентів-нефілологів у фаховій мові, але й скорегувати нескінченний список можливих для них ситуацій спілкування на основі лінгвістичної ієрархії жанрів мовленнєвих творів, які функціонують у навчальній і власно професійній сфері діяльності.

За такого підходу до об'єкта професійного спілкування у змістову структуру комунікативної компетенції спеціаліста необхідно передусім включити сукупність знань і вмінь адекватної мовленнєвої поведінки та досить повного мовленнєвого самовираження цього спеціаліста в типових для нього ситуаціях і жанрах, репертуар стратегій і тактик здійснення ним комунікативних намірів під час реалізації професійних завдань і отримання професійного результату.

Окрім цього, у цю структуру, як нам здається, треба включити низку знань і умінь із соціальної психології, психології особистості та теорії комунікації, як-от знання цілей і мотивів спілкування, соціальних особистісних і рольових характеристик партнерів зі спілкування, типових для них реалізацій комунікативних програм, індивідуальних мовленнєвих прийомів і норм тощо.

Саме із цих міркувань викладачі кафедри мовної підготовки Запорізького державного медичного університету ініціювали підготовку навчальних посібників і практикумів для іноземних студентів: «Професійна мова» для I курсів спеціальностей «Медицина», «Стоматологія», «Фармація, промислова фармація», «Практика фахового мовлення» для II курсу спеціальності «Стоматологія», «Вступ у професію. Наукове мовлення» для II курсу спеціальності «Медицина», «Основи фахової мови стоматолога» для II курсу, «Практика фахового мовлення» (II курс, спеціальність «Медицина»), «Навчання професійного спілкування: лікар – хворий», «Фахова мова фармацевта» тощо. Аналогічна робота ведеться і на кафедрі іноземних мов.

Сформульований таким чином зміст комунікативної компетенції має низку складових частин: мовні знання й уміння; комунікативні знання в області професійного спілкування; стратегічні вміння прогнозування та планування спілкування та здійснення завдань професійного спілкування; тактичні правила мовленнєвої поведінки.

У перелік мовних знань, які визначають відповідну компетенцію спеціаліста, необхідно включити: знання раціональних і основних прагматичних характеристик наукового мовлення; знання прагматики ділового мовлення; знання типів висловлювань, які характерні для професійного мовлення (інформативний тип, аргументаційний, характеризуючий, коментувальний); знання прийомів використання мовленнєвих засобів (традиції та норми складання висловлювань професійної орієнтації); знання законів і схем складання певних жанрів професійного мовлення; знання широкої синонімії, варіативності й антонімії одиниць даної сфери (знання законів перефрази); знання мовних і етикетних норм у різних підтипах професійного спілкування.

До мовленнєвих умінь ми відносимо: уміння стереотипно і творчо висловлювати певні інтенції; уміння раціонально й емоційно висловлювати ту саму думку; уміння виражати різноманітні комунікативні інтенції обмеженими мовленнєвими одиницями; уміння регулювати загальну модальність мовлення; уміння ту саму інтенцію передати за різними нюансами (ускладнити або спростити зміст; змінити формальну структуру мовної реалізації); уміння різноманітними мовними засобами

реалізувати одну комунікативну інтенцію; уміння передавати думки та мовлення інших, складати негативні або парадоксальні висловлювання в межах етикетних норм українського мовленнєвого колективу.

Головним критерієм оцінки комунікативної компетенції є володіння учасниками спілкування прийомами раціонального й емоційного переконання. Ця категорія є основною під час реалізації комунікативних намірів партнерів у різних типах і підтипах спілкування спеціалістів. Отримання професійного результату у процесі комунікації неможливе без цілеспрямованого впливу на інтелект і емоції учасників спілкування.

До комунікативних знань у галузі спілкування ми відносимо: предметні знання в різноманітних сферах своєї галузі та за її межами; знання у сфері професійних інтерперсональних конвенцій, принципів і правил поведінки; знання важливих для спілкування характеристик партнерів або адресата комунікації; знання соціальних особистісних і професійних прагнень і намірів учасників спілкування; знання засобів комунікативного впливу на партнерів; знання типових стратегій і тактик поведінки партнерів у професійному спілкуванні; знання можливих змістових імплікацій, пов'язаних із фоновим стандартом мовлення (прагматичної інформації, однаково представленої у свідомості тих, хто говорить і хто слухає в момент мовлення) та інтелектуальними і ціннісними орієнтаціями учасників спілкування.

До комунікативних умінь відносять стереотипні та творчі вміння, які пов'язані з інтелектуальною та мовленнєвою сферою поведінки спеціаліста під час вирішення ним професійного завдання засобами мови.

Увесь репертуар комунікативних умінь можна умовно поділити на 3 групи: уміння у сфері прогнозування спілкування; уміння у сфері планування; уміння в галузі здійснення спілкування.

Саме третя група об'єднує низку інтелектуальних і власно мовленнєвих дій. Це об'єднання відбувається передусім на рівні стратегії і тактики мовленнєвої поведінки учасників спілкування.

Під стратегією комунікативної поведінки ми розуміємо засоби проведення основної лінії поведінки для досягнення запланованого комунікативного ефекту і професійного результату мовлення. Під тактикою комунікативної поведінки партнерів спілкування розуміємо сукупність прийомів оперативного маневрування, які виконують партнери під час вирішення загальної та часткових завдань професійного спілкування.

До стратегічних умінь в області прогнозування відносимо: уміння оцінити й ідентифікувати за ознаками конкретний варіант розвитку ситуації; уміння скласти прогноз щодо оптимального типу

своєї комунікативної поведінки для досягнення мети спілкування.

Основними вміннями у сфері планування спілкування є вміння щодо визначення і корекції стратегічної мети спілкування своєї комунікативної програми, головних етапів своєї комунікативної поведінки.

До тактичних умінь прогнозування і планування спілкування відносимо репертуар особистісних умінь із прогнозування і визначення проміжних комунікативних завдань свого мовлення та спрямування мовлення партнерів (уміння моделювати передбачуване смислове поле опонента або адресата мовлення; уміння оцінити ситуацію спілкування з погляду інших її учасників).

Стратегічні вміння здійснення завдань можуть бути представлені: умінням побудувати своє мовлення відповідно до запланованого комунікативного ефекту, професійного результату; умінням внести у своє мовлення необхідний і достатній для досягнення мети обсяг змін; умінням точно встановлювати смислові та ціннісні орієнтири в мовленні своїх партнерів; умінням уникнути конфлікту, якщо він може негативно позначитися на професійному результаті; умінням вступати в необхідні компроміси; умінням варіювати прийоми мовленнєвого впливу на опонента з розрахунком мовленнєвої реакції аудиторії; умінням вчасно вийти з комунікації, коли її закінчують або перервати своє мовлення.

Найбільш складними є тактичні правила мовленнєвої поведінки, які потребують належного гнучкого володіння мовленнєвими засобами.

Вони зазвичай пов'язані з етапами мовленнєвого впливу, на яких учасник комунікації намагається змінити інформаційну структуру знань партнера/адресата або змінити його ставлення до предмета мовлення.

Ці правила мають подвійну направленість, тому зручніше розглядати їх окремо одне від одного. Увесь репертуар технічних правил легко розкласти за принципом орієнтації на інформаційний потенціал мовлення, з одного боку, і на особу учасника комунікації, із другого боку. Незважаючи на усталене уявлення про джерела мовленнєвої активності учасників офіційних форм комунікації важко все ж таки віддати перевагу першому типу, тобто орієнтації на інформаційний потенціал мовлення, навіть у такому прагматично забарвленому типі спілкування, яким є професійне.

До першого типу тактичних правил, які пов'язані із впливом на аудиторію або на співрозмовника, ми відносимо: уміння задати певну послідовність і логіку інформування та питань; уміння вчасно повідомити співрозмовнику нові відомості про предмет мовлення; уміння продемонструвати опоненту, що його інформація неповна, має

суперечливий характер; уміння підсумовувати інформацію.

Другий тип тактичних правил комунікативної поведінки пов'язаний з умінням партнерів впливати мовленнєвими засобами на емоційну сферу один одного, зумовлювати необхідне ставлення до предмета мовлення та результату спілкування, який планувався. Найбільш загальні із цих умінь такі: уміння відверто впливати на співрозмовника через переконання; уміння продемонструвати своє прямо протилежне ставлення до предмета обговорення або ідеї, яка дискутується; уміння вживати тактику імпонування, прихилити на свій бік партнерів комунікації; уміння вживати, якщо це необхідно, тактику хибних маневрів: з'ясувати позицію співрозмовника, заінтригувати.

Техніка комунікативної поведінки являє собою логічно організуючий гнучкий набір комунікативних прийомів, які об'єднані коректними мотивами, цілями та мовленнєвою манерою партнерів. Вона виділяється за ознакою засобу впливу на емоційну сферу учасників комунікації.

Виділяють техніку прямого та непрямого переконання, маскувальну техніку та техніку імпортування. Володіння елементами цих технік є необхідним компонентом загальної мовленнєвої культури учасників комунікації. Якщо ми говоримо, наприклад, про маскувальну техніку, то її використання під час професійного спілкування зазвичай пов'язане зі слабкою позицією однієї зі сторін або бажанням з'ясувати позиції учасників. Репертуар умінь цієї техніки досить широкий і особистісно зв'язаний. Це, наприклад: уміння увести від теми бесіди; уміння приховати своє негативне ставлення до предмета обговорення або до опонента, об'єктивуючи його зміст.

Прийоми можуть бути різними: побудувати своє мовлення як міркування, яке містить альтернативні, рівноможливі ставлення до предмета мовлення; побудова свого мовлення у вигляді серії запитань, кожне з яких має нейтральний запит інформації, однак у сумі створює негативне враження про предмет мовлення або про зміст мовлення партнера, який має альтернативну позицію; побудова свого мовлення у вигляді серії підтримуючих мовлення опонента аргументів, після яких ідуть більш серйозні аргументи; побудова мовлення у вигляді серії риторичних питань, відповіді на які мають свідомо негативний характер тощо.

Техніка прямого переконання базується на тій частині прийомів аргументації, яка пов'язана з аксіологією професійних подій і актів. На відміну від перших, техніка імпонування безпосередньо базується на принципах увічливості комунікантів. Мовленнєві прийоми цієї техніки тісно пов'язані із психотипом особистості, її етнокультурною належністю.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Отже, хочеться звернути увагу на те, що за всієї складності структури комунікативної компетенції спеціаліста в ній

легко виділити рівні засвоєння й орієнтувати на них процес навчання українського мовлення даної сфери, що зробить цей процес доцільним, реальним і привабливим.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бакум З.П., Дирда І.А. Проблеми мовної підготовки іноземних студентів в Україні. *The second International scientific congress of scientists of Europe, 10–11th May 2018*. Vienna, 2018. P. 185–197.
2. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія : посібник. Київ : Академвидав, 2008. 456 с.
3. Бориско Н.Ф. Формирование профессионально ориентированной коммуникативной компетенции на практических занятиях по иностранному языку, или Сколько методики нужно будущему учителю? *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 3–10.
4. Николаева С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.

#### REFERENCES

1. Bakum Z.P., Dirda I.A. (2018). Problemi movnoyi pidgotovki inozemnih studentiv v Ukrayini. The second international scientific congress of scientists of Europe, 10–11'th May 2018. Vienna. P. 185–197.
2. Orban-Lembrik L.E. (2008). Social'na psihologija : posibnik. Akademvidav.
3. Borisko N.F. (2010). Formirovanie professional'no orientirovannoj kommunikativnoj kompetencii na prakticheskikh zanjatijah po inostrannomu jazyku ili Skol'ko metodiki nuzhno budushhemu uchitelju? *Inozemni movi*. № 2. P. 3–10.
4. Nikolaeva S.Ju. (2010). Cili navchannja inozemnih mov u aspekti kompetent-nisnogo pidhodu. *Inozemni movi*. № 2. P. 11–17.

## ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ПОЧАТКОВИХ ЕТАПАХ ПІДГОТОВКИ В УНІВЕРСИТЕТІ

**Давидова Ж. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
докторант кафедри освітології та інноваційної педагогіки  
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди  
вул. Валентинівська, 2, Харків, Україна;  
дослідниця лабораторії освітніх наук та педагогіки вищої школи  
Цюріхський технологічний університет  
Цюріх, Швейцарія  
[orcid.org/0000-0002-7514-8910](https://orcid.org/0000-0002-7514-8910)  
[z.davydova@khimu.edu.ua](mailto:z.davydova@khimu.edu.ua)*

**Ключові слова:** *інформаційна компетентність, іноземні студенти, мовні бар'єри, студенти медичних спеціальностей, дидактична система, ментальні карти, подкасти, інформаційні технології.*

У статті розглянуто деякі шляхи практичної реалізації розробленої дидактичної системи формування інформаційної компетентності іноземних здобувачів вищої медичної освіти на початкових етапах їх навчання. Зазначено труднощі, які студенти мають подолати для забезпечення ефективності подальшого навчання, серед яких є мовні бар'єри, необхідність опрацювати значні обсяги нової інформації професійного спрямування, соціокультурні складнощі тощо. Визначено, що академічний курс «Вступ до спеціальності» спрямований на підвищення мотивації та обізнаності студентів через ознайомлення із загальною професійно значущою інформацією, основними принципами навчально-пізнавальної та інформаційно-аналітичної діяльності. Представлено практичні способи подолання мовних бар'єрів через впровадження низки активностей, спрямованих на ефективне опанування термінологічного апарату у процесі навчання. Зазначено, що застосування ментальних карт у педагогічному процесі є одним з ефективних шляхів роботи з навчальною інформацією для забезпечення ефективності її організації та для запам'ятовування. Доведено, що цей підхід є більш ефективним у поєднанні з нарративним методом подкастів. Запропоновано практичні шляхи реалізації зазначеного способу за певними етапами. З'ясовано, що набуття інформаційної компетентності іноземними здобувачами освіти здійснюється через застосування сучасних інформаційних технологій задля найбільш ефективного опанування навчальним матеріалом. Наведено приклади застосування інформаційних технологій при вивченні дисциплін анатомія людини та гістологія, цитологія, ембріологія, які є базовими у професійній медичній підготовці. Доведено переваги та ефективність зазначених засобів.

## FORMATION OF INFORMATION COMPETENCE OF INTERNATIONAL STUDENTS AT THE INITIAL STAGES OF TRAINING AT UNIVERCITY

**Davydova Zh. V.**

*Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor,  
Postdoctoral Student at the Department of Education and Innovative Pedagogy*

*H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University*

*Valentinivska str., 2, Kharkiv, Ukraine;*

*Postdoctoral Researcher of the Professorship of Learning Sciences  
and Higher Education at ETH Zurich*

*Zurich, Switzerland*

*orcid.org/0000-0002-7514-8910*

*z.davydova@khimu.edu.ua*

**Key words:** *information competence, international students, students of medical specialties, language barriers, didactic system, mind-maps, learning podcasts, information technologies.*

The article considers some ways of practical implementation of the designed didactic system of formation of information competence of foreign students of higher medical education at the initial stages of their education. The difficulties that students have to overcome to ensure the effectiveness of further education are noted. They include language barriers, the need to process significant volumes of new professional information, socio-cultural difficulties, etc. It was determined that the academic course "Introduction to the specialty" is aimed at increasing the motivation and awareness of students through familiarization with general professionally significant information, the main principles of educational and cognitive and informational and analytical activities.

Practical ways of overcoming language barriers are presented. A number of activities are oriented on effective mastering of terminology apparatus in the process of training.

It is noted that the use of mind-maps in the pedagogical process is one of the effective ways of working with educational information to ensure the effectiveness of its organization and memorization. This approach has been proven to be more effective when combined with the narrative method of podcasting. Some practical ways of realizing this approach according to certain stages are presented.

It is stated that the acquisition of information competence by foreign students of education is carried out through the use of modern information technologies for the most effective mastery of educational material. Examples of using information technologies while studying such academic courses as human anatomy and histology, cytology, embryology, which are basic in professional medical training. The benefits and effectiveness of these methods are proved.

**Постановка проблеми.** Підготовка майбутніх лікарів передбачає опрацювання значних обсягів інформації та її усвідомлене засвоєння. Студенти мають здійснювати аналіз, відбір, оцінку, розуміння та структурування цієї інформації. Але засоби та підходи, що забезпечують ефективність цієї діяльності, є досить обмеженими. Проблема опрацювання значних інформаційних обсягів для її усвідомленого засвоєння є особливо актуальною для іноземних студентів-медиків. Зазначені складнощі обумовлені в першу чергу мовними особливостями, бо освітній процес в універси-

теті здебільшого здійснюється мовою, що є для них нерідною, а також тим фактом, що студенти мають навчатися в незнайомому для них інформаційно-освітньому середовищі, де програми базової підготовки їхніх країн можуть значним чином відрізнятись від програм підготовки в Україні.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Науковці Т. Закусилова, Ю. Ілясова, О. Ісаєва, Ю. Остраус досліджували питання професійної підготовки майбутніх медичних спеціалістів. Проблемі формування інформаційної компетентності майбутніх лікарів присвячено дослідження Н. Лобач, В. Сви-



ринок Предметом дослідження О. Яцишиної, І. Мельничук є професійна підготовка іноземних студентів вищих медичних навчальних закладів. Незважаючи на значні наукові досягнення у сфері професійної підготовки майбутніх лікарів, недостатньо уваги приділено розробці дидактичної системи формування інформаційної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей.

**Мета статті.** Проаналізувати деякі шляхи практичної реалізації дидактичної системи формування інформаційної компетентності іноземних здобувачів вищої медичної освіти на початкових етапах підготовки в університеті.

**Виклад основного матеріалу.** Опрацювання значних інформаційних обсягів студенти зазвичай здійснюють через пасивне навчання, тобто запам'ятовування без повного розуміння змісту. Пасивне навчання призводить до зниження мотивації до навчання та неможливості створення інформаційних зв'язків [3, с. 76].

У сучасному інформаційному суспільстві майбутнім медикам не тільки потрібно мати достатній запас знань із фундаментальних та клінічних дисциплін, а і бути творчими та креативними, здатними швидко адаптуватися в різних життєвих ситуаціях, самостійно здобувати необхідні знання, уміло їх застосовувати в практичній діяльності й оптимально будувати своє майбутнє в інформаційному просторі [1].

Окрім соціокультурної адаптації, важливим компонентом адаптаційно-мотиваційного етапу є формування мотивації щодо отримання нової навчальної інформації та її ефективного усвідомлення для здобуття інтегративної професійної компетентності та створення умов для навчання протягом життя.

Освітня діяльність для іноземних здобувачів освіти медичних спеціальностей розпочинається з курсу «Вступ до спеціальності», метою якого є формування обізнаності студентів щодо особливостей навчального процесу з підготовки майбутніх медичних працівників, специфіки професійної діяльності та мотивації щодо навчання. Даний курс спрямований на стимулювання свідомого інтересу до спеціальності на основі отримання інформації про діяльність сучасного лікаря та лікарську роботу як специфічний тип професійної діяльності. Завданнями вивчення дисципліни є: ознайомлення із загальними принципами роботи лікаря; історією, сучасним станом й перспективами розвитку медичної сфери; ознайомлення студентів зі змістом їхньої професійної діяльності, основними вимогами до фахівців даного профілю, компетенціями, які мають бути сформовані в студентів під час навчання в університеті, навчальними дисциплінами, що будуть вивчатися; формування навичок організації власної навчальної діяльності та роботи з інформацією.

У результаті вивчення курсу «Вступ до спеціальності» студенти мають знати: основні поняття та сучасні основи діяльності лікаря; мати уяву про професійні інформаційні системи та бази даних; роль, функції та завдання професійної діяльності лікаря; принципи цілепокладання у процесі навчання; роль й значення інформації у процесі навчання; принципи роботи з інформацією у глобальних інформаційних мережах та локальних базах даних; базові світові цінності й їх роль у професійній діяльності лікаря. У результаті вивчення дисципліни студенти мають вміти: застосовувати методи й засоби пізнання для особистого розвитку та підвищення рівня професійної компетенції; коректно користуватися інформацією у навчальній діяльності; ставити цілі й формулювати завдання навчальної діяльності; організувати командну взаємодію для вирішення певних завдань; коректно здійснювати рефлексію набутих знань, компетенцій, ціннісних орієнтацій.

Перше заняття присвячено знайомству студентів з майбутньою професією через застосування методів лекції-бесіди, дискусії, мозкового штурму, написання есе щодо необхідних компетенцій, навичок, ціннісних орієнтацій майбутнього фахівця в галузі медицини, створення його професійного портрету. На наступних етапах означеного навчального курсу студенти знайомляться з освітньою програмою, за якою здійснюється підготовка, окреслюється мета, особливості та ті програмні результати навчання, які вони отримують після закінчення навчання. Обговорення ролі й місця кожного освітнього компонента сприяє комплексному системному усвідомленню студентами повноцінного процесу підготовки лікарів. Окрему увагу приділено обговоренню ролі науково-дослідної діяльності в медицині через впровадження інноваційних досягнень, що сприяють сталому розвитку суспільства. Важливим компонентом вступного навчального курсу є відвідування клінічних баз, а саме багатопрофільних медичних установ. Студенти знайомляться з устроєм клініки, зі специфікою діяльності її структурних підрозділів, відділень різної спеціалізації.

У відповідності з досвідом організації освітньої діяльності інституту трансляційної медицини Технологічного університету Цюріха на ранніх етапах навчання студентам пропонується занурення у професійну діяльність через ознайомлення з цілісним процесом медичної допомоги від надання першої допомоги до реабілітації, розуміння переваг та недоліків невідкладної діагностики; вивчення основ надання першої домедичної допомоги. Також студенти ознайомлюються з базовою термінологією та базовими техніками зображень, зокрема УЗІ; поняттям

клінічного міркування та його ролі у професійній діяльності лікаря.

Після закінчення курсу «Вступ до спеціальності» проводиться «Церемонія білих халатів», під час якої студентам вручають білі медичні халати як символ причетності до медичної спільноти.

Запровадження курсу «Вступ до спеціальності» на початковому етапі навчання сприяє підвищенню мотивації щодо навчання та отримання професії лікаря, забезпечує занурення в навчальну діяльність через усвідомлення ролі й місця кожного освітнього компонента у формуванні загальних та професійних компетенцій як складових частин інтегративної професійної компетентності лікаря. Студенти ознайомлюються з базовою професійною термінологією та основними поняттями, основними принципами та етапами медичної діяльності.

Цікавим та корисним заходом з мотиваційної точки зору є проведення зустрічі-бесіди здобувачів освіти з представниками практичної медицини різних спеціалізацій «Медицина без прикрас», під час якої лікарі відверто розповідали про будні лікарської діяльності, із чим студенти мають зіткнутися на практиці та які компетентності мають бути сформовані під час навчання для забезпечення ефективної професійної діяльності. Лікарі-практики підкреслили першочерговість набуття навичок роботи з інформацією на всіх етапах практичної діяльності, яка передбачає навчання протягом життя. Такий захід довів значну ефективність при формуванні мотиваційного компонента та сприяв більш глибокому усвідомленню студентами необхідності набуття низки професійних компетенцій для становлення фахівця у сфері медицини.

Виходячи з того, що викладання в університеті здійснюється англійською мовою, яка є нерідною для більшості здобувачів освіти, вони мають долати труднощі, пов'язані з перекодування іншої знакової системи та повноцінним усвідомленням набутої інформації для перетворення її у знання, уміння, навички. Тому викладачами розроблено глосарії основних термінів з кожної теми англійською мовою, які студенти мають перекласти та дати тлумачення їх рідною мовою. Така діяльність організована у малих групах, розподілених за мовними критеріями. Після опрацювання термінологічного апарату рідною мовою здобувачів освіти кожна мікрогрупа надає своє тлумачення англійською мовою. Така діяльність сприяє повноцінному усвідомленню одержаної інформації через її опанування рідною мовою здобувачів освіти. Під час висловлювання результатів діяльності англійською мовою кожною мікрогрупою студенти мають нагоду порівняти та доповнити те, що вони зрозуміли, а викладач відкоригувати зміст.

Однією із сучасних методик структурування інформації є ментальні карти (mind-maps), які застосовуються з метою генерації ідей, прийняття рішень, упорядкування інформації та її опрацювання; «стратегічного думання» (можливості поглянути на проблематику повністю та враховуючи всі особливості); складання планів, розуміння своїх цілей, опису напрямів діяльності; ведення конспектів; створення презентацій і проєктів, у яких відображено хід думок; проведення мозкових штурмів тощо [2]. Навчання на основі ментальних карт вважається усвідомленим навчанням та протиставляється заучуванню. Через усвідомлення навчання відбувається більш глибоке розуміння теми, розвиваються вміння знаходити зв'язки між наявною інформацією та співвідносити нову інформацію зі знаннями через візуалізацію зв'язків між темами.

Попередньо для викладачів було проведено методичний семінар на тему «Застосування ментальних карт при підготовці майбутніх лікарів», під час якого було доведено переваги застосування ментальних карт при навчанні іноземних студентів-медиків й обговорено особливості їх складання та застосування.

На початкових етапах навчання ментальні карти були запропоновані студентам у готовому вигляді і застосовувалися як графічні організатори базової інформації. Застосування готових ментальних карт полегшувало сприйняття інформації, робило її більш систематизованою та полегшувало її запам'ятовування. При цьому студентам дозволялося використовувати означені ментальні карти під час виконання контрольних завдань та усного опитування. Також, зважаючи на мовні особливості здобувачів освіти, вони перекладали надані ментальні карти на рідну мову для покращення сприйняття та запам'ятовування. На наступному етапі створення ментальних карт здійснювалося у спільній з викладачем діяльності. Викладачі надавали рекомендації щодо виділення ключових елементів, що мають бути включені в склад ментальної карти, й встановлення взаємозв'язків з іншими компонентами. На останньому етапі студенти самостійно склали ментальні карти. Складені ментальні карти оприлюднювалися й обговорювалися щодо їх доповнення та покращення. У подальшому оцінювання якості складених ментальних карт здійснювалося через рефлексивну діяльність за результатами оцінювання вивченого навчального матеріалу. При дослідженні результативності використання ментальних карт у навчальному процесі серед основних переваг було зазначено ефективність при структуризації інформації для кращого усвідомлення під час їх складання та запам'ятовування опрацьованого матеріалу. Але слід зазна-

чити, що таке запам'ятовування носило доволі короткостроковий характер, а знання характеризувалися недостатньою глибиною.

Ефективним доповненням при вивченні певної теми було застосування нарративного методу та навчальних подкастів. Подкасти визначаються як тип радіо-шоу, що дозволяє доступ до періодичної інформації через завантаження на портативні пристрої. Porova, Kirschner & Joiner зазначають, що подкасти «допомагають концептуально зв'язати нові знання з попередніми, краще зрозуміти тему, що була представлена у лекції та глибше стимулювати мислення про зміст теми та можливе практичне застосування вивчаємих об'єктів» [5, с. 334]. Застосування подкастів у навчальному процесі має низку переваг: доступність у будь-який час на будь-яких індивідуальних приладах, здатність утримувати увагу студентів достатньо тривалий час у порівнянні з традиційною лекцією або читанням. Також прослуховування подкастів активізує когнітивну діяльність студентів. Подкасти можуть використовуватися під час пасивного самостійного навчання, а також у активній взаємодії суб'єктів педагогічного процесу через організацію групових дискусій, обговорень. Для організації освітнього процесу з використанням навчальних подкастів було проведено семінар для викладачів «Для чого і як застосовувати подкасти у навчанні». Було визначено сутність цього феномену, окреслено переваги використання подкастів, їх роль та функції у формуванні ІК студентів, а також запропоновано шляхи імплементації в освітній процес. Також було надано посилання на електронні ресурси, а також проведено майстер-клас із самостійного складання подкастів. Слід зазначити, що викладачі активно підтримали ідею застосування подкастів у навчальному процесі, а також долучилися до підготовки власних навчальних подкастів.

Цікавим досвідом є створення студентами контенту подкастів, які включали в себе питання, дискусії, презентації та проекти з теми. Одним з етапів підготовки до створення подкастів було практикування зі складання інтерв'ю через навчання ставити запитання за темою.

Навчальний матеріал, представлений студентами у подкастах, виявився доступним для їх однокурсників, а також таке представлення сприяло заглибленню у матеріал як творців подкастів, так і слухачів. Така спільна робота над створенням навчального контенту сприяє глибшій рефлексії щодо засвоєних знань, а також відбору та форми презентації навчальної інформації. Позитивним моментом такої діяльності є повноцінний зворотний зв'язок з викладачем, який забезпечується через аналіз творчого проекту у вигляді подкасту. Викладач може краще усвідомити на що звернути більше уваги при викладанні певної теми.

Результати комбінованого застосування ментальних карт у поєднанні з нарративним методом подкастів показали значну ефективність у формуванні навичок роботи з інформацією на початкових етапах навчання – аналізом, синтезом, організацією, усвідомлення та запам'ятовування. Така організація навчального матеріалу дозволяє студентам легше подолати труднощі, пов'язані з опрацюванням значних обсягів нової складної інформації, та сприяє їй більш ефективному усвідомленню та запам'ятовуванню у короткостроковій та довгостроковій перспективі. Уміння правильно організації навчального матеріалу для його опрацювання у відповідності з особистісними потребами студентів визначають ефективність подальших етапів навчальної діяльності, яка характеризується збільшенням та ускладненням інформаційних обсягів.

Набуття інформаційної компетентності іноземними здобувачами освіти здійснюється через застосування сучасних інформаційних технологій задля найбільш ефективного опанування навчальним матеріалом. Так, однією з базових дисциплін медичної підготовки здобувачів освіти є Анатомія людини. Для забезпечення ефективного опанування навчальним матеріалом в освітньому процесі використовуються сучасні мультимедійні технології: Анатомічний стіл «Пирогов», програмне забезпечення 3D Organon, анатомічний атлас 4D Anatomy. В анатомії найважливіше значення має просторова візуалізація, студенти мають вивчати не лише анатомічні структури й функції, але ще просторові взаємовідносини з оточуючими структурами [6, с. 86]. Застосування таких технологій не лише дозволяє багатобічно презентувати матеріал навіть в умовах дистанційного навчання, а надає широкі можливості здобувачам освіти для самостійного опанування та самоперевірки набутих знань. Доступ до таких програм можливий не лише з університету, а також у мобільних пристроях, користування якими можливо в будь-яких зручних для здобувача освіти умовах. Такі цифрові 3D-моделі мають деякі переваги навіть перед навчанням на натуральному матеріалі – вони більш маніпулятивні та настроєні на вивчення як окремих систем організму, так і сукупності систем разом. Високодеталізовані цифрові моделі дозволяють досліджувати певну систему організму поряд із вивченням пояснювального матеріалу для повноцінного системного усвідомлення її структури та функцій. Студенти можуть досить детально дослідити, наприклад, як кістки та м'язи з'єднані в організмі та рухаються одне одного. При потребі ще більшої деталізації вони можуть застосовувати анімоване зображення руху певного м'язу, інтерактивний цифровий розтин та інші навчальні інструменти. Навчання за

допомогою інтерактивних програм віртуальної реальності з анатомії людини сприяє більш ефективному сприйняттю інформації та набуттю знань і навичок через просторову візуалізацію анатомічних моделей. Дослідження результатів навчання через застосування інтерактивних тривимірних програм з анатомії людини довело ефективність при швидкій ідентифікації анатомічних структур. Опитування студентів щодо ефективності навчання за допомогою 3D-атласа показало, що він значно допомагає розумінню анатомічних структур та зручний для користування та самостійної підготовки. Також застосування таких програм є ефективним для вивчення радіології на старших курсах, бо 3D-атлас допомагає читанню різноманітних радіологічних даних через швидке перенесення анатомічних моделей у сферу практичної клінічної діяльності, особливо при МРТ та УЗІ зображеннях.

Однією з базових дисциплін на початкових етапах медичної підготовки є гістологія, цитологія та ембріологія, об'єктом вивчення якої є тканини організму. Навчання гістології традиційно базується на вивченні препаратів на склі через мікроскоп. Але деякі труднощі традиційного навчання на базі мікроскопу, а саме підтримання необхідної колекції препаратів, недостатня увага до індивідуальних потреб студентів та обмежений доступ до лабораторій – спонукали медичні школи запровадити цифрові ресурси до освітніх програм

з гістології. Вивчення гістології через використання цифрових зрізів допомагають запобігти зазначених протиріч [4]. Цифровими рішеннями для подолання зазначених труднощів є цифрові зображення, навчальна анімація та віртуальний мікроскоп. Застосування віртуального мікроскопу дає можливість багатобічного вивчення препаратів, що є обмеженим при традиційному мікроскопічному дослідженні. Застосування віртуального мікроскопу у навчальному процесі дає можливість з удосконалення навичок самонавчання та сприяє кращому індивідуалізованому підходу з опрацювання та опанування навчальним матеріалом.

При порівнянні результатів навчання за традиційною методикою та через застосування цифрових технологій у процесі навчання гістології, цитології та ембріології останній метод виявив значні переваги. Також при опитуванні щодо порівняння зазначених методів студенти зазначили переваги цифрового методу головним чином через його розширені можливості щодо самонавчання та можливості пристосування до індивідуальних потреб.

**Висновки.** Таким чином, виходячи з особливостей підготовки іноземних здобувачів вищої медичної освіти, пов'язаної з необхідністю формування інформаційної компетентності, організація початкових етапів навчання є основою для забезпечення ефективності подальшої підготовки у становленні фахівця.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ілясова Ю.С. Застосування ментальних карт і онлайн-вправ у вивченні клінічних дисциплін. *Актуальні проблеми сучасної вищої медичної освіти в Україні : матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 21 березня 2019 р.* Полтава, 2019. С. 87–90.
2. Колтунович Т.А., Поліщук О.М. Використання ментальних карт як засобу візуалізації у процесі викладання соціальної психології/ ЧНУ ім. Ю. Федьковича. «*Young Scientist*». № 7.1(71.1), July, 2019.
3. Abdel-Hamid GA. Mind maps as a new teaching strategy for medical students. *MOJ Anat Physiol*. 2017. 3(3). P. 76–77.
4. Deepak Vinod Francis, Aby S. Charles, Tripti Meriel Jacob, Anand Ruban, Prasanna S. Premkumar, Suganthy Rabi, Virtual microscopy as a teaching-learning tool for histology in a competency-based medical curriculum, *Medical Journal Armed Forces India*, 2022.
5. Popova, A., Kirschner, P. A., & Joiner, R. Effects of primer podcasts on stimulating learning from lectures: How do students engage? *British Journal Of Educational Technology*. 2014. 45(2). P. 330–339.
6. Samy A. Azer, and Sarah Azer. “3D Anatomy Models and Impact on Learning: A Review of the Quality of the Literature” *Health Professions Education*, vol. 2, no. 2, 2016. doi:10.1016/j.hpe.2016.05.00

#### REFERENCES

1. Iliasova Yu.S. (2019). Zastosuvannya mentalnykh kart i online-vprav u vyvchenni klinichnykh disciplin [Using mind-maps and online exercises i clinical disciplines training]. Current problems of modern higher medical education in Ukraine : materials of scientific and practical conference with international participation, Poltava, 21 March 2019. P. 87–90.
2. Koltunovych T.A., Polischuk O.M. (2019) Vykorystannya mentalnykh kart yak zasobu vizualizatsii u procesi vykladannya socialnoi psychologii [Using mind-maps as a means of visualization in the process of social psychology training]. Yu.Fedkovych ChNNU. «*Young Scientist*», № 7.1(71.1), July, 2019

3. Abdel-Hamid GA (2017). Mind maps as a new teaching strategy for medical students. *MOJ Anat Physiol.* 3(3). P. 76–77
4. Popova, A., Kirschner, P. A., & Joiner, R. (2014). Effects of primer podcasts on stimulating learning from lectures: How do students engage?. *British Journal Of Educational Technology*, 45(2), 330–339
5. Deepak Vinod Francis, Aby S. Charles, Tripti Meriel Jacob, Anand Ruban, Prasanna S. Premkumar, Suganthy Rabi. (2022). Virtual microscopy as a teaching–learning tool for histology in a competency-based medical curriculum. *Medical Journal Armed Forces India*. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S037712372200018>
6. Azer, S., & Azer, S. (2016). 3D Anatomy Models and Impact on Learning: A Review of the Quality of the Literature. *Health Professions Education*, 2 (2). doi: 10.1016/j.hpe.2016.05.002

## ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ВИКЛАДАЧА

**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)*

**Передерій О. Л.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти  
Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»  
вул. В. Антоновича, 70, Дніпро, Україна  
[orcid.org/0000-0001-7216-0044](https://orcid.org/0000-0001-7216-0044)  
[olga.dnepr.1502@gmail.com](mailto:olga.dnepr.1502@gmail.com)*

**Ключові слова:**

*самоефективність,  
педагогічна  
самоефективність, психолого-  
педагогічна та методична  
літератури, тренінги,  
щоденник успішності.*

Сучасне суспільство потребує викладачів, які здатні до розкриття власного потенціалу, до самоосвіти, до вдосконалення здобутих професійних знань і самостійного пошуку ефективного вирішення професійних завдань, тобто викладачів із високим рівнем педагогічної самоефективності.

Авторками уточнено сутність феномену «педагогічна самоефективність», що виявляється в готовності та здатності викладача мобілізувати сукупність особистісних якостей, кваліфікаційних знань, умінь і методичної майстерності з метою досягнення оптимальних результатів у педагогічній діяльності.

У статті робиться спроба схарактеризувати основні підходи до формування педагогічної самоефективності викладачів. Так, на думку дослідників, найбільший вплив на формування досліджуваного конструкту мають такі підходи: опрацювання психолого-педагогічної та методичної літератури, вивчення передового педагогічного досвіду; участь у тренінгах з розвитку самоефективності; ведення щоденника успішності.

Опрацювання наукової літератури дозволяє викладачам опанувати теоретичні знання, необхідні для формування педагогічної самоефективності.

Тренінги сприяють саморегуляції емоційних станів викладачів, умінню долати негативні емоції, умінню орієнтуватися у власних психічних станах і здатності до управління ними, помагають виявити власні позитивні сторони, сприяють підвищенню впевненості в собі.

Особливу увагу приділено щоденнику успішності, як одному з найефективніших засобів формування педагогічної самоефективності викладача. Доведено, що ведення щоденника дає можливість педагогу здійснювати оцінку власних професійних успіхів, відстежувати особистісні зміни, дозволяє побачити «сильні» та «слабкі» сторони, а отже, допомагає викладачеві розвивати впевненість, сприяє його самоорганізації та самодисципліні.

## MEANS OF FORMATION OF A TEACHER'S PEDAGOGICAL SELF-EFFICIENCY

**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*

**Perederii O. L.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Preschool and Primary Education  
Dnipro Academy of Continuing Education  
V. Antonovych str., 70, Dnipro, Ukraine  
orcid.org/0000-0001-7216-0044  
olga.dnepr.1502@gmail.com*

**Key words:** *self-efficacy, pedagogical self-efficacy, psychological, pedagogical and methodical literature, trainings, diary of success.*

Modern society needs teachers who are able to reveal their own potential, to self-educate, to improve the acquired professional knowledge and independently search for effective solutions of professional problems, that is, teachers with a high level of pedagogical self-efficacy.

The authors specified the essence of the phenomenon “pedagogical self-efficacy”, which is manifested in the teacher’s readiness and ability to mobilize a set of personal qualities, qualification knowledge, skills and methodical mastery in order to achieve optimal results in pedagogical activity.

The article attempts to characterize the main approaches to the formation of pedagogical self-efficacy of teachers.

The main approaches that, according to the researchers, have the greatest influence on the formation of the researched construct are characterized, which include: study of psychological, pedagogical and methodical literature; participation in self-efficacy development trainings; keeping a diary of success. Studying scientific literature allows teachers to acquire the theoretical knowledge necessary for the formation of pedagogical self-efficacy.

The trainings contribute to the self-regulation of teachers’ emotional states, the ability to overcome negative emotions, the ability to navigate in one’s own mental states and the ability to manage them, help to identify one’s own positive and negative sides, and contribute in increasing of self-confidence.

Particular attention is paid to the keeping the diary of success, as one of the most effective means of forming the teacher’s pedagogical self-efficacy. It is proven that keeping a diary enables the teacher to evaluate his or her own professional successes, track personal changes, allows to see “strong” and “weak” sides, and therefore helps the teacher to develop confidence, promotes self-organization and self-discipline.

**Постановка проблеми.** Болочні зміни в суспільному житті нашої країни та світу загалом висувають нові, більш жорсткі вимоги до професійної підготовки спеціалістів, адже неможливо заздалегідь визначити всі необхідні вміння та навички. Не стала винятком і освітня сфера, де найбільшу цінність являють собою педагоги, які здатні до розкриття

власного потенціалу, до самоосвіти, до вдосконалення отриманих професійних знань і самостійного пошуку ефективного вирішення професійних завдань. Саме тому актуальним є питання щодо визначення механізмів самореалізації, саморозвитку, саморегуляції, самовиховання, необхідних для становлення самобутнього педагога. Прагнення

викладача до педагогічної самоефективності передбачає розкриття власного потенціалу, що, у свою чергу, веде до подальшого самовдосконалення та спрямовує духовну активність педагога на досягнення мети у професійній діяльності.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Феномен самоефективності особистості знайшов відображення в дослідженнях А. Бандури, О. Богатирьової, І. Брунова-Калісецької, Т. Брайан, Н. Водоп'янової, М. Гайдар, Т. Гордєєвої, А. Деркач, П. Друкера, М. Єрусалема, В. Зазикіна, Д. Зіглера, Дж. Капрара, С. Кові, Т. Кремешної, Р. Кричевського, Т. Марцинковської, Д. Маддукса, Д. Майерса, М. Остроушко, Дж. Олівер, Л. Первін, Ф. Пажерас, М. Ридигера, Д. Сервона, Р. Фреджера, Е. Фройнда, Д. Шапошник-Доменської, Р. Шварцера, М. Шеєра й інших.

Проблемі розвитку педагогічної самоефективності присвячені роботи Т. Кремешної, Ф. Байбанової, В. Бондар, І. Макаренко, А. Линенко, О. Фаст та інших. Водночас проблема пошуку ефективних шляхів розвитку педагогічної самоефективності викладача залишились поза увагою спеціальних досліджень і вимагає подальших пошуків свого рішення.

**Мета статті** – охарактеризувати ефективні підходи до формування педагогічної самоефективності викладача.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно з нашими попередніми дослідженнями [8], уперше трактування терміна «самоефективність» було надане в 1970-х рр. канадсько-американським психологом з українським корінням Альбертом Бандурой [10], у сучасних наукових джерелах трактується як здатність людини змінювати себе, свою поведінку та досягати бажаного результату, ефекту (у роботі, навчанні тощо) з найменшою витратою особистих та інших ресурсів [3].

Педагогічна самоефективність викладача є складним, динамічним утворенням особистості, що базується на розвиненій педагогічній самосвідомості, розумінні вимог соціуму та наявності адекватної самооцінки, які спрямовані на успішне здійснення професійної діяльності [6], це віра (упевненість) викладача в ефективну організацію педагогічного процесу за допомогою необхідних знань, умінь, навичок, досвіду, професійних технологій, вербальне переконання, фізіологічний і емоційний стан [8].

Опрацювання значної кількості літератури дозволило нам зробити висновок про те, що найбільш ефективними підходами до формування педагогічної самоефективності є :

- опрацювання психолого-педагогічної та методичної літератури;
- участь у тренінгах із розвитку самоефективності;
- ведення щоденника успішності [1; 3–5; 9].

На початковому етапі роботи з формування педагогічної самоефективності викладачам було запропоновано самостійно ознайомитися з літературою (книги, підручники, навчальні та навчально-методичні посібники, журнали, статті у збірниках наукових і методичних праць, тези доповідей на різного рівня конференціях, монографії, реферативні огляди, автореферати дисертацій тощо), яка б допомагала розкрити сутність досліджуваного поняття. Опрацювання зазначених джерел дозволило викладачам опанувати теоретичні наукові знання, необхідні для формування педагогічної самоефективності, та сприяло успішній підготовці аналітичних оглядів, проведенню семінарських і практичних занять, колоквиумів і методичних нарад, присвячених досліджуваному феномену.

Тренінги, як ефективна форма вирішення різноманітних завдань, уже давно застосовуються в педагогічних процесах. Погоджуємося з думкою дослідниці О. Піддубцевої та вважаємо, що зараз є актуальними нові форми організації освітнього процесу в закладах вищої освіти, зокрема дистанційне навчання [7], можливості якого дозволили нам проводити тренінги онлайн. Під час тренінгів викладачі мали змогу виконувати вправи, що сприяють саморегуляції емоційних станів, умінню долати негативні емоції, умінню орієнтуватися у власних психічних станах, здатності до управління ними. Окрім того, педагогам пропонувалось виконати вправи, розроблені дослідницею Є. Калюжною, які допомагали їм виявити власні позитивні сторони, сприяли підвищенню впевненості в собі. Серед них: «Ми всі різні», «Чужа душа – темний ліс», «Хіба можна себе не любити?», «Право на недосконалість», «Горе від розуму», «Зрозумійте мене правильно!», «Що таке емпатія?», «Вийшов із себе – вчасно повернись!», «Тривога: страх помилки», «Що робити зі стресами?» та інші [4].

Отже, основна мета тренінгів з розвитку педагогічної самоефективності викладачів полягала в набуті викладачами таких компетенцій: уміння здійснювати самостійний вибір і ухвалювати ефективні рішення в різних педагогічних ситуаціях; здатність до критичного самоаналізу і само-рефлексії; уміння опановувати негативні переживання і стреси, керувати власним психоемоційним станом, аналізувати причини та наслідки власних реакцій і вчинків, а також реакцій і вчинків здобувачів; уміння використовувати власний педагогічний досвід як ресурс самовдосконалення.

Погоджуємось із дослідницею-психологінею Т. Гальцевою та вважаємо, що одним із найефективніших засобів формування педагогічної самоефективності є ведення *щоденника успішності*, що включає записи професійних досягнень викладача [2].



Під час нашого дослідження викладачам було запропоновано вести щоденник успішності в п'ять етапів.

Перший етап, який має назву «Визначення цілей», включав такі завдання:

1. *Запишіть власні цілі-бажання, що стосуються науково-педагогічної діяльності. Включайте великі та малі цілі.*

2. *Розподіліть професійні цілі за часом: довгострокові, короткострокові.*

3. *Виберіть одну найважливішу для Вас нате-пер ціль.*

4. *Якщо визначена Вами професійна мета буде досягнута, як це вплине на Вашу особистість, що зміниться у Вашому житті?*

На другому етапі, під назвою «Визначення авторитетів», викладачам було запропоновано виконати такі завдання:

1. *Опишіть людину, яка з легкістю змогла б досягти визначеної Вами професійної мети.*

2. *Виберіть три – п'ять якостей вищеописаної успішної людини, які б Ви хотіли бачити в себе.*

3. *Оцініть рівень розвитку вищеописаних якостей у себе за шкалою від 0 до 10.*

4. *Що, на Вашу думку, необхідно зробити, щоб розвинути відповідні якості в собі. Пропишіть план Ваших дій щодо цього.*

5. *Які Ваші негативні риси (звички) можуть завадити розвитку цих професійних якостей і бути бар'єром у досягненні поставленої мети.*

6. *Як, на Вашу думку, можна позбавитися цих бар'єрів.*

На третьому етапі «Визначення своїх професійних успіхів» викладачам необхідно було проаналізувати вже наявні педагогічні успіхи, дати відповіді на такі питання:

1. *Згадайте свій найбільш яскравий професійний успіх і запишіть його.*

2. *Пригадайте ваші емоції, відчуття, які ви переживали як успішна людина, що отримала бажаний професійний результат.*

3. *За що Ви можете поважати себе (пиштесь собою)?*

4. *Кому Ви вдячні за свої професійні успіхи. Запишіть слова подяки тим, хто Вас підтримував. Чи можете Ви звернутися зараз до них по підтримку?*

Четвертий етап «Раціональний розподіл часу та ресурсів» дав змогу оцінити свою педагогічну діяльність з погляду ефективності використання часу та ресурсів :

1. *Проаналізуйте останній тиждень: на що було витрачено занадто багато часу або занадто мало часу. Чому?*

2. *Яка частина вашого часу була використана продуктивно й ефективно?*

3. *Подумайте та запишіть скільки часу Вам необхідно для досягнення бажаної професійної мети.*

4. *Заплануйте щоденно, що Ви будете робити для досягнення бажаної мети.*

5. *Як Ви будете здійснювати контроль за своїм планом і які санкції будете до себе застосовувати за порушення запланованих дій?*

6. *Які ресурси можуть допомогти Вам досягти бажаної професійної цілі?*

7. *До кого Ви можете звернутися для отримання професійної консультації (експерт, фахівець)?*

8. *Хто з Вашого оточення може бути для Вас прикладом для наслідування?*

9. *Які джерела Ви можете використати для отримання необхідної професійної інформації?*

Останнім етапом ведення щоденника успішності є «Аналіз отриманих результатів», під час якого викладачі мали виконати такі завдання:

1. *Запишіть дату й отриманий професійний результат. Оцініть отриманий результат за десятибальною шкалою.*

2. *Чи хотіли б Ви покращити отриманий результат? Напишіть собі побажання щодо наступних професійних досягнень.*

Отже, внесення регулярних записів у щоденник успішності дало можливість викладачам здійснювати постійну рефлексію саморозвитку та самозмінення, формуючи педагогічну самоефективність. Окрім того, ведення щоденника допомагало педагогу надавати оцінку власним професійним успіхам, відстежувати особистісні зміни. Аналіз ресурсів, що допомагав досягненню успіху в педагогічній діяльності, дозволяв побачити «сильні» та «слабкі» сторони викладачів, розвивав їхню впевненість, сприяв самоорганізації та самодисципліні.

**Висновки** та перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Отже, формування педагогічної самоефективності викладача є невід'ємною складовою частиною його професійного успіху, адже педагоги з високим рівнем самоефективності є гнучкішими і більш готовими до реалізації інноваційного навчання в мінливих умовах сьогодення.

Проведене дослідження не вичерпує всіх питань щодо процесу формування педагогічної самоефективності викладачів. Воно відкриває перспективу для більш глибокого вивчення умов, чинників, закономірностей, технологій формування досліджуваного феномену.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Верещагіна Т. Level of self-efficacy perceived by teachers in three Ukrainian universities. *Вища освіта в контексті інтеграції до європейського простору*. 2017. Вип. 21–3. Т. III (77). С. 185–197.

2. Гальцева Т. Психологічні засади навчальної самоєфективності дорослих в умовах неперервної освіти : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2018. 495 с.
3. Гальцева Т. Розвиток навчальної самоєфективності учнів в контексті концепції нової української школи : навчально-методичний посібник. Дніпро, 2019. 82 с.
4. Калюжна Є. Тренінг самоєфективності особистості: практичний інструментарій для психологів, коучів, тренерів. Київ : ІПК ДСЗУ, 2020. 248 с.
5. Кремешна Т. Педагогічна самоєфективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. 168 с.
6. Линенко А. Професійна самоєфективність як педагогічна проблема. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. Серія «Педагогіка». Одеса, 2019. Вип. 1 (126). С. 66–72.
7. Піддубцева О.І. Переваги дистанційного навчання німецької мови в аграрних закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 44. Т. 2. С. 78–81.
7. Резунова О., Передерій О. Формування педагогічної самоєфективності викладача як невід’ємна складова його інноваційної професійної діяльності. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»* : збірник наукових праць / Міністерство освіти і науки України ; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 85. С. 156–159.
8. Фаст О. Методологічні орієнтири формування педагогічної самоєфективності майбутніх вчителів у контексті викликів освітньої реформи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2010. № 10 (84). С. 215–226.
9. Bandura A. Self-efficacy: Toward unifying theory of behavioral change. *Physiological review*. 1977. № 84. P. 191–215.

#### REFERENCES

1. Vereshhagina, T.O. (2017). Level of self-efficacy perceived by teachers in three Ukrainian universities. *Vyshha osvita u konteksti integraciyi do yevropejskogo prostoru*. № 21–3. Tom III (77). Pp. 185–197 [in English].
2. Galceva, T.O. (2018). *Psykhologichni zasady navchalnoi samoefektyvnosti doroslykh v umovakh neperervnoi osvity* [Psychological principles of educational self-efficacy of adults in conditions of continuous education]. (Doctor’s thesis). Kyiv [in Ukrainian].
3. Galceva, T.O. (2019). *Rozvytok navchal’noyi samoefektyvnosti uchniv v konteksti koncepciyi novoyi ukrayinskoyi shkoly: navchalno-metodychnyj posibnyk* [Development of students’ self-efficacy in the context of the concept of a new Ukrainian school: a textbook]. Dnipro [in Ukrainian].
4. Kaliuzhna Ye.M. (2020). *Treninh samoefektyvnosti osobystosti: praktychnyi instrumentarii dlia psykhologiv, kouchiv, treneriv* [Personal self-efficacy training: a practical toolkit for psychologists, coaches, and trainers]. Kyiv : IPK DSZU [in Ukrainian].
5. Kremeshna, T.I. (2010). *Pedagogichna samoefektyvnist: shlyax do uspishnogo vykladannya: navchalno-metodychnyj posibnyk* [Pedagogical self-efficacy: the path to successful teaching: A textbook]. Uman [in Ukrainian].
6. Lynenko, A.F. (2019). *Profesijna samoefektyvnist yak pedagogichna problema* [Professional self-efficacy as a pedagogical problem]. *Naukovyy visnyk Pivdenoukrayinskogo nacionalnogo pedagogichnogo universytetu imeni K.D. Ushynskogo. Seriya: Pedagogika*. № 126, pp. 66–72 [in Ukrainian].
7. Piddubtseva O.I. (2022). *Perevahy dystantsiinoho navchannia nimetskoi movy v ahrarnykh zakladakh vyshchoi osvity* [The advantages of distance education for German language learning in agricultural institutions of higher education]. *Naukovyi zhurnal “Innovatsiina pedahohika”*. № 44, tom 2, pp. 78–81 [in Ukrainian].
8. Rezunova O.S., Perederii O.L. (2022). *Formuvannia pedahohichnoi samoefektyvnosti vykladacha yak nevidiemna skladova yoho innovatsiinoi profesiinoi diialnosti* [The formation of the teacher’s pedagogical self-efficacy as an integral component of his innovative professional activity]. *Naukovyi chasopys natsionalnogo pedahohichnogo universytetu imeni M.P. Drahomanova. Seriya 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. Zbirnyk naukovykh prats / M-vo osvity i nauky Ukrainy, Nats. ped. un-t imeni M.P. Drahomanova*. № 85. Pp. 156–159 [in Ukrainian].
9. Fast, O.L. (2010). *Metodologichni oriyentyry formuvannya pedagogichnoyi samoefektyvnosti majbutnix vchyteliv u konteksti vyklykiv osvitnoyi reformy*. [Methodological guidelines for the formation of pedagogical self-efficacy of future teachers in the context of the challenges of educational reform]. *Pedagogichni nauky: teoriya, istoriya, innovacijni texnologiyi*. № 10 (84), pp. 215–226 [in Ukrainian].
10. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward unifying theory of behavioral change. *Physiological review*. 84, 191–215.

## НОТАТКИ

Науковий журнал

*Педагогічні науки: теорія та практика*

*№ 3 (43), 2022*

Комп'ютерна верстка – В.Б. Гайдабрус  
Коректура – В.В. Ізак

Підписано до друку: 27.10.2022.  
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.  
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 18,14.  
Замов. № 1122/474. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»  
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1  
Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.